



**Universidad Nacional de Costa Rica**  
Centro de Investigación y Docencia en Educación



División de Educación para el Trabajo

Maestría en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo

**Habilidades de liderazgo en los estudiantes para el fortalecimiento de la permanencia estudiantil mediante la potencialización de la gestión educativa del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios (PEICS) que se imparte en el Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia**

Elaborado por:

M. A. Natalia S. Murillo Pereira

M. Ed. Cristina Poveda Umaña

Propuesta: Trabajo Final de Graduación para optar por el Grado  
de Maestría en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo

Tercer trimestre, 2018

Habilidades de liderazgo en los estudiantes para el fortalecimiento de la permanencia estudiantil mediante la potencialización de la gestión educativa del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios (PEICS) que se imparte en el Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia

M. A. Natalia S. Murillo Pereira

M. Ed. Cristina Poveda Umaña

APROBADO POR:

DIRECTORA TFG  
M.Sc. Silvia Salas Soto



DIRECTORA  
UNIDAD ACADÉMICA  
M.Ed. Lidieth Montes Rodríguez



COORDINADORA  
M.Sc. Evelyn Chen Quesadas



INVITADA  
M.Sc. Evelyn Vargas Hernández



## Dedicatoria

Dedico este trabajo final de graduación, primeramente, a Dios que me dio la fortaleza para llevar a cabo este posgrado. A mi mamá, por su persistencia y constante apoyo; a mi papá que, aunque ya no nos acompaña en este mundo, fue una gran parte de mi apoyo y mi porrista personal durante el primer año del posgrado. A mi novio, quien me ayudó y motivó a seguir adelante siempre. A Cris, por ser mi compañera de batallas y de locuras, ejemplo de esmero y de alegría en mi vida. A la profesora Silvia Salas, por su infinita sabiduría y su guía durante todo el proceso. Al profesor Mauricio, por su lectura plena y recomendaciones acertadas del trabajo. Y, finalmente, a todos mis compañeros que hicieron que cada fin de semana durante este año y medio se vivieran de manera especial, llevadera, cómica, definitivamente, una experiencia que marcó nuestras vidas. Natalia Murillo Pereira

A Dios, por ser amor fiel y luz en mi camino. A mis padres, por ser mi pilar y mayor inspiración. A mis estudiantes, por motivarme y retarme a crecer profesionalmente. A los docentes, que se esmeraron en contribuir en nuestro crecimiento personal y profesional. A Naty, mi compañera y amiga en esta aventura académica, quien me dio el mejor ejemplo de fortaleza, optimismo y también su apoyo ante las más duras pruebas de la vida. A los futuros estudiantes del PEICS que se vean beneficiados con este trabajo de graduación; para que su paso por las aulas del INA sea una experiencia integral que les abra muchas puertas y les permita alcanzar su máximo potencial y contribuir positivamente a la sociedad. Cristina Poveda Umaña

## Tabla de Contenidos

Universidad Nacional de Costa Rica .....	1
Dedicatoria.....	2
1. Introducción .....	11
1.1 Planteamiento del Problema.....	11
1.2. Justificación.....	19
1.3. Antecedentes .....	24
1.3.1. Gestión educativa.....	24
1.3.2. Liderazgo educativo.....	25
1.3.3. Habilidades de liderazgo .....	26
1.3.4. Enseñanza de habilidades de liderazgo .....	27
1.3.5. Permanencia estudiantil.....	28
1.3.6. Contexto: Instituto Nacional de Aprendizaje.....	29
1.4. Objetivos .....	34
1.4.1. Objetivo General .....	34
1.4.2. Objetivos Específicos .....	34
1.5. Hipótesis.....	35
2. Marco Teórico .....	37
2.1. Gestión Educativa.....	37
2.2. Liderazgo .....	44
2.3. Habilidades de liderazgo .....	46
2.3.1. Relaciones interpersonales.....	52
2.3.2. Trabajo en grupo .....	53
2.3.3. Visión y estrategia .....	57
2.3.4. Toma de decisiones .....	59
2.3.5. Planeamiento .....	61
2.4. Enseñanza de habilidades de liderazgo .....	64
2.5. Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) .....	69
2.5.1. Políticas institucionales .....	71
2.5.2. Población.....	71
2.5.3. Estado actual de la Unidad Regional Heredia (URH).....	73
2.6. Permanencia escolar .....	74
2.6.1. Causas de la no permanencia estudiantil .....	75
2.6.2. Promoción de la permanencia escolar .....	77
2.6.2.2. Teorías.....	77

2.6.2.2. Prácticas .....	78
2.6. Implicaciones éticas.....	79
2.7.1. Realidad del INA .....	80
2.7.2. Beneficios éticos.....	82
2.7.3. Deber ético docente .....	84
2.7.4. Importancia de la ética docente .....	87
2.7.5. Generar confianza: valor ético .....	89
2.7.6. Consideraciones finales: Cambio como constante en la mejora educativa .....	90
2.8. Implicaciones legales.....	91
3.1. Tipo de investigación.....	96
3.1.1. Investigación-Acción.....	100
3.1.2. Fases y etapas de la investigación .....	107
3.1.2.1. Fase Preparatoria .....	107
3.1.2.2. Fase analítica .....	110
3.1.2.3. Fase informativa .....	111
3.2. Sujetos de información.....	111
3.3. Fuentes de información.....	112
3.4. Categorías de análisis .....	113
3.5. Descripción y validación de los instrumentos.....	125
3.5.1. Observación.....	125
3.5.2. Entrevista .....	126
3.5.3. Grupo focal.....	127
3.5.4. Validación.....	128
3.6. Cronograma.....	129
4. Análisis de datos.....	132
4.1. Gestión Educativa.....	132
4.1.1. Mejora continua .....	132
4.1.2. Cambio .....	134
4.1.3. Organización educativa .....	135
4.1.4. Objetivos, metas y proyectos .....	136
4.2. Relaciones Interpersonales .....	136
4.2.1. Asertividad .....	136
4.2.2. Mentoría .....	138
4.2.3. Persuasión .....	140
4.3. Trabajo en equipo .....	141

4.3.1. Manejo de conflictos .....	141
4.3.2. Control de grupo .....	143
4.3.3. Fungir con el ejemplo .....	144
4.3.4. Lidar con personas difíciles.....	145
4.4. Visión y estrategia .....	147
4.4.1. Liderar .....	147
4.4.2. Motivar.....	149
4.4.3. Liderazgo compartido.....	151
4.5. Toma de decisiones.....	152
4.5.1. Conocimiento del contexto .....	153
4.5.2. Capacidad de negociación .....	155
4.5.3. Valentía .....	156
4.6. Planeamiento .....	157
4.6.1. Afrontar crisis .....	157
4.6.2. Priorizar objetivos .....	158
4.6.3. Confianza.....	159
4.7. Permanencia estudiantil.....	161
5. Conclusiones .....	164
5.1. Gestión educativa.....	164
5.2. Relaciones interpersonales .....	165
5.3. Trabajo en equipo .....	166
5.4. Visión y estrategia .....	167
5.5. Toma de decisiones.....	167
5.6. Planeamiento .....	168
5.7. Permanencia estudiantil.....	169
5.8. Conclusiones generales .....	169
1. Descripción.....	177
1.1. Objetivos .....	178
1.1.1. Objetivo General .....	179
1.1.2. Objetivos Específicos .....	179
1.2. Justificación .....	180
1.2.1. Desde el emprendimiento .....	185
1.2.2. Desde la innovación.....	186
2. Procesos de la dirección de proyectos .....	187
3. Gestión de la Integración de Proyecto .....	191

3.1 Fase de Inicio: Ideando Liderazgos .....	192
3.2. Fase de planeación: Buscando Liderazgos .....	193
3.3. Fase de Ejecución: Creando Liderazgos .....	197
3.4. Fase Evaluación: Asegurando Liderazgos .....	202
3.4. 1. Criterios de evaluación .....	205
3.4.2. Técnicas de Evaluación .....	206
4. Gestión del Alcance del Proyecto .....	208
5. Gestión del tiempo del proyecto .....	213
6. Gestión de los costos del proyecto .....	216
7. Gestión de la calidad del proyecto .....	218
8. Gestión de los Recursos Humanos .....	219
9. Gestión de las Comunicaciones .....	221
10. Gestión de los riesgos.....	222
10.1. Proyecciones .....	223
10.2. Limitaciones .....	224
11. Gestión de las adquisiciones .....	227
12. Gestión de los interesados .....	229
13. Validación.....	232
13.1. Grupo Focal con estudiantes .....	235
13.2. Entrevista con personal administrativo y personal docente.....	236
13.3. Resultados de la validación .....	237
14. Bibliografía .....	243
15. Anexos del proyecto.....	247
8. Anexos.....	268
8.1. Propuesta Curricular.....	268
Propuesta Curricular .....	270
1. Justificación del plan de formación .....	270
2. Objetivos .....	272
3. Fundamentación de la propuesta.....	272
4. Concepto de currículo asumido en la propuesta .....	275
5. Enfoque curricular asumido en la propuesta.....	278
6. Modelo de diseño curricular asumido en la propuesta .....	282
7. Nivel de concreción curricular de la propuesta .....	282
8. Perfil de la población a quién se dirige la propuesta .....	284
9. Talleres .....	288

10. Bibliografía .....	296
8.2. Plan de Comunicación Estratégica.....	299
Universidad Nacional de Costa Rica .....	300
1. Análisis del Entorno.....	302
2. Objetivos del Plan de Comunicación .....	306
3. Público Objetivo .....	307
4. El mensaje .....	308
5. La estrategia .....	311
6. Actividades de Comunicación.....	313
7. Cronograma.....	317
8. Presupuesto .....	318
9. Evaluación Final.....	322
10. Bibliografía .....	323



## Índice de Figuras

Figura 1. Diagrama del Planteamiento del Problema por Medio de la Espina de Pescado.....	11
Figura 2. Aspectos Relevantes del Problema de Estudio .....	15
Figura 3. Interdependencia entre Liderazgo y Gestión Educativa.....	44
Figura 4. Aspectos Pedagógicos Claves para la Enseñanza de Habilidades de Liderazgo .....	66
Figura 5. Valores Institucionales .....	78
Figura 6. Validación de Instrumentos .....	124

## Índice de Tablas

Tabla 1. Most Prevalent Child Leadership Characteristics .....	47
Tabla 2. Interference Between Leadership Skills .....	48
Tabla 3. Activities Related to 5 Skills Suggested by National FFA Organization.....	62
Tabla 4. Categoría de Análisis .....	111
Tabla 5. Cronograma de Actividades .....	125
Tabla 6. Justificación Dada por Estudiantes del PEICS en el Grupo Focal en la Actividad de Toma de Decisiones .....	249

# CAPÍTULO I

---

## **Introducción**

## 1. Introducción

### 1.1 Planteamiento del Problema

En busca de aumentar la permanencia en el programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios (PEICS) de los estudiantes del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), Unidad Regional Heredia, se realizó la siguiente investigación con el fin de identificar, reconocer y analizar los factores que afectan de manera específica la permanencia en ámbitos educativos.

En primera instancia, la escogencia del PEICS se debe a que su población, en su mayoría jóvenes o adultos jóvenes, buscan superarse en su ámbito profesional y sobre todo adquirir una herramienta que les permita insertarse al mercado laboral aprendiendo un segundo idioma. De Simone (2012) afirma que *“El liderazgo juvenil puede presentarse de manera diferente en diferentes contextos, pero en su esencia, el liderazgo juvenil implica conectarse con otros, hacer contribuciones positivas a la comunidad, y lo más importante, permitir que otros alcancen su potencial”* (p. 19)<sup>1</sup>. Por lo tanto, la adquisición de habilidades de liderazgo durante la juventud formará ciudadanos exitosos a nivel personal y profesional, ya que funciona como un puente que los ayudará en su maduración.

No obstante, según el Boletín Estadístico No 3: Reprobación y Deserción en el INA Estadísticas Año 2017, a nivel del Subsector Idiomas, el PEICS, se ubica en el segundo puesto del “Top 10” en la tasa de reprobación por servicio, con un 21.0% con 8931 matrículas y 1.869 reprobaciones. Por otro lado, a nivel de deserción, idiomas se

---

<sup>1</sup> De Simone, L. (2012). Youth leadership may present itself differently in different contexts, but at its core, youth leadership involves connecting with others, making positive contributions to one’s community, and most importantly, allowing others to reach their potential. Traducción propia.

encuentra en el puesto #7 de los primeros diez puestos, con un 14.6% con 8893 y 1297 deserciones en el año 2017. (Fuente: UPE, bases de datos estadísticas, año 2017)

La adquisición de habilidades sociales a través de las de liderazgo se postula como un aspecto clave del éxito personal y profesional en las personas. Del mismo modo, suscitar el desarrollo de actividades de clase que promuevan estas habilidades se reflejará en los buenos resultados académicos de los estudiantes. Posner (2012) señala la importancia del liderazgo en su estudio, donde fue posible identificar que los estudiantes que practican habilidades de liderazgo en el aula, son más eficientes que aquellos que no se relacionan con los aspectos clave relacionados con esta área. En efecto, *“Desde la perspectiva de sus observadores (constituyentes), entre más frecuencia los estudiantes se comprometían con las cinco prácticas de liderazgo más positivos eran sus observadores sobre la organización, el liderazgo y la efectividad de sus acciones.”* (Posner, 2012, p. 232)<sup>2</sup>. Junto con las teorías de Posner, se encuentra el autoliderazgo, que está asociado positivamente con el uso de estrategias de adaptación centradas en eliminar o minimizar las fuentes de estrés (Wang, Y., Xie, G. y Cui, X., 2016, p.861).

Por esta razón, analizar y determinar las habilidades de liderazgo vinculadas con relaciones interpersonales, trabajo en equipo, visión y estrategia, toma de decisiones y planeamiento que se requieren para lograr un mayor impacto en los y las estudiantes y generar un escenario óptimo para el desarrollo de estas habilidades en ellos y ellas donde se fomente la permanencia escolar, son los fines principales que busca este proyecto.

Para lograr este fin, el proyecto identifica los aspectos inmersos en la gestión educativa como la mejora continua, el cambio, la organización educativa y los objetivos

---

<sup>2</sup> Posner. (2012). From the perspective of their observers (constituents) the more frequently student leaders were perceived as engaging in the five leadership practices they more positive were their observers about their organizations, leaders and effectiveness. Traducción propia.

y/o proyecto educativo promocionables en miras de mejorar los índices de permanencia educativa en el programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios de los estudiantes del Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia. De igual manera, se determinan las competencias de liderazgo necesarias que debe desarrollar el estudiantado con el fin de conseguir un mejor desempeño y desarrollo del programa; se describe la percepción de los y las estudiantes respecto a las destrezas de liderazgo necesarias y a las herramientas educativas utilizadas para promover dichas destrezas. Finalmente, se define una propuesta que incluya las conductas y competencias óptimas para promover la permanencia en el programa Ejecutivo en Inglés dirigido a Centros de Servicios de los estudiantes del Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia.

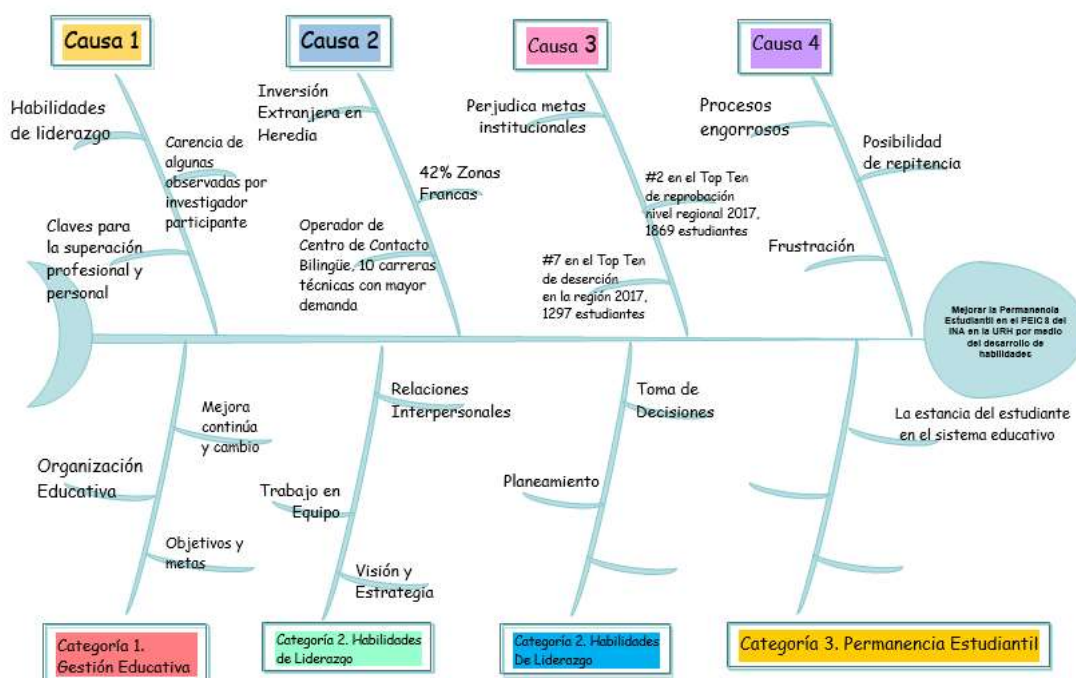


Figura 1. Diagrama del Planteamiento del Problema por Medio de la Espina de Pescado. Murillo, N. y Poveda, C. (febrero 2019). *Diagrama del Planteamiento del Problema por Medio de la Espina de Pescado*. [gráfico]. Elaboración propia.

Asimismo, la investigación se realiza en Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia, ubicado en Heredia centro. Dicho centro nace para fortalecer

el desarrollo de programas de formación profesional identificando las competencias que los sectores productivos del país requieren y así promover el desarrollo de la productividad y competitividad del mercado laboral. Dentro de esos programas se destaca el Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS); debido al aumento de inversiones de capital extranjero en nuestro país, este programa se posiciona en la preferencia de la ciudadanía por la amplia oferta laboral existente en la provincia de agentes bilingües, además según datos de CINDE, la provincia Heredia cuenta con 42% del total de empresas en Zona Francas, es decir posibilidades laborales para personas bilingües.

La población está constituida por un rango amplio de generaciones que buscan el mismo fin, aprender el idioma inglés. Sin embargo, mediante la observación se denota que adultos jóvenes entre 19 a 30 son los que en su mayoría constituyen el estudiantado del programa. Por esta razón, la metodología utilizada en el PEICS se basa en el método comunicativo, donde mediante simulación de situaciones ligadas a la vida real, el estudiante se ve en la necesidad de utilizar el idioma. De esta manera, la persona estudiante forma parte activa del proceso enseñanza-aprendizaje siendo productor y no solo receptor durante las clases. Por otra parte, es importante recalcar que el personal docente posee libertad de cátedra en sus clases, por lo tanto, las herramientas metodológicas utilizadas, estrategias de evaluación y herramientas motivacionales utilizadas suelen variar de un nivel a otro y entre cada profesor o profesora.

Según los datos mencionados, la relación entre estudiantes matriculados y graduados del PEICS es de las más bajas a nivel del INA. Asimismo, la permanencia de los estudiantes se ve afectada por la deserción, pero principalmente porque reprueban alguno de los módulos, lo que impide que continúen en el programa. Si bien es cierto, a nivel de reglamento INA, los estudiantes tienen la posibilidad de repetir aquellos módulos que han

sido reprobados, las probabilidades de realizarlo son realmente complejas, debido a la alta demanda de repitentes y la larga duración de los programas; no es posible brindarles espacio a la totalidad de quienes presenten la solicitud de reingreso por escrito. La Unidad Regional de Heredia (URH) no cuenta actualmente con un sistema que permita garantizar la repitencia inmediata del curso, muchos estudiantes abandonan el interés de culminar el programa ya que, aunque cumplen con los requisitos, no hay manera de controlar o llevar registro a nivel de provincia de las personas interesadas en repetir el módulo y espacios disponibles para hacer la inclusión, por lo que se ven obligados a buscar otras opciones de estudio o empleo por la frustración de tener que esperar.

Dicha situación perjudica el cumplimiento de metas regionales e institucionales, hay pérdida de recursos invertidos debido a que el costo por cada estudiante matriculado en el programa es muy alto. Si se toma en cuenta el capital humano, financiero y material que implica darle soporte al INA por parte del gobierno, hay un limitante en el proceso de formación profesional de personas que buscan la superación personal por medio una herramienta laboral, y de aquellas que han puesto en el INA la esperanza de una mejor calidad de vida para ellos y su familia.

La situación descrita anteriormente es aún más preocupante si consideramos que según el informe de CINDE, la carrera Operador de Centro de Contacto Bilingüe o trilingüe, ocupa el segundo puesto entre las 10 carreras técnicas con mayor demanda a nivel nacional, por lo que el INA no estaría cumpliendo con eficiencia una de sus principales labores, la cual es fomentar el trabajo productivo y proveer mano de obra capacitada para atender la demanda y requerimientos del sector productivo del país.

Por lo tanto, el problema de dicho trabajo afecta tanto a estudiantes, funcionarios y de la competitividad de la provincia. Primeramente, los estudiantes como participantes

del PEICS tienen la responsabilidad de continuar en un programa que busca no sólo el bienestar personal de cada uno, sino también el avance profesional del país.

Es evidente que se requiere de aspectos asociados al desarrollo de habilidades en los estudiantes, tales como comunicación asertiva y efectiva, motivación y entusiasmo, posee actitud de aprendiz, resolución de conflictos, creación de una visión, poder de decisión, priorización de actividades, manejo y planeamiento de proyectos, autoconfianza, propuesta y alcance metas, manejo del tiempo entre otras (Al Jammal, 2015, p. 20-39), ligadas directamente al ejercicio del liderazgo; destrezas que permitan a los estudiantes adaptarse a un programa tan demandante, vencer obstáculos y fortalecer sus habilidades sociales y culminar con éxito este proceso.

Por esta razón, la presencia de liderazgo como puente para el desarrollo y promoción de aquellas habilidades individuales que ayuden a la persona a potenciarse personal, profesional y emocionalmente es fundamental en los estudiantes.

Nguyen (2016) afirma que

el desarrollo del liderazgo se ha enfocado más en desarrollar capital humano al enfocarse en habilidades intrapersonales individuales, en lugar de capital social e invertir en desarrollo interpersonal y relaciones comunitarias en comparación con la filosofía industrial de liderazgo y desarrollo de habilidades y habilidades individuales (Komives, Owen, Longersbeam, Mainella, y Osteen, 2005).” (p. 830)<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Nguyen, D. (2016). ...leadership development has focused more on developing human capital by focusing on individual intra-personal abilities instead of social capital and investing in interpersonal development and community relationships compared to the industrial philosophy of leadership and developing individual skills and abilities (Komives, Owen, Longersbeam, Mainella, & Osteen, 2005). Traducción propia.



Por eso, es necesario desarrollar en la persona estudiante tales habilidades para lograr su éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje y, de manera general, en la vida. Para apreciar de manera más clara el problema, se puede sintetizar en el siguiente gráfico (ver figura 2).

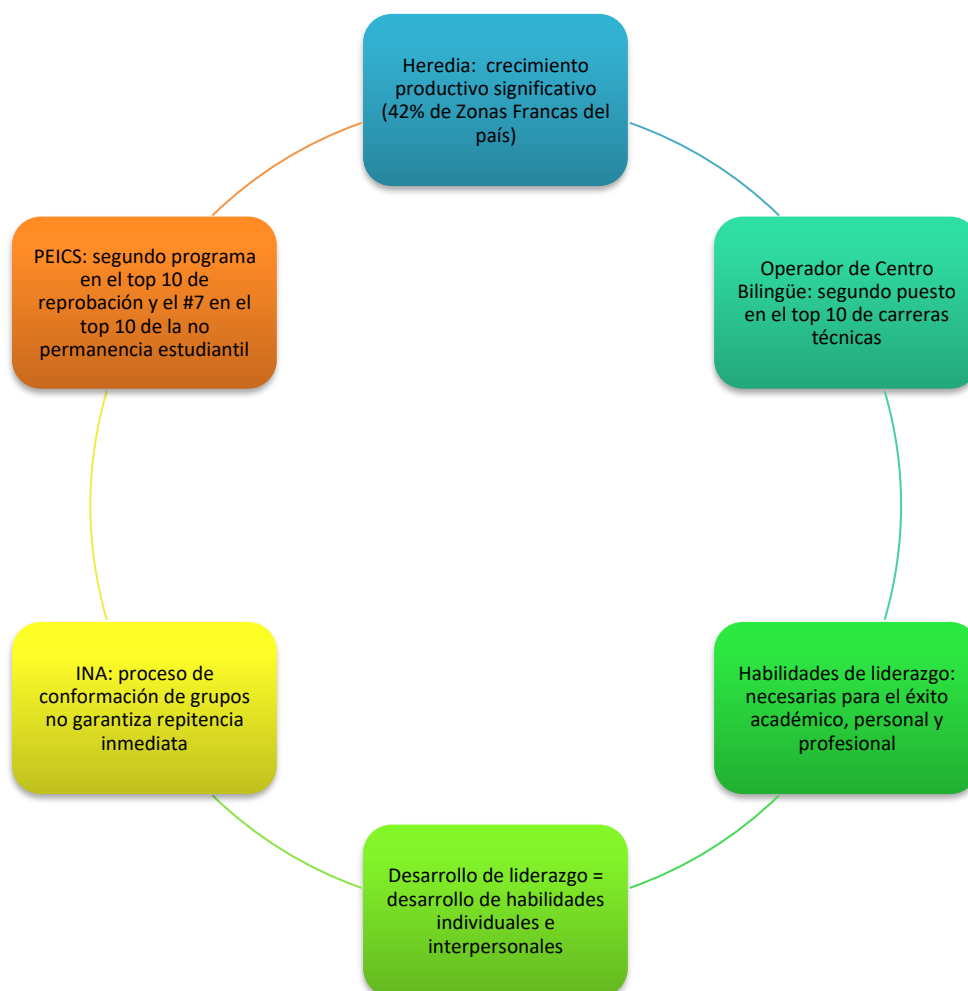


Figura 2. Aspectos Relevantes del Problema de Estudio.

Murillo, N. y Poveda, C. (Febrero, 2018). *Aspectos Relevantes del Problema de Estudio*. [gráfico].

Elaboración propia.

Debido a que la razón de ser del INA son los estudiantes y su principal objetivo es facilitar la capacitación y formación profesional de cada vez más personas, se debe de incluir en la gestión educativa un programa que desarrolle las habilidades de liderazgo que sean como un puente ante la metáfora de un río que es la no culminación de los programas

De igual manera, una de las investigadoras como docente de dicho centro, posee facilidad de comprensión del proceso enseñanza-aprendizaje y la gestión educativa presente en el PEICS y de la situación actual de este lugar –descrita anteriormente; de esta manera, se determina el problema que presenta dicho centro en la actualidad, donde los niveles de reprobación, como causa para la deserción y deserción como tal en este programa son alarmantes.

Desde esta idea, Pareja et al (2012) describen las bastas oportunidades que el desarrollo de habilidades de liderazgo ejerce en los estudiantes:

De tal modo que los líderes, dentro del ámbito educativo, se han convertido en agentes de cambio (Gairín, 2004 y 2011) que deben acabar con la fuerza de la costumbre, la rutina, las inercias, etc., como escollos a superar para aprender de forma eficaz en los centros educativos y en los individuos. En este sentido, el liderazgo estudiantil se muestra como una pieza fundamental en este complejo rompecabezas, pues la formación y el bagaje que puede adquirirse en etapas previas al ejercicio del liderazgo «profesional» parecen fundamentales. (p. 99)

Por lo tanto, la presente investigación responde a la siguiente pregunta que sirve de guía para un desarrollo óptimo de esta:

¿Cómo implementar la gestión educativa del Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia, mediante el desarrollo de habilidades de liderazgo que

permitan el incremento de la permanencia en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios?

## **1.2. Justificación**

En un mundo globalizado donde el inglés es el principal idioma de intercambio entre culturas, tanto su aprendizaje como su enseñanza son trascendentales para la sociedad costarricense en aras a la modernización y prosperidad. Hablar inglés o un segundo idioma en Costa Rica, más que una opción, es una obligación. Brinda una serie de ventajas tales como ser más atractivo para los empleadores, hay posibilidades de una mejor remuneración económica en los trabajos y más probabilidades de ser elegido para becas (Ugarte, 2016).

En nuestro país, la agencia de inversiones llamada Coalición de Iniciativas de Desarrollo (CINDE) ha manifestado la necesidad de promover el bilingüismo para fortalecer y satisfacer las necesidades del mercado, ya que según sus estudios, el idioma inglés es requerido en más de un 95% en puestos de servicio (Ugarte, 2016).

Debido a la importancia a nivel país que representa el aprendizaje del idioma inglés, es necesario fortalecer la gestión educativa del Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia, promoviendo la permanencia estudiantil en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios. Esto se lograría mediante el desarrollo de habilidades de liderazgo, porque tal programa está siendo afectado por altos índices de deserción, reprobación y el fallo en la gestión; un cambio de estrategia podría garantizar más posibilidades de volver a cursar los módulos reprobados para balancear el número de estudiantes matriculados y graduados.

Ante el panorama descrito anteriormente y considerando también que dentro del Plan Estratégico Institucional Alfonso Carro Zúñiga del periodo 2011-2016, se establece

dentro de sus objetivos “*atender oportunamente la demanda de los grupos de interés.*” (INA, 2019, 11) e “*impactar con los SCFP en el mercado laboral.*” (INA, 2019, 11). Ante esta perspectiva, la institución debe velar por cumplir las necesidades del mercado potenciando cada Servicio de Capacitación y Formación Profesional que se imparta a nivel nacional, y así incrementar la permanencia estudiantil de los programas y que la inversión de recursos que representa cada curso se traduzca en resultados positivos para beneficio del país.

De igual manera, los docentes involucrados en el programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios deben velar para que las actividades de clase reproduzcan y permitan el fortalecimiento o el desarrollo de las habilidades de liderazgo mencionadas por Al Jammal (2015). De hecho, Parlar (2017) afirma que

Es posible garantizar el desarrollo de las cualidades de liderazgo en los estudiantes que pasan la mayor parte del tiempo en las escuelas al crear oportunidades en clases. Los docentes son los actores más importantes que pueden crear estas oportunidades. Sin embargo, se ve que las destrezas de liderazgo en los estudiantes y sus implicaciones a nivel escolar y de clase no son abordadas por los docentes lo suficiente (p. 217).

Lo que supone una increíble responsabilidad para la labor docente, donde puede verse reflejada en las cifras antes mencionadas por UPE (2017).

Además, las personas funcionarias velan para que la URH, ente ejecutor de programas establecidos por los Núcleos de Formación, alcance las metas propuestas. Los Núcleos de Formación son las unidades técnicas responsables de la investigación de necesidades de formación profesional a nivel del país, del diseño y evaluación de programas, de desarrollar los procesos de selección técnica del personal

docente reclutado, de mantener un programa permanente de capacitación y actualización técnico- metodológico para docentes (INA, 2019, 11), entre otras funciones.

Cada año, las Unidades Regionales formulan un plan estratégico en donde incluyen la proyección de índices de estudiantes graduados y programas culminados que se deben alcanzar durante ese período, esto de acuerdo con los recursos asignados y las necesidades de la región. Por lo tanto, cada persona funcionaria administrativa, técnica y de servicio estudiantil, así como jefaturas deben trabajar en conjunto y en apoyo a docentes para la consecución de las metas propuestas anualmente en dicho plan.

Cabe destacar que la función principal de las Unidades Regionales es dirigir en forma eficaz y eficiente, la ejecución de los servicios de capacitación y formación profesional, con el propósito de atender los requerimientos de la fuerza productiva laboral y la sociedad civil, en lo particular a las poblaciones más vulnerables social y económicamente (INA, 2019, pp. 4). Por lo que promover la permanencia de los estudiantes en todos los programas representa no solo un deber a nivel de cumplimiento de metas y desempeño regional, sino que también es un compromiso social que permea la condición de vida de los habitantes de la región, influyendo también en su calidad de vida y el progreso económico y social del país.

En la actualidad, las funciones tanto de la Directora Regional, así como de personas encargadas de centros de formación, están enfocadas en asuntos administrativos de planificación, ejecución, control y evaluación de los servicios de capacitación profesional como se puede ver en el Anexo #1 (Manual Organizacional Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional). No obstante, dentro de la descripción de funciones no se menciona explícitamente fomentar la permanencia en los SCFP; parte de la evaluación y control es precisamente velar por que los estudiantes cuenten con todas las herramientas

físicas y pedagógicas para alcanzar el éxito. En este momento, la gestión vela principalmente por el apoyo administrativo de los programas, no así por propiciar el desarrollo integral de los estudiantes para permitirles su máximo desarrollo y la culminación del programa.

No existen, dentro de las funciones directas de la gestión, la promoción o desarrollo de planes remediales para la permanencia estudiantil dentro de los programas. Si bien es cierto, tal situación es inherente al proceso de seguimiento, no hay contemplada relación de colaboración directa a la reducción de índices de deserción o reprobación, ya que es visualizado como un aspecto técnico-metodológico propio de docentes y bienestar estudiantil. Los encargados de centro y directora regional deben velar por que se brinde el servicio de ayudas económicas por parte de las trabajadoras sociales, de que el servicio de orientación cumpla con su razón de ser, de que los administradores de servicios provean de todas los requerimientos en cuanto a materiales, herramientas e infraestructura y que los docentes ejecuten los servicios de la mejor manera; sin embargo, los índices no reflejan que el apoyo económico, orientación, docente y administrativo sea suficiente para lograr mejorar los índices de permanencia en los PIECS.

Ciertamente, dicha situación afecta las metas institucionales y regionales, reduce la posibilidad de proveer el suficiente recurso humano capacitado que demanda el sector productivo generando la pérdida de competitividad y productividad del país, pero sobre todo afecta la moral de los estudiantes quienes sienten un nivel de frustración por no culminar su proyecto de estudio, y además al sentirse condenados a la exclusión social por no tener posibilidades oportunas de estudio. Dicha situación es evidente en los procesos de selección de PEICS, ya que parte de la imposibilidad del INA para suplir la demanda en los programas de inglés se debe justamente a la gran cantidad de jóvenes sin opciones de estudio y trabajo que ven en el PEICS, la opción de obtener un trabajo bien

renumerado en corto tiempo; es más, es sabido que para los procesos de inscripción de los programas de inglés las personas duermen en la calle una noche antes, para asegurarse la opción de ser tomados en cuenta en procesos de selección, esto ocurre porque el número de cupos disponibles no es suficiente. Este esfuerzo no asegura la matrícula, ya que los estudiantes deben pasar por un proceso de prueba lingüística y entrevista, para que luego el equipo docente proceda a conformar los grupos, donde un porcentaje queda fuera de la matrícula hasta que se inicie otro proceso de inscripción. Así las cosas, es lamentable y frustrante que después de tan tedioso proceso de matrícula, los estudiantes que sí logran ingresar reprueben o abandonen el programa, porque afecta a quienes dejan el proceso y a quienes pierden un cupo, porque quizá sí hubieran terminado el programa. Esa frustración o posible abandono se pueden manejar por medio de habilidades de liderazgo, como la resolución de conflictos y la toma de decisiones. Asimismo, el temor al idioma se podría presentar como otra variable; no obstante, las habilidades de liderazgo basadas en la confianza, se presentan como método para solventar ese miedo al idioma y así promover la permanencia.

Finalmente, es importante aclarar que para que la propuesta presente sea llevada a cabo con eficacia y satisfacción, se necesita un cuerpo docente capacitado en liderazgo para que el proceso se logre desarrollar de la mejor manera; no obstante, dentro de la propuesta de campo se especificará cómo los profesores, por medio de capacitaciones, se manejarán como un cuerpo docente líder apto para incorporar el programa en los estudiantes.

Por esta razón, la presente investigación es de gran importancia para la docencia del área de Inglés. En la medida en que la gestión educativa promueva un programa de desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes, los índices de deserción del programa reflejarán un cambio positivo significativo. Ante un mundo cambiante, dicha

investigación procura mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en los PEICS, enfocándose en la gestión educativa como principal ente en la enseñanza de habilidades de liderazgo que promuevan la permanencia del programa. Así, esta investigación tiene como fin, además, la recolección de datos que puedan dar una idea clara sobre las habilidades de liderazgo, su enseñanza y su efecto en la permanencia estudiantil en el PEICS.

### **1.3. Antecedentes**

Para lograr un desarrollo óptimo de la investigación se consultaron las categorías de análisis por separado, ofreciendo un punto de vista amplio e innovador hacia el tema. Por tanto, el proyecto identifica los aspectos inmersos en la gestión educativa necesarios para mejorar los índices de permanencia. De igual manera, se determina las causas asociadas a la permanencia estudiantil en diversos contextos educativos. Al cierre, se determinan las competencias de liderazgo necesarias que debe desarrollar el estudiantado para un mejor desempeño del programa, así como las herramientas educativas utilizadas para promover dichas destrezas de liderazgo.

#### **1.3.1. Gestión educativa**

La gestión educativa como tal no ha sido ignorada del todo en el proceso enseñanza-aprendizaje per se. Por el contrario, varios autores se han dedicado a su estudio en diferentes contextos educativos. Por ejemplo, autores como Álvarez, Correa y Correa (s.f.), De la O Casillas (s.f.), y Pérez-Ruiz (2014) definen el concepto de gestión educativa y todo lo que esta abarca como un proceso sistemático.



Más específicamente Arias, Zavala, y Bernilla (2014) detallan, en su artículo *La Gestión Educativa un Nuevo Paradigma*, las áreas influenciadas por la gestión educativa desde la teoría hasta la práctica. Así como Jurado, Leal, Leguizamón y Sánchez (2011), en su artículo *La Gestión Educativa y su Relación con la Pedagogía en la Cultura Institucional*, hablan sobre la relación estrecha entre la gestión educativa y la pedagogía para poder llevar a cabo una gestión de calidad. Lo que es sumamente importante, para la presente investigación donde se relaciona la mediación pedagógica con la gestión educativa en aras de fomentar la permanencia estudiantil en el PEICS.

### **1.3.2. Liderazgo educativo**

En relación con el liderazgo autores como Alimbekovaa, Asylbekovaa y Karimovab (2016), Vargas Jiménez (2010), Vargas (2007), Pérez, Arango y Branch (2008) definen el concepto de liderazgo y cómo este se presenta como un fenómeno multidimensional intrínsecamente necesario para el éxito de la organización educativa.

Más específicamente Rubino (2007) en su artículo *Desafíos de la Gerencia y el Liderazgo de la Educación Superior* nos afirma que el liderazgo educativo es inclusivo y no exclusivo; es decir, los colaboradores, los objetivos, las actividades, la motivación y las relaciones interpersonales se complementan para fungir un liderazgo exitoso. Por tanto, también nos especifica cuáles aspectos engloba el liderazgo y cómo está estrechamente relacionado con la gestión educativa en sí.

Por otro lado, investigadores como Nguyen (2016), Hadi, Abd, y Rezal (2014) y Gregoric y Owens (2008) se enfocan en las cualidades que un líder positivo debe desarrollar para lograr el éxito organizacional; en tanto que un líder abrace ciertas cualidades sociales como lo son las de influencia, de motivación, de valores y de

comunicación su liderazgo será exitoso en el siglo XXI. Lo anterior nos da pie a la variable de habilidades de liderazgo que se deben desarrollar en el programa para lograr la permanencia estudiantil.

### **1.3.3. Habilidades de liderazgo**

De acuerdo con el tema de habilidades de liderazgo, investigadores como Parlar, Türkoğlu y Cansoy (2017), en su artículo *Leadership Development in Students: Teachers' Opinions Regarding Activities that can be Performed at Schools*, identifica ciertas habilidades de liderazgo necesarias en la adolescencia como las siguientes: resolución de problemas, completar tareas, planeamiento, trabajo en equipo y expresión.

Ciertamente, autores como Hay y Dempster (2004) insisten en que el liderazgo estudiantil debe nutrirse y ser un objetivo de un sistema educativo progresivo, ya que se necesita construir un liderazgo estudiantil que se base en las habilidades y sea complementario al currículo existente. Hay y Dempster (2004) indican que el liderazgo es una construcción multifacética que involucra una variedad de habilidades entre las cuales pueden identificar 12 presentes en el liderazgo estudiantil. De igual manera, Al Jammal (2015) revisa diferentes trabajos bibliográficos en sí, y destaca 20 destrezas de liderazgo importantes de inculcar en los estudiantes. Asimismo, Gregoric y Owens (2008) encuestaron alrededor de 500 escuelas de California y demuestran que las habilidades para la vida son específicamente desarrollo personal, comunicación, toma de decisiones, resolución de problemas, resolución de conflictos, y prevención de la violencia.

Por otro lado, Alimbekovaa, Asylbekovaa y Karimovab (2016), en su artículo *Development of Leadership Potential in Students within an Education Space of a Pedagogical University*, definen cuatro categorías de habilidades que deben desarrollarse en clase como las cualidades profesionales generales, las cualidades

creativas, las cualidades sociales y psicológicas y las cualidades sociales y comunicativas. De igual manera, Lee Fox, Flynn y Austin (2015) proporcionan una tabla donde se engloban las características de liderazgo presentes los estudiantes desde muy temprana edad, dividida en tres categorías: social, cognitiva y emocional.

Finalmente, al tomar en cuenta a todos los autores mencionados que delimitan las destrezas de liderazgo por desarrollar en los niños y adolescentes, Al Jammal (2015) las agrupa en cinco categorías generales: relaciones interpersonales, trabajo en equipo, visión y estrategia, toma de decisiones y planeamiento. De igual manera, se sugiere que de cada habilidad general se desarrollan varias subhabilidades de liderazgo pertenecientes a cada categoría.

#### **1.3.4. Enseñanza de habilidades de liderazgo**

En esta categoría es trascendental reconocer ciertos aspectos pedagógicos para la enseñanza de habilidades de liderazgo dentro del aula que presenta Al Jammal (2015), quien proporciona un listado de 31 actividades por realizar para promover cada habilidad de liderazgo. Al Jammal (2015) afirma que instituciones como Boy Scouts y Girls Scouts han trabajado en el desarrollo de habilidades de liderazgo efectivamente. Por lo tanto, se consulta la Asociación de Guías y Scouts de Costa Rica (2012) que promueve el llamado Método Guía y Scout, que involucra cinco aspectos rescatables y transferibles a la gestión educativa formal.

De la misma manera, Parlar, Türkoğlu y Cansoy (2017) aseveran que ciertas actividades como resolver un problema actual, planificar una actividad, formar un equipo, completar la tarea, planificar el tiempo, publicar un periódico son importantes para el desarrollo de habilidades de liderazgo en los adolescentes. Igualmente, Rehm (2014), en su artículo *An Evidence-Based Practitioner's Model for Adolescent Leadership*

*Development*, presenta el programa “Leadership Charter High School” que se da en San Francisco y que busca a través de portafolios de experiencias preparar a los estudiantes para liderar.

Por otro lado, Goryunova y Jenkins (2017) denotan la necesidad de incluir en las prácticas pedagógicas la tecnología digital, para motivar y promover las habilidades de liderazgo en los *Millennials*.

En términos específicos de la mediación pedagógica en clase, Lee Fox, Flynn y Austin (2015) instan al personal docente a examinar sus propias creencias sobre el liderazgo y a pensar cómo interactúan con líderes infantiles de diferentes sexos, edades y etnias, ya que en su investigación indican que los maestros tienen una tendencia a apoyar a "líderes establecidos" en lugar de alentar a nuevos líderes estudiantiles.

### **1.3.5. Permanencia estudiantil**

En relación con el tema de permanencia estudiantil, investigadores como Abril, Román, Cubillas y Moreno (2008), en su artículo *¿Deserción o autoexclusión?*, presentan un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México donde citan que las principales razones para dejar los estudios fueron debido a los factores económicos, la reprobación de materias y la falta de interés. Del mismo modo, Espinoza-Díaz et al (2015) despliegan una investigación que tiene como objetivo principal identificar los factores de carácter intraescolar que poseen relación con el abandono escolar en el primer ciclo en la comunidad de Cerro Navia de la ciudad de Santiago, Chile.

Asimismo, Vargas y Valadez (2016) demuestran en su investigación cómo la relación entre la deserción escolar y la calidad percibida de la escuela, se postran como

causa de la falta de permanencia estudiantil en adolescentes mexicanos. Carranza-Peña, y Sandoval-Forero (2015), en su artículo *Docencia, convivencia y permanencia escolar en un Bachillerato Tecnológico*, concluyen que la formación del docente en temas de convivencia, que la coordinación entre escuela y familia y que la preparación integral de los grupos docentes son elementos que juegan un papel elemental en la promoción de la permanencia escolar.

Más atinadamente al contexto de Costa Rica, Ovares Elizondo (2012) realiza un análisis de las estrategias para la prevención de la deserción y retención de la población estudiantil que lleva a cabo el personal docente y administrativo del Liceo de Miramar de la Dirección Regional de Educación de Puntarenas, donde determina los factores que provocan la deserción estudiantil, las estrategias, el personal docente y administrativo aplica desde la gestión de la educación y la eficacia de esas acciones para la prevención de la deserción y la retención estudiantil.

Ante estos datos proporcionados, Aldaz Herrera (2012) prepara un programa para disminuir la repitencia y deserción escolar al atender a los estudiantes en el ámbito de la motivación escolar, también compromete a los directivos y docentes en un proceso de capacitación en procesos de aprendizaje y relacionales sociales para motivar al alumnado. Asimismo, Moreno y Moreno (2005) determinan, en su artículo *Deserción Escolar*, cómo la repitencia y la deserción implican un desperdicio de recursos, tanto económicos, como humanos que en definitiva afectan los niveles de eficacia de cualquier programa educativo; caso aplicable al contexto investigado.

### **1.3.6. Contexto: Instituto Nacional de Aprendizaje**

En relación con el contexto y su información general se presenta en página web del INA, así como sus estadísticas se encuentran presentes en UPE, bases de datos

estadísticos (2017) así como en el Programa Estado de la Nación (2017) que habla sobre los índices de la educación técnica en el país.

De igual manera, se consulta el Plan Estratégico Institucional, 2011 – 2016: Dr. Alfonso Carro Zúñiga donde se analizan temas estratégicos, de interés para la Institución tales como: servicio de certificación de SCFP, proceso de contratación de SCFP, perfil del planificador regional y análisis y generación de oportunidades de mejora al modelo y diseño curricular en general.

Por otro lado, Artavia Gutiérrez, Durán Quirós y Zamora Rodríguez (2014) ofrecen una asesoría para la igualdad y equidad de género en la formación profesional en ciertos programas técnicos del INA, para así coadyuvar a la incorporación del enfoque de género en la formación profesional y así dar cumplimiento al espíritu del Modelo Curricular vigente y a la Política de Igualdad de Género de la institución. En este mismo enfoque, Arce, Blanco, y Guevara y Asociados (2011) presentan un análisis desde el enfoque de género de las principales causas de deserción de mujeres en programas de formación profesional, la poca participación femenina en el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) durante el período 2008-2010.

Es necesario acotar que el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) es una entidad autónoma creada por ley en 1965 y reformada por su Ley Orgánica en 1983. Según se indica en su página web, su principal tarea es promover y desarrollar la capacitación y formación profesional de los hombres y mujeres en todos los sectores de la producción, para impulsar el desarrollo económico y contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo del pueblo costarricense, mediante acciones de formación, capacitación, certificación y acreditación para el trabajo productivo, sostenible, equitativo, de alta calidad y competitividad (INA web, s.f.).

Los siguientes enunciados corresponden al acuerdo aprobado en Junta Directiva en septiembre del 2009:

**Misión Institucional:** Es una institución autónoma que brinda Servicios de Capacitación y Formación Profesional a las personas mayores de 15 años y personas jurídicas, fomentando el trabajo productivo en todos los sectores de la economía, para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida y el desarrollo económico-social del país.

**Visión Institucional:** Ser la institución líder en la prestación de los servicios de capacitación y formación profesional, a nivel nacional, preparando el capital humano calificado que demanda el país. (INA, 2019, pp. 5).

Aunque esta visión nos proporciona un punto importante, la realidad discrepa de esta en lo que respecta al PEICS. De igual manera la institución contempla los siguientes valores de tolerancia, responsabilidad y bien común los cuales son descritos en su página web.

Actualmente, el INA brinda cobertura nacional a través de las nueve Unidades Regionales cuya función principal es gestión para la coordinación, planificación y ejecución de los servicios de capacitación y formación profesional en todos los sectores y subsectores de la economía, atendiendo así los requerimientos de la fuerza productiva laboral y la población civil, especialmente a los grupos socioeconómicos más vulnerables. Las nueve unidades son: Brunca, Heredia, Cartago, Huetar Atlántico, Central Oriental, Huetar Norte, Chorotega, Central Occidental, y Pacífico Central.

Cada Unidad Regional posee diferentes procesos, unidades y centros de formación los cuales cuentan con su respectiva jefatura o encargado. A la vez las diferentes unidades regionales reportan a la Gestión Regional (Ver anexo). Para efectos de este trabajo, es

importante entender la función que cumplen los Núcleos de Formación, así como las Unidades Regionales y sus diferentes procesos.

Los Núcleos de Formación son las unidades técnicas responsables de la investigación de necesidades de formación profesional a nivel del país, del diseño y evaluación de programas, de desarrollar los procesos de selección técnica del personal docente reclutado, de mantener un programa permanente de capacitación y actualización técnicometodológico para docentes (INA, 2019, pp. 6), entre otras funciones.

Cada año, las Unidades Regionales formulan un plan estratégico en donde incluyen la proyección de índices de estudiantes graduados y programas culminados que se deben alcanzar durante el año, esto se calcula de acuerdo con los recursos asignados y las necesidades de la región. Por lo tanto, cada persona funcionaria administrativa, técnica y de servicio estudiantil, así como jefaturas deben trabajar en conjunto y en apoyo a docentes para la consecución de las metas propuestas anualmente en dicho plan.

Cabe destacar que la función principal de las Unidades Regionales (UR) es gestar el desarrollo de la zona mediante la formulación de un plan estratégico, el cual visualiza los diversos sectores productivos. Esta gestión permite redireccionar y promocionar de manera oportuna la gestión de los SCFP que se imparten en los Centros de Formación, en cumplimiento con las políticas institucionales y gubernamentales, así como leyes atinentes que garanticen la competitividad de la zona. Las Unidades Regionales se dirigen según directrices y normativas institucionales emitidas por la junta directiva y presidencia ejecutiva.

Por otro lado, los encargados de los Centros de Formación Profesional pertenecientes a cada UR, se encargan de administrar y garantizar la ejecución de los programas de capacitación según las programaciones y metas establecidas por la dirección.



Para el siguiente reporte, se analiza el contexto de la Unidad Regional Heredia (URH). La URH fue creada por la Junta Directiva del INA en el 2005, para contribuir con la investigación y planificación del desarrollo económico de la provincia. Actualmente, la URH mantiene alrededor de 200 funcionarios entre docentes, administrativos, operativos, encargados de centro y personal de bienestar estudiantil. La URH dirige cuatro Centros de Formación en donde se imparten programas de capacitación y se brindan servicios de bienestar estudiantil como: Centro de Formación Plurisectorial de Heredia (CFPH), Centro de Formación de Heredia (CFPH), Centro Nacional Especializado en Electrónica (CENATE), y Centro de Formación Profesional de Sarapiquí (CFPS).

Además de estos Centros de Formación, la URH brinda el servicio de acciones móviles, que son los programas de capacitación que se imparten en comunidades en donde se hace uso de instalaciones facilitadas por diferentes entes de la comunidad como lo son municipalidades, asociaciones de desarrollo comunal, iglesias, escuelas, bibliotecas públicas, entre otros. De igual manera, se atienden las solicitudes de capacitación de empresas y PYMES, las cuales a nivel de provincia representan un alto porcentaje; considérese que en Heredia existe un 41% de las zonas francas del país y alrededor de 2600 pequeñas y medianas empresas según comentó la directora regional en la entrevista con las investigadoras (entrevista con directora regional, 2018).

Finalmente, se realizó una revisión de varios procesos de investigación que tiene el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA), para tratar de comprobar si se ha evaluado esta situación en alguna investigación anterior. Después de una intensa búsqueda de fuentes bibliográficas, no se encontró ninguna investigación hecha por el Programa de Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) que se enfocara en el desarrollo de habilidades de liderazgo para promover la permanencia estudiantil de manera específica.

De tal modo, se podría deducir que se carece de una muestra propia de los impactos de este aspecto específicamente en estudiantes del programa. Por consiguiente, la presente investigación se propone como un estudio original que procurará llegar a ser un aporte para el campo de la educación y el liderazgo educativo; especialmente en la rama de las relaciones sociales de clase, como lo son las habilidades de liderazgo para la promoción de la permanencia estudiantil en un programa educativo.

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1. Objetivo General**

- Potenciar la gestión educativa del Instituto Nacional de Aprendizaje Unidad Regional Heredia mediante la creación de un programa de desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes para fortalecer la permanencia estudiantil en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios.

### **1.4.2. Objetivos Específicos**

- Identificar las condiciones—que favorecen la permanencia de los estudiantes a través de un diagnóstico que permita precisar el contexto actual.
- Analizar las teorías e investigaciones realizadas para el aumento de la permanencia en ámbitos educativos a nivel nacional e internacional mediante diversas fuentes que permitan el establecimiento del contexto ideal de buenas prácticas realizadas sobre el tema.
- Establecer una relación entre la gestión educativa actual del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios y las teorías e investigaciones realizadas para el incremento de la permanencia en

ámbitos educativos a nivel nacional e internacional que permitan la identificación de las necesidades del contexto.

- Elaborar una propuesta de intervención mediante la creación de un programa de desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes, para potenciar la permanencia en los estudiantes del Programa Ejecutivo en inglés para Centros de Servicios (PEICS) del Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia.

## **1.5. Hipótesis**

Dicha investigación presenta diversos aspectos como son la gestión educativa, el liderazgo educativo, y las habilidades de liderazgo requeridas por el programa que busca promover la permanencia escolar de los estudiantes respondiendo a la siguiente hipótesis:

En la medida en que se analice las habilidades de liderazgo necesarias en los estudiantes del PEICS, URH, INA se puede diseñar un programa de desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes para contrarrestar los índices de deserción de este programa.

## CAPÍTULO II

---

Marco Teórico

## 2. Marco Teórico

### 2.1. Gestión Educativa

Primeramente, es importante tener claridad en el tema de gestión educativa por tanto Álvarez, Correa y Correa (s.f.) afirman que la gestión educativa es un

...proceso sistémico que integra e imprime sentido a las acciones administrativas en el ámbito escolar, con el fin de mejorar las organizaciones, las personas que las integran y sus propuestas o proyectos educativos, se desarrolla y ejecuta mediante planes, programas y proyectos que optimizan recursos, que generan procesos participativos en beneficio de la comunidad, que interactúan con el medio, que aportan al desarrollo local y regional y que solucionan necesidades educativas en armonía con las necesidades básicas fundamentales del ser humano. (p. 13)

Es decir, se entiende por gestión educativa como todos aquellos procesos que buscan mejorar la organización, los programas y/o proyectos organizacionales; de igual manera, tiene en cuenta a las personas participantes de la institución educativa y su interacción con el medio para contribuir al desarrollo local y salvar necesidades.

Más específicamente De la O Casillas (s.f.) menciona que:

Gestión escolar es un proceso que enfatiza la responsabilidad del trabajo en equipo e implica la construcción, diseño y evaluación del quehacer educativo. Es entendida como la capacidad de generar nuevas políticas institucionales, involucra a toda la comunidad escolar con formas de participación democráticas que apoyan el desempeño de docentes y directivos a través del desarrollo de proyectos educativos adecuados a las características y necesidades de cada escuela. Involucra la generación de diagnósticos, el establecimiento de objetivos y metas, la definición de estrategias y la organización de los recursos técnicos y humanos para alcanzar las metas

propuestas. Dependiendo de la focalización, es posible identificar grandes áreas de la gestión escolar: gestión académica, gestión directiva, gestión administrativa, y gestión de la comunidad. (p. 1)

De la O Casillas define de manera global, pero muy acertada la gestión educativa. Esta se entiende entonces como el proceso total de la institución educativa, desde la creación de lineamientos y directrices, la generación de diagnósticos, objetivos, el alcance de metas alrededor del ámbito académico, directivo, administrativo, y social. Para poder alcanzar lo propuesto por De la O Casillas, Pérez-Ruiz (2014) incide en la autoorganización como elemento clave para la gestión educativa, y así lograr la independencia organizativa y la resolución de diferentes situaciones que se puedan presentar (p. 358).

De manera general, Arias, Zavala, y Bernilla aseveran: "En consecuencia, la gestión educativa es una disciplina de la gestión en la que interactúan la teoría, la política y la pragmática. Los ámbitos de la gestión educativa son la gestión institucional, la gestión pedagógica y la gestión administrativa" (2014, p.101). En otras palabras, entendemos como gestión educativa todo aquel proceso necesario que se da dentro de la organización educativa e implica todos los ámbitos -teóricos, humanos, políticos y pragmáticos- para poder alcanzar los objetivos, metas y proyectos institucionales. En efecto Jurado, Leal, Leguizamón y Sánchez (2011) afirman que:

La gestión contribuye a que la pedagogía trascienda, cambie, se transforme, dando frutos que paulatinamente permitan alcanzar metas a las cuales se aspira a llegar, para así tener sistemas educativos de calidad en los que se mantengan prospectivas de socialización, cambio y mejora permanente por medio de la articulación entre el

contexto, los procesos académicos y administrativos, para así lograr la tan anhelada calidad integral. (p. 222)

Por consiguiente, el proceso enseñanza-aprendizaje forma parte fundamental de la gestión educativa, ya que ayuda a que la gestión se torne humana y vaya de la mano con las relaciones interpersonales, basándose en procesos comunicativos y formativos en aras de mejorar tanto la institución educativa, como la comunidad. Para efectos del presente artículo, se entiende entonces como gestión educativa todo aquel proceso necesario para mejora y cambio permanente que se da dentro de la organización educativa, implica todos los ámbitos -teóricos, sociales, políticos, pedagógicos y prácticos- para poder alcanzar los objetivos, metas y proyectos institucionales que solventen necesidades y desarrollo a nivel local.

La gestión educativa engloba cuatro variables: la mejora continua, el cambio, la organización educativa como tal y los objetivos, metas y proyectos educativos que esta promueve.

La globalización y la exigencia que se desdeña de la sociedad del conocimiento, no dejan a la organización intocable y, más bien, la obligan a realizar procesos de mejora para contemplar las necesidades cambiantes y constantes de la sociedad. Según Pérez (2016) para poder tener una mejora continua en la organización hay que fomentar la creación de una cultura de mejora, la sistematización de procesos, la participación del personal, la creatividad y la retroalimentación al escuchar las necesidades y crear un plan para solventarlas (p.10).

Para tener un proceso de mejora en la organización, Pérez propone los siguientes pasos: 1) investigar la situación de la Gestión de la Calidad, 2) determinar los procesos y oportunidades de mejora, 3) crear un equipo encargado del proyecto, 4) jerarquizar y

analizar los problemas, 5) definir soluciones y 6) evaluar el proyecto por medio del cumplimiento de objetivos (2016, 12). De esta manera, se puede:

- I. Mantener un control sistemático sobre sus procesos, evaluando y determinando aquellos que sean necesarios mejorar [...];
- II. Darle tratamiento a aquellos problemas más significativos determinados como parte del análisis del proceso objeto de mejora, de donde se obtiene una priorización sobre los problemas y causas principales [...];
- III. Identificar las posibles brechas para la mejora del proceso y;
- IV. La evaluación de los resultados del Proyecto de Mejora [...]. (Pérez, 2016, p.18)

Por otro lado, Hernández y González (2007) afirman que un proceso de mejora es explícito por poseer objetivos y metas claras, es participativo porque las personas implicadas en la organización dan información para su mejora, se interrelaciona con otros procesos, cumple con la política de calidad y es efectivo cuando sus resultados son tangibles (proveen evidencias) e intangibles (mejora calificación, clima, etc) (p.32).

Por lo tanto, al unir las definiciones y procesos propuestos por Pérez (2016) y las características sobre mejora enunciadas por Hernández y González (2007) se puede concluir que la mejora continua dentro de una institución se entiende entonces como el proceso constante de diagnóstico de situaciones, identificación de problemas, priorización de problemas, determinación de soluciones y retroalimentación llevado a cabo por un equipo especializado en la gestión de calidad dentro de la organización y toma en cuenta todos los participantes de ella como sujetos de información.



Por otra parte, el cambio es la causa indeleble de la necesidad de una mejora continua. Debido al extensivo acceso a la información, la globalización, una mayor competitividad, una elevada exigencia y la innovación constante en los productos y las diferentes organizaciones, llega a ser un elemento latente de nuestra actualidad. Las organizaciones no son la excepción de la regla; para que el proceso sea satisfactorio es necesario el talento humano dentro de la organización. Hernández y González (2007) afirman que al realizar cambios en la organización “[...]es en el recurso humano donde debe de poseer características como las competencias laborales alineadas a los procesos de mejora continua.” (p.31).

Para lograr un cambio eficaz se necesita un balance entre estabilidad y la flexibilidad para dar paso a la apertura al cambio. Romero, Matamoros y Campos (2013) sugieren dos tipos de cambios: el evolucionario que se da “[...] a través de transformaciones leves e incrementales, [para] alcanzar congruencia” (p.41) y el cambio revolucionario donde se trastornan radicalmente las prácticas en la organización.

Por lo tanto, Romero, Matamoros y Campos afirman que:

Para introducir un cambio se puede señalar desde dos enfoques: “venderlo” y “la solución mutua de problemas”. El primer enfoque se refiere a que los empleados conozcan hechos y argumentos que presenten las ventajas del cambio y los subordinados analicen la necesidad del cambio y elaboren conjuntamente el plan de acción. (2013, p.48)

Ahora bien, para efectos de la presente investigación el cambio se entenderá como una necesidad de alterar las prácticas en la organización, debido a factores externos como la globalización o factores internos como necesidades de los colaboradores; en donde el recurso humano de la organización juega un papel fundamental al adaptarse o resistirse,

dependiendo del tipo de cambio que se dé: evolucionario, relacionado con pequeños cambios temporales; o revolucionario, relacionado con los cambios radicales.

Las organizaciones educativas trabajan inherentemente como instituciones mecánicas de la gestión educativa. Según Reales, Arce y Heredia (2008), las organizaciones *per se* “[...] son sistemas abiertos que poseen una existencia física concreta con una dinámica particular con tareas y funciones tendientes a lograr determinados objetivos [...]” (p.320). Dentro de este concepto, se puede incluir a las organizaciones como el INA. No obstante, se debería de expandir el concepto para especificar la definición de organización educativa, por lo tanto:

[...] la organización educativa comprende un aspecto político y un aspecto pedagógico propiamente dicho. Dentro del aspecto político se incluyen la legislación escolar y administración escolar. Con respecto al aspecto pedagógico, se refiere a las cuestiones y elementos de interés puramente técnico-docente, ciclos escolares, instituciones escolares, a los contenidos formativos, materiales de enseñanza, horarios, entre otras (Reales, Arce y Heredia, 2008, p.326).

Además de los aspectos abstractos como la dirección escolar, las políticas, y el currículo también intervienen factores externos e internos en una organización educativa. Los factores externos son aquellas condiciones físicas de la organización y los internos se refiere a los elementos humanos que participan en ella (Reales, Arce y Heredia, 2008, p.326)

Por otro lado, Fuentes-Sordo (2015) habla de organización educativa u organización escolar como respuesta a las necesidades de la sociedad por medio de fines y objetivos en un espacio estructurado. Asimismo, Fuentes-Sordo se refiere a la organización educativa como:

[...] un sistema abierto, precisamente por su interrelación con el entorno. La política educativa concretada en el currículum escolar, se integra por perfiles necesarios a la sociedad que la diseña; y requiere ser contextualizado a los distintos escenarios territoriales donde se materializa. La institución educativa tiene que tomar del entorno intereses y necesidades, proyectar y organizar su labor de manera que los satisfaga (2015, p.2).

Finalmente, como parte de esta investigación, la organización educativa se comprende como un sistema en donde confluyen aspectos políticos relacionados con la legislación y la administración del centro, junto con aspectos pedagógicos. Es decir, aquello técnico-docente posee además una relación con los espacios físicos (factores externos) y los participantes de la organización (factores internos), responde por tanto a las necesidades e intereses del contexto donde se ubica.

Como parte de la organización educativa, sus fines siempre están trazados por los objetivos, metas y proyectos a alcanzar y lograr su cometido final que puede ser planteado por las políticas vigentes, el contexto sociocultural o las necesidades latentes en las comunidades. Por eso, se entiende como objetivo la acción que una organización educativa se esmera por lograr dentro de un parámetro; por meta, aquel horizonte a donde la organización educativa pretende llegar, y el proyecto como las diversas medidas especificadas o plan de acción para llevar a una institución educativa a la obtención exitosa de metas. Bien lo reitera Rodríguez y Fuentes (s.f.) la meta es “Un evento futuro hacia el cual dirigimos esfuerzos concretos” (p.5), mientras que los objetivos “Son aseveraciones específicas, medibles a corto plazo, denotan comportamiento observable.” (p.6). Los objetivos y las metas son puestos en práctica en un plan de acción inundado de estrategias administrativas, pedagógicas y sociales llamado proyecto educativo.

No podemos, entonces, obviar el rol de la gestión educativa en el desarrollo de actividades de clase para promover las diferentes destrezas de liderazgo, de la misma manera que no podemos hablar de destrezas de liderazgo sin tener claridad en el concepto de liderazgo.

## **2.2. Liderazgo**

El liderazgo es visto como aquel aspecto transcendental para dirigir, motivar, entusiasmar y mediar la gestión educativa. Alimbekovaa, Asylbekovaa y Karimovab (2016) definen el liderazgo como un fenómeno multidimensional. Desde un punto de vista social y psicológico, el liderazgo se define como un elemento organizativo relacionado con el trabajo en equipo, la gestión y las relaciones interpersonales" (p.461). Más específicamente, en el ámbito escolar Vargas Jiménez (2010) nos define el liderazgo como "...una parte importante de la gestión escolar, ya que el papel primordial de un líder es influir en los demás para que traten de alcanzar los objetivos establecidos, en este caso, en la institución escolar." (p. 3). Es importante que los líderes educativos procuren motivar a sus colaboradores en función de los objetivos.

De manera más atinada Vargas (2007) afirma que:

El liderazgo, más que la gestión, es la llave del éxito organizacional, según diferentes autores; por ejemplo, Adair citado por Whitaker (1998) plantea primero que las organizaciones se componen principalmente del recurso humano y que este debe ser considerado como factor principal en la toma de decisiones administrativas. Como segundo elemento, destaca que el liderazgo es una función de cada participante de la organización, esto quiere decir, que todos tenemos capacidad de liderazgo y podemos ejercerlo en diferentes aspectos de la vida. El

liderazgo es dinámico y está orientado hacia el futuro, preocupado por el progreso, el desarrollo y la excelencia. (p. 80)

Según Vargas (2007), la gestión educativa no puede darse del todo si no se posee el liderazgo necesario para fungir en ella. Pérez, Arango y Branch definen el liderazgo como "...un patrón de conducta según como lo perciben los demás, y se desarrolla a partir de experiencias, educación, capacitación y condiciones naturales" (2008, p. 15). Por tanto, si se unen las definiciones de Vargas (2007) y Pérez, Arango y Branch (2008), podemos definir el liderazgo como aquel proceso esencial para el buen funcionamiento de la gestión educativa que se orienta para el futuro y se desarrolla través de las experiencias, de la educación, de las capacitaciones y todas aquellas situaciones diarias; además, el liderazgo se puede presentar en cualquier persona dentro de la organización —en este caso educativa.

Más en detalle, Rubino (2007) asevera que el liderazgo

...afecta la interpretación de los eventos por parte de los colaboradores, la escogencia de objetivos por parte de los grupos organizacionales o de la organización, la organización de las actividades de trabajo para alcanzar los objetivos, la motivación de los colaboradores para alcanzar los objetivos, el mantenimiento de relaciones cooperativas o de trabajo en equipo, y la promoción de apoyo y cooperación... (p. 151)

En otras palabras, hablar de liderazgo y todos los aspectos que están envueltos en la gestión educativa no se pueden tratar de manera exclusiva, más bien son inclusivos y complementarios. Por lo tanto, se define el liderazgo como aquel proceso que es resultado de experiencias, educación, capacitación y condiciones naturales, que está orientado hacia el futuro y que está presente en el éxito organizativo (ver figura 3).

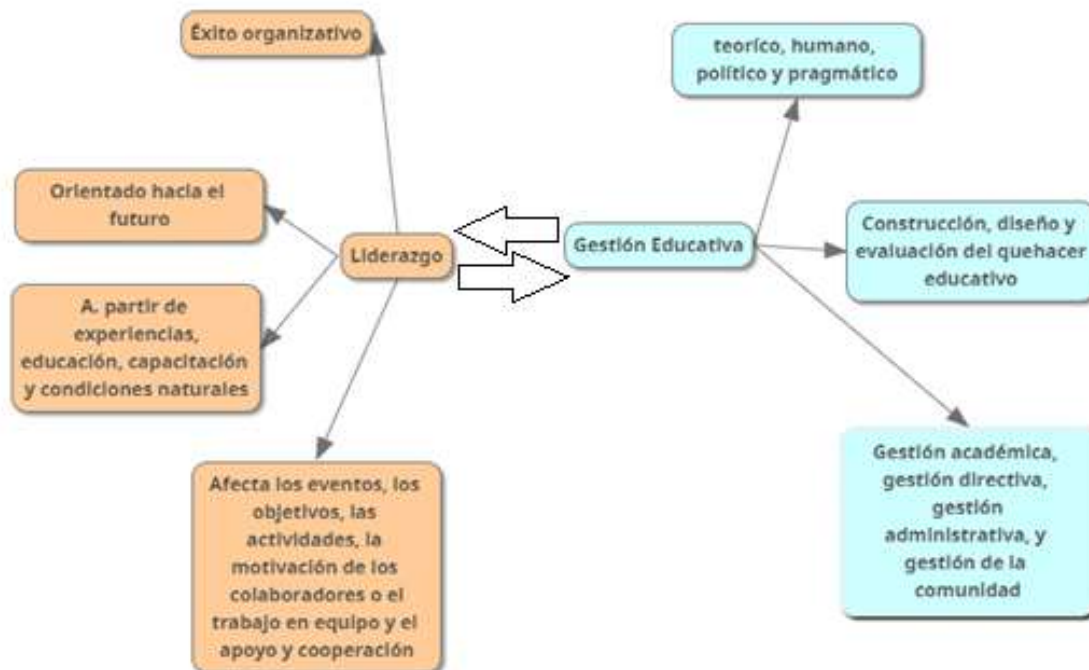


Figura 3. Interdependencia entre liderazgo y gestión educativa.

Murillo, N. y Poveda, C. (2018). *Interdependencia entre liderazgo y gestión educativa*. [diagrama].  
Elaboración propia.

Al tener claro los conceptos de liderazgo, podemos adentrarnos en lo que se entiende por destrezas de liderazgo y la importancia de incorporar actividades de clase que desarrollen dichas destrezas.

### 2.3. Habilidades de liderazgo

Además, Parlar, Türkoğlu y Cansoy (2017) sugieren que las actividades en las que el estudiantado desarrolla habilidades de comunicación, resolución de problemas, honestidad y establecimiento de objetivos son las más importantes para construir el liderazgo. Por lo tanto, "Ser capaz de comunicarse con comodidad verbalmente o por

escrito, escuchar de manera atenta y entender a los demás, y ser capaz de tomar decisiones juntos se encuentran entre las cualidades importantes del liderazgo." (Parlar, Türkoğlu y Cansoy, 2017, p. 224)<sup>4</sup>. Por otro lado, Alimbekovaa, Asylbekovaa y Karimovab (2016) también afirman que es imperativo promover el liderazgo en contextos educativos y distinguir cuatro grupos de cualidades personales que poseen relación con el liderazgo: 1) cualidades profesionales generales, 2) cualidades creativas, 3) cualidades sociales y psicológicas y 4) cualidades sociales y comunicativas.

No obstante, Al Jammal (2015) cita a Hay y Dempster (2004), quienes indicaron que el liderazgo es una construcción multifacética que involucra una variedad de habilidades entre las cuales pueden identificar 12 presentes en el liderazgo estudiantil: planificación de proyectos, reflexión, resolución de problemas, formación de equipos, toma de decisiones, establecimiento de metas, gestión del tiempo, asignación de recursos, redes de comunicación efectivas, resolución de conflictos, conciencia de la diversidad y autoconfianza (p. 21). Al Jammal (2015) revisa diferentes trabajos bibliográficos en sí, y destaca 20 destrezas de liderazgo importantes de inculcar en cada estudiante, los cuales son: capacidad de crear, alentar y empoderar, ser humilde y tener la disposición de aprender, resolución de conflictos, tener valor, crear una visión, integridad y honestidad, administración del dinero, resolución de problemas, reflexión, autoconfianza, trabajo en equipo, planeación de proyectos, administración de proyectos, toma de decisiones, ser consciente de la diversidad, comunicación efectiva, hacer la diferencia, priorizar tareas, proponer y lograr metas y manejo del tiempo (p. 21-29).

---

<sup>4</sup> Parlar, Türkoğlu y Cansoy. (2017). It is seen that the concepts of problem-solving skills [3, 28], goal setting [3], effective communication skills [17,25,53], honesty [19, 35] are also among the leadership qualities that can be seen in students in different age groups in the literature. Traducción propia.

Por otro lado, Parlar, Türkoğlu y Cansoy (2017) sugieren que las destrezas de liderazgo se identifican y desarrollan en diferentes edades por lo que los niños y las niñas en edad escolar desarrollan las cualidades de liderazgo como la resolución de problemas, el trabajo en equipo, la fijación de objetivos, la toma de decisiones, la gestión del tiempo y la comunicación efectiva mientras que cualidades como la confianza, la honestidad, el respeto, la responsabilidad, la decisión, el coraje y las habilidades de comunicación se logran identificar durante la adolescencia (p. 218). Asimismo, De Simone (2012) destaca que existen seis destrezas de liderazgo que puede ser desarrolladas en estudiantes del nivel 8 (sistema educativo estadounidense) las cuales son: información sobre liderazgo, actitud de liderazgo, habilidades comunicativas, habilidad de toma de decisiones y habilidad del manejo del estrés (p. 22-24).

De igual manera, Lee Fox, Flynn y Austin (2015) proporcionan una tabla donde se engloban las características de liderazgo presentes los estudiantes desde muy temprana edad, las categorías en la que se encuentran –social, cognitiva o emocional- y las fuentes consultadas para poder consolidar la tabla:



Tabla 1.

*Most Prevalent Child Leadership Characteristics*<sup>5</sup>

**Most Prevalent Child Leadership Characteristics**

Characteristic	Source
Problem solver / Creatively solves problems (cognitive)	Karnes & Bean (1990, 1995, 1996); Karnes & Meriweather (1989); Roets (2000); Sisk & Rosselli (1996)
Verbal skill / Communicates well verbally with peers (social)	Adcock & Segal (1983); Karnes & Bean (1996); Karnes & Meriweather (1989); Roets (2000); Shin, Recchia, Lee, Lee, & Mullarkey (2004); Sisk & Rosselli (1996)
Empathic / sensitive to others' feelings (social, emotional)	Karnes & Bean (1996); Manning (2005); Perez, Chassin, Ellington, & Smith (1982); Sisk & Rosselli (1996)
Sought out by peers (social, cognitive)	Adcock & Segal (1983); Harrison, Harrison, & Shah Coltrane (2004); Kitano (1982)
Self-confident (social, emotional)	Adcock & Segal (1983); CEC & ERIC Clearinghouse (1990); Galbraith (1984); Karnes & Meriweather (1989); Sisk & Rosselli (1996)
Energetic / high energy level (physical)	Karnes & Meriweather (1989); Manning (2005); Roets (2000); Shin et al. (2004); Sisk & Rosselli (1996)
Flexible / flexible in thought and action (cognitive)	Harrison et al. (2004); Karnes & Bean (1990, 1995, 1996); Karnes & Meriweather (1989); Kitano (1982); Manning (2005); Roets (2000); Sisk & Rosselli (1996)
Independent (cognitive)	Eby (1989); Perez et al. (1982); Sisk & Rosselli (1996)
Responsible / accepts and carries out responsibilities (cognitive, social-emotional)	Harrison et al. (2004); Karnes & Bean (1996); Karnes & Meriweather (1989); Karnes & Zimmerman (2001); Roets (2000); Sisk & Rosselli (1996)
Organized / organizes materials and activities (cognitive)	Faurie, Vianey-Liaud, & Raymond (2006); Harrison Observation Student Form (2004); Karnes & Meriweather (1989); Manning (2005); Roets (2000); Shin et al. (2004)

Table 1

Lee Fox, D., Flynn, L. y Austin, P. (2015). Child Leadership: Teachers' Perceptions and Influences. Recuperado de *Childhood Education* 91 (3), 165.

Para cerrar, al tomar en cuenta a todos los autores anteriormente mencionados que delimitan las destrezas de liderazgo por desarrollar en los niños y adolescentes, debemos entonces concluir que para efectos del presente artículo, las destrezas de liderazgo se agrupan en cinco categorías generales: relaciones interpersonales, trabajo en equipo,

<sup>5</sup> Las Características de Liderazgo Más Prevalentes en Niños(as). Traducción propia.

visión y estrategia, toma de decisiones y planeamiento. De igual manera, se sugiere que de cada habilidad general se desarrollan varias 'subdestrezas' de liderazgo pertenecientes a cada categoría. Por ejemplo, las habilidades de comunicación, consejería, mentor, persuasión y convencimiento, importantes para desarrollar el liderazgo, se encuentran inmersas en la categoría de relaciones interpersonales. Así mismo, dentro de la categoría de trabajo en equipo podemos encontrar las habilidades de manejo de conflictos, control de grupo, fungir con el ejemplo, habilidades de escucha, lidiar con las personas y tener compasión. Por otro lado, las habilidades de toma de decisiones, habilidades de planeamiento, de influenciar a las personas, de motivar y de compartir el liderazgo se encuentran en la categoría de visión y estrategia. La categoría de toma de decisiones engloba las habilidades de conocimiento, visión, resolución de problemas, negociación y valentía. Finalmente, dentro de la categoría de planeamiento se encuentran las habilidades de proposición de metas, planeamiento de crisis, priorización, estrategia y confianza. Tal como lo plantea Al Jammal (2015) en la siguiente tabla:

Tabla 2

*Interference between Leadership Skills<sup>6</sup>*

Basic Skills/Qualities	Related Skills/Qualities
Relationships	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Communication Skills</li> <li>• Counseling Skills</li> <li>• Interpersonal Skills</li> <li>• Mentoring Skills</li> <li>• Persuasion Skills</li> <li>• Convincing Skills</li> </ul>
Team Building	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Controlling Group Performance</li> <li>• Setting an Example</li> <li>• Conflict Management</li> <li>• Listening Skills</li> <li>• Dealing with Difficult People</li> <li>• Compassion</li> </ul>
Vision and Strategy	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Decision Making</li> <li>• Planning Skills</li> <li>• Ability to Give Influential Pep Talks</li> <li>• Motivational Skills</li> <li>• Sharing Leadership</li> </ul>
Decision Making	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Knowledge</li> <li>• Vision</li> <li>• Problem Solving</li> <li>• Negotiation</li> <li>• Courage</li> </ul>
Planning	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Goal Setting</li> <li>• Crisis Planning</li> <li>• Prioritization</li> <li>• Strategizing</li> <li>• Confidence</li> </ul>

*Table 7: Interference between Leadership Skills*

Al Jammal, K. (2015). Interference between Leadership Skill. Recuperado de *International Journal of Innovative Research and Development* 4 (13), 29.

De esta forma, podemos consignar cinco categorías básicas por observar, identificar y desarrollar en los adolescentes y adultos jóvenes, teniendo en cuenta las cualidades derivadas de cada una para facilitar su estudio, investigación y aplicación.

En consecuencia, definimos liderazgo como aquel proceso que media, motiva y lidera la gestión educativa y, además, es el resultado de experiencias, educación, capacitación y condiciones naturales del ser humano orientado hacia el futuro y el cumplimiento de metas, por lo que está presente en el éxito organizativo. El liderazgo engloba diferentes habilidades que dan pie a un desempeño exitoso de la persona no solo a nivel académico, sino personal y profesional. Las habilidades de liderazgo se engloban en cinco categorías generales: 1) relaciones, 2) visión y estrategia, 3) trabajo en equipo,

---

<sup>6</sup> Interferencia entre Habilidades de Liderazgo. Traducción propia

4) toma de decisiones, y 5) planeamiento. Cada categoría general se desenvuelve en diferentes 'subhabilidades' de liderazgo necesarias para el éxito.

### **2.3.1. Relaciones interpersonales**

Dentro de las habilidades de liderazgo de relaciones interpersonales se establecen las variables de comunicación, mentoría y persuasión. Dentro de la comunicación vale destacar la propuesta referida por Satir, citado por Naranjo (2008), en donde primero define la comunicación como a la manifestación verbal o no verbal dentro de un entorno social determinado, incluyendo interacción o transacción, símbolos y claves para dar o recibir un significado; es importante destacar la diferenciación que hace la autora entre comunicación funcional y no funcional. La primera según Satir, citado por Naranjo (2008), se da cuando la persona es capaz de expresar sus opiniones con firmeza mostrando disposición para clarificar o ampliar cuando sus puntos de vista sean contrarios; además, ve las diferencias de opinión como oportunidades y no amenazas de conflicto, por lo que asume la responsabilidad de lo que expresa y emplea estrategias para negociar abiertamente. Este tipo de comunicación permite a las personas manejar de manera eficaz las situaciones del ambiente en el cual se desarrolla, al poder expresar con claridad lo que siente a las demás personas. Por otro lado, la comunicación no funcional se da cuando la persona no interpreta de forma adecuada los mensajes que recibe, y tampoco es capaz de expresar abiertamente lo que piensa o siente; es importante mencionar que las dificultades en comunicación están relacionadas con la percepción en sí mismas y su autoestima.

Otra habilidad de liderazgo dentro de las relaciones interpersonales es la de mentoría, la cual según la autora Fernández y Díaz (2017) su concepto ha sido aplicado desde tiempos antiguos hasta la actualidad, en universidades, empresas y fundaciones de carácter social siempre con la intención de ofrecer guía y ayuda a una persona con menor experiencia Fernández la define como "...una relación entre al menos dos personas en la

cual, una de más experimentada o con mayor conocimiento en alguna temática concreta, ayuda a otra menos experimentada o con menor conocimiento, en su desarrollo personal y/o profesional.” (p.22). Cabe destacar que, según Fletche citado por Fernández (2017) la mentoría, no es sinónimo de clonar, porque involucra el desarrollo de virtudes individuales para potenciar el desarrollo personal y profesional y lograr que la persona mejore sus habilidades, para llegar a llenar la satisfacción de su propia construcción completa.

En adición a estos datos, la persuasión, es otra habilidad de liderazgo de relaciones interpersonales, la cual es definida como un proceso que permite modificar o reforzar las actitudes, opiniones y comportamientos de otras personas (Peña, 2018). Así mismo, Llacuna y López (2000) reconocen que es una intención deliberada por cambiar no solo comportamiento, sino también creencias de una o varias personas por medio de la transmisión de un mensaje. Ambos autores comentan que para que exista mayor poder persuasivo por parte del emisor, deben existir aspectos como la credibilidad, fiabilidad, atracción por medio del carisma y la similitud entre emisor y receptor. En esta misma línea de concepción, Woizinski (2013) se refiere al arte de hablar en público para influir con eficacia en los oyentes; considerando eso sí, que dicho oyente tiene total libertad de reaccionar según su propio criterio. De este modo, para efectos de esta investigación se visualiza el concepto como el proceso de influir en el comportamiento y pensamientos de las personas por medio de la transmisión de un mensaje.

### **3.3.2. Trabajo en grupo**

Montes, Rodríguez y Serrano (2014) definen al conflicto como lo propio de las relaciones interpersonales y “Surge cuando dos o más personas perciben una oposición de metas, objetivos y/o valores y ven a la otra parte como una interferencia para satisfacer sus deseos” (p.238). Por lo tanto, la categoría de trabajo en grupo tiene como

obligatoriedad poseer habilidades de manejo conflictos, ya que estos pueden florecer en cualquier tipo de relación humana donde las partes difieren de ideologías, métodos o sistemas de conceptos y valores.

Según Mirabal (2003) el conflicto *per se* no es fundamental lo trascendental ante la existencia de un conflicto es la manera en que se acerca a la situación, lo que puede restarle la influencia de negatividad e incluso percibirla como una oportunidad de crecimiento. Para lograr este cambio de percepción, existen cinco diferentes estilos de manejo de conflicto que se resumen en competir, complacer, evadir, colaborar y transigir. Al competir la persona pone más peso en sus intereses que en los de los demás, mientras que al complacer la persona coloca más peso en los intereses de las otras personas en vez de los propios; por otro lado, cuando se evade, no se confronta la situación y no busca satisfacer ni los intereses propios ni los ajenos ; colaborar conlleva la intención de trabajar con la otra persona para satisfacer los intereses propios y ajenos por completo y transigir es encontrar una solución que logre satisfacer parcialmente a ambas partes (Mirabal, 2003, 56-58).

Por otro lado, Montes, Rodríguez y Serrano (2014) denotan las cinco estrategias de gestión de conflictos como:

[...](a) integración (alto interés propio y alto interés por los demás); (b) dominación (alto interés propio y bajo interés por los demás); (c) servilismo (bajo interés propio y alto interés por los demás); (d) evitación (bajo interés propio y bajo interés por los demás); y (e) compromiso (moderado interés propio y moderado interés por los demás). (p.239)

Finalmente, Funquen Alvarado asegura que un buen manejo del conflicto engloba el aceptar la condición humana para aprender a afrontarlos como un estímulo, el poder

enfrentar el conflicto en vez de evitarlo, el aceptar ideas diferentes, el aprender a dialogar asertivamente, el entender en vez de formar prejuicios, el fomentar el «ganar-ganar» y el evitar la represión y/o la agresividad (2003, p.272).

Al comprender todas las formas de manejo de conflictos propuestas por los diversos autores, se concluye para efectos de esta investigación que el conflicto es propio de las relaciones humanas y su manejo es imperante para el trabajar efectivamente en un grupo, por lo que existen cinco estrategias para afrontarlo. Pero las afirmativas están relacionadas con la cooperación y/o el transigir donde se elude evitar el conflicto y se busca la aceptación de diferencias entre las partes apoyadas en el diálogo, el punto medio [ganar-ganar] y la no agresividad.

Los grupos son agentes esenciales de cualquier organización y la educativa no es la excepción de la regla. Figueroa (2010) afirma que los grupos cumplen un papel trascendental en la sociedad y que, para que funcionen satisfactoriamente, deben de poseer tiempos específicos para desarrollar funciones e interactuar y así alcanzar una meta o tarea. Los equipos pueden formarse por una autoridad, al azar o de acuerdo a lazos personales. “Es un medio por el cual se obtienen logros comunes, pero también se favorece el crecimiento de sus miembros principalmente en razón del carácter de mutualidad del aprendizaje y del crecimiento humano.” (Figueroa, 2010, p.53).

Por lo tanto, un buen control de grupo exige entonces aprender a dominar los pensamientos, el diálogo verbal, a no dejarse vencer por el ego y el orgullo. Para esto se necesita que exista un alto grado de interacción entre las partes y la mutua aceptación. Figueroa reitera que se debe de “Tratar de ver toda situación difícil, ya sea individual o grupal, con gratitud, como fortalecimiento y protección.” (2010, p.62).

Cuando se habla de fungir con el ejemplo, se hace hincapié a la costumbre que tienen algunas personas de hablar, pero no actuar. Según Ure (2009) “[...] actuar es hacer algo con o para alguien y hablar es decir algo a alguien sobre algo [...]” (p.101). Por lo tanto, el hacer y el hablar se relacionan en objetivos, pero el accionar difiere y depende de la persona misma. Es necesario dar el ejemplo sobre el diálogo existencial, es decir, el externar es la expresión de la acción y el hacer es la acción *per se*. Asimismo, el dar ejemplo sirve de orientación y ayuda en un grupo. En efecto, “[...] el hacer y el decir se desempeñan como canales para la apropiación del ser; son una ocasión para la “circulación del ser”” (Ure, 2009, p.104). Por eso, el fungir con el ejemplo se conceptualiza como el accionar que es consecuente con expresión verbal.

Para entender el término de lidiar con personas difíciles es importante saber que son personas difíciles o conflictivas. Jay (s.f.) identifica ciertos tipos de personas conflictivas: 1) personas poco comunicativas -son las que hablan poco y no son conscientes de lo poco que ayudan, poseen poco compromiso; 2) personas que no escuchan -no prestan atención, sino que acostumbran a hacer mal su trabajo; 3) personas que sueñan despiertas -divagan y cometen más errores; 4) personas solitarias -ya que son poco dadas a trabajar en equipo y 5) personas reservadas -no comparten información (Jay, s.f., p.10).

Ahora bien, es muy significativo aprender a lidiar con personas conflictivas; para esto es necesario separarnos de lo personal y ver el panorama con objetividad. Según Orce (2011) “[...] si permitimos que la conducta manipuladora de los demás nos provoque una reacción impulsiva y dañina, los primeros que salimos perjudicados somos nosotros.” (p.18). Por tanto, es necesario identificar las personas conflictivas dentro del grupo, ya que son las que pierden el control cuando la situación no se adapta a sus expectativas. Orce, entonces, propone un punto fundamental al lidiar con personas conflictivas que



sería estar predispuestos a cooperar, debido a que esto “[...] predispone a que la discusión se encamine hacia la búsqueda de soluciones, en lugar de a una espiral de violencia.” (2011, p.19). En general, el lidiar con personas difíciles se refiere a la habilidad de evitar las reacciones impulsivas, acudir a la cooperación como respuesta a personas poco comunicativas, que no escuchan, que sueñan despiertas, solitarias y reservadas.

### **2.3.3. Visión y estrategia**

Las habilidades de visión y estrategia comprenden las variables de influenciar, motivar y poseer un liderazgo compartido. Cuando se habla de influenciar, se hace referencia a la capacidad de lograr resultados a través de otros, sin tener el poder oficial que una posición otorga; sino más bien gracias al resultado de la combinación de habilidades blandas tales como la confianza, la escucha activa y empática, la negociación efectiva y el autoconocimiento emocional (Rosenberg, 2016). Por otro lado, la autora García (2016) reconoce en la influencia una habilidad indispensable a la hora de ejercer liderazgo, la define como la capacidad para llegar a otro, establecer una conexión y generar compromiso con la idea o acción que se pretende ofrecer. Es claro que, al vivir en sociedad, necesariamente estamos en contacto con personas que sostienen sus propios pensamientos, comportamientos, intenciones, creencias y actitudes, los cuales son transmitidos mediante diferentes procesos comunicativos definidos por Morales y Huici, (2000) como influencia. Para efectos de este trabajo de investigación se reconoce, la influencia como la acción de generar un cambio en la conducta o creencias de otra persona.

Otra variable dentro de las habilidades de visión y estrategia incluye la de motivar la cual es definida por Herrero (2008) como la acción de lograr un cambio en la conducta de otro, dirigida a un fin específico, donde participan las habilidades intrapersonales e

interpersonales. La motivación es un tema complejo que presenta muchas variables, pero para efectos de este trabajo de investigación el enfoque principal está ubicado en la capacidad de las personas en lograr una acción a través de la generación de un impulso, el cual va a depender de lo que resulte relevante para el receptor y la capacidad del emisor en lograr esa acción permanente (Caravaca, 2016).

El liderazgo compartido es definido como “la capacidad de repartir las responsabilidades entre los equipos de trabajo, lo cual significa empoderar a individuos de todos los niveles y darles la oportunidad de tomar decisiones en beneficio de la organización.” (Prieto, Villasmil y Chirino, 2010, p.96). Además, para Blanchard (2006), el liderazgo compartido solo es posible cuando por medio de la habilidad de delegar de manera correcta, se le otorga a todos los involucrados ese poder que los hace particulares, es decir, el poder de decisión. Por lo tanto, es necesario delegar y asignar tareas constantemente para fomentar este tipo de liderazgo.

Una visión similar es ofrecida por Vázquez, Martínez, y Veitía (2010) al indicar que el liderazgo compartido es una concepción que permite que todos los colaboradores o miembros de una organización sean partícipes y responsables del desarrollo de su organización o equipo, incrementando su sentido de pertenencia. Por lo tanto, este tipo de liderazgo es una forma de lograr que los colaboradores sientan que se les toma en cuenta, por lo que expresan mayor motivación para actuar creativa y eficazmente.

Cabe mencionar que si bien el liderazgo colectivo involucra el colectivo y la delegación en la toma de decisiones, no se debe entender como la simple distribución de tareas. Riveros (2012) indica que la diferencia radica en la interacción simétrica entre quienes asignan la tarea y quienes las reciben; ambos trabajan en equipo en la toma de decisiones y el fomento de la solidaridad grupal. Por lo tanto, se concibe liderazgo

compartir como la capacidad de distribuir el poder de toma de decisiones para beneficio del equipo de trabajo.

#### **2.3.4. Toma de decisiones**

La categoría de toma de decisiones engloba las variables de conocimiento de la situación, la capacidad de negociación y la valentía al afrontar riesgos.

Primero, conocer el contexto donde se realiza el liderazgo es trascendental para que este deje huellas en los colaboradores y la comunidad. El contexto incluye lo físico (infraestructura) y lo social (comunidad), pero Correa Restrepo (2006) afirma también que “[...] la noción de contexto no es física, sino mental dado que es una parte esencial de la relación entre discurso y conocimiento” (p.134). Esta definición, generaliza el contexto no solo en lo físico, sino en lo abstracto al denotar que los intereses y necesidades de los participantes son parte del contexto también. Acevedo (2010) asegura que existe “[...] la necesidad de ser sensible al contexto, tanto en la investigación y la elaboración de políticas como en la práctica pedagógica” (p.1). Por lo tanto, el conocimiento del contexto engloba todo lo relacionado con la cooperación entre los participantes del contexto ya sea físico, social y emocional, y es fundamental para aplicar un liderazgo eficiente.

De igual manera, para poder definir lo que la capacidad negociación comprende es importante referirse a Paz (2004) que asegura que:

Una teoría de negociación es un conjunto de conceptos que permiten describir, explicar y predecir el comportamiento de las partes y los resultados de un proceso de negociación; característicamente las teorías sobre negociación están orientadas hacia obtener mejores resultados y son de naturaleza normativa, es decir, implican el procedimiento que debe seguirse para obtener los resultados esperados. (p.85)

En efecto el proceso de negociación comprende el poder planear, designar, seleccionar, y preparar un plan estratégico que encuentra las resoluciones más eficientes y satisfactorias para ambas partes en una situación de conflicto; es decir, “[...] ayudará a encontrar las opciones viables para conseguir el acuerdo de una manera confiable y apropiada, buscando los mayores beneficios que se puedan alcanzar sin afectar las relaciones con la contraparte.” (Paz, 2004, p.86). No existe, por tanto, una capacidad de negociación que se pueda dar con receta depende de las variables envueltas que pueden ya sea involucrar varios negociadores o temas, utilizar creatividad, ingenio e innovación, necesitar de objetividad o por el contrario subjetividad y priorizar objetivos y metas. Consecuentemente, “Para que un negociador esté bien preparado necesita tiempo, energía y esfuerzo.” (León Romero, 2008, p.177).

En conclusión, se puede puntualizar la capacidad de negociación como aquella habilidad que lidera procesos para encontrar las opciones más apropiadas en una situación de conflicto mediante la creación de un plan estratégico. Por esta razón, “Para evaluar entonces el estilo de la negociación, hay que analizar ante todo hasta qué punto los acuerdos logrados reflejan los intereses involucrados en el proceso [...]” (Ochman, 2008, p.16).

Por otra parte, la valentía es una cualidad de liderazgo usualmente vista como inalcanzable, pero más común de lo que se puede imaginar. Gaínza (2006), desde un punto de vista activista, afirma que la valentía sirve “[...] para contrarrestar la “pasividad” y el “adormecimiento” del pueblo [...]” (p.200). En este caso, valentía no solo se relaciona con hacer las cosas con valor, sino que es un método que combate la pasividad; significa realizar una acción y darle el valor que le corresponde a ese accionar. Por tanto, las habilidades de liderazgo deben entonces, englobar la valentía para darle mérito al accionar como líder. “Ser un líder de transformación requiere visión, iniciativa, paciencia, respeto,

persistencia, valentía y fe.” (Guerra y Sansevero, 2008, p.339). Por eso, la valentía se define como la hazaña realizada con valor que es fundamental en el accionar de un líder.

### **2.3.5. Planeamiento**

La habilidad de planeamiento sugiere tener la capacidad de afrontar crisis, priorizar objetivos, trazar estrategias de acercamiento al objetivo y demostrar confianza en el proceso.

Primero, es fundamental conceptualizar el termino de crisis. Báez (2012) concluye que:

En consecuencia se podría definir acá crisis como una mutación importante en el desarrollo de procesos ya sea de orden físico, histórico o psicológico o situación de un asunto o proceso cuando está en duda la continuación, modificación o cese a partir de un discurso; lo mismo que una situación dificultosa o complicada o un momento decisivo grave y de consecuencias importantes para lo humano y lo social, afectado por un juicio que se hace de él después de haberlo examinado cuidadosamente. (p.142)

Por lo tanto, en palabras simples se afirma que la crisis es el cambio de una situación que se torna difícil y que posee un clímax determinante que conlleva a desenlaces que afectan áreas sociales, personales y emocionales. Rendón y Agudelo (2011) afirman que se debe disponer de un plan de atención a la crisis, para que cuando se asuma su orientación eficaz sea basada en aspectos no solo teóricos, sino empíricos (p.219). Asimismo, los autores aseveran que “[...] a evaluación en casos de crisis implica un proceso de toma de decisiones inmediatas [...] el objetivo es establecer prioridades con base en un criterio sólido” (p.224). De la misma manera, Gantiva (2010) determina el

concepto de intervención en crisis abarca la intervención en el primer momento al igual que el plan que se realiza a posteriori (p.143).

Se debe de reconocer que la crisis está implícita en las relaciones humanas y el actuar con liderazgo implica afrontarla desde un aspecto humanista, desde un punto de vista de aprendizaje de valores en vez de frustración. Por tanto, el accionar al afrontar una crisis está relacionado con la respuesta que se toma en el momento de una situación de cambio y el plan que se elige a posteriori para solventar y superar la situación dada. Afrontar la crisis como habilidad de liderazgo busca:

[...] reflexionar acerca de la crisis humana como una crisis en la formación de valores desde nuestro proceso educativo y hacia la construcción de una cultura ciudadana, la cual tendrá como contexto teórico la formación de hábitos, desde la perspectiva de la ética humanista. (Calzadilla, 2010, p.57).

En cuanto a objetivos se refiere, la presente investigación se centrará en la definición propuesta por Salcedo (2011) que afirma que los objetivos son “[...] formulaciones de carácter didáctico que expresan en forma clara y precisa los cambios de conducta que se han de operar [...]” (p.116). En efecto, los objetivos son guías conductuales y operacionales que se deben dar para lograr una meta; por lo tanto, al priorizar objetivos se forma una guía o un plan de acción para abordar cada uno en un orden específico.

Varios autores describen esa organización de objetivos como la planeación estratégica; “La planeación estratégica es el proceso por el cual los ejecutivos ordenan sus objetivos y sus acciones en el tiempo” (Arce, 2010, p.197). Para poder comprender el orden de los objetivos a alcanzar se debe de realizar un análisis de las capacidades de los participantes y de los cambios que la institución debe pasar como tal y preguntarse dónde está y hacia

dónde pretende llegar, así como tener en cuenta el tiempo de logro. Por ejemplo, Monarca (2011) describe a grandes rasgos ciertos aspectos a tomar en cuenta al priorizar objetivos: lo primero sería identificar necesidades, lo segundo trabajar con los casos más problemáticos, después brindar asesoramiento, seguidamente realizar un diagnóstico de la situación, y al final ordenar y diseñar adaptaciones (pp. 223-224). En resumen, se entiende como priorización de objetivos a la capacidad que posee una persona de ordenar los objetivos y formular un plan basado en necesidades, problemáticas y diagnóstico del contexto.

La confianza está anidada en cualquier relación interpersonal y debe ser un eje transversal trascendental para trabajar en equipo y más aún liderar equipos. Se define a la confianza como “[...] una intención para tomar un riesgo en una relación, es decir, la voluntad o deseo de comprometerse en tomar un riesgo con quien se va a confiar.” (Yáñez, Ahumada y Cova, 2006, p.11). De igual manera, las personas poseen “[...] dos antecedentes para confiar: la predisposición a confiar en otros (confianza social) y las características percibidas en quien se va a confiar (las dimensiones que tiene en cuenta un observador para evaluar a otro como digno de confianza).” (Yáñez, Ahumada y Cova, 2006, p.11). En otras palabras, se trae la predisposición de confianza, pero también se evalúa y analiza si la otra parte es digna de esa confianza. Por otro lado, Lozano (2003) define a la confianza como “[...] una hipótesis sobre la conducta futura del otro, hipótesis que ofrece seguridad suficiente para fundar con ella una actividad práctica.” (p.64). Dicho de otra manera, la confianza fundamenta la acción de una persona basada en un supuesto hacia otra persona que está relacionada con características observables como el habla, o las propias acciones.

## 2.4. Enseñanza de habilidades de liderazgo

Se deben de reconocer ciertos aspectos pedagógicos para la enseñanza de habilidades de liderazgo dentro del aula. Al Jammal (2015) presenta “Algunos ejemplos de actividades que pueden ayudar a desarrollar habilidades de liderazgo en los estudiantes son: trabajar en un proyecto de ciencias o un proyecto ambiental, preparar manualidades de papel y dirigir un equipo mientras se toman parte en los cuestionarios de conocimientos generales [quices]” (p. 30)<sup>7</sup>. Por lo tanto, es importante que los y las docentes apliquen en clase ciertas técnicas curriculares que promuevan el desarrollo de habilidades de liderazgo, como lo presenta Al Jammal (2015) la mediación pedagógica no es complicada –manualidades, trabajo en equipo, elaboración de proyectos- pero sí toma tiempo planearlas y realizarlas en clase. Para este caso, Al Jammal (2015) proporciona un listado de 31 actividades a realizar para promover cada habilidad de liderazgo clarificados en una tabla (ver Tabla 3).

---

<sup>7</sup> Al Jammal, K. (2015). Some examples of activities that can help build leadership skills in students are: working on a science project or environmental project, preparing crafts from paper, and leading a team while taking part in general knowledge quizzes. Traducción propia.



Tabla 3

*Activities Related to 5 Skills Suggested by the National FFA Organization*<sup>8</sup>

Skill	Activity
Icebreakers	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assessing Others' Assets</li> <li>• ABC's of Me</li> <li>• Got Your Number</li> <li>• Match &amp; Meet</li> </ul>
Team Building	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Attitude Cheer</li> <li>• Cat Got Your Tongue</li> <li>• Create Your Own Team Building Activity</li> <li>• Trust Trail</li> <li>• Human Checkers</li> <li>• Leader versus Follower</li> <li>• Leadership Island</li> <li>• Star Power</li> </ul>
Communication	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Making Peanut Butter and Jelly (PB&amp;J)</li> <li>• Modeling Communication</li> <li>• Communication Trial</li> <li>• Crazy Communication</li> <li>• Picture Perfect Communication</li> <li>• Questioning Skits</li> <li>• Telephone &amp; the Rumor Mill</li> <li>• Think on your Feet</li> </ul>
Relationships	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barrier Balloon Bash</li> <li>• Lean on Me</li> <li>• Bartering Basics</li> <li>• Civic leadership</li> </ul>
Problem Solving	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Talk It Out!</li> <li>• Tennis Ball Collaboration</li> <li>• Boggling Brainstorming</li> <li>• Determining Your Destination</li> <li>• Hidden Pirate Map</li> <li>• Pyramid of Teamwork</li> <li>• Trip Planning</li> </ul>

*Table 9: 31 Activities Related to 5 Skills Suggested by the National FFA Organization*

Al Jammal, K. (2015). Activities Related to 5 Skills Suggested by the National FFA Organization.

Recuperado de *International Journal of Innovative Research and Development* 4 (13), 31.

De la misma manera, Parlar, Türkoğlu y Cansoy (2017) aseveran que:

Es posible garantizar que los estudiantes obtengan experiencias de resolución de problemas, planificación y organización, pensamiento analítico junto con una serie de proyectos sociales diferentes [28]. Las actividades de resolver un problema actual, planificar una actividad, formar un equipo, completar la tarea, planificar el tiempo, publicar un periódico en la escuela para promover la libertad de expresión y expresar sus propias opiniones que se pueden realizar durante un curso en línea asegura el desarrollo de cualidades de liderazgo [22]. Además, crear oportunidades de liderazgo

<sup>8</sup> Actividades Relacionadas con 5 Habilidades Sugerida por la Organización FFFA.  
Traducción propia

y responsabilizar a los estudiantes en diferentes organizaciones estudiantiles, como el consejo escolar y los equipos deportivos, mejora positivamente las cualidades de liderazgo [13]. Por lo tanto, se puede decir que la participación de los estudiantes en diferentes actividades deportivas y su participación en tareas en las que asumen diferentes responsabilidades mejoran sus habilidades grupales y contribuyen al liderazgo. (p. 218)

En este sentido Parlar, Türkoğlu y Cansoy (2017) recalcan la importancia de la participación estudiantil en los procesos de la gestión educativa; no solo en procesos políticos o deportivos, sino también en aquellos que se dan dentro del aula donde deben asumir diferentes roles que engloban diferentes responsabilidades.

Asimismo, Al Jammal (2015) afirma que instituciones como Boy Scouts y Girls Scouts han trabajado en el desarrollo de habilidades de liderazgo de manera extracurricular por medio de diferentes actividades. Por lo tanto, el contexto educativo formal debe apropiarse de dichas actividades para crear oportunidades en todos los y las docentes y así desarrollar habilidades de liderazgo. Como parte del programa Guía y Scout en Costa Rica, la Asociación de Guías y Scout promueve el llamado Método Guía y Scout que involucra siete aspectos claves de los cuales podemos rescatar cinco importantes y transferibles a la gestión educativa formal: 1) Aprender haciendo –la educación es activa, propicia que los niños, niñas y jóvenes aprendan por medio de la elaboración y la innovación-, 2) Convivencia en grupos de pares -los y las jóvenes pertenecen a una sección conformada por muchachos y muchachas que lo igualan en desarrollo evolutivo, organizado por equipos de pares de acuerdo con sus intereses y afectos; por lo tanto, estos equipos de iguales aceleran el sentido de pertenencia a una sociedad, enseñan a establecer vínculos afectivos con otras personas, ayudan a reconocer responsabilidades para crecer y desarrollarse; 3) Desarrollo progresivo individual –permitir a los niños, las niñas y

jóvenes tener experiencias personales que les conducen al desarrollo personal de sus potencialidades y a lograr los objetivos que se les propone en las distintas etapas de su vida, a un ritmo propio. Dicha progresión es animada por reconocimientos como insignias y otros emblemas; 4) Vida en la sociedad –los valores propician una relación de las personas con familia, su localidad, su país, el orbe, en la armonía constante que permite y propicia una cultura de paz y de solidaridad, de respeto a la diferencias y en un ejercicio constante de ciudadanía a través del servicio; y 5) Adultos estimulantes y no interferentes –la persona adulta se incorpora al dinamismo juvenil, da testimonio de los valores y ayuda a que niños, niñas y jóvenes descubran sus mejores rutas de progresión como facilitador y no protagonista (Asociación de Guías y Scouts de Costa Rica, 2012).

Asimismo, Rehm (2014) presenta el programa Leadership Charter High School que se da en San Francisco y que busca "...proporcionar habilidades académicas tradicionales, así como habilidades de comunicación, pensamiento crítico, responsabilidad personal y responsabilidad social, que se evalúan en el último año a través de portafolios que demuestran competencias en estas áreas y preparan a los estudiantes para autoliderarse y liderar sus comunidades." (p. 83)<sup>9</sup>. Es decir, que a través de diferentes prácticas plasmadas en un portfolio de experiencias los y las estudiantes aprenden no sólo sobre el contenido del currículo propuesto, pero también sobre habilidades de liderazgo.

Del mismo modo, es necesario incluir en las prácticas pedagógicas la tecnología digital para motivar y promover las habilidades de liderazgo. Así nos lo describen Goryunova y Jenkins (2017) quienes afirman que:

---

<sup>9</sup> Rehm, C. (2014). This first program is Leadership Charter High School in San Francisco. They seek to provide traditional academic skills as well as their four "School Wide Outcomes" of communication, critical thinking, personal responsibility, and social responsibility which are assessed in the final year via portfolios demonstrating competencies in these areas and thus prepare students to lead themselves and their communities. Traducción propia.

...para los Millennials, el dominio de las herramientas de tecnología digital es parte de su identidad. Por lo tanto, a medida que un número cada vez mayor de Millennials ingresan a posiciones de liderazgo y requieren un desarrollo de habilidades de liderazgo, los educadores de liderazgo deben buscar la incorporación de la tecnología digital atractiva (específicamente, juegos) en el currículo de educación de liderazgo. (p. 79)<sup>10</sup>

En consecuencia, el uso de tecnología atractiva –gamificación- entre otros, también, forma parte fundamental de la mediación pedagógica referente al desarrollo de habilidades de liderazgo. Por lo tanto, tomando en cuenta todos los aspectos anteriormente descritos, podemos resumir en la siguiente tabla las estrategias pedagógicas necesarias para el desarrollo de habilidades de liderazgo.

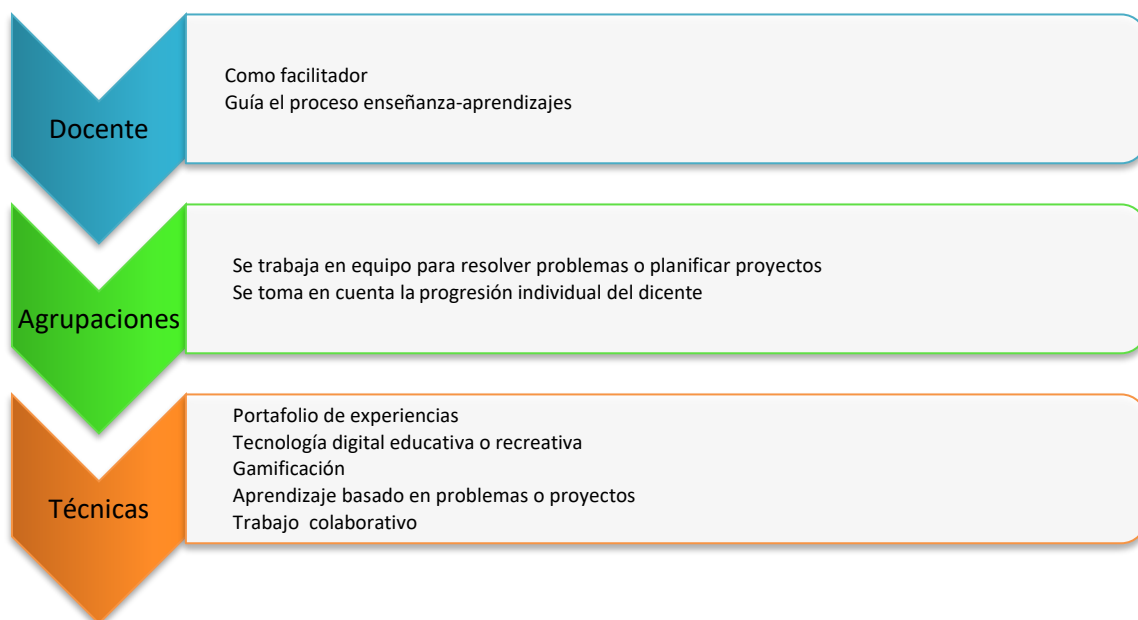


Figura 4. Aspectos Pedagógicos claves para la Enseñanza de Habilidades de Liderazgo. Murillo, N. y Poveda, C. (2018). *Aspectos Pedagógicos claves para la Enseñanza de Habilidades de Liderazgo*. [diagrama]. Elaboración propia

<sup>10</sup> Goryunova, E. y Jenkins, D. (2017). ...for Millennials, the mastery of digital technology tools is a part of their identity. Therefore, as growing number of Millennials enter leadership positions and require leadership development, leadership educators are looking into incorporating engaging digital technology (specifically, gaming) into leadership education curriculum. Traducción propia.

Como profesionales en el campo de la educación, día con día los docentes se aproximan a nuevos retos y cuestionamientos donde disponen de su habilidad creativa e innovadora para sobrepasarlos de forma exitosa. Por esta razón, los docentes son un aspecto trascendental en el desarrollo de habilidades de liderazgo, donde el trabajo furtivo se ve reflejado en los y las estudiantes. Por tanto, el o la docente funge como facilitador de un proceso enseñanza-aprendizaje que debe de promover la gamificación, la utilización de tecnología digital, el uso de portafolios de experiencias, el trabajo colaborativo y el aprendizaje basado en problemas o proyectos.

Por otro lado, es necesario enfocarse en el contexto de investigación para así comprender los aspectos claves necesarios, e incluso faltantes, en el desarrollo de competencias de liderazgo dentro de la gestión educativa.

## **2.5. Instituto Nacional de Aprendizaje (INA)**

El Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) es una entidad autónoma creada por ley en 1965 y reformada por su Ley Orgánica en 1983 según se indica en su página web y su principal tarea es promover y desarrollar la capacitación y formación profesional de los hombres y mujeres en todos los sectores de la producción, para impulsar el desarrollo económico y contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo del pueblo costarricense, mediante acciones de formación, capacitación, certificación y acreditación para el trabajo productivo, sostenible, equitativo, de alta calidad y competitividad. ([Información General, INA]), n.d.)

Los siguientes enunciados corresponden al acuerdo aprobado en Junta Directiva en setiembre de 2009:

### **Misión institucional:**

“Es una institución autónoma que brinda Servicios de Capacitación y Formación Profesional a las personas mayores de 15 años y personas jurídicas, fomentando el trabajo productivo en todos los sectores de la economía, para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida y el desarrollo económico-social del país. ([Información General, INA)], n.d.)

### **Visión institucional:**

“Ser la institución líder en la prestación de los servicios de capacitación y formación profesional, a nivel nacional, preparando el capital humano calificado que demanda el país”.

De igual manera la institución contempla los siguientes valores y aporta la siguiente descripción en su página web ([Información General, INA)], n.d.):

- **Tolerancia:** Es el respeto a las ideas, creencias o prácticas de los demás cuando son diferentes o contrarias a las propias. Puede verse como la capacidad de escuchar y aceptar a todas las demás personas, comprendiendo el valor de las distintas formas de entender la vida. El espíritu de tolerancia es el arte de ser feliz en compañía de las otras personas.
- **Bien común:** El bien común puede entenderse como todo aquello que beneficia a la ciudadanía. En el INA, el bien común tiene que ver con las personas funcionarias, pero debe incluir también a aquellas que acuden a nuestras aulas a recibir una capacitación de calidad que les permita involucrarse en el mundo laboral, así como todas las personas vinculadas con la institución.

- **Responsabilidad:** es la habilidad que tienen las personas de responder ante determinada situación o circunstancia. La responsabilidad es un valor que está en la conciencia de las personas, que por un lado permite reflexionar, administrar, orientar y valorar las consecuencias de los actos. Por otro lado, posibilita establecer la magnitud de dichas acciones y afrontarlas de manera integral, siempre en pro del mejoramiento humano, ciudadano y laboral.

### 2.5.1. Políticas institucionales

Es importante mencionar que el INA a lo largo desde su creación, ha impulsado diferentes políticas institucionales que contribuyen a orientar su accionar y definir el rumbo que debe tomar la institución para cumplir con su razón de ser y en consideración con el Plan Nacional de Desarrollo, el Plan Estratégico Institucional, el entorno nacional, regional e institucional, haciendo posible así la planificación articulada para el logro de los objetivos estratégicos institucionales (Ver anexo 1).

### 2.5.2. Población

Actualmente, el INA brinda cobertura nacional a través de las 9 Unidades Regionales cuya función principal es gestión para la coordinación, planificación y ejecución de los servicios de capacitación y formación profesional en todos los sectores y subsectores de la economía atendiendo así los requerimientos de la fuerza productiva laboral y la población civil, especialmente a los grupos más vulnerables social y económicamente:

1. Brunca
2. Cartago
3. Central Oriental
6. Heredia
7. Huetar Atlántico
8. Huetar Norte

4. Chorotega

9. Central Occidental

5. Pacifico Central

Cada Unidad Regional posee diferentes Procesos, Unidades y Centros de Formación los cuales cuentan con su respectiva jefatura o encargado. A la vez las diferentes unidades regionales reportan a la Gestión Regional (Ver anexo 2). Para efectos de este trabajo, es importante entender la función que cumplen los Núcleos de Formación, así como las Unidades Regionales y sus diferentes procesos.

Los Núcleos de Formación son las unidades técnicas responsables de la investigación de necesidades de formación profesional a nivel del país, del diseño y evaluación de programas, de desarrollar los procesos de selección técnica del personal docente reclutado, de mantener un programa permanente de capacitación y actualización técnico- metodológico para docentes (INA, 2019, pp. 4), entre otras funciones.

Cada año, las Unidades Regionales formulan un plan estratégico en donde incluyen la proyección de índices de estudiantes graduados y programas culminados que se deben alcanzar durante ese periodo anual. Esto de acuerdo con los recursos asignados y a las necesidades de la región. Por lo tanto, cada persona funcionaria administrativa, técnica y de servicio estudiantil, así como jefaturas deben trabajar en conjunto y en apoyo a docentes para la consecución de las metas propuestas anualmente en dicho plan.

Cabe destacar que la función principal de las Unidades Regionales (UR) es gestar el desarrollo de la zona mediante la formulación de un plan estratégico el cual visualice los diversos sectores productivos para así redireccionar y promocionar de manera oportuna la gestión de los SCFP que se imparten en los Centros de Formación, en cumplimiento a las políticas institucionales y gubernamentales, así como leyes atinentes garantizando la



competitividad de la zona. Las Unidades Regionales se dirigen según directrices y normativas institucionales emitidas por la junta directiva y presidencia ejecutiva.

Por otro lado, los encargados de los Centros de Formación Profesional pertenecientes a cada Unidad Regional (UR), se encargan de administrar y garantizar la ejecución de los programas de capacitación según las programaciones y metas establecidas por la dirección.

Para el siguiente reporte, se analiza el contexto de la Unidad Regional Heredia.

### **2.5.3. Estado actual de la Unidad Regional Heredia (URH)**

La URH fue creada por la Junta Directiva del INA en el 2005, para contribuir con la investigación y planificación del desarrollo económico de la provincia. En la actualidad, la URH mantiene aproximadamente 200 funcionarios entre docentes, administrativos, operativos, encargados de centro y personal de bienestar estudiantil. La URH dirige cuatro Centros de Formación en donde se imparten programas de capacitación y se brindan servicios de bienestar estudiantil:

- Centro de Formación Plurisectorial de Heredia (CFPH)
- Centro de Formación de Heredia (CFPH)
- Centro Nacional Especializado en Electrónica (CENATE)
- Centro de Formación Profesional de Sarapiquí (CFPS).

Además de estos Centros de Formación, la URH brinda el servicio de acciones móviles, que son los programas de capacitación que se imparten en comunidades en donde se hace uso de instalaciones facilitadas por diferentes entes de la comunidad como lo son municipalidades, asociaciones de desarrollo comunal, iglesias, escuelas bibliotecas públicas, entre otros. De igual manera se atienden las solicitudes de capacitación de empresas y PYMES, las cuales a nivel de provincia representan un alto porcentaje

considerando que en Heredia existe un 41% de las zonas francas del país y alrededor de 2600 pequeñas y medianas empresas según comentó la directora regional.

## **2.6. Permanencia escolar**

Desde el punto de vista teórico se maneja el concepto de deserción escolar y permanencia escolar; si bien los términos exponen similitudes, la diferencia radica en el enfoque en que se quiere abordar la problemática. Por un lado, Elías y Molina (2009) expresan que la deserción escolar es un proceso de alejamiento paulatino de la escuela, que culmina con el abandono por parte del niño, niña o adolescente; es la interrupción del proceso educativo. Se da cuando los estudiantes abandonan el sistema educativo después de iniciar el curso lectivo y no se trasladan a otra institución para continuar el proceso (Ministerio de Educación Pública, citado por Barrantes, 1999). Por otro lado, otros autores como Carranza y Sandoval (2015), afirman que el término “deserción” ubica al estudiante como el sujeto que por cobardía y falta de lealtad deja la escuela y “abandono”, deposita en el bachiller la responsabilidad de la no permanencia, pensando que se va por propia voluntad o por no querer esforzarse. Situación que evidentemente no es real, dado que son diversas las causas de este fenómeno y culpabilizar al estudiante encubriría la complicada realidad que viven muchos de ellos donde estudiar no representa una posibilidad alcanzable dentro de su contexto.

Por otro lado, la “contraparte” positiva se entiende como la permanencia escolar, la estancia del estudiante en el sistema educativo y la duración del tiempo en que debe estudiar (Carranza y Sandoval, 2015). Resulta importante hacer la diferenciación entre conceptos, porque la semántica puede influir en la percepción con que las personas aborden el tema e influir de manera positiva o negativa en la toma de decisiones. No

obstante, independientemente del término que se utilice, es lamentable, Ovares (2012) afirma que la ausencia de los y las estudiantes en las aulas, sea un componente constante en la realidad de los centros educativos, lo que provoca la frustración de la formación académica requerida para el desarrollo pleno de las personas en sociedad.

Por supuesto, las repercusiones de este fenómeno son preocupantes no sólo para el futuro socioeconómico del estudiante y su familia, sino también para el país, ya que implica menos oportunidades laborales, una calidad de vida limitada y mayor posibilidades de permanecer en la pobreza, dejando a las personas en mayor riesgo de formar parte de ese gran sector que vive en marginación o exclusión social y económica (Arguedas y Jiménez, 2007). Es evidente que la no conclusión de estudios es un asunto multicausal y va más allá de lo académico; es por eso que para lograr que estudiantes culminen con éxito su vida estudiantil en todas sus modalidades, inclusive Leyva (2014) asevera que se debe plantear un incremento de la permanencia con iniciativas de atracción a la vida estudiantil e inserción social que orienten al estudiante a adquirir nuevas pautas culturales para su adaptación al cambio y a la escuela como espacio de socialización urbana.

### **2.6.1. Causas de la no permanencia estudiantil**

La no permanencia estudiantil es un aspecto importante que se vincula con causas socioeconómicas, emocionales y pedagógicas. No obstante, las causas socioeconómicas se pueden ver solventadas por las diferentes instancias de Vida Estudiantil, mientras que las pedagógicas pueden llegar a ser controladas por los administradores, docentes y participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto, los autores Arguedas y Jiménez enumeran varias causas a nivel educativo que confluyen con la no permanencia escolar:

- Bajo rendimiento académico: rezagos por bajas calificaciones en las asignaturas y por repitencia, lo que frecuentemente tiene un efecto acumulativo.
- Problemas de conducta que desde la institución no se han podido solucionar.
- Metodología de enseñanza: El no utilizar métodos de enseñanza claros que motiven a la población estudiantil en el proceso de enseñanza–aprendizaje.
- Falta de interés del estudiantado por las materias que se imparten: El no desarrollar temas con aplicación a la vida diaria que estimulen el interés por permanecer en el sistema educativo. Contenidos curriculares inflexibles que no despiertan el interés en la población estudiantil ni responden a las demandas de la actualidad.
- La poca disposición de las instituciones por adaptar el currículo a las características propias de la población y el contexto.
- Deficiencias en la capacitación del personal docente: Preparación académica y actualización insuficientes. (2007, p.7)

El bajo rendimiento, la indisciplina, las metodologías poco atractivas, la falta de interés y motivación, la no personalización del currículo, y las diferencias docentes son algunas de las causas relacionadas con el ámbito educativo enumeradas por los autores que fomentan la no permanencia estudiantil.

De la misma forma, Cassiano y Reyes añaden a las causas citadas por Arguedas y Jiménez una relacionada con el entorno psicosocial donde se converge una teoría de integración como raíz de la no permanencia estudiantil, en la cual el nivel en que los docentes comparten las actitudes y creencias de sus iguales y profesores es importante

para el logro académico, de la misma forma como lo es el grado en que sigan las reglas institucionales y los requisitos de la institución (2016, p. 4).

### **2.6.2. Promoción de la permanencia escolar**

Es trascendental identificar que dentro de la permanencia estudiantil confluyen dos términos la persistencia estudiantil y la retención estudiantil. Cassiano y Reyes (2016) aclaran que “[...] la persistencia se refiere a la habilidad de un estudiante o su motivación para alcanzar sus propias metas académicas; en tanto que la retención se refiere a la capacidad de la institución para mantener a los estudiantes de un año a otro.” (p.2). Por lo tanto, si se habla de persistencia se habla de aspectos que se basan en la acción propia del estudiante, mientras que si se habla de retención se refiere a los aspectos que en cierta manera están relacionados con la institución *per se*.

#### **2.6.2.2. Teorías**

Dentro de las teorías sobre la promoción de la permanencia estudiantil se encuentra aquella postulada por Pascuas, Jaramillo y Verastegui (2015) que aseguran que “[...] la clave está en detectar tempranamente a los estudiantes más vulnerables y concentrar la atención en ellos, la motivación es una estrategia que produce buenos resultados para lograr que los estudiantes finalicen con éxito sus estudios.” (p.121). En efecto, el poder identificar a los estudiantes vulnerables y promover una motivación constante en el ambiente de clase fomenta la permanencia estudiantil.

De la misma forma, Cassiano y Reyes sostienen que los estudiantes exitosos poseen motivación porque “[...] a) se generan altas expectativas hacia ellos, b) se les provee de apoyo social y académico para afrontar las demandas, c) se evalúa su desempeño y provee *feedback* frecuentemente, y d) se los involucra activamente [...]”

especialmente en el aula.” (2016, p.4). Por lo tanto, motivar al estudiante por medio de un acompañamiento continuo desde el ambiente de clase hasta el ámbito social es en definitiva un aspecto clave para la permanencia estudiantil.

Se puede aseverar que “Los conocimientos y las habilidades, tanto académicos como socio-afectivos, producto de la educación formal, permiten desarrollar fortalezas para enfrentar desafíos, mejorando de esa forma las condiciones para la transición a una adultez autónoma y productiva.” (Cassiana y Reyes, 2016, p.4). Estas condiciones aunadas al sentimiento de logro al graduarse aumentan la seguridad en la persona y ayudan a construir redes sociales importantes que les permitirá el éxito profesional.

#### **2.6.2.2. Prácticas**

Desde un punto más empírico, Pascuas, Jaramillo y Verastegui (2015) afirman que la promoción de la permanencia escolar se puede lograr mediante el elemento “Pedagógico y comunicativo donde se establecen las orientaciones y lineamientos pedagógicos, didácticos y comunicacionales para la planeación pedagógica y diseño de los OVA [objetivos virtuales de aprendizaje].” (p.120).

Por lo tanto, la orientación estudiantil desde un punto integral durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje sugiere un criterio trascendental para hacer frente a la no permanencia estudiantil. Bien lo aseguran Mejía y Cely al promover un proyecto de monitores como un modelo completamente integral que:

[...] se convierte en una estrategia de formación profesional capaz de potenciar las habilidades y destrezas docentes de los monitores que favorezcan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, así como el desarrollo de competencias y afianzamiento de los conceptos trabajados en las diferentes asignaturas. De esta

manera se pretende prevenir las dificultades académicas de los estudiantes, de manera que ellos reciban una orientación en contextos alternativos al aula de clase, que les permita la graduación oportuna y el mejoramiento en su rendimiento académico, así como la formación integral. (2014, p.4)

De esta manera, al promover un proyecto de monitores, los estudiantes monitores y los estudiantes vulnerables conforman alianzas que les permite adquirir competencias blandas tan fundamentales para el éxito no solo académico al repasar temas, sino el éxito profesional al aprender a trabajar en equipo, afianzar lazos sociales, planear y fomentar la motivación entre pares.

En este aspecto, la autoeficacia sale a flote como fundamento de la persistencia estudiantil ya que esta es “[...] construida y reforzada a partir del apoyo académico y social de acuerdo con las necesidades, pues [...], las personas con alta autoeficacia se acoplarán más fácilmente en una tarea, gastarán más esfuerzo, y persistirán más tiempo en su realización [...]” (Cassiano y Reyes, 2016, p.10).

De la misma manera, Tarabini y Rambla (2015) aseguran que las relaciones sociales que se dan en los centros educativos poseen una relación intrínseca con el compromiso cognitivo hacia el proceso enseñanza-aprendizaje (p.6). Por lo tanto, el fomentar el acompañamiento del joven durante su proceso educativo estimularía el compromiso de este por aprender y, en consecuencia, mejoraría la persistencia estudiantil.

## **2.6. Implicaciones éticas**

Las preguntas éticas por responder son: ¿Para qué realizamos este proyecto? ¿Qué es lo que queremos alcanzar con él? Por lo tanto, se debería entonces ir más allá de definir el objetivo del proyecto, sino se debería de contextualizar lo que se quiere alcanzar. En términos generales, se quiere alcanzar que los estudiantes desarrollen sus habilidades de

liderazgo para que su adaptación al Programa de Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) sea satisfactorio y así utilicen estas herramientas, no sólo en su educación, sino también en su vida personal y laboral.

### 2.7.1. Realidad del INA

Para efectos de esta y cualquier propuesta, es fundamental reconocer el ambiente en términos de macro a micro. En forma macro se hablaría del país, ya que el INA se rige bajo el Plan Nacional de Desarrollo que insta a la institución a promover la enseñanza técnica en el país, respondiendo ante las necesidades del mercado; su propósito sería, entonces, satisfacer las necesidades de profesionales en áreas técnicas en el mercado laboral, lo cual va de la mano de los valores institucionales (ver figura 5).

**Ilustración 1: Valores Institucionales**

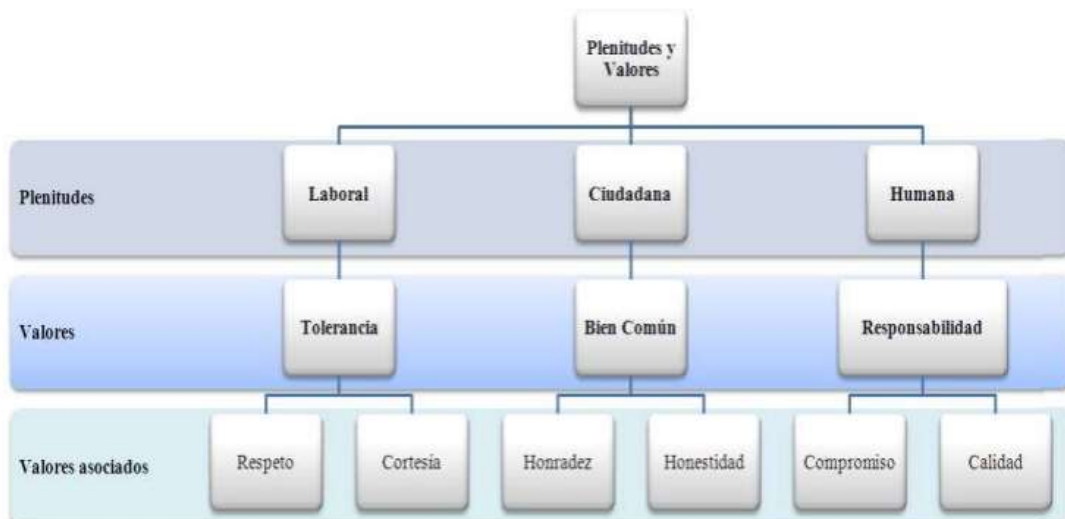


Figura 5. Valores Institucionales  
 Instituto Nacional de Aprendizaje. (2012). *Valores Institucionales*. [gráfico]. Recuperado de Manual de Prácticas Éticas, INA.

Asimismo, se ubica la gerencia del Núcleo Comercio y Servicios; económicamente hablando las necesidades presentes en la gerencia del Núcleo —ente que enseña e identifica las necesidades de mercado— instan al estudiantado a la culminación de programas, porque



su retraso y deserción afectan los indicadores estadísticos relacionados con el éxito y la inversión del programa.

Por otro lado, las unidades regionales ejecutan los programas, por tanto deben de cumplir con las metas anuales de estudiantes egresados en los programas. Profundizando en el ambiente educativo, las necesidades de los docentes engloban primero la responsabilidad de cumplir de manera satisfactoria los objetivos del programa de curso – así lo estipula el reglamento de la labor docente del INA- y además fomentar actitudes y valores funcionales para la parte laboral –como lo son los ejes transversales inmersos en los programas de aprendizaje.

Finalmente, las necesidades que presentan los estudiantes responden al área personal –como la falta de planeamiento del tiempo, de toma de decisiones, y de proponerse metas- y laboral –como la dificultad de trabajar en equipo y de comunicarse de manera efectiva con sus pares y superiores; es evidente la necesidad de adquirir la capacitación técnica para poder ingresar al mercado laboral, además la capacitación en habilidades blandas para poder permanecer e incluso ascender en sus puestos de trabajo; y personal al responder al cumplimiento de metas propias.

Por lo tanto, es común como docentes, encontrar estudiantes con esas características: chicos y chicas que viven en un letargo, sin rumbo definido, sin capacidad de tomar las riendas de su vida, dependientes de un sistema asistencial, sin iniciativa ni deseos de emprender de forma creativa un rumbo personal, temerosos del qué dirán, con su baja autoestima definida por el número de contactos en sus redes sociales, jóvenes que acuden al Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) para matricularse en sus programas y así puedan sentir que cumplen con el deber social de estudiar; sin embargo, carecen de un plan de vida.

Por esta razón, el proyecto pretende formar personas con capacidades en liderazgo para así darle un enfoque integral al programa aunado a su formación académica; permitiéndoles culminarlo de manera satisfactoria y lograr que, desde el ámbito laboral, apliquen todas las estrategias propuestas para la construcción de sistemas sociales más productivos, eficientes y humanos.

Permitir espacios para la reflexión en materia de habilidades sociales y liderazgo en la infancia, podrían contribuir a que el docente se visualice como agente de cambio en el aula y fuera de ella. Además, haga partícipe al estudiantado en la toma de decisiones. Con el aprendizaje de metodologías lúdicas, las docentes tendrían más oportunidad de brindar espacios donde los niños y niñas puedan exponerse a situaciones de la vida cotidiana de una manera natural, contribuyendo, de esa forma a buscar las soluciones por sí mismos, desarrollando la autoconfianza y el deseo de afrontar situaciones nuevas. (p. 104)

### **2.7.2. Beneficios éticos**

Adicionalmente el proyecto busca beneficiar el desarrollo integral de los estudiantes, mejorar el éxito académico y profesional del PEICS y consolidar un perfil profesional atinente a la realidad nacional. Para lograr lo anterior, se necesita del estudiante y el profesional pionero. Al Jammal (2015) afirma que “[...] las habilidades de liderazgo pueden marcar la diferencia entre un joven que sin pensar sigue la voluntad arrogante de la mayoría frente al pionero que obedece sus propios principios morales y convicciones sensatas” (p. 20)<sup>11</sup>. En ese sentido, sería importante definir qué es ser pionero. Stamateas (2017) asevera que el ser pionero engloba siete características principales: el ser pionero es abrir caminos y nuevas etapas, es idealista, trabaja por su meta y que esta se multiplique, tiene mentalidad positiva, busca los recursos, no busca beneficio propio, sino

---

<sup>11</sup> Al Jammal, J. (2015). Indeed, leadership skills can make the difference between a child who thoughtlessly follows the arrogant will of the majority versus the trailblazer who obeys his/her own moral principles and sensible convictions. Traducción propia.

un bien mayor, y utiliza la paz como su arma (p. 1). Es así como estas características se pueden conseguir mediante el desarrollo de habilidades de liderazgo.

Por otro lado, el proyecto propuesto podría generar una emoción al docente de esperar del PEICS no sólo un énfasis meramente académico, sino también integral que los entienda y entienda que es necesaria para crear humanidad. El poder ver más allá de la materia y darle la oportunidad a cada estudiante de pensar en lo que quiere en la vida y qué es lo más importante; es decir, quién quiere llegar a ser. Esto le da la esperanza no solo de que el PEICS estaría formando simples tuercas que llegan a entrar en los engranajes de la gran máquina que es mercado laboral, sino que les da la expectativa de ser herramientas multifuncionales donde ellos pueden llegar a construir sus propias máquinas y hacer sus propios funcionamientos; hecho que a la vez les proporciona libertad futura.

De igual manera, el proyecto planteado fomenta la emoción del participante en el PEICS al encontrar que el desarrollo de habilidades de liderazgo puede llegar a mejorar sus propios intereses y a los demás, ya que nos necesitamos los unos a los otros; según Savater la vida es compleja y la mayor complejidad es el comprender que las relaciones humanas son necesarias.

Por lo tanto, al facilitárselas mediante el desarrollo de ciertas habilidades de liderazgo le va a generar al estudiante la emoción de poder moverse en la complejidad de la vida de manera eficaz y satisfactoria. Es, entonces, como nuestra propuesta daría beneficios a la población estudiantil, al INA, y al país debido a la formación integral que recibirían sus estudiantes permitiéndoles culminar con éxito el programa y además fortalecer habilidades blandas para su crecimiento personal. ¡Evidentemente esto es emocionante! Año con año llegan jóvenes a matricularse a los programas del INA, con la ilusión de

alcanzar una herramienta de trabajo que les permita superarse. Sin embargo, rápidamente muchos sufren la frustración de no lograr avanzar o hacer del proceso un paso doloroso debido al sacrificio de tiempo, esfuerzo, adquisición de nuevos hábitos de estudio y convivencia y todas las actividades metodológicas y académicas que requieren el aprendizaje de un segundo idioma. Se sienten agobiados de todas las responsabilidades con las que se enfrentan al entrar al programa y no poseen las habilidades necesarias para poder afrontarlas eficazmente.

Como realidad más preocupante, actualmente, el PEICS ocupa los primeros lugares en los índices de deserción y aplazados, afectando así las metas institucionales propuestas y la inversión de tiempo y dinero que generan estos programas para el país, ya que es importante recalcar que el financiamiento del INA es de origen público según Ley 6868. El INA se postula como una institución autónoma de derecho público financiada principalmente por el 1.5% sobre el monto total de las planillas de salarios pagados mensualmente por los patronos particulares de todos los sectores económicos, y el 1.5% del monto total de las planillas de salarios que pagan mensualmente las instituciones autónomas, semiautónomas y empresas del Estado. Es evidente el incentivo para directivos y docentes, saber que por medio del desarrollo de habilidades de liderazgo en el estudiantado, se puede promover la permanencia dentro del programa al fortalecer sus capacidades personales y profesionales, asegurándose que jóvenes en vulnerabilidad cuenten con una herramienta de superación personal.

### **2.7.3. Deber ético docente**

La primera pregunta que se debería hacer sería ¿qué tan importante es la labor docente, y en sí el docente, en el proceso enseñanza-aprendizaje? Rojas y Gaspar (2006) aseguran que:

La responsabilidad de los aprendizajes es primordialmente un asunto de los profesores y las profesoras en las aulas. Los docentes, desde el momento que reciben una remuneración, por muy menguada que sea, se comprometen a que los niños, niñas, jóvenes o adultos aprendan bajo su responsabilidad. Se comprometen ante quienes les pagan, pero especialmente ante cada niño, niña, joven o adulto que acudió a aprender con él o ella. (p.41)

Es decir, no es en realidad que el docente sea más importante que el estudiante, sino que es el estudiante y su desempeño la razón de ser docente. Ahondando más aún en la aseveración anterior, se puede decir que el compromiso docente ante su profesión es el primer principio ético que debe seguir cada educador para desarrollarse de la manera más satisfactoria posible –poder conseguir que el estudiante [cualquiera que sea] aprenda.

Asimismo “Cuando un/una docente señala “estos niños no aprenden porque... (son pobres, porque no tienen hábitos, porque vienen de familias desintegradas, porque la familia no se preocupa o por lo que sea)”, simplemente está reconociendo su propia incapacidad o incompetencia como docente” (Rojas y Gaspar, 2006, 41-42). Se podría pensar que tal afirmación es un poco extremista; no obstante, si se analiza, lo está lejana a la verdad. ¿No se compromete el docente cuando toma el juramento ético en la incorporación del Colegio de Licenciados y Profesores y no se compromete el estudiante universitario cuando toma el juramento de graduación a desempeñarse en sus labores de la mejor forma cuando atestigua que va a “[...]cumplir fielmente los deberes para con la sociedad[...]” (Estatuto Orgánico de la Universidad Nacional)?

Por esta razón, lo que la ética docente promueve es, entonces, aumentar el compromiso profesional integrando en nuestra labor valores y principios éticos y morales

que se consideren deseables y razonables (lo cual dependerá del contexto educativo del momento), y así dar el impulso necesario para ser profesores exigentes y capaces.

La profesión docente en cualquier lugar donde se ejerza reclama un tipo de personal que trate de tener un alto sentido de la moral; es decir, que cada día renueven su compromiso con los estudiantes, que estimulen e innoven procesos de aprendizaje, que promuevan estudiantes visionarios emocionados por lo que habrá y será (por el futuro), que motiven no solo las capacidades técnicas de su materia (competencias y contenidos), sino la justicia social y la sensibilidad humana. Muchos profesores ignoran la importancia fundamental de crear un mundo mejor integrando en su quehacer diario la mera esencia humana, un valor incalculable comparando con el simple aprendizaje de contenidos. Bien lo dice Martínez Navarro (2010), “[...] la ética profesional del profesor puede y debe orientar a los profesores para asumir la parte de responsabilidad que les corresponde en la educación del alumno como persona completa [...]” (p.16). Para esto Rojas (2011) afirma que el compromiso profesional docente debe englobar todo lo que le atañe a la calidad de la enseñanza “[...] la creatividad, el amor a la profesión, la franca oposición a la desidia mental y la mediocridad, esas son líneas fundamentales e ineludibles para un ejercicio profesional serio, responsable y humanista” (p.3).

Es por esto que, como docentes, se tiene un deber que sobrepasa las cuatro paredes del aula, hablando de manera coloquial: los docentes tienen ‘una tarea más grande de cómo la pintan en las aulas universitarias’. No se trata solamente de estar en el aula y dar los objetivos y contenidos establecidos en los diferentes programas de estudio, sino que además de enseñar, deben planear, hacer evaluaciones, hacer recursos didácticos, realizar diferentes actividades metodológicas, desarrollarse como decoradores, y además tener las virtudes y actitudes necesarias para el cumplimiento de todo lo anterior. Sumado a estas

funciones, el docente debe de conocer el entorno que incide en el comportamiento del estudiantado.

Otro supuesto ético docente implica reflejar buenos principios morales para poder educar para la vida. Esto viene siendo un principio olvidado por muchos docentes, quienes se centran en enseñar para un examen, lo cual imposibilita al estudiantado a enfrentarse a la vida por medio de comunicación asertiva y no violenta, resolución efectiva de conflictos, trabajo en equipo, desarrollo de habilidades blandas, relaciones sanas, toma de decisiones, entre otros. Savater propone que no se puede llevar en hombros a los estudiantes, sino que hay que guiarles en el manejo de su libertad de decidir con responsabilidad, cuándo decir sí o no, ya sea porque es una orden, costumbre o capricho o porque simplemente consideramos es más conveniente y además recalca la importancia de cumplir con la única obligación que según el tenemos: no ser inútiles; es decir, no cojear o caminar con ayuda de un bastón a nivel de espíritu o ánimo. En ética para Amador, Savater afirma:

A través de mí, la ética lo único que puede decirte es que busques y pienses por ti mismo, en libertad sin trampas: responsablemente. He intentado enseñarte formas de andar, pero ni yo ni nadie tiene derecho a llevarte en hombros. ¿Acabo con el último consejo, sin embargo? Ya que se trata de elegir, procura elegir siempre aquellas opciones que permiten luego mayor número de otras opciones posibles, no las que te dejan cara a la pared. Elige lo que te abre: a los otros, a nuevas experiencias, a diversas alegrías. Evita lo que te encierra y lo que te entierra. (2002, p. 86)

#### **2.7.4. Importancia de la ética docente**

Para poder comprender la importancia de la ética se debe comprender el significado de ética en sí. Según Antonio Marlasca López en su libro *Introducción a la Ética*, “ética sería simplemente la ciencia que estudia las costumbres humanas, el modo de ser de un

hombre” (1997, p. 26). Sin embargo, ética va más allá de un estudio, es un planteamiento de las acciones humanas basadas en la moral, en lo permitido socialmente, lo regulado, lo bueno y lo malo.

Por esta razón, el proyecto responde ante una necesidad observada por docentes del PEICS en donde se ponen en la situación del estudiante y pretende satisfacer una carencia en las interacciones humanas –como lo son la falta de responsabilidad, de compromiso, de comunicación asertiva y planeamiento en el diario vivir- y del entorno –ciertos contextos sociales y familiares que dificultan el desarrollo de un aprendizajes significativo- observado para lograr desarrollar y humanizar a la persona más.

No está de más decir que la ética es imprescindible en este trabajo, sin normas, moral o leyes estipuladas el programa vagaría sin rumbo y sin freno. Bien lo dice Aristóteles en *Ética para Nicómaco*, se requiere la virtud moral porque esta hace bueno al ser humano, este posee el raciocinio para diferenciar el bien del mal; por lo tanto, afirma que ser bueno es una acción difícil de cumplir en el ser humano y está predispuesta al medio, por esa misma razón es que la educación debe servir de puente para ayudar a alcanzar la virtud moral. De igual forma, Aristóteles indica que para poder formar el hábito necesario para alcanzar la felicidad, se requiere educación.

Las leyes, las normas y la ética ayudan a dar firmeza, a girar al mundo sobre un objetivo y a conservar la libertad, la paz y la armonía en el mundo. Así mismo, un mundo sin ética profesional docente sería un mundo donde los profesores no velarían por el bien final: la felicidad y por la enseñanza de las virtudes que ayudan a alcanzar dicho bien. Por ende, es de suma importancia cumplir con los requerimientos profesionales y sociales establecidos, es decir la ética ya sea en el campo profesional o en la cotidianidad.



Debido a que la docencia está ligada plenamente a la interacción social entre estudiante-docente, docente-docente o docente-padre o encargado, deben estar presentes las virtudes en cada una de esas interacciones. Como lo estipula Aristóteles: la generosidad, la ecuanimidad, la verdad, y el humor son elementos fundamentales en el quehacer docente. De hecho, la cordialidad, la amabilidad y el respeto son condiciones inherentes presentes en cualquier interacción social que se tenga con cualquier individuo, independientemente si es una situación profesional o si se presenta en situaciones externas y responde a ciertas normas culturales propias –como en España es cortés besar en las dos mejillas.

#### **2.7.5. Generar confianza: valor ético**

Por más eficiente que sea un proyecto, se requiere que usuarios confíen para que se dispongan a involucrarse activamente en él. No obstante, el tema de la confianza es un tema sensible. Se habla de confianza en un mundo desconfiado, donde todo lo extraño y desconocido genera distancia, donde todas las autoridades generan desconfianza y donde los humanos viven en modo defensivo. El proyecto genera confianza, no solo porque busca un desarrollo integral de los estudiantes y busca resultados reales en el ámbito socio-económico, sino porque como docentes buscamos el bien para los estudiantes proporcionándoles herramientas óptimas para el desarrollo de habilidades de liderazgo que le pueden garantizar el éxito a nivel laboral y personal; por tanto, las bases del proyecto se enfocan en buscar un bien para los demás y no para las investigadoras como docentes que –aunque el proyecto puede recargar su trabajo de aula- creen de estas habilidades un bien necesario para convivir en sociedad. Así lo afirma Savater al citar a Spinoza:

Y así, nada es más útil al hombre que el hombre; [...], es decir, los hombres que buscan su utilidad bajo la guía de la razón no apetecen para sí nada que no deseen para

los demás hombres, y, por ello, son justos, dignos de confianza y honestos (Spinoza, *Ética*)”. (2002, p. 45)

Consecuentemente, desde el punto de vista que este trabajo propone, nada genera más confianza en los estudiantes que cuando se muestra un interés genuino por la persona, sumado a la pasión por lo que se hace; interés en sus gustos, preocupaciones, debilidades y fortalezas, interés en su crecimiento con el convencimiento que cada estudiante tiene el potencial para ser agentes de los cambios que requieren nuestro país, si se le estimula adecuadamente. Además, dada la convicción y certeza de que por medio de habilidades de liderazgo se puede fortalecer la formación académica, personal y profesional de la población estudiantil, no será difícil transmitir la pasión que da transformar vidas por medio de la educación.

#### **2.7.6. Consideraciones finales: Cambio como constante en la mejora educativa**

Al ser un proyecto educativo situado en un contexto específico –PEICS y los resultados del 2017- es importante recordar que no se pretende dar una fórmula mágica que “cure” los males en todas las situaciones, pero sí dar una guía que se pueda aplicar para lograr que los estudiantes del PEICS logren el éxito. Ahora bien, esto no se puede lograr sin un análisis constante de la situación actual del estudiantado y debe ser adaptable a los cambios, para que cuando se logre el éxito, el programa se mantenga dinámico y positivo ante las metas propuestas. Bien lo dice Spencer Johnson (1998) donde compara el queso con las metas propuestas en *¿Quién se ha llevado mi queso?*:

El cambio ocurre. El Queso no cesa de moverse. Anticípate al cambio. Prepárate para cuando se mueva el Queso. Controla el cambio. Olfatea el Queso con frecuencia. Para saber cuándo se vuelve rancio. Adapta al cambio con rapidez. Cuanto más rápidamente te olvides del Queso Viejo, antes podrás disfrutar del Queso Nuevo.

Cambia. Muévete con el Queso ¡Disfruta del cambio! Saborea la aventura y disfruta del sabor del Queso Nuevo. Prepárate para cambiar con rapidez y para disfrutarlo una y otra vez. El Queso no cesa de moverse. (p. 31)

## **2.8. Implicaciones legales**

Varios formadores del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) han afirmado que el reglamento de evaluación de los aprendizajes llega a ser poco específico ante las realidades presentes en los diferentes centros; no obstante, es importante cuestionarse si la generalidad más que una desventaja puede llegar a ser una palanca para la implementación de programas en el aula que ayuden y respondan a las necesidades que presenta la población estudiantil. Por tanto, esta generalidad permite actuar de forma más específica de acuerdo con la realidad de cada centro.

El artículo 2 de la Ley Orgánica del INA afirma que "El Instituto Nacional de Aprendizaje tendrá como finalidad principal promover y desarrollar la capacitación y formación profesional de los trabajadores [...]" (p. 1). Por tanto, está dentro de su norma jurídica el implementar programas para formar profesionales, dada esta generalidad se podría afirmar que el desarrollo de un programa de habilidades de liderazgo que tiene por finalidad aumentar la permanencia estudiantil en el programa y mejorar destrezas envueltas en el campo profesional y personal, llega a ser legal y factible jurídicamente.

Ahora bien, se podría alegar que el reglamento de evaluación de los aprendizajes no da pie a la implementación de un programa de habilidades de liderazgo paralelo al programa curricular del Programa de Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS). Por tanto, es importante recordar los tipos de evaluación que se derivan del reglamento como lo son la formativa y sumativa. El programa de desarrollo de

habilidades de liderazgo sería parte de la evaluación formativa, la cual según el artículo 8 del reglamento de evaluación de los aprendizajes afirma:

Formativa: Este propósito o función tiene como fin determinar y mejorar el aprendizaje, durante el proceso educativo, el progreso en el desempeño de cada participante, para reorientarlo. Es un mecanismo de autocorrección y perfeccionamiento con el cual se pretende mejorar o enriquecer el rendimiento. [...]. El fin primordial de este propósito de evaluación es fomentar el éxito de los resultados y del proceso de aprendizaje. La evaluación formativa podría identificar los componentes del programa que no están funcionando en la forma esperada o que no se están implementando como se planificó, para introducir los cambios o adecuaciones que sean necesarias. (p. 4)

Es decir, el programa de desarrollo de habilidades responderá al mismo fin que posee la evaluación formativa, corresponde con el rendimiento académico y promueve el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la adquisición de destrezas de liderazgo que facilitarán el trabajo de aula y que proporcionará las herramientas a la comunidad estudiantil para su crecimiento personal y profesional. Las habilidades de liderazgo por desarrollar están relacionadas con las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, la visión y estrategia, la toma de decisiones y el planeamiento. Por tanto, la implementación de este programa está apoyada en la norma jurídica que habla de la evaluación formativa en los procesos de aula.

Por otro lado, se debe discutir la posibilidad de que el personal docente encargado de implementar los diferentes programas difiera en implementar al verlo como un recargo de funciones y; por ende, podrían no estar anuentes a desarrollar el programa dado. Para esto, el proyecto está respaldado por el artículo 25 del reglamento de evaluación donde

habla de las funciones del personal docente en el inciso c: "Aplicar evaluación formativa y analizar los resultados con las personas interesadas" (p. 11) y en el inciso i: "Planear y ejecutar acciones correctivas, tomando como base los resultados obtenidos por los participantes en la evaluación formativa y sumativa" (p. 12). Actualmente, el PEICS ocupa los primeros lugares en los índices de deserción y aplazados, afectando así las metas institucionales y la inversión de tiempo y dinero que generan estos programas debido a la problemática mencionada el programa de desarrollo de habilidades aplica, entonces, como acción correctiva ante una realidad preocupante.

Asimismo, para poder desarrollar un programa que satisfaga la realidad de los estudiantes se tiene que basar en la observación, especialmente porque el programa de desarrollo de habilidades de liderazgo tiene relación concreta con el área socioafectiva de los y las estudiantes. Como bien es sabido esta área afecta de manera directa –en la mayoría de los casos- el éxito en los programas académicos brindados. Por lo tanto, el artículo 30 del reglamento de evaluación de los aprendizajes avala al docente a valorar el área socioafectiva y concede la observación como herramienta principal para obtener información veraz:

Para valorar el área socioafectiva se puede emplear la observación directa, entrevistas, cuestionarios, auto informes, composiciones o ensayos, inventarios de intereses y actitudes, entre otros. Sin embargo, se privilegia la observación directa, pues mediante ella se puede obtener información de la conducta real que se manifiesta en situaciones naturales y que permite corroborar o desvirtuar los datos obtenidos mediante otros instrumentos. Cuanto más variables y múltiples sean las situaciones que se observen, más o mejores son las posibilidades para lograr mayor exactitud del rasgo observado. (p. 14).

Por esta razón, el proyecto se basa en la observación de una docente del PEICS que visualizó que una de las razones por las que el programa no está siendo exitoso en su estadística va más allá de las estrategias metodológicas, está más relacionado con la falta de habilidades de liderazgo –falta de comunicación, trabajo en equipo, planeamiento y resolución de problemas- en los estudiantes que les dificulta llevar a cabo o culminar el programa.

Finalmente, el reglamento de evaluación de los aprendizajes sea para algunos parezca escueto y muy general, esa generalidad ayuda y da seguridad jurídica para promover factores de cambio que benefician al estudiantado del PEICS tal como el desarrollo de programas de habilidades de liderazgo, para así promover la permanencia en el programa y fortalecer su crecimiento personal y profesional al adquirir diferentes destrezas. En consecuencia, aunque el reglamento de evaluación pueda parecer general para muchos debemos de seguir lo que Julio César una vez afirmó “Por norma, los hombres se preocupan más de lo que no pueden ver que de lo que pueden”<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Recuperado de <https://akifrases.com/frases/normas/3>

# CAPÍTULO III

---

Marco Metodológico

### 3. Marco Metodológico

El marco metodológico constituye el cómo de una investigación. Por medio de la metodología se puede llegar a comprender cómo la investigación recolectó, analizó, comparó y validó los datos. Es así cómo se logra visualizar la investigación como legítima y real apegada a los objetivos.

De esta manera, en la presente investigación se trabajó en la recolección de datos por medio de instrumentos y técnicas como entrevistas, observaciones y grupos focales aplicadas a un grupo de muestra de 20 estudiantes, dos administrativos y tres profesores, más adelante se especifica el método de selección de los sujetos. Dichos datos aseguraron que el análisis se diera de forma triangulada, lo que permitió que el estudio presentado sea significativo y leal.

A continuación, se detalla el tipo de investigación que permitió desarrollar el presente trabajo según el paradigma de investigación y el enfoque de investigación sobre el cual se trabajó. Se identifican de manera más específica los sujetos de información y las fuentes de información. Finalmente, se explica de forma clara y concisa los instrumentos utilizados y su forma de validación, las categorías de análisis que se presentan en la investigación y cómo se van a tratar los datos para que den pie a un análisis acertado de la información.

#### **3.1. Tipo de investigación**

La presente investigación pretende potenciar la gestión educativa del Instituto Nacional de Aprendizaje Unidad Regional Heredia, mediante la creación de un programa de desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes con el fin de fortalecer la permanencia estudiantil en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios.



Por esta razón, dicho trabajo, en primera instancia, se nutre del paradigma cualitativo de acuerdo con los presupuestos epistemológicos, la aproximación a la realidad y el objeto de estudio, relación sujeto-objeto, objetividad, proceso metodológico y fases de la investigación. A continuación, se describe a profundidad la tipología descrita. Después, se detalla el tipo de investigación-acción debido al objetivo que este trabajo procura como desarrollador de un cambio positivo en los estudiantes para la promoción de la permanencia estudiantil.

Según Monge (2011) la investigación cualitativa presenta los presupuestos epistemológicos relacionados con la hermenéutica, la fenomenología, y el interaccionismo simbólico (p.12). De acuerdo con Monge, la presente investigación sigue dichos presupuestos, ya que la hermenéutica los actores sociales del proyecto -los participantes- son más que simples y llanos objetos de estudio, estas personas “[...] significan, hablan y son reflexivos.” (Monge, 2011, p.12). De igual manera, Ortiz (2013) explica que los métodos hermenéuticos en la investigación cualitativa son aquellos métodos que realiza “[...] todo investigador y en todo momento, ya que la mente humana es, por su propia naturaleza, interpretativa, es decir, hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado.” (p.15). Por lo tanto, el presente estudio evidencia los presupuestos epistemológicos condicionados a la investigación cualitativa, porque fue por medio de la observación como participantes del proceso que se desarrolla, se investiga y se le da un valor real a los actores sociales que forman parte del contexto.

Por otro lado, los presupuestos epistemológicos relacionados a la fenomenología en la presente investigación son de índole cualitativa, gracias a que dicho problema surge del contexto específico de los actores sociales y es percibido de una manera determinada por estos. No se pretende desarrollar una receta palpable para cualquier escenario más

que producir un resultado importante para el contexto determinado en este caso el PEICS del INA de la URH. Bien lo dice Ortiz:

El paradigma cualitativo no pretende presentar verdades absolutas, ni leyes de aplicación general, ya que reconoce la diversidad y pluralidad de escenarios, condiciones y situaciones que se presentan en la realidad, que por lo tanto son únicas e irrepetibles, así las observaciones y resultados de sus investigaciones sólo son válidas para el caso particular que se estudia. (2013, p.9)

La investigación cualitativa engloba el presupuesto de interaccionismo simbólico, mismo que se presenta en dicho proyecto, la realidad de los individuos en este caso los estudiantes del PEICS del INA-URH se designó a través de mismas experiencias vividas por ellos y por los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se estudia desde el interior.

Del mismo modo, la presente investigación busca la aproximación a la realidad y al objeto “[...] a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada” (Monge, 2011, p.13); de manera tal que los que se ve como la carencia de ciertas habilidades de liderazgo en los estudiantes del PEICS, INA-URH, se reflejan en la no permanencia de los estudiantes en el programa. De hecho, Ortiz (2013) asevera que los grupos en los estudios cualitativos “[...] forman un todo muy sui géneris y donde los conceptos de las realidades que se estudian adquieren significados especiales: las reglas, normas, modos de vida y sanciones son muy propias del grupo como tal.” (p.15).

De acuerdo a la relación sujeto-objeto, se denota en el presente trabajo que la realidad estudiada no es externa a los sujetos de estudios, es decir, los participantes del PEICS del INA-URH. Lo importante de este paradigma cualitativo es la investigación del sujeto y su interacción con el ambiente estudiado para poder comprender “[...] la

complejidad de las relaciones humanas y la integración de los individuos al todo social.” (Monge, 2011, p.14).

De acuerdo a Monge (2011) la investigación cualitativa guarda su objetividad ya que incurre en “[...] una indagación más amplia de las actitudes, los valores, las opiniones, las percepciones, las creencias, las preferencias de los sujetos” (14) mismo que se realizó en dicho proyecto al incurrir en las entrevistas y los grupos focales como métodos para recolectar las percepciones de los actores participantes. Por lo tanto, Monge (2011) asegura que la investigación cualitativa busca “[...] la científicidad del método se logra mediante la transparencia del investigador, es decir llevando sistemáticamente y de la manera más completa e imparcial sus notas de campo” (15). Para esto, Sandoval (2002) plantea una serie de preguntas para el investigador para procurar la validez y la objetividad:

¿Los métodos y procedimientos empleados en el estudio se describen explícitamente y en detalle?

¿Es posible reconstruir la secuencia que se siguió para conocer cómo se obtuvieron, procesaron, condensaron/transformaron y mostraron los datos para arribar a las conclusiones presentadas?

¿Se vinculan explícitamente las conclusiones planteadas con los datos condensados presentados?

¿Se presenta un registro detallado y suficiente de los métodos y procedimientos utilizados en la investigación como para ser seguidos como si fuera una "continuación tardía" del estudio en cuestión? (p.191)

Dichas preguntas fueron consideradas al realizar el presente trabajo para así poder garantizar la objetividad y la validez del trabajo, por lo que se describe en detalle los

métodos y procedimientos empleados, se muestra una la secuencia en la obtención y recolección de datos, se vinculan las conclusiones con las categorías de análisis detalladas y se precisa un repertorio de métodos y procedimientos.

De acuerdo con el paradigma cualitativo, el proceso metodológico que sigue dicha investigación no se amarra a un marco fijo, sino que especifica un punto de partida que detalla los objetivos, la estrategia y la recolección y forma el diseño conforme el proyecto fue avanzando. Monge aclara que el proceso metodológico “[...] se aplica un esquema abierto de indagación que se va refinando, puntualizando o ampliando según lo que el investigador vaya comprendiendo de la situación, el proceso debe iniciarse con un plan de trabajo referencial.” (2011, p. 16).

### **3.1.1. Investigación-Acción**

Desde el enfoque de aula, se dan diversos nombres a la investigación-acción como lo son la participativa, educativa, pedagógica, en el aula, etc; el concepto dependerá del autor que la practique. No obstante, para efectos del presente trabajo es importante reconocer que:

Bernardo Restrepo en Colombia se ha dedicado a lo que él distingue como investigación acción educativa y la investigación acción pedagógica, la primera ligada a la indagación y transformación de procesos escolares en general y la segunda focalizada hacia la práctica pedagógica de los docentes (Colmenares y Piñero, 2008, p.101).

Por lo tanto, la investigación-acción es también parte de importante del presente proyecto, que busca crear una propuesta pedagógica que desarrolle las habilidades de liderazgo en los estudiantes con el fin de promover la permanencia estudiantil en el PEICS de INA-URH. Para comprender a fondo el proceso de investigación-acción es necesario

ahondar en la historia, los supuestos, las características y ciertas consideraciones que se deben de tomar en cuenta en este tipo de investigaciones que se detallan a continuación.

El origen en la investigación acción, según Colmenares y Piñero (2008), se da en los proyectos que llevó a cabo el psicólogo Kurt Lewin en los años 40, quien realiza estudios sobre los hábitos alimenticios de la población ante la escasez de alimentos con el objetivo de resolver problemas prácticos y urgentes en determinado contexto; por lo tanto, los investigadores asumen el papel de agentes de cambio, en conjunto con los sujetos de estudio (p.100). De igual manera, se afirma que la investigación acción en lo referente a educación se fue dando sin que los docentes tuvieran consciencia plena de su papel de agentes de cambio. De una manera más formal, los estudios de Corey en 1953 evidencian el método de investigación-acción para mejorar la práctica docente desde la reflexión y cooperación.

En los años 70 se evidencia un renacer en esta metodología, entre las razones [...] se encuentran la reivindicación de la docencia como profesión, emerge también un interés por lo práctico y por los procesos deliberativos, aunado a ello se agudiza la crisis en la investigación social, dejando paso a nuevas maneras de entender el conocimiento social y por ende el educativo, entra en escena lo interpretativo, se privilegia la voz de los participantes, todo esto favorece el surgimiento de una nueva etapa en la investigación acción. (Colmenares y Piñero, 2008, p.101).

Por otro lado, Fernández y Johnson ubican los orígenes de la investigación-acción:

[...] a mediados del siglo pasado en los trabajos de Lewin, Corey y Taba, quienes promovieron el uso de investigación-acción en el campo educativo en los Estados Unidos de posguerra. [...] En Australia, Carr y Kemmis (1986) y Kemmis y McTaggart (1992), a partir de los años ochenta, enfatizaron la necesidad de que

la investigación-acción se situara en vertientes más críticas alejándose del pragmatismo, en el que prevalecía un enfoque técnico. [...] En el contexto latinoamericano, el trabajo de Paulo Freire es fundacional y ha tenido un impacto mundial desde los setenta. (2015, p.94)

Es decir, desde mediados de siglo pasado investigadores dieron un vuelco a la corriente positivista, conduciendo así una nueva vertiente de investigación llamada investigación-acción, y fueron seguidos a nivel mundial por investigadores renombrados; en este aspecto América Latina no se quedó atrás e investigadores como Paulo Freire se aventuran en esta nueva metodología y la impulsa a nivel latinoamericano.

En la investigación-acción educativa existen ciertas características que no se pueden obviar y que se desarrollan de manera diferente a una investigación positivista, para esto Colmenares y Piñero (2008) nos definen ciertos supuestos que sigue la investigación-acción educativa como el objeto de estudio, la intencionalidad, los actores sociales, los investigadores y los procedimientos.

Primeramente, en una investigación acción sigue los preceptos del paradigma naturalista o cualitativo que investiga al **objeto de estudio** “[...] tal y como ocurre en los escenarios naturales dentro y fuera del aula (en la institución educativa en general)” (Colmenares y Piñero, 2008, 105), es así como la presente investigación estudia los actos pedagógicos, de gestión, y estudiantiles para no solo comprender una situación problemática -la no permanencia estudiantil en el PEICS-, sino también implementar acciones que mejoren tal situación -la creación de una propuesta que desarrolle habilidades de liderazgo en los estudiantes como eje principal para promover la permanencia estudiantil.

De igual manera, el presente trabajo posee una **intencionalidad** ligada a la investigación-acción ya que busca “[...] mejorar las acciones, las ideas y por ende los contextos, se constituye un marco idóneo que permite vincular entre la teoría y la práctica, la acción y la reflexión colaborativo entre los actores sociales implicados.” (Colmenares y Piñero, 2008, p.106). Mismo fin que se busca al realizar el presente proyecto que, en efecto, no deja de estar enlazado con fines generales de educación y de las metas de la institución.

De igual manera, **los actores sociales y los investigadores** son los implicados en el diseño y desarrollo de la investigación del modo que los actores sociales y los participantes de esta investigación son, de igual manera, los investigadores como docente del PEICS. Bien lo dice Colmenares y Piñero (2008) “[...] implica que ellos también son investigadores que exploran la realidad en que se desenvuelven profesionalmente. [...] la investigación acción se puede acometer individualmente, transformándose en un proceso particular de autoreflexión.” (p.107).

Finalmente, **los procedimientos** que se desarrollan en investigación acción es producto de las experiencias de vida de los actores sociales participantes en este estudio, para esto es necesaria la recolección coherente de datos que debe realizarse desde diferentes fuentes y perspectivas por medio de diversos métodos.

Al respecto, pueden utilizarse diversidad de técnicas como los registros anecdóticos, notas de campo, observadores externos, registros en audio, video y fotográficos, descripciones ecológicas del comportamiento, entrevistas, cuestionarios, pruebas de rendimiento de los alumnos, técnicas sociométricas, pruebas documentales, diarios, relatos autobiográficos, escritos de ficción, estudio de casos, grupos focales de discusión, testimonios focalizados, círculos de reflexión, entre otros. (Colmenares y Piñero, 2008, p.108)

Para efectos de este trabajo, se utilizaron las entrevistas semi estructuradas, la observación y los grupos focales como métodos de recolección de información que muestra diversidad de métodos y pluralidad de sujetos de información.

Se dice entonces que la investigación-acción posee dos caminos determinados por sus áreas de estudio y enfoque. En efecto, Colmenares y Piñero afirman que una de estas es la vertiente educativa que “[...] está inspirada en las ideas de Paulo Freire (1974) en Brasil, L. Stenhouse (1988) y Jhon Elliott (1981, 1990) discípulo de Stenhouse en Inglaterra, así como por Carr y Stephen Kemmis (1988) de la Universidad de Deakin en Australia” (2008, p.100).

En efecto, Fernández y Johnson (2015) afirman que:

En investigación-acción, conocimiento y acción son integradas a través de ciclos de acción -en los que los investigadores prueban cambios en sus prácticas y recogen información y reflexión, en que los investigadores buscan entender la situación y planifican nuevas acciones. (pp.96-97)

De tal manera, que el presente estudio ejemplifica la investigación-acción como proceso reflexivo que promueve cambios en el contexto estudiado -el PEICS- por medio de la recolección de información, el análisis y la sinterización de esta, para promover una mejora en la permanencia estudiantil.

De igual manera, Iniciar (2011) enuncia ciertas características claves que toda investigación-acción debe de poseer y que están presentes en el presente estudio como ejemplo de investigación-acción:

a. Analiza acciones humanas y situaciones sociales, las que pueden ser inaceptables en algunos aspectos, susceptibles de cambio, y que requieren respuestas.



b. Busca profundizar en la comprensión del problema, evitando en lo posible las posturas y definiciones previas.

c. Difiere los propósitos teóricos de cambio mientras el diagnóstico no esté concluido.

d. Explica “lo que sucede” sobre la situación y sus actores, relacionándolo con su contexto. En principio es una narración y no una teoría, por ello los elementos del contexto se integran a las visiones de los actores, en consecuencia, es más un intento de comprensión de la realidad.

e. Los resultados son una interpretación más que una explicación dura.

f. La investigación acción se construye en la subjetividad y cómo ésta se expresa en el lenguaje de los participantes, como vía para la intersubjetividad. La subjetividad no es el rechazo a la objetividad, es la intención de captar las interpretaciones de la gente, sus creencias y significaciones. El documento con el informe se redacta en un lenguaje de sentido común.

g. Se origina bajo el enfoque llamado cualitativo, sin embargo, en su interpretación de la realidad puede manejar elementos cuantitativos.

h. Implica un proceso de autorreflexión sobre sí mismos, los demás y la situación, de allí que debe facilitar un diálogo sin condiciones restrictivas ni punitivas.

i. Constituye un proceso continuo, una espiral, donde se van dando los momentos de problematización, diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y evaluación. (p.136)

Dichas características se encuentran permeadas a través de la presente investigación, donde se analizan las situaciones sociales, hay una búsqueda de la comprensión de un problema, se realiza una narrativa de la situación para facilitar la aprehensión de la experiencia, se interpreta la información en el análisis, captura las interpretaciones de los actores sociales, se desarrolla la auto-reflexión como gestores educativos y engloba un precepto de continuidad al elaborar la propuesta de desarrollo de habilidades de liderazgo.

Colmenares y Piñero (2008) detallan tres modalidades por considerar en una investigación-acción: la primera es la modalidad técnica -esta trata de resolver un problema práctico por lo que su objetivo es diseñar y aplicar un plan de intervención enfocado en la mejora, la segunda es la modalidad práctica -en esta modalidad los agentes externos fungen como asesores y busca desarrollar el pensamiento práctico, mediante la reflexión y el diálogo para lograr transformar ideas y ampliar la comprensión, además:

En relación a la ontología que subyace en esta modalidad, está representada por la interpretación, los significados de las acciones que el individuo hace sobre la realidad, existe una interrelación permanente con el otro; la epistemología se define por esa interacción, esa relación de integración, de grupo, elimina por completo la separación del investigador y lo investigado. (Colmenares y Piñero, 2008, pp.102-103)

Y la tercera es la modalidad crítica y emancipadora -esta va de la mano con las teorías de justicia social y democracia educativa, propone una reflexión crítica y busca desarrollar la transformación social profunda en las organizaciones, según Colmenares y Piñero:

En esta última modalidad la realidad es interpretada y transformada con miras a contribuir en la formación de individuos más críticos, más conscientes de sus propias realidades, posibilidades y alternativas, de su potencial creador e innovador, autorrealizados. (2008, p.103)

Para efectos del presente estudio, engloba la modalidad técnica, ya que trata de resolver el problema de la no permanencia de los estudiantes del PEICS mediante la elaboración de un proyecto que busque desarrollar las habilidades de liderazgo, para promocionar la permanencia de los estudiantes en el programa.

La investigación-acción no es un experimento que se da aislado de la parte de ser docente donde sus consecuencias no afectan a los sujetos y participantes. En cambio, el desarrollar investigación-acción como docente contribuye a la formación de la identidad docente, prepara a los futuros docentes y alienta a discutir acciones para el cambio educativo.

Por último, la investigación-acción educacional incluye el estudio de las creencias de los formadores de profesores, sus procesos personales y su identidad durante la transformación de sus prácticas y procesos de cambio usando métodos narrativos y biográficos. (Fernández y Johnson, 2015, p.98)

### **3.1.2. Fases y etapas de la investigación**

#### **3.1.2.1. Fase Preparatoria**

En esta fase inicial, se contemplan dos grandes etapas. La primera etapa reflexiva representa el momento donde al tomar en cuenta las experiencias, inquietudes y preocupaciones, la persona investigadora logra establecer el marco teórico del cual parte la investigación (Monge, 2011). Dentro de esta investigación se tomó como punto de partida el contexto laboral de una de las investigadoras y sus principales características y posibles áreas de mejora en el

ámbito de gestión educativa, específicamente la permanencia escolar, debido a que el programa PEICS presenta altos índices de reprobación y no existe un sistema que garantice la posibilidad de reinsertarse como repitentes dentro del programa, debido a la alta demanda de estudiantes. Como parte de la reflexión, se hace revisión de literatura e investigaciones que abordan fenómenos similares desde diferentes perspectivas para proceder a la construcción del marco teórico, el cual permite centrar la indagación y abre espacio para la comparación, al posibilitar el desarrollo de resultados teóricos o conceptuales según Monge (2011).

El marco teórico es una herramienta utilizada como referencia en todo el proceso, se explican los principales fenómenos que se van a estudiar permitiendo a las investigadoras seleccionar la información más relevante y pertinente y sobre todo orientar el proceso de recogida y análisis de datos.

Posterior al marco teórico, se procede a la etapa de diseño de la investigación desde la elección de paradigma, método y técnicas de investigación. Se debe tener conocimiento y comprensión de la diversidad de métodos disponibles, los propósitos para los que sirve cada uno, así como sus limitaciones y determinar lo más conveniente con respecto a los objetivos planteados. En esta investigación se define desde paradigma naturalista, como lo describe Rodríguez y Cabezas (2014), se abordan los hechos y fenómenos en sus ambientes naturales de manifestación; el investigador está inmerso en la realidad estudiada para comprender mejor su significado. En esta investigación, como se mencionó anteriormente, una de las investigadoras trabaja en forma directa con el objeto de estudio y ha pertenecido a la institución por más de 10 años, por lo que la inmersión de una de las investigadoras en la realidad estudiada es indiscutible, lo

que permite así que el conocimiento sea un proceso constructivo de comprensión e interpretación de la realidad (Rodríguez, 2014, p.15).

En cuanto al enfoque de investigación, se determina el enfoque cualitativo, ya que se orienta a la comprensión de las acciones de los sujetos en estudio (Rodríguez, 2014); los esfuerzos de las investigadoras se centran en la descripción y comprensión del problema en estudio en el INA para así poder generar resultados atinentes a su realidad específica.

Las decisiones tomadas referentes al paradigma y método, permiten determinar en gran medida las modalidades técnicas e instrumentos de recogida de datos (Monge, 2011, p. 24). Antes de ingresar al campo, las investigadoras diseñan diversas herramientas para la recolección de datos para ser aplicadas a los diferentes actores involucrados; entre ellas, entrevista semiestructurada, grupo focal, y encuesta de preguntas abiertas.

Después de solicitar los permisos respectivos y contar con el consentimiento de las autoridades respectivas para aplicar los instrumentos diseñados, se accede al campo en diferentes momentos. Según Monge (2011, p. 32) en esta etapa el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para el estudio. Debido a la familiaridad de una de las investigadoras con el campo de estudio, el acceso se da de manera muy ágil y sin complicaciones, es sencillo ubicar a las personas requeridas para la aplicación de instrumentos y existe gran anuencia para participar del proceso, considerado por parte de informantes tales como director de centro, estudiantes y docentes. La muestra de los participantes fue de manera aleatoria en el caso de los estudiantes y docentes, porque ejemplificaban características de interés para el estudio por igual. En el

caso del director de Centro, fue intencionalmente seleccionado por ser el encargado directo.

Durante la recogida de datos, se mantiene un rol activo y flexible por parte de las investigadoras; “[...] el investigador cualitativo habrá de seguir tomando una serie de decisiones, modificando, cambiando, alterando o rediseñando su trabajo.” (Monge, 2011, p.24). Efectivamente, las investigadoras deben ajustarse a la disponibilidad de los informantes y a su disposición de brindar información. Durante la ejecución de los instrumentos, se decide modificar aspectos de forma y no de fondo para concluir satisfactoriamente con la recolección de datos.

#### **3.1.2.2. Fase analítica**

Posterior al cierre del trabajo de campo, se inicia el proceso de análisis de información recogida, el cual va a ser considerado como un proceso realizado con un cierto grado de sistematización según Monge (2011). De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1996) se trata de un “conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones y comprobaciones realizadas a partir de los datos con el fin de extraer significado relevante en relación con un problema de investigación.” (p. 1).

Para esto se hace una revisión de los resultados en cada instrumento y se establecen categorías considerando las variables especificadas anteriormente. Se identifican y clasifican los datos obtenidos por cada uno de los instrumentos, utilizados respecto de las dimensiones y objetivos establecidos. Una vez realizadas estas actividades, se confecciona la triangulación entre datos recolectados de varias fuentes y la teoría para después de reflexionar en conjunto, es en esta parte donde las investigadoras logran establecer conclusiones.

### **3.1.2.3. Fase informativa**

Una vez concluida la etapa de análisis y conclusiones, sigue la presentación y difusión de resultados, la cual permite compartir la comprensión del fenómeno objeto de estudio con otras personas. Dicha presentación debe ser un argumento convincente mostrando la información de manera sistemática para apoyar el caso del investigador según Monge (2011). En el caso de esta investigación se hace la presentación ante miembros del CGA de la UNA, para su correspondiente aprobación para luego compartir con autoridades del INA y gestionar la posible aplicación de la propuesta.

## **3.2. Sujetos de información**

La investigación sugiere el empleo de herramientas claves que permitan tomar los datos de la realidad. De ahí que la población sea tanto estudiantes regulares como profesores, profesoras y personal administrativo del Centro de Formación Plurisectorial de la Unidad Regional de Heredia (URH) del INA. Según los datos facilitados, la comunidad de la URH en general consta de 248 funcionarios que se dividen en tres grandes grupos: docentes -que constan de 263, operativos -que incluye choferes, bodegueros y demás son en total 16 y administrativos -cuyo número ronda los 69. Mientras tanto en el Centro de Formación Plurisectorial de la URH, es uno de los más pequeños de la URH. Posee 25 funcionarios, no hay operativos en este centro, pero existen 17 docentes y 8 administrativos. Por otro lado, los estudiantes que asisten a este centro de formación son particularmente del área de inglés y rondan las 145 personas presenciales -esto debido a que también dan informática, pero este programa se lleva de forma completamente virtual. Por otra parte, el personal docente del PEICS son hombres

y mujeres con edades comprendidas entre los 23 y los 60 años de edad; son profesionales con título universitario en el área.

Se escogen 16 estudiantes, 5 profesores y 3 administrativos para enmarcar un 10% de cada población, de ellos 16 estudiantes voluntarios conformaron el grupo focal, cinco escogidos al azar fueron entrevistados, los cinco profesores también y formaron parte del grupo focal, así como los 3 administrativos quienes también fueron entrevistados.

Por otro lado, la muestra se considera de tipo probabilístico, ya que los sujetos de información son estudiantes regulares, profesores(as) y administrativos escogidos de forma aleatoria, aplicando un muestreo estratificado donde la población es dividida en diferentes grupos que comparten alguna característica especial, (en este caso las funciones que competen dentro de la organización: personal administrativo, docente y estudiantes) para aplicar los instrumentos a cada subgrupo. Se escogió este tipo de muestreo debido al tamaño de la población y el tiempo de elaboración de la investigación.

### **3.3. Fuentes de información**

Según Gallardo (2002) en su libro *Elementos de investigación académica*, se determina que la investigación que se va a realizar para desarrollar el trabajo propuesto será de tipo documental con trabajo de campo.

Por esta razón, es pertinente aclarar que se toma como fuentes primarias los datos recolectados por medio de los diferentes instrumentos (observaciones, entrevistas y grupos focales), aplicados a la muestra específica de esta investigación (ver Anexo). Por otra parte, como fuentes secundarias, se van a analizar la mayoría de los postulados propuestos por los diversos escritores e investigadores relacionados con la gestión educativa, las categorías de habilidades de liderazgo y la permanencia estudiantil. Es importante señalar que para la creación de esta investigación se cuenta con un intenso



trabajo de búsqueda de información, tanto en las bibliotecas de la Universidad Nacional como en las bibliotecas virtuales y sus fuentes de datos.

### 3.4. Categorías de análisis

De acuerdo con la temática de estudio “Habilidades de liderazgo en los estudiantes para el fortalecimiento de la permanencia de estudiantes mediante la potencialización de la gestión educativa del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios (PEICS) que se imparte en el Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia” se denotan ciertas categorías de análisis para indagarlas de manera específica ya sea de manera cuantitativa (ver Tabla 1) o cualitativa (ver Tabla 1) por medio de diferentes instrumentos.

Tabla 4

#### *Categorías de análisis*

<u>Objetivo:</u> Potenciar la gestión educativa del Instituto Nacional de Aprendizaje Unidad Regional Heredia mediante la creación de un programa de desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes para fortalecer la permanencia estudiantil en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios.			
Categorías	Subcategorías	Preguntas generadoras	Fuentes/Sujetos de Información
1. Gestión Educativa:  La gestión educativa se entiende como todo aquel proceso necesario para la mejora y cambio permanente que se da dentro de la organización educativa y que implica todos los ámbitos -teóricos, sociales, políticos, pedagógicos y prácticos- para poder alcanzar los objetivos, metas y proyectos institucionales para, así, solventar			

necesidades y/o desarrollarse a nivel local.			
	<p>1.a. Mejora:</p> <p>La mejora continua dentro de una institución se entiende entonces como el proceso constante de diagnóstico de situaciones, identificación de problemas, priorización de problemas, determinación de soluciones y retroalimentación llevado a cabo por un equipo especializado en la gestión de calidad dentro de la organización y toma en cuenta todos los participantes de ella como sujetos de información.</p>	<p>¿Qué tan continuo son los procesos de diagnóstico dentro de la URH, INA?</p> <p>¿Cuáles medios utilizan para identificar problemas especialmente en el área del PEICS, URH, INA?</p> <p>¿Cómo el equipo de la calidad identifica los problemas?</p> <p>¿Cuáles criterios utilizan para solventarlos y priorizar?</p> <p>¿Cómo realizan la retroalimentación?</p>	<p>Entrevista semiestructurada a Gestión de la Calidad</p> <p>Datos recolectados por los informes estadísticos de los últimos años</p> <p>Autoreportaje de una profesora del PEICS</p>
	<p>1.b. Cambio:</p> <p>El cambio se entenderá como una necesidad de alterar las prácticas en la organización debido a factores externos como la globalización o factores internos como necesidades de los colaboradores en donde el recurso humano de la organización juega un papel fundamental al adaptarse o resistirse dependiendo del tipo de cambio que se dé: evolucionario</p>	<p>¿Cuáles motivos son los más propensos para realizar un cambio en el URH, INA?</p> <p>¿Qué factores externos influyen en los cambios que realiza la URH, INA?</p> <p>¿Cuáles factores internos (necesidades de colaboradores) son tomados en cuenta en los cambios</p>	<p>Entrevista semiestructurada a Gestión de la Calidad</p> <p>Datos recolectados por los informes estadísticos de los últimos años</p> <p>Cuestionario a profesores y administrativos</p>

	<p>relacionado con pequeños cambios temporales o revolucionario relacionado con los cambios radicales.</p>	<p>hechos recientemente?</p> <p>¿Cuáles cambios se han realizado en el URH, INA?</p> <p>¿Cómo se categorizan la mayoría de los cambios realizados en la URH, INA (evolucionarios o revolucionarios)?</p> <p>¿Cuáles han sido las razones para los últimos cambios dados en la URH, INA?</p>	
	<p>1.c. Organización Educativa:</p> <p>La organización educativa, por tanto, se comprende como un sistema en donde confluyen aspectos políticos relacionados con la legislación y la administración del centro y aspectos pedagógicos es decir aquellos técnico-docente posee además una relación entre los espacios físicos (factores externos) y los participantes de la organización (factores internos) y responde a las necesidades e intereses del contexto donde se ubica.</p>	<p>¿Qué tipo de organización es el INA?</p> <p>¿A cuál necesidad contextual responde su accionar?</p> <p>¿Cuál es la cultura organizacional que el INA presenta?</p> <p>¿Cuáles espacios físicos posee la URH, INA?</p> <p>¿Cuántos participantes (estudiantes, profesores, administrativos) se encuentran inmersos en la organización actualmente en la URH?</p>	<p>Datos suministrados por la unidad de planificación y estadística (UPE)</p> <p>Entrevista semiestructurada a Gestión de la Calidad</p>

	<p>1.d. Objetivos, metas y proyectos institucionales:</p> <p>Se entiende como objetivo la acción que una organización educativa se esmera por lograr dentro de un parámetro, por meta aquel horizonte a donde la organización educativa pretende llegar y el proyecto como las diversas medidas especificadas o plan de acción para llevar a una institución educativa a la obtención exitosa de metas</p>	<p>¿Cuál es el objetivo del PEICS?</p> <p>¿Quiénes son los responsables de cumplir los objetivos del PEICS?</p> <p>¿Cuáles metas son propuestas por el PEICS?</p> <p>¿Cuál proyecto educativo engloba el PEICS?</p>	<p>Datos suministrados por planes de estudio y programas</p> <p>Entrevista semiestructurada Encargada del Subsector Idiomas</p>
<p>2. Relaciones Interpersonales:</p> <p>Según el análisis de los diferentes autores dentro de las habilidades de liderazgo la categoría de relaciones interpersonales engloba las habilidades de comunicación, consejería, y persuasión.</p>			
	<p>2.a. Comunicación:</p> <p>El proceso de comunicación es amplio y complejo y puede ser definido desde distintos matices. Por ejemplo, En opinión de Satir (1980) la comunicación se refiere tanto a la conducta verbal como no</p>	<p>¿Cómo se percibe el manejo de la comunicación por parte de los estudiantes?</p> <p>¿Cuáles son los canales de comunicación más utilizados?</p> <p>¿Cómo interviene la comunicación en la construcción de</p>	<p>Entrevista semi estructurada a docentes y estudiantes.</p>

	<p>verbal, dentro de un contexto social. Así mismo, se refiere a la interacción</p> <p>o transacción, e incluye todos los símbolos y códigos que las personas utilizan para dar y recibir un significado.</p> <p>Asertividad:</p> <p>Se refiere a la expresión adecuada de las emociones en las relaciones, sin que se genere ansiedad o agresividad (como se cita en Naranjo, 2008)</p>	<p>relaciones saludables?</p> <p>¿Es la asertividad parte del estilo de comunicación por parte de estudiantes?</p> <p>¿Hay espacios adecuados para la comunicación asertiva en temas delicados?</p> <p>¿De qué manera se abordan temas conflictivos entre estudiantes?</p> <p>¿Se promueve la asertividad como estilo de comunicación entre estudiantes?</p>	
	<p>2.b. Mentoría:</p> <p>La mentoría en el sentido tradicional del término es una relación entre mentor y aprendiz donde el mentor proporciona orientación y dirección al aprendiz, que suele ser más joven.</p>	<p>¿Existe algún medio que facilite los procesos de mentoría?</p> <p>¿Tiene los estudiantes capacidad de guiar a otros?</p> <p>¿Se involucran los estudiantes de manera positiva en el proceso de sus compañeros?</p> <p>¿Hay interés por parte de estudiantes en darle</p>	<p>Entrevista semi estructurada a docentes y estudiantes</p>

		seguimiento a sus compañeros?	
	<p>2.c. Persuasión</p> <p>El término persuasión hace referencia al momento en que se logra que el receptor haga sus propias conclusiones para estar finalmente de acuerdo con el emisor; por lo tanto, es un mecanismo que apela a la reflexión.</p>	<p>¿Tienes los estudiantes capacidad de convencer a sus compañeros?</p> <p>¿Muestran los estudiantes capacidad de apelar a la reflexión?</p> <p>¿Muestran interés por comunicar una idea con el fin de convencer a los demás?</p>	Entrevista semi estructurada a docentes y estudiantes
<p>3. Trabajo en Equipo:</p> <p>La habilidad de trabajo en equipo es un aspecto importantísimo dentro de las habilidades de liderazgo, estas engloban aquellos aspectos relacionados con el manejo de conflictos, el control de grupo, el fungir con el ejemplo y capacidad de lidiar con personas difíciles.</p>			
	<p>3.a. Manejo de conflictos:</p> <p>Son formas de afrontar el conflicto donde se elude ignorar el conflicto y se busca la aceptación de diferencias entre las partes apoyadas en el</p>	<p>¿Cómo resuelven los estudiantes el conflicto en clase, en lo personal?</p> <p>¿Cuáles estrategias de mediación de conflictos suelen usar?</p>	<p>Grupo Focal</p> <p>Cuestionario a estudiantes</p>

	<p>diálogo, el punto medio [ganar-ganar] y la no agresividad.</p>	<p>¿Qué tan anuentes son los estudiantes de aceptar las diferencias?</p> <p>¿Cuál tipo de estrategias de manejo de conflicto utilizan?</p> <p>¿En cuáles situaciones muestran agresividad?</p> <p>¿Qué tan frecuentemente se enfrentan a conflictos?</p>	<p>Observación a estudiantes</p>
	<p>3.b. Control de grupo:</p> <p>Un buen control de grupo exige entonces aprender a dominar los pensamientos, el diálogo verbal, a no dejarse vencer por el ego y el orgullo. Para esto se necesita que exista un alto grado de interacción entre las partes y la mutua aceptación.</p>	<p>¿Los estudiantes logran medir sus palabras ante los demás?</p> <p>¿Cuáles pensamientos son controlados por los estudiantes?</p> <p>¿Qué tanto controlan los pensamientos?</p> <p>¿Cómo utilizan el diálogo verbal en los conflictos?</p> <p>¿Cómo es la interacción entre las partes de un grupo?</p>	<p>Grupo Focal</p> <p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Observación a estudiantes</p>
	<p>3.c. Fungir con el ejemplo:</p> <p>El fungir con el ejemplo se conceptualiza como el accionar que es</p>	<p>¿Son las acciones consecuentes con su decir?</p> <p>¿Cuántos creen que en un trabajo en</p>	<p>Grupo Focal</p> <p>Encuesta a estudiantes</p>

	consecuente con expresión verbal	equipo se necesita dar el ejemplo?  ¿De qué maneras dan el ejemplo al trabajar en equipo?  ¿De qué maneras dan el ejemplo en un trabajo de grupo?	Observación a estudiantes
	3.d. Lidar con personas difíciles:  El lidiar con personas difíciles se refiere a la habilidad de evitar las reacciones impulsivas, más bien de acudir a la cooperación como respuesta a personas poco comunicativas, que no escuchan, que sueñan despiertas, solitarias y reservadas	¿Cómo reaccionan los estudiantes a lidiar con personas conflictivas?  ¿Cuáles tipos de personas conflictivas son más frecuentes en los estudiantes?  ¿Cuál solución es la más usada por los estudiantes para afrontar personas difíciles?	Grupo Focal  Encuesta a estudiantes  Observación a estudiantes
4. Visión y Estrategia:  La categoría de visión que es parte de las habilidades para el desarrollo del liderazgo comprende el poder influenciar a las personas, motivar a los colaboradores y la capacidad de compartir el liderazgo.			
	4.a. Influnciar  El término influencia se refiere a cualquier cambio en el comportamiento de una persona o grupo debido a la anticipación de las respuestas de otros	¿Existe alguna persona que ejerza algún grado de influencia en su comportamiento dentro del aula?  ¿Posee la persona capacidad para generar cambios en	Grupo Focal  Encuesta a estudiantes  Observación a estudiantes



		<p>su comportamiento?</p> <p>¿Qué lo motiva a usted a cambiar de comportamiento?</p>	
	<p>4.b. Motivar</p> <p>La motivación es un concepto que engloba varios factores capaces de conducir una conducta a un objetivo, siendo el impulso que conduce a elegir y realizar una acción.</p> <p>La motivación también es considerada como el impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación.</p>	<p>¿Cuál es la mayor motivación para llevar el PEIC?</p> <p>¿Qué los motiva cuando realizan una tarea en clase?</p> <p>¿Qué tipo de motivación cala para estar en el programa?</p> <p>¿Cuáles aspectos influyen para que se sientan motivados a realizar una tarea en clase?</p> <p>¿Se sienten motivados la mayoría del tiempo? ¿Por qué?</p>	<p>Grupo Focal</p> <p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Observación a estudiantes</p>
	<p>4.c. Liderazgo compartido</p> <p>Se entiende como la capacidad de repartir las responsabilidades entre los equipos de trabajo, lo cual implica empoderar a individuos de todos los niveles y darles la oportunidad de tomar decisiones.</p>	<p>¿En qué medida se siente capaz de tomar decisiones en beneficio del grupo?</p> <p>¿Con cuánta frecuencia se siente involucrado en las responsabilidades en trabajo en equipo?</p> <p>¿Considera que sus aportes son tomados en cuenta</p>	<p>Grupo Focal</p> <p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Observación a estudiantes</p>

		para tomar decisiones?	
5. Toma de Decisiones:  Por otro lado, las habilidades de liderazgo comprenden la categoría de toma de decisiones donde se denota el conocimiento de la situación, la capacidad de negociación y la valentía al afrontar riesgos			
	5.a. Conocimiento del contexto:  El conocimiento del contexto engloba todo lo relacionado con la cooperación entre los participantes del contexto ya sea físico, social y emocional, y es fundamental para aplicar un liderazgo eficiente.	¿Conocen los estudiantes el contexto socioeconómico de sus compañeros?  ¿Son conscientes de la realidad?  ¿Cuál es la opinión de los estudiantes de acuerdo con el contexto educativo?  ¿Cómo se asumen las responsabilidades en el contexto educativo?  ¿Cómo se evidencia la cooperación entre las partes?	Grupo Focal  Encuesta a estudiantes  Observación a estudiantes
	5.b. Capacidad de Negociación:  La capacidad de negociación como aquella habilidad que lidera procesos para encontrar las opciones más apropiadas en una situación de conflicto	¿Cuáles son las técnicas más usadas para la negociación dentro del grupo?  ¿Cuáles medios utilizan para solventar un conflicto?	Grupo Focal  Encuesta a estudiantes  Observación a estudiantes

	mediante la creación de un plan estratégico.	¿Usualmente, por qué motivos se necesita una negociación?	
	5.c. Valentía:  Valentía se define como la hazaña realizada con valor que es fundamental en el accionar de un líder.	¿Se asume con responsabilidad las tareas de grupo?  ¿Por qué se les da más valor a unas tareas y a otras no?  ¿En base a qué valoran las tareas?  ¿Se consideran los estudiantes como una persona valiente?	Grupo Focal  Encuesta a estudiantes  Observación a estudiantes
6. Planeamiento:  Finalmente, la habilidad de planeamiento sugiere tener la capacidad de plantearse metas, afrontar crisis, priorizar objetivos, trazar estrategias de acercamiento al objetivo y demostrar confianza en el proceso.			
	6.a. Afrontar crisis:  El accionar al afrontar una crisis está relacionado con la respuesta que se toma en el momento de una situación de cambio y el plan que se elige a posteriori para solventar y superar la situación dada.	¿Cómo afrontan las crisis los estudiantes del PEICS?  ¿Qué tipo de respuestas emergen al afrontar una crisis?  ¿Cómo superan la crisis?  ¿Cuáles medios utilizan para superar las crisis?	Grupo Focal  Encuesta a estudiantes  Observación a estudiantes

	<p>6.b. Priorizar objetivos:</p> <p>Se entiende como priorización de objetivos a la capacidad que posee una persona de ordenar los objetivos y/o tareas y formular un plan basado en necesidades, problemáticas y diagnóstico del contexto.</p>	<p>¿Cuándo se poseen varias tareas a cumplir cuáles criterios eligen para priorizar tareas?</p> <p>¿Qué medios utilizan para cumplir con las tareas y/o objetivos?</p> <p>¿Se formulan un plan?</p> <p>¿Aplican el multitasking?</p> <p>¿Cómo diagnosticar cuáles tareas/objetivos realizar?</p>	<p>Grupo Focal</p> <p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Observación a estudiantes</p>
	<p>6.c. Confianza:</p> <p>La confianza fundamenta la acción de una persona basada en un supuesto hacia otra persona que está relacionada con características observables como el habla, o las propias acciones</p>	<p>¿Cuáles aspectos hacen que los estudiantes puedan confiar en otras personas?</p> <p>¿Cuáles acciones o mensajes observan que sean dignos de confianza?</p> <p>¿En qué se basan los criterios de confianza que formulan?</p> <p>¿Confían en sí mismos, por qué?</p> <p>¿Poseen confianza en sus compañeros o profesor?</p>	<p>Grupo Focal</p> <p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Observación a estudiantes</p>

<p>7. Permanencia Estudiantil:</p> <p>La permanencia estudiantil es la relación entre la estancia del estudiante en el sistema educativo y la duración del tiempo en que debe estudiar para lograr egresarse satisfactoriamente de algún programa o plan de estudios en este caso sería del PEICS.</p>		<p>¿Cuál es el porcentaje de deserción?</p> <p>¿Cuántos estudiantes se egresan del programa?</p> <p>¿Cuánto dura el programa?</p> <p>¿En cuál bimestre hay mayor deserción?</p> <p>¿Cuál es el proceso necesario para repetir en el programa?</p> <p>¿Según el registro docente, cuáles son las causas más comunes de no permanencia?</p>	<p>Análisis de registro de causas de abandono escolar y censos de la Unidad de Planificación de la Unidad Regional</p> <p>Entrevista semiestructurada a Gestión de la Calidad</p> <p>Datos recolectados por los informes estadísticos de los últimos años</p>
--	--	---	---

Murillo, N. y Poveda, C. (diciembre 2018). Categoría de Análisis. Elaboración propia.

### 3.5. Descripción y validación de los instrumentos

El estudio realizado requirió de diferentes técnicas de recolección de datos, donde los participantes pudieran ahondar en los temas previstos y de esta manera llegar a conclusiones acertadas con la realidad. Por lo tanto, se realizaron observaciones, entrevistas, y grupos focales, las cuales son descritas a continuación.

#### 3.5.1. Observación

Se realizaron dos observaciones a dos grupos de los mismos niveles, cada observación tuvo un período de dos horas. De acuerdo con Fabbri (s.f.), la observación “Es el método por el cual se establece una relación concreta e intensiva entre el investigador y el hecho social o los actores sociales, de los que se obtienen datos que luego

se sintetizan para desarrollar la investigación” (p.1). Por la aplicabilidad de los datos sintetizados en el análisis es que esta investigación utilizó la observación como instrumento.

Por lo tanto, las observaciones realizadas combinaron observaciones de tipo no participante (donde el investigador no participó activamente de la clase) y no estructuradas, (donde se anotaron los hechos a partir de categorías de observación y donde se anotaron las ideas trascendentales para la investigación de manera abierta y general, aplicando el sistema de observación descriptivo). Además, la observación utilizó métodos narrativos que pretenden describir detalladamente la situación y el contexto observado (ver Anexo). Según Fabbri (s.f.) las ventajas de la investigación se reducen en tres acotaciones: “1. Nos permite registrar el hecho cuando está ocurriendo, logrando ese registro con una mayor espontaneidad. 2. Hace posible obtener información del comportamiento tal como ocurre. 3. Los fenómenos se pueden analizar en su totalidad.” (p.1).

### **3.5.2. Entrevista**

Asimismo, se prepararon entrevistas semiestructuradas para profesores y profesoras, personal administrativo y cinco estudiantes del Centro de Formación Plurisectorial (CFP) de la URH del INA, donde se buscó esclarecer las interrogantes de manera clara y precisa, sin limitar a los entrevistados en su exposición (ver Anexo). Martínez (2008) aclara que

Toda entrevista es una conversación entre dos o más personas, según la modalidad aplicada, que tiene propósitos investigativos y profesionales de: Obtención de informaciones individuales o grupales, facilitar la información e influir en ciertos

aspectos conductuales, sociales, educativos, sentimentales y opiniones, por lo tanto la entrevista ejerce una función terapéutica como necesidad educativa, clínica, social, entre otros. (p.1)

Por esa razón, esta investigación utilizó la entrevista para poder suscitar en las participantes (tanto estudiantes, personal administrativo y docente) opiniones y sentimientos relacionados con las categorías de análisis investigadas. De acuerdo con Martínez (2008), la entrevista semiestructurada está compuesta de preguntas abiertas donde el participante puede responder ampliamente sobre lo consultado, así como puede promover otras preguntas no pensadas con el fin de ahondar en el tema.

### **3.5.3. Grupo focal**

Asimismo, se citó a dieciséis estudiantes voluntarios a que conformaran el grupo focal donde por medio de preguntas abiertas y varias actividades relacionadas con las categorías de análisis sobre habilidades de liderazgo, externaron sus opiniones acerca del programa en general y el tema en específico (ver Anexo). El grupo focal es un instrumento ideal para la profundización de temas por medio de la dinámica de grupo. De acuerdo con Huerta (2005) “El secreto [de los grupos focales] consiste en que los participantes puedan expresar libremente su opinión sobre diferentes aspectos de interés en un ambiente abierto para el libre intercambio de ideas.” (p.1). Por tal razón, esta investigación hace el uso de grupo focal para promover la fluidez de información por medio del intercambio de ideas entre los diferentes participantes.

#### **3.5.4. Validación**

Finalmente, la triangulación se da como parte del proceso para proporcionar datos reales y confiables, por lo tanto al desarrollar los objetivos propuestos se validaron y analizaron los datos recolectados por medio de la triangulación. Por una parte, el trabajo cuenta con una triangulación de técnicas, ya que se utilizaron más de tres herramientas para hallar los datos requeridos, como son la entrevista, el grupo focal y la observación. Esto permite comparar los datos proporcionados y denotar concordancias o discrepancias en las respuestas o experiencias documentadas. Por otra parte, la investigación cuenta también con una triangulación de datos, ya que se tomó información de las fuentes teóricas, los estudiantes del PEICS del INA de la URH y el personal docente y administrativo escogido de la misma institución. Por otra parte, los instrumentos fueron validados mediante el criterio del profesor-tutor del trabajo final de graduación donde se revisaron y corrigieron de acuerdo con las categorías de análisis de la investigación.

Con esto se pretende realizar un estudio detallado del desarrollo de habilidades de liderazgo necesarias para la permanencia de los estudiantes en el programa, y que a su vez se destacan a través de las encuestas, las observaciones, los grupos focales, y las entrevistas (ver figura 6).





Figura 6. Validación de Instrumentos.

Murillo, N. y Poveda, C. (Febrero, 2019). Validación de Instrumentos. [diagrama]. Elaboración propia.

### 3.6. Cronograma

A continuación, se detalla cronograma de actividades para la realización de la investigación que se divide en los capítulos introducción, marco teórico, marco metodológico, análisis de datos, conclusiones y bibliografía.

Tabla 5

Cronograma de Actividades

Actividad	2018					2019						
	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	
Capítulo 1. Planteamiento del problema y objetivos	■	■	■	■								
Capítulo 1. Justificación del problema	■	■	■	■								
Capítulo 1. Antecedentes	■	■	■	■								
Capítulo 2. Recolección de fuentes teóricas					■	■	■					
Capítulo 2. Realización de Marco Teórico					■	■	■					
Capítulo 3. Descripción de categorías de análisis								■	■	■	■	
Capítulo 3. Descripción y desarrollo de técnicas de recolección de datos								■	■	■	■	
Capítulo 3. Recolección de datos								■	■	■	■	
Capítulo 3. Descripción de tipo de investigación, sujetos y fuentes de investigación								■	■	■	■	
Capítulo 4. Análisis e interpretación de resultados	■	■	■	■								
Capítulo 5. Conclusiones y recomendaciones						■	■	■				

Murillo, N. y Poveda, C. (Febrero, 2019). *Cronograma de Actividades*. Elaboración propia.

# CAPÍTULO IV

---

Análisis de datos

## **4. Análisis de datos**

El siguiente capítulo como parte esencial de la investigación, permite la comparación y el análisis de los datos recolectados, de manera que se puedan alcanzar los objetivos propuestos en la investigación.

### **4.1. Gestión Educativa**

En relación con la gestión educativa se identifican cuatro subcategorías y se toma en cuenta los datos recolectados a través de las entrevistas y los grupos focales aplicados a los diferentes sujetos de información.

#### **4.1.1. Mejora continua**

Dentro de los procesos de mejora continua y mejoramiento de los procesos administrativos que afectan directamente al estudiantado, se percibe insatisfacción por parte de esta población a la hora de realizar trámites de matrícula, ya que según expresaron es complejo y no garantiza que las personas escogidas para llevar el programa sean las idóneas. Se recogen opiniones como las siguientes:

- “O hacerlo más cómo electrónico tal vez sería más fácil, que tal vez abran una página, que todo el mundo se pueda inscribir de forma electrónica y de ahí elijan a las personas y que todas las personas hagan fila y pasen frío.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “O tal vez que el proceso de selección sea más adecuado porque a veces escogen a las personas y no asisten y le quitan la oportunidad a otros” (entrevista estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

- “Yo le pondría un 8 a la parte administrativa porque no me gustó cómo seleccionan estudiantes y no facilitan el reingreso cuando reprueban. Tienen que esperar mucho tiempo y a algunos nunca los llaman.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Y tal vez algunas personas quieran llevar el curso y no tienen la posibilidad de ir en la madrugada por alguna razón, ellos no ven eso.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

En este particular, el director del centro indica que no existe un método específico para detectar necesidades ni plantear mejoras, sino que es en las reuniones donde se plantean necesidades y se buscan alternativas; sin embargo, dichas reuniones no responden a un cronograma o plan de mejora, sino que son esporádicas para tratar temas comunes. A la vez cuando se implementan algunas iniciativas, las mismas no cuentan con un seguimiento para evaluar su funcionalidad.

- “En las reuniones vemos debilidades para mejorar el proceso de enseñanza; pero que exista un método para determinar nosotros requerimientos, no existe.” (entrevista encargado de centro, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018).

Además, desde el punto de vista de los estudiantes, existen deficiencia para garantizar el uso de recursos didácticos por parte de la administración como parte esencial del proceso de aprendizaje ya que los estudiantes no perciben control o seguimiento en las necesidades de dichos recursos.

- “La profe tiene que estar viendo de donde agarra unos parlantes, un video-beam; siento que el INA no nos da las herramientas para la clase.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

- “La profe hace esfuerzos más allá de sus posibilidades para ayudarnos, aunque no hay apoyo administrativo.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

#### 4.1.2. Cambio

En relación con el cambio en los procesos para el beneficio de la población estudiantil, los estudiantes afirman que existe poca flexibilidad en la gestión de los cursos para garantizar la permanencia o conclusión del programa.

- “Son muy pocos grupos y los horarios no son factibles. Debería haber más flexibilidad en esas cosas.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Cambios a la hora de realizar los programas y el sistema de inscribirse para un curso para que todas las personas tengan igualdad de oportunidades.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)

Al ser consultado el director del centro sobre la gestión de cambios para el mejoramiento del servicio respondió “tiene que existir un problema determinado y dependiendo de los requerimientos, se establece el cambio como tal.” (entrevista encargado de centro, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

A la hora de consultar si existe apertura por parte de los colaboradores hacia el cambio el director respondió: “Sí, porque depende de mí.” (entrevista al director de centro, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018). Sin embargo, a la hora de consultarle sobre las posibilidades de gestionar cambios a nivel de programas para influir positivamente en la permanencia escolar de los estudiantes, el director respondió: “es muy difícil, se puede hacer el requerimiento, pero el tiempo de respuesta es muy lento y existe esa dependencia del Núcleo que es la parte curricular; todo el componente técnico le

corresponde a ellos.” (entrevista director de centro, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018).

#### **4.1.3. Organización educativa**

La organización educativa es un sistema en donde confluyen aspectos políticos relacionados con la legislación y la administración del centro y aspectos pedagógicos es decir aquello técnico-docente posee además una relación entre los espacios físicos (factores externos) y los participantes de la organización (factores internos) y responde a las necesidades e intereses del contexto donde se ubica. Los aspectos técnicos según el encargado de centro en la entrevista corresponden al Núcleo de Formación, mientras que el centro de formación tiene en sus manos los aspectos meramente administrativos y no pueden ahondar en tecnicidades. Sin embargo, los estudiantes perciben poco orden en el aspecto administrativo e, incluso, falta de consideración por los trámites tan poco flexibles:

- “Bueno yo lo percibo bien, pero siento que les hace falta mejorar algunas cosas porque hay muchos estudiantes que tal vez quieren llevar un curso o tomar diferentes cursos, pero no tienen la posibilidad de tomarlo en el momento porque no hay campo, porque la fecha de inscripción, no establecen un seguimiento o un orden.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)
- “Siento que a veces son muy desorganizados, sí, para matricular y no solo eso también en las constancias y registros y todo eso.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)
- “La parte administrativa es buena, pero hay procesos un poco tediosos, hay gente que se queda durmiendo hasta el otro día en los procesos de admisión.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)

En reiteradas ocasiones el encargado de centro evidencia que la labor de este es meramente administrativa y que ya hay lineamiento para cada labor o situación dada por lo que él no puede disponer de otros lineamientos, pero siente que se debe hacer más y que hay partes que flaquean en el INA.

#### **4.1.4. Objetivos, metas y proyectos**

Finalmente, en relación con la gestión educativa del PEIC, los estudiantes no perciben de manera material los objetivos y metas del programa; en relación, con los proyectos perciben solamente aquellos relacionados con las becas y afirman: "Las becas cubren las necesidades de las personas, son muy buenas." (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)

## **4.2. Relaciones Interpersonales**

### **4.2.1. Asertividad**

En lo que concierne a comunicación asertiva, se percibe una comunicación estrechamente ligada a la tecnología y las redes sociales:

- "Di, yo considero que, di, la comunicación es, di, se crean grupos de personas por WhatsApp y siempre hablando que quieren cada uno. Sí, o sea, como que hay buena comunicación con el grupo de uno." (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

No obstante, algunos estudiantes en las entrevistas afirman que sus compañeros a veces carecen de asertividad para comunicarse en el aula y muchas veces esto cala en ellos afectando su confianza y desarrollo en el idioma.

- "Muy pocas veces [los estudiantes logran medir sus palabras ante los demás] especialmente los hombres a veces hacen cosas que nada que ver, hacen burla o a



veces estamos en un tema y sacan algo que nada que ver como otro tema.”  
(entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

- “Tal vez llegan a afectar a alguien que tal vez está pasando por algo similar y ellos no saben y ellos hacen burla de eso.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

De igual manera, se percibe que los comentarios que puedan suscitar en clase carecen de asertividad, ya que los compañeros muchas veces alegan salir lastimados o ‘chocar’ con personas debido a ciertos comentarios.

- “Como todos los grupos se divide como en grupitos, esos grupos por lo general se llevan bien, porque tienen cosas en común. Pero cuando hay que relacionarse con otro compañero a veces uno choca por un comentario.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)

Finalmente, algunos de los estudiantes están conscientes de sus carencias en poder expresar sus ideas claramente frase confirmada en el grupo focal donde algunos externaron:

- “Nos costó buscar las palabras adecuadas para expresarnos y formar una idea precisa.” (estudiante grupo focal, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018)
- “Se nos dificultó no sabíamos cómo explicar las imágenes y lo demás.” (estudiante grupo focal, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018).

No obstante, en la entrevista con el profesor, este afirma que sus estudiantes sí practican la comunicación asertiva y que dentro del aula se dan espacios para poder aprender sobre respeto y relaciones interpersonales:

- “Un 90% de los estudiantes son asertivos para comunicarse. Se les habla desde el inicio de la importancia de las relaciones interpersonales. Se crean espacios para

que se conozcan y se aprenda sobre respeto. Obviamente, es normal que en grupos se generen roces. Se fomenta el respeto en todo momento. La comunicación es abierta, les he enseñado a escucharse. En temas polémicos han aprendido a escuchar.” (entrevista profesor PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

Lo que evidencia el profesor es la percepción de él con respecto a sus estudiantes, sin embargo, existe cierta contrariedad en relación con las afirmaciones de los estudiantes.

#### **4.2.2. Mentoría**

Se habla de la mentoría como parte de la habilidad de liderazgo de relaciones interpersonales debido a que suscita en el estudiante el interés por los demás y la empatía. En las entrevistas con los estudiantes, la mayoría afirma que hay poco o nulo interés de cooperación entre compañeros en su proceso aprendizaje.

- “Siento que muy poco [interés de brindar ayuda a los compañeros] porque hay unos que lo hacen por su cuenta y ven solo por ellos mismos.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “No hay como mucho compañerismo en el aula por lo mismo siento que no les interesa.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Tal vez como en ciertos grupos se puedan ayudar, pero no pasa a nivel general que todos se ayudan tal vez en grupitos, como los que forman desde el inicio y a veces no y a los demás es ahí como ‘vea a ver como hace’.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Hay personas que se hacen de la vista gorda y si no es conmigo no me afecta y no ayudan a los compañeros.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

- “Hay personas egoístas que como ellas ya van bien y no ayudan y con ese poquito que usted le pueda ayudar a una persona ya es algo. Pero sinceramente en este grupo las personas no tienen interés.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Para mí, ninguno tiene interés en ayudar cada quien está con lo de cada quien.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

El sentimiento de egoísmo es latente en las percepciones de los estudiantes, donde afirman en reiteradas ocasiones que sus compañeros no poseen interés de ayudar y ofrecer mentoría a sus compañeros. Asimismo, un estudiante manifiesta que él percibe un sentimiento de superioridad de sus compañeros.

- “Por ejemplo en el curso que estamos actualmente hay personas que saben más y sienten superioridad hacia las personas que saben menos y siento que eso no debería ser así. Tal vez las personas que saben más deben de ayudar a las personas que les cuesta o saben menos. Porque en estos momentos hay unos que tienen más conocimientos que otros.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

No obstante, en la entrevista con el docente este comenta que él percibe cierta empatía en los estudiantes y que no existe explosiones complejas dentro del trabajo de aula.

- “A diferencia de otros grupos, en este hay empatía y de repente, sinceramente en el otro grupo había muchas situaciones a nivel psicológico y psiquiátrico y medicados. Entonces muchos explotaban en el momento y no lograban controlar sus emociones, por lo que hablar no era viable para tratar de calmarlos. Eran casos muy especiales. Un solo estudiante afectaba al resto de la clase. En este grupo los

problemas son menos complejos.” (entrevista profesor PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

Finalmente, se evidencia cierta contrariedad de opiniones entre estudiantes y profesor donde manifiestan un buen trabajo, pero poca empatía al colaborar con sus compañeros.

### **4.2.3. Persuasión**

Cuando se habla de persuasión hace referencia al momento en que se logra que el receptor haga sus propias conclusiones para estar finalmente de acuerdo con el emisor. Los estudiantes evidencian, a través de las entrevistas, que muchas veces en los grupos de trabajo solo una persona se quiere hacer cargo de la actividad y no considera a los demás o que ellos perciben que cuando se dan opiniones sus compañeros, lo toman en son de burla.

- “Hay personas que manipulan, tal vez cuando ponen a hacer ciertos grupos digamos de trabajo y hay uno que siempre quiere dirigir y hacer lo que él diga.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Hay gente que influye de manera negativa, porque hay gente que se burla porque alguien empezó haciendo los comentarios empeorando la situación.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

De igual manera, en las evidencias del grupo focal los estudiantes externaron que muchas veces solo una persona le gusta dirigir la actividad y que, además, otros compañeros no poseen la disposición de realizar la tarea con éxito.

- “Es difícil trabajar con personas cuando no se puede dar opiniones o tal vez cuando un integrante del grupo toma control de la actividad sin oír opiniones. El

uso del celular en el grupo distrajo a las personas.” (grupo focal estudiantes, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018).

- “Algo que dificultó la actividad es que muchos estaban indispuestos y eso llega a frustrar a varias personas del grupo y a la vez las puso indispuestas.” (grupo focal estudiantes, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018).

Finalmente, aspectos como distracciones electrónicas, indisposición hacia cumplir con la tarea y la falta de tolerancia hacia las opiniones de los demás compañeros son aspectos que se evidenciaron en las percepciones de los estudiantes.

### **4.3. Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo engloba las subcategorías de análisis de manejo de conflictos, control de grupo, fungir con el ejemplo y lidiar con personas difíciles.

#### **4.3.1. Manejo de conflictos**

En relación con el manejo de situaciones conflictivas, se percibe una dependencia en la intervención del docente. Los estudiantes expresaron que, en caso de presentarse un conflicto, recurren a la persona docente.

- “Hablando con la profesora [se abordan temas conflictivos], sí la profesora una vez paró algo como que alguien dijo algo y ella cortó desde ese primer día. No me acuerdo de que era el problema, pero dio como una hablada al frente, y preguntó que qué era lo que estaba pasando, y que no lo tenía que decir especialmente en público, pero que ya después podían hablar con ella aparte.” (entrevista estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

- “Sí, generalmente se arreglan las cosas hablando con el profesor o la persona a cargo.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Ha habido bastantes roces entre varias personas y siento que la profe debería de hablar con esas personas que están afectando al grupo en ese aspecto. Pero aquí, di, yo considero que todos somos buenos compañeros. Igual las faltas de respeto hay algunas personas que se pasan de tono, una cuestión es vacilar y otra es pasarse de la raya.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)
- “La *teacher* es la que nos ayuda a solucionar los conflictos; ella nos pone cara a cara a resolver y hablarnos.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)
- “Ella hizo una reunión confidencial con cada uno para no crear más problema y decirnos la verdad en la cara.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Dicho protagonismo por parte de la persona docente es confirmado por el profesor consultado al afirmar que, en su caso, prefiere escuchar ambas partes involucradas en el conflicto y ofrecer alguna solución:

- “En muchos casos, vienen y me lo comentan personalmente me dicen: profesor tengo un problema con X persona y si me ha dado la oportunidad de escucharlos a los dos y llegar a una solución. Además, comentó que en algunos casos los estudiantes presentan problemas para controlar sus emociones en momentos de conflicto, entonces muchos explotaban en el momento y no lograban controlar sus emociones, por lo que hablar no era viable para tratar de calmarlos.” (entrevista a docente, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Según lo expresado, se percibe que los estudiantes no tienen iniciativa para resolver conflictos por sí mismos, sino que recurren a la persona docente para mediar.

#### **4.3.2. Control de grupo**

Dentro de la clase, los estudiantes afirman las subdivisiones que existen según su afinidad. Los estudiantes comentan que existen diferencias entre sí y que por lo tanto muchos tienden a unirse según su criterio:

- “Pero cada quien tiene su grupo, sí, cada uno tiene su grupo y eso siempre va a pasar.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “No es tan mala [la interacción del grupo], di, todos nos llevamos bien, todos nos hablamos, tenemos diferencias, pero ahí nos la vamos arreglando. Sí, no es como que mala, pero hay subgrupos.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Cuando se realizan actividades en grupo con otras personas del grupo de uno, está bien porque le permite a uno a conocer el compañero. Me parece que se debe de hacer más actividades extracurriculares para mejorar las relaciones con los demás compañeros.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre del 2018).
- La tendencia a dividirse en subgrupos es confirmada por el docente consultado: “obviamente, es normal que en grupos se generen subgrupos como resultado de los roces que se dan.” (entrevista a docente, comunicación personal 21 de noviembre de 2018).

Claramente, las subdivisiones son una realidad en el aula, los estudiantes suelen encontrar puntos en común para formar estos grupos y así, de alguna manera acuerparse entre ellos, pero generando dificultades en las relaciones con los demás.

### 4.3.3. Fungir con el ejemplo

Cuando se cuestiona sobre el trabajo en equipo y cómo mediante el ejemplo cada compañero puede llegar a ser un gestor de su propio grupo, los estudiantes alegan que muy pocas veces se trabaja con el ejemplo, ya que muchos compañeros expresan disgusto, pero no aceptan errores o no se percibe que se está cometiendo la misma situación que le disgusta al estudiante del otro estudiante.

- “Siento que casi nadie acepta sus errores, cada vez y cree que está haciendo lo correcto y cuando le dicen que no es lo correcto y no lo aceptan de buena manera.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “A veces solo se dice, pero se piensa que va a afectar a los estudiantes con lo que se dice, tal vez creen que es normal comportarse de esa manera y pasarse de tono, pero tal vez las cosas no son así.” (entrevista estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

En la observación se logra constatar dicha opinión cuando un estudiante se burla de otro estudiante por la opinión respecto a una imagen y ese mismo estudiante minutos después se queja de su compañera por la burla que ella le da por la diferencia de opiniones.

De otra manera, el profesor promueve la integralidad del programa hasta donde cabe, al final tiene que enfrentarse a muchos inconvenientes; los dos principales el tiempo y la cantidad de contenido por ejecutar. El docente afirma que “La idea es formar a los estudiantes integralmente no solo académicamente.” (entrevista docente PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018), pero que muchas veces el programa no permite ahondar en temas que son más ricos para desarrollar habilidades, solamente se enfoca en la lengua extranjera.



#### 4.3.4. Lidar con personas difíciles

La importancia de lidar con personas difíciles como aspecto clave del liderazgo para promover la permanencia estudiantil es trascendental en el estudiantado. No obstante, esta categoría se deja permear por prejuicios de valor. Los y las estudiantes en las entrevistas externaron que existe un conocimiento de cómo lidar con personas difíciles de la mejor forma, pero que en la práctica no se hace uso de dicho método:

- “O primero hablar así entre compañeros, es decir hacerle frente al compañero para aclarar las cosas; pero bueno, eso no pasa muy seguido.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “No siempre las demás personas van a hacer lo que uno o como uno quiera, pero uno tiene que aceptar y tolerar.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

De igual manera, los estudiantes perciben que sus compañeros no se miden al hablar y comunicarse y se vuelve conflictivo y hasta tedioso; no solo la trata con personas difíciles, sino también el ambiente de clase:

- “Siento que a veces se dejan llevar mucho por las diferencias que hay y ya por eso, como hay muchas diferencias, ya es como ‘yo no’ ‘yo no’, ‘vea a ver qué hace’, ‘yo no le ayudo a nadie’.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Hay personas aquí muy groseras y que no se miden y se pasan de la raya y le vale. Y siento que aquí en el grupo sí hay muchas que son así.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Las entrevistas, además, evidencian cómo se maneja el lidar con personas difíciles únicamente con el profesor como mediador de conflicto, pero si el estudiante lo maneja solo usualmente el resultado no es tan positivo. Por lo tanto, el profesor es el mediador en casos conflictivos.

- “Un día yo tuve un medio roce con un compañero y no es que estábamos súper enojados y nos dijimos cosillas, pero la profe nos llamó, y al siguiente día tal vez ya cuando los estábamos más calmados para hablar y todo.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Otros se dejan de hablar o se hacen caras, pero la profe es excelente profesora cuando ella ve algún problema ella lo trata de resolver, pero siento que lo debería de hacer un poquito más porque no sé cómo que ella actúa cuando ya percibe que el problema está avanzado. Pero hay problemas que no llegan a eso y la gente se deja de hablar.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “A mí me gusta cuando lo profe lo trata de arreglar.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre del 2018).

De la misma forma, el profesor concuerda con las percepciones de los estudiantes dando referencia a un caso específico donde la responsabilidad del caso, de acuerdo con su percepción, recae en el docente del grupo.

- “En conflictos que se han presentado sencillos y serios, lo manejan dependiendo de la personalidad. En un caso un estudiante me comentó que se sintió intimidado y hasta amenazado por otro compañero, vio su integridad ofendida. Yo le expresé que quería escuchar ambas versiones y confrontarlos de manera pacífica, pero él me indicó que no quería, ya que podía agravar la situación. Aun así hablé con él, y me di cuenta que se debió por una irresponsabilidad de él, y aunque no lo justifico. pude entender el problema mejor.” (entrevista profesor PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

## 4.4. Visión y estrategia

Dentro de la habilidad de liderazgo de visión y estrategia se puede denotar tres grandes subcategorías como son liderar, motivar y liderazgo compartido que han sido analizadas por medio de los diferentes instrumentos de recolección de datos.

### 4.4.1. Liderar

Se denota poco conocimiento sobre cómo liderar, debido a que muchas veces se observa que uno o dos personas toman la batuta de las actividades y los demás opinan poco o solamente dicen estar de acuerdo con las decisiones de sus compañeros, se percibe se algunos estudiantes faltan de interés en algunas actividades y en aportar al grupo por medio de la observación. En efecto, en la observación se denota un grupo de cuatro estudiantes, que estaban realizando una actividad, donde un estudiante se encuentra observando el celular, otro estudiante está acostado en el escritorio con los ojos cerrados (como durmiendo), y los otros dos están tomando todas las decisiones de la actividad. No obstante, en los comentarios grupales de la actividad en el grupo focal, los estudiantes afirman que “Siempre todos los comentarios son tomados en cuenta.” (estudiante grupo focal, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018).

No obstante, las percepciones individuales difieren de la grupal, ya que algunos afirman que

- “...algunas participaban más que otros en las actividades”, “hay falta de interés en algunos aspectos por parte de los compañeros”, “En algunos casos no tomaban la opinión de los demás.” (estudiantes grupo focal, comunicaciones personales, 26 de noviembre de 2018).

Muchas veces, los estudiantes perciben al líder del grupo como una persona manipuladora o entrometida en el aprendizaje de los demás.

- “Tal vez a veces le piden la participación al grupo o a una persona y esa persona siempre sea respondiendo, respondiendo, respondiendo y no debería de ser así, hay que darle la oportunidad y no interrumpir la oportunidad que se les da a los demás compañeros.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018)

En otras oportunidades los estudiantes reconocían la posibilidad de que sus compañeros ejercieran diferentes tipos de liderazgo con afectaciones positivas o negativas. Una estudiante en la entrevista afirma que: “Siempre hay alguien que trata de representar al grupo o trata de influenciar al grupo de lado positivo o negativo.” (comunicación personal, 21 de noviembre de 2018). De la misma forma, otra estudiante alega que: “Tal vez ciertas personas en el aula tienen esa habilidad de liderar a ciertas personas pues no todos, pero sí ciertas personas sí.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Asimismo, algunas personas del estudiantado asocian el liderazgo como aquel efecto que toma un estudiante para su bienestar propio, pero que por consecuencia termina beneficiando al grupo:

- “Sí creo que hay estudiantes que toman decisiones en beneficio del grupo, porque digamos obviamente si algún proceso o alguna enseñanza lo beneficia a usted lo va a beneficiar a los demás. Como ahorita que nosotros estamos finalizando avanzado y queremos llevar especializado, pero como llevamos el programa viejo, di un compañero tomó la decisión de hacer una carta para poder solicitar el interés de que nos abran ese curso a nosotros. Siento que hay personas que hacen cosas para interés de ellos, pero que beneficia al grupo.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Por otra parte, las percepciones de los docentes engloban ciertos aspectos que hacen alarde a la teoría de los rasgos del liderazgo, donde se cree que ciertas personas ya poseen ‘de nacimiento’ algunas cualidades que los hace líderes. Principalmente en aseveraciones como:

- “Las personas líderes de la clase manifiestan claramente. Ellos mismos crean estrategias para ayudar. Motivación y liderazgo van de la mano. Los estudiantes cuando ven estas características se empoderan. No todos los líderes tienen facilidad para el idioma, sí muchos, pero no todos.” (profesor PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

La aseveración del profesor en el aspecto de liderazgo se percibe cierta relación con la teoría del Gran Hombre o de los Rasgos de liderazgo.

- “Tengo casi que 5 líderes innatos y por ejemplo si vos y Pedro tienen una situación, viene Francisco y me comenta (porque yo no siempre me doy cuenta de los problemas) y entonces yo hablo con él. Este grupo a diferencia de otros es muy unido a pesar de sus diferencias.” (entrevista profesor PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre dl 2018).

El percibir el liderazgo como algo ya dado en el estudiante sin tintes de poder desarrollarlo, denota también alguna falta de promoción de estas cualidades en los estudiantes; al mismo tiempo que la necesidad de capacitación a los docentes de estrategias concretas que ayuden a desarrollar el liderazgo en sus estudiantes.

#### **4.4.2. Motivar**

Con respecto a la motivación en el estudiantado, el profesor presenta una inclinación hacia la teoría de Maslow donde la motivación sucede una vez que las necesidades básicas (fisiológicas y psicológicas) sean satisfechas, en su aseveración:

- “Hay factores institucionales y familiares que apoyan a los estudiantes para resolver obstáculos. Bienestar estudiantil y trabajo social buscamos de qué manera solventarles ya sea con becas u orientación. En la parte académica, hacemos estrategias para motivarlos como actividades extracurriculares como [el viaje a la] biblioteca flotante, es un respiro.” (profesor PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

Por otro lado, los estudiantes afirman que la mayor motivación para llevar el programa y persistir en él es de índole laboral:

- “Bueno a mí me motivo, porque aparte mi carrera que también es secretariado y ahora lo necesitan más que todo es el inglés y aparte siempre me ha gustado aprender más idiomas y así.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre del 2018).

Al igual que la escogencia del PEICS, fue motivada al renombre de la institución a nivel país siempre estrechamente ligado al ámbito laboral:

- “A mí lo que me motivó es que los cursos de inglés del INA tengo muy buenas referencias del curso. Conozco gente que dice que es uno de los mejores ‘inglés’ que imparte el país, por eso me motivó llevar este curso para aprender más y trabajar.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Y también porque es una institución reconocida a nivel nacional y también se sabe que todas las personas que llevan cursos en el INA independientemente de la plaza, pero en este caso del inglés salen con muchas más oportunidades de conseguir trabajo.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

- “Sí, digamos este curso del INA de inglés le abre muchas puertas a uno en el campo laboral.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Mientras que al indagar sobre la motivación entre compañeros muchos afirman que entre compañeros no se motivan e, incluso, algunos afirmaron que ellos perciben que muchos compañeros dan el efecto contrario: desmotivar.

- “Algo que a mí no parece es, por ejemplo, Fulanita se equivocó y ya aquella persona viene y se mete y empieza a decir no, no y empieza a corregir y no lo hace de manera adecuada, lo hace como que ofende, y eso no es ayudar y no motiva.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre del 2018).

Sin embargo, la automotivación está manifiesta en los estudiantes que perduran en el programa hasta el momento.

#### **4.4.3. Liderazgo compartido**

En relación con el liderazgo compartido, los estudiantes buscan su propio beneficio a través del tomar de iniciativa, usualmente el interés de ayudar y de permitir que sus compañeros participen se ve opacado por la insistencia de unos cuantos en ser el centro de atención de aula o del subgrupo. En la observación se nota como los algunos estudiantes cuando trabajaban en grupo, usualmente solo una persona tomaba el mando de la actividad, mientras que las otras la seguían o tenían su interés en distractores como el celular.

En la actividad de visión y estrategia en el grupo focal, cada subgrupo forma una empresa y para poder fomentar el liderazgo compartido lo que desarrollaron fue una en donde los cuatro miembros eran los encargados o gerentes de alguna de sus áreas. Cuando se les pregunta si existe el liderazgo compartido en la empresa alegan que “Sí, porque

cada persona es líder de su área.” (grupo focal estudiantes, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018). Por lo tanto, la noción de liderazgo compartido es aplicar un liderazgo formal impuesto en la organización, mientras que un mismo grupo de trabajo, área, o comisión solo puede haber un líder.

Por otro lado, uno de los profesores entrevistados asegura que ejerce un liderazgo compartido en el aula donde él ‘saca de su tiempo’ para que los estudiantes se superen:

- “Muchos se han mantenido, me atrevo a decir, porque he sido la persona que los ha motivado. Les digo que no deben hablar perfectamente para graduarse. Sinceramente yo saco de mi tiempo para darles tutorías. Les digo: lléguese una hora antes o después y nos quedamos estudiando y ayudarles a mejor fluidez y pronunciación para fomentar ese sentido de responsabilidad. Y ya si definitivamente no lo logran es porque no muestran ese esfuerzo extra.” (entrevista profesor PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018)

De esta manera, se puede denotar el liderazgo como otra responsabilidad que recae en el docente. Mientras que motivar sí es parte de ejercer el liderazgo, el hecho de darles tutorías extra-horario a los estudiantes no suscita necesariamente la promoción de un liderazgo compartido.

#### **4.5. Toma de decisiones**

La toma de decisiones como habilidad de liderazgo implica tres subcategorías relacionadas con el conocimiento del contexto, capacidad de negociación y valentía; las cuáles fueron analizadas mediante la recolección de diferentes sujetos y fuentes de información.



#### 4.5.1. Conocimiento del contexto

Cuando se habla del conocimiento del contexto, la teoría ahonda en la importancia de comprender el entorno, ya sea físico, social y emocional, y es fundamental para aplicar un liderazgo eficiente y así tomar decisiones acertadas. Al cuestionar a los estudiantes en la entrevista sobre el conocimiento del contexto de sus compañeros, todos negaron conocer en sí el contexto e incluso muchos afirmaban que ese aspecto era poco necesario para el desarrollo del curso, porque el enfoque es meramente académico:

“No conocemos el contexto socioeconómico de nuestros compañeros, la verdad que no. O sea uno está aquí, pero siento que todos estamos parecidos, la verdad no siento que haya como una discriminación por alguien ser con menos o más.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

“Uno está aquí por cierto tiempo y tampoco es que conoce mucho a las personas.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

“Yo pienso que no porque aquí la vida personal de cada estudiante no es lo importante, no nos involucramos tanto en ese tema por tal vez la gente se sienta incómoda.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Cuando se realiza el grupo focal en relación con toma de decisiones, muchos preguntaban sobre el contexto de las diferentes personas para poder decidir si ‘matarlas’ o no -según la actividad propuesta; lo que supone, que para ellos poder tomar una decisión el contexto posee cierta importancia. Incluso uno afirmó que “No sabemos nada del piloto y que no dice mucho la descripción, así no podemos saber quién debe morir.” (grupo focal estudiantes, comunicación personal, 26 noviembre de 2018). Al final de la actividad, todos los grupos justifican sus respuestas con base en el conocimiento del contexto.

Tabla 6.

Justificación dada por estudiantes del PEICS en el grupo focal en la actividad de toma de decisiones

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
<p>No mueren:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. joven embarazada (porque son dos vidas)</li> <li>2. un científico (porque tiene la cura para algo muy importante)</li> <li>3. misionero (porque es una parte esencial en la vida de muchas personas que lo necesitan)</li> </ol>	<p>No mueren:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. científico</li> <li>2. embarazada</li> <li>3. profesor</li> </ol> <p>Los escogimos por prioridades en donde hablaron nuestros prejuicios sociales</p>	<p>Mueren:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. el misionero por su fe y devoción se sacrifica.</li> <li>2. la prostituta porque no observamos utilidad.</li> <li>3. el profesor de filosofía, porque la materia no es útil.</li> </ol>

Murillo, N. y Poveda, C. (26 de noviembre del 2018). Justificación dada por estudiantes del PEICS en el grupo focal en la actividad de toma de decisiones. Elaboración propia.

Por otro lado, uno de los profesores entrevistados alega que la falta de conocimiento de la información es generacional, afirma que: "Estas generaciones con tanta tecnología, no se informan ni saben cómo tomar decisiones" (entrevista profesor del PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018). De la misma forma, el docente asevera que hay poco conocimiento de habilidades sociales y de la realidad país en la que viven dado que su mundo se limita a las redes sociales:

- "En cuanto a la parte social, veo dificultad de desenvolverse. Me cuentan de situaciones, les cuesta expresarse. Hay que decirles que se informen, que vean noticias." (entrevista profesor del PEICS, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

Se percibe una falta de conocimiento de la realidad país y de la realidad individual de cada compañero, al igual que afirman que hay una falta de interés sobre este tema al crear espacios incómodos.

#### **4.5.2. Capacidad de negociación**

En el aspecto relacionado con capacidad de negociación los estudiantes en la entrevista afirman que la profesora toma en cuenta las opiniones de los estudiantes en las situaciones de clase: "Yo opino que sí, porque la profe nos toma en cuenta." (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

No obstante, cuando se habla de la consideración por parte cada compañero o compañera los estudiantes externaron, que no toman en cuenta las opiniones de los demás y que muchas veces perciben una falta en el delegar de algunas personas de la clase, porque no aceptan opiniones o sugerencias. Dichas situaciones, fueron puestas en evidencia tanto en la entrevista, como en el grupo focal y la observación.

- "[¿Considera que los aportes de los estudiantes son tomados en cuenta para tomar decisiones?] No, todo el tiempo. Siento que sí, pero no todo el tiempo. No sé, como que tal vez uno da una opinión y no se toma mucho en cuenta cuando uno la dice en el momento." (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- "Se dificultó [la actividad de grupo focal] las distintas opiniones y que alguien siempre quiere ser el líder y no pone mucha atención a las demás opiniones." (estudiantes grupo focal, comunicación personal, 26 noviembre de 2018).

De igual manera, el profesorado en la entrevista afirma que percibe que los y las estudiantes poseen poca capacidad de análisis y de pensamiento crítico, lo que afecta su capacidad de negociación. Incluso un profesor afirma que la toma de decisiones y la

capacidad de negociación son: “La piedra que viene a molestar en el zapato, uno se da cuenta que hay que enseñarles a pensar.” (entrevista profesor, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

#### 4.5.3. Valentía

Por otro lado, cuando se habla de valentía es la hazaña realizada con valor, fundamental en el accionar de un líder; en el caso de los estudiantes del PEICS desde opinar en el idioma extranjero, hasta realizar cualquier actividad dentro o fuera de la clase en pro de su aprendizaje cuenta como valentía. Los estudiantes están anuentes a que la forma de triunfar en el programa es poder superar frustraciones y miedo al idioma, mediante la práctica en el aula y la importancia de ser libres, de decir lo que piensan sin ser objetos de burlas; es decir, en un ambiente seguro. Pero algunos afirmaron que eso no pasa:

- “Yo pienso que la opinión de cada uno es importante y sí estamos aquí y comentamos sobre equis tema se debe de tomar en cuenta porque somos un grupo debemos de tener esa valentía de poder decir lo que pensamos; pero no, no pasa.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Contrariamente, los profesores perciben que existe una dificultad que va más allá de comunicarse en un idioma extranjero que está relacionada con la crianza del estudiantado, como la sobreprotección y el no aprendizaje para expresar opiniones incluso en el idioma nativo.

- “En algunos casos ni en español pueden dar opiniones. De repente, los papás los han sobreprotegido y no los sueltan, por lo que no son capaces de tomar decisiones por sí mismos.” (entrevista profesor, comunicación personal, 23 de noviembre de 2018).

Consecuentemente, se percibe la concientización de los estudiantes de animarse a participar o lo que en sus palabras sería ‘echarse al agua’ en el PEICS como elemento trascendental para triunfar en el programa, pero suscitan varios aspectos que no dejan que el objetivo se logre tales como la falta de compañerismo de aquellos que realizan burlas, el contexto de crianza, y la falta de habilidades que les facilite el expresarse, además de las individualidades de cada persona.

## **4.6. Planeamiento**

### **4.6.1. Afrontar crisis**

Muchas veces hablamos de crisis y el panorama que se percibe es aquel cuasiapocalíptico, donde se está ‘al borde del abismo’ referido en la opinión de una estudiantes en la entrevista: “¿Qué tipo de crisis? Existenciales.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018). No obstante, el afrontar una crisis está relacionado con la respuesta que se toma en el momento de una situación de cambio, y el plan que se elige a posteriori para solventar y superar la situación dada. Por ejemplo, en el grupo focal una de las actividades contenía instrucciones confusas, entonces los tres grupos optaron por respuestas diferentes: el primer grupo acudió a la profesora para que le aclarara las instrucciones, el segundo grupo no dijo nada al profesor, se pusieron de acuerdo e hicieron lo que entendieron y el tercer grupo decidió que como cada uno tenía opiniones diferentes iban a hacer lo que cada uno pensaba de manera individual, sin ayuda del profesor. Por lo tanto, se denota diversas reacciones al afrontar la crisis, pero la mayoría decide guiarse por la interpretación individual de los hechos sin buscar ayuda externa (profesor).

De igual manera, los grupos que decidieron ignorar la ayuda del profesor completaron muy poco de la tarea descrita y finalmente una vez que se les pide la

evaluación de la tarea, todos los que no pidieron ayuda al profesor, culparon a la estructura de la tarea. Por lo tanto, se percibe una falta de responsabilidad por las acciones en el actuar durante crisis, y el triunfo del individualismo sin buscar una solución en equipo.

#### **4.6.2. Priorizar objetivos**

En el aspecto relacionado con el planeamiento como lo es la priorización de objetivos. Los estudiantes afirmaron en la entrevista que la falta con lo estipulado en el cronograma de clase, el fracaso de este que puede llevar a la no permanencia en el programa, se debe a características individuales del estudiantado más que a dificultades propias del programa:

- “Es por pura vagancia que los estudiantes no realicen las tareas de clase, y que además estamos en inglés y no se esfuercen por hablar en inglés. Cada uno pone de su parte para hablar en inglés, pero si viene uno y le pregunta algo en inglés al compañero y él le responde en español, no tiene metas, desmotiva.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “O tal vez uno está en cierto grupo y no quiere trabajar en ese grupo, porque los compañeros no quieren cooperar conmigo, solo quieren distraerse o usar el celular o algo así.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Todo depende, porque es de acuerdo al interés que cada uno tenga para salir adelante con el proyecto.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Al preguntarles cómo se organizaban y planeaban su aprendizaje haciéndolos actores activos del programa y no participantes pasivos, muchos delegaron la

responsabilidad completa de la planeación del programa al profesor, así como se percibe cierto desapego con sus responsabilidades.

- "La profe siempre nos da un cronograma de lo que vamos a hacer, por ejemplo, de los exámenes y tareas y entonces nosotros lo planeamos así, bueno ella todo lo tiene planeado." (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- "No [planea sus actividades] bueno yo veo lo que tengo de la clase, pero la verdad estudio no con plan sino cuando se pueda, o no sé, hasta el día anterior, no sé." (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- "Bueno, di, la profe nos da las fechas y nada, nosotros lo seguimos ya está el plan. ¿Planear? ¿Qué? ¿Cómo cuándo estudiar?... di no o sea me fijo en la fecha y estudio unos días antes o hago la tarea así." (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Por lo tanto, se percibe que los estudiantes no poseen conocimiento alguno sobre cómo estructurar su tiempo, horarios de estudio y sus prioridades en relación con el aprendizaje para así promover la permanencia en el PEICS

#### **4.6.3. Confianza**

La confianza se define como aquel valor que se le da a una persona dependiendo de percepciones físicas, sociales o psicológicas. Los estudiantes de las entrevistas afirman que no poseen confianza con todos sus compañeros debido a la chota, la falta de responsabilidad y la falta de compañerismo que existe.

- "No, a veces no [hay confianza], porque a veces no se asume con responsabilidad, en los grupos que yo he estado, no voy a generalizar, pero a veces con ciertas personas que me ha tocado a mí, hay personas que sí son responsables y hay

personas que no. Tal vez no tienen el interés que uno tiene en el curso.”  
(entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

- “El compañerismo es un aspecto que hace que uno pueda confiar más en los compañeros, tal vez uno se sienta con libertad de preguntarle: ‘hey, vea es que no entiendo, ¿me puede ayudar?’ ‘porque tal vez uno no sabe cómo van a reaccionar las personas” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).
- “Uno al final puede ser que confíe, pero no confíe al 100% en todo el mundo.”  
(entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Asimismo, se percibe un fuerte afán de los que perduran en el curso de salir adelante con el programa, mediante la autoconfianza que muchos afirman poseer, aunque hay situaciones que los hacen dudar nunca pierden el ánimo y continúan con el PEICS:

- “Sí hay autoconfianza, tal vez, a veces como que falta más, pero eso ya eso es como personal, pero eso es usted la que lo tiene que trabajar en usted. Y hay un momento en que se ponen las cosas difíciles, porque no todo lo va a saber y entender en el momento y uno piensa que no lo va a lograr, pero sí lo logra porque tiene que dar un esfuerzo extra.” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Finalmente, se les cuestiona sobre la confianza a los profesores como facilitadores del proceso enseñanza-aprendizaje y la mayoría de los y las estudiantes afirma que la confianza en la profesora o profesor es la que más existe en el ambiente de clase. Inclusive, la confianza con la persona docente se sale de los límites educativos y cala en lo personal, ya que afirman que se le acercan al profesor para hablar de cualquier situación y el o la docente está anuente a escucharlos y ayudarlos si se puede.



- “La profe es en la que más confío, uno sabe que le puede llegar con una duda con una situación personal y uno sabe que ella siempre está pendiente y nos apoya en todo” (entrevistas estudiantes, comunicación personal, 21 de noviembre de 2018).

Finalmente, se puede denotar que en términos de confianza los estudiantes del PEICS poseen la suficiente en ellos mismos para fomentar la automotivación y la permanencia en el programa; el vínculo profesor-estudiante ha logrado calar en lo personal fomentando un ambiente seguro para el estudiantado; no obstante, la confianza entre compañeros se ve permeada por un bajo nivel de compañerismo, un alto nivel de chota y la falta de responsabilidad al hacer las actividades del curso.

#### **4.7. Permanencia estudiantil**

El encargado del centro confiesa el conocer poco o nada sobre el tema de la no permanencia en el PEICS. Incluso, cuando se le pregunta cómo aborda el tema él afirma:

- “Diay, no lo abordamos hasta ahora que ustedes me dicen, o sea en el poco tiempo que estamos, yo tengo cuatro meses y no le he puesto atención.” (entrevista encargado de centro, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018)

En lo que respecta a permanencia estudiantil en programa uno de los docentes entrevistados asegura que al comenzar el curso poseía 26 estudiantes, la primera desertora lo hizo en la primera semana del curso, pero no sabe la causa de deserción y siete estudiantes han reprobado. No obstante, ha habido dos reingresos, porque no se le puede garantizar el cupo a los estudiantes reprobados. Por lo tanto, del grupo original solo quedan 18 estudiantes. Ahora bien, el docente entrevistado afirma que mucho de las labores de aula se recargan en el docente mientras que la administración no les da herramientas útiles para promover la permanencia estudiantil. Dicha afirmación es confirmada por el encargado del centro entrevistado que asevera que: “Los docentes

deben idear estrategias para poder subsanar esta situación en clase.” (entrevista encargado de centro, comunicación personal, 26 de noviembre de 2018)

Según el encargado de centro, la única forma que un estudiante pueda repetir el programa y haya un reingreso es debido a la insistencia, pero no hay un proceso viable y factible para lograr la permanencia del centro.

- “El primer método es la insistencia, a veces hay estudiantes que insisten mucho en reingresar, en estos casos una conversación con el docente que lo tenía por el cual se quedó para ver las condiciones de la persona; si encontramos que es un tema más por comportamiento por otra cosa hablamos con el estudiante y le planteamos el compromiso; y eso es lo que hemos hecho hasta ahora” (entrevista encargado de centro, comunicación personal, 26 de noviembre del 2018).

Finalmente, cuando se indaga sobre la garantía que pueda poseer el estudiantado reprobado para reingresar al programa el encargado de centro da un rotundo no, ya que solo depende de la insistencia y de las referencias de los docentes debido al número de grupos y de estudiantes en el PEICS hay pocas posibilidades para los reprobados.

# CAPÍTULO V

---

## **Conclusiones**

## **5. Conclusiones**

Como se demostró en el capítulo anterior, los resultados obtenidos en la presente investigación ayudaron a comprender, por medio del uso de diferentes fuentes de información, cómo la permanencia estudiantil puede ser promovida a través del desarrollo de ciertas habilidades de liderazgo en los estudiantes del PEICS del Centro Plurisectorial de la URH en el INA. Las conclusiones sobre dichos resultados se presentan a continuación divididas tomando en consideración las categorías de análisis descritas y, finalmente, la descripción de una conclusión general.

### **5.1. Gestión educativa**

Se puede concluir que existe una insatisfacción por parte de los estudiantes a la hora de realizar trámites de matrícula, ya que según expresaron es complejo y no garantiza que las personas escogidas para llevar el programa sean las idóneas. De la misma forma, se denota que no existe un método específico para detectar necesidades ni plantear mejoras, sino que es en las reuniones de personal donde se plantean necesidades y se buscan alternativas; por lo que, se presenta una solución de problemas de tipo 'incendio', cuando se presenta se apaga y no existe un planeamiento anterior, un plan de cambios y/o una visualización de riesgos.

Asimismo, existe deficiencia para garantizar el uso de recursos didácticos por parte de la administración del centro de la URH, INA, como parte esencial del proceso de aprendizaje, ya que los estudiantes del PEICS no perciben control o seguimiento en las necesidades de dichos recursos. De la misma manera, los estudiantes del programa afirman que existe poca flexibilidad en la gestión de los cursos para garantizar la permanencia o conclusión del programa.

Los cambios que se denotan son pocos o nulos, porque se evidencia un proceso burocrático amplio y tedioso al gestionar cambios. A este proceso de gestión se le atañe la percepción de los estudiantes del programa sobre la gestión administrativa poco ordenada y flexible debido a los trámites que deben ejecutar. En efecto, el encargado de centro evidencia en reiteradas ocasiones que la labor de este es meramente administrativa y que ya hay lineamiento para cada labor o situación dada, por lo que se no puede disponer de otros lineamientos.

## **5.2. Relaciones interpersonales**

Las relaciones interpersonales son basadas meramente en la tecnología como medio 'facilitador', debido a que dentro del estudiantado observado se percibe una comunicación estrechamente ligada por medio de las redes sociales. De igual manera, los estudiantes del PEICS afirman que sus compañeros a veces carecen de asertividad para comunicarse en el aula, y muchas veces esto acarrea consecuencias sobre su confianza y desarrollo en el idioma.

No obstante, se denota una contrariedad de percepciones entre estudiantes y profesores, estos últimos afirman que sus estudiantes sí practican la comunicación asertiva y que dentro del aula se dan espacios para poder aprender sobre respeto y relaciones interpersonales. De igual manera, el docente afirma su percepción sobre la existencia de cierta empatía en los estudiantes y que no existe explosiones complejas dentro del trabajo de aula.

Pero los y las estudiantes del programa dan a conocer la existencia de poco o nulo interés de cooperación entre iguales en su proceso aprendizaje donde incluso, se percibe un sentimiento de superioridad entre algunas de estas personas. Asimismo, evidencian a través de las entrevistas que muchas veces en los grupos de trabajo no se considera la

opinión de todos y solamente de una persona, e incluso existe una percepción burlesca o en son de “chota” al dar opiniones.

### **5.3. Trabajo en equipo**

El trabajo en equipo posee una dependencia de la intervención del docente en cualquier situación, ya que los y las estudiantes del programa expresan que, en caso de presentarse un conflicto, recurren a la persona docente. De igual manera, el estudiantado del PEICS afirman que existen subdivisiones dentro del grupo y estas se relacionan según su afinidad. No obstante, se observa y se expresa que estos puntos en común que encuentran sirven, de alguna manera para acuerparse entre ellos, pero generan dificultades en las relaciones con los demás miembros del grupo.

El trabajo en equipo es poco o nulo, por las expresiones de los y las estudiantes hay disgusto ante las opiniones de los demás o poca aceptación de responsabilidad como los errores. Incluso, los estudiantes comentan que muchas veces entre iguales no se percibe que se está cometiendo la misma situación que le disgusta a otra persona del grupo.

El trabajo del docente queda limitado, ya que el profesor promueve la integralidad del programa hasta donde cabe, pero se enfrenta a muchos inconvenientes; los dos principales son el tiempo y la cantidad de contenido por ejecutar.

Cuando se habla de lidiar con personas conflictivas, existe un conocimiento de cómo lidiar con personas difíciles de la mejor forma, pero en la práctica no se hace uso de dichos métodos, los y las estudiantes no se miden al hablar y comunicarse con las otras personas, se vuelve conflictivo y hasta tedioso no solo la trata con gente difícil, sino también el ambiente de clase.

## **5.4. Visión y estrategia**

Se concluye que los estudiantes del PEICS poseen poco conocimiento sobre cómo liderar, ya que muchas veces se observa que una o dos personas “toman la batuta” de las actividades y los demás solamente siguen las decisiones de esos compañeros, ya sea por faltan de interés en algunas actividades y en aportar al grupo. Muchos estudiantes perciben al líder del grupo como una persona manipuladora o entrometida en el aprendizaje de los demás. De igual manera, en algunas de las entrevistas se dice que relacionan el liderazgo asociado siempre al bienestar propio del líder, pero por consecuencia termina beneficiando al grupo.

Se concluye que la noción de liderazgo compartido que poseen los y las estudiantes es aplicar un liderazgo formal impuesto en la organización, mientras que un mismo grupo de trabajo, área, o comisión solo puede haber un líder -es decir líder es igual a jefe para los estudiantes del PEICS.

Por otro lado, el personal docente del PEICS engloba en sus percepciones ciertos aspectos que se asocian con la teoría de los rasgos del liderazgo, donde se cree que ciertas personas ya poseen ‘de nacimiento’ algunas cualidades que los hace líderes.

En relación con la motivación, los estudiantes del programa expresan que la mayor motivación para llevar el programa y persistir en él es de índole laboral e incluso abogan que la motivación entre compañeros es casi nula, porque entre compañeros no se motivan e, incluso, muchos dan el efecto contrario: desmotivar.

## **5.5. Toma de decisiones**

Con base al conocimiento del contexto por parte de los estudiantes del PEICS, los y las estudiantes negaron conocer en sí el contexto de sus iguales e incluso muchos

afirmaban que ese aspecto era poco necesario para el desarrollo del curso, el enfoque es meramente académico.

Por otro lado, los profesores del programa atañen la culpa a la tecnología y al ámbito generacional, tanto el contexto como el poco conocimiento de habilidades sociales y de la realidad país en la viven, dado que su mundo se limita a las redes sociales.

Hay poca atención y consideración por lo demás, debido a que según los estudiantes externaron, sus compañeros o compañeras no toman en cuenta las opiniones de los demás y que muchas veces ellos perciben una falta en el delegar de algunos compañeros que no aceptan opiniones o sugerencias.

Por otro lado, la percepción de los profesores concluye que los estudiantes poseen poca capacidad de análisis y de pensamiento crítica lo que afecta su capacidad de negociación en trabajo en equipo.

## **5.6. Planeamiento**

La investigación arroja que existen diversas reacciones en los estudiantes del PEICS al afrontar la crisis, pero la mayoría decide guiarse por la interpretación individual de los hechos sin buscar ayuda externa (el profesor en este caso). Asimismo, existe una falta de responsabilidad por las acciones y consecuencias en el actuar durante crisis, y se percibe la necesidad de perdurar el individualismo sin buscar una solución en equipo.

En relación con la toma de responsabilidad en su propio proceso enseñanza-aprendizaje, los estudiantes afirmaron que faltar con lo estipulado en el cronograma de clase e, incluso, el no logro de este -situación que puede llevar a la no permanencia en el programa- se debe a características individuales del estudiantado más que a dificultades propias del programa en sí, ya que muchos delegan la responsabilidad completa de la



planeación del programa al profesor, y se da cierto desapego con sus responsabilidades dentro del programa. Contribuyendo al problema, los estudiantes afirman que no poseen confianza con todos sus compañeros debido a la burla, la falta de responsabilidad y la falta de compañerismo que existe.

### **5.7. Permanencia estudiantil**

Finalmente, con respecto a la permanencia estudiantil y los índices de deserción y reprobación del PEICS, el encargado del centro conoce poco o nada sobre el tema. Ahora bien, la labor docente se ve recargada mientras que la administración no les da herramientas útiles para promover la permanencia estudiantil. Dicha afirmación es confirmada por el encargado del centro que denota que los docentes deben idear estrategias para poder subsanar la falta de motivación estudiantil.

En cuanto a la repitencia o reingreso al programa, el encargado de centro afirma que la única forma que un estudiante pueda repetir el programa es debido a la insistencia, pero no hay un proceso viable y factible para lograr la permanencia del centro.

### **5.8. Conclusiones generales**

En términos generales, la investigación denota la carencia de ciertas habilidades de liderazgo con respecto a las relaciones interpersonales, el trabajo en equipo, la visión y estrategia, el planeamiento y la toma de decisiones en los estudiantes del PEICS que al poder desarrollarlas mejorará su propio proceso enseñanza-aprendizaje y por ende la permanencia en el PEICS.

## CAPÍTULO VI

---

### **Proyecto**

# PROYECTO: INTÉGRATE, SÉ UNA PERSONA LÍDER



Natalia Murillo Pereira

Cristina Poveda Umaña

Universidad Nacional de Costa Rica .....	1
Dedicatoria .....	2
1. Introducción .....	11
1.1 Planteamiento del Problema .....	11
1.2. Justificación .....	19
1.3. Antecedentes .....	24
1.3.1. Gestión educativa .....	24
1.3.2. Liderazgo educativo .....	25
1.3.3. Habilidades de liderazgo .....	26
1.3.4. Enseñanza de habilidades de liderazgo .....	27
1.3.5. Permanencia estudiantil .....	28
1.3.6. Contexto: Instituto Nacional de Aprendizaje .....	29
1.4. Objetivos .....	34
1.4.1. Objetivo General .....	34
1.4.2. Objetivos Específicos .....	34
1.5. Hipótesis .....	35
2. Marco Teórico .....	37
2.1. Gestión Educativa .....	37
2.2. Liderazgo .....	44
2.3. Habilidades de liderazgo .....	46
2.3.1. Relaciones interpersonales .....	52
2.3.2. Trabajo en grupo .....	53
2.3.3. Visión y estrategia .....	57
2.3.4. Toma de decisiones .....	59
2.3.5. Planeamiento .....	61
2.4. Enseñanza de habilidades de liderazgo .....	64
2.5. Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) .....	69
2.5.1. Políticas institucionales .....	71
2.5.2. Población .....	71
2.5.3. Estado actual de la Unidad Regional Heredia (URH) .....	73
2.6. Permanencia escolar .....	74
2.6.1. Causas de la no permanencia estudiantil .....	75
2.6.2. Promoción de la permanencia escolar .....	77
2.6.2.2. Teorías .....	77
2.6.2.2. Prácticas .....	78

2.6.	Implicaciones éticas.....	79
2.7.1.	Realidad del INA .....	80
2.7.2.	Beneficios éticos.....	82
2.7.3.	Deber ético docente .....	84
2.7.4.	Importancia de la ética docente.....	87
2.7.5.	Generar confianza: valor ético .....	89
2.7.6.	Consideraciones finales: Cambio como constante en la mejora educativa .....	90
2.8.	Implicaciones legales.....	91
3.1.	Tipo de investigación.....	96
3.1.1.	Investigación-Acción.....	100
3.1.2.	Fases y etapas de la investigación .....	107
3.1.2.1.	Fase Preparatoria .....	107
3.1.2.2.	Fase analítica .....	110
3.1.2.3.	Fase informativa.....	111
3.2.	Sujetos de información.....	111
3.3.	Fuentes de información.....	112
3.4.	Categorías de análisis .....	113
3.5.	Descripción y validación de los instrumentos.....	125
3.5.1.	Observación.....	125
3.5.2.	Entrevista .....	126
3.5.3.	Grupo focal.....	127
3.5.4.	Validación.....	128
3.6.	Cronograma.....	129
4.	Análisis de datos.....	132
4.1.	Gestión Educativa.....	132
4.1.1.	Mejora continua .....	132
4.1.2.	Cambio .....	134
4.1.3.	Organización educativa .....	135
4.1.4.	Objetivos, metas y proyectos .....	136
4.2.	Relaciones Interpersonales .....	136
4.2.1.	Asertividad .....	136
4.2.2.	Mentoría .....	138
4.2.3.	Persuasión .....	140
4.3.	Trabajo en equipo .....	141
4.3.1.	Manejo de conflictos .....	141

4.3.2. Control de grupo .....	143
4.3.3. Fungir con el ejemplo .....	144
4.3.4. Lidar con personas difíciles.....	145
4.4. Visión y estrategia .....	147
4.4.1. Liderar .....	147
4.4.2. Motivar.....	149
4.4.3. Liderazgo compartido.....	151
4.5. Toma de decisiones.....	152
4.5.1. Conocimiento del contexto .....	153
4.5.2. Capacidad de negociación .....	155
4.5.3. Valentía .....	156
4.6. Planeamiento .....	157
4.6.1. Afrontar crisis .....	157
4.6.2. Priorizar objetivos .....	158
4.6.3. Confianza.....	159
4.7. Permanencia estudiantil.....	161
5. Conclusiones .....	164
5.1. Gestión educativa.....	164
5.2. Relaciones interpersonales .....	165
5.3. Trabajo en equipo .....	166
5.4. Visión y estrategia .....	167
5.5. Toma de decisiones.....	167
5.6. Planeamiento .....	168
5.7. Permanencia estudiantil.....	169
5.8. Conclusiones generales .....	169
1. Descripción.....	177
1.1. Objetivos .....	178
1.1.1. Objetivo General .....	179
1.1.2. Objetivos Específicos .....	179
1.2. Justificación .....	180
1.2.1. Desde el emprendimiento .....	185
1.2.2. Desde la innovación.....	186
2. Procesos de la dirección de proyectos .....	187
3. Gestión de la Integración de Proyecto .....	191
3.1 Fase de Inicio: Ideando Liderazgos .....	192

3.2. Fase de planeación: Buscando Liderazgos .....	193
3.3. Fase de Ejecución: Creando Liderazgos .....	197
3.4. Fase Evaluación: Asegurando Liderazgos .....	202
3.4. 1. Criterios de evaluación .....	205
3.4.2. Técnicas de Evaluación .....	206
4. Gestión del Alcance del Proyecto .....	208
5. Gestión del tiempo del proyecto .....	213
6. Gestión de los costos del proyecto.....	216
7. Gestión de la calidad del proyecto .....	218
8. Gestión de los Recursos Humanos .....	219
9. Gestión de las Comunicaciones .....	221
10. Gestión de los riesgos.....	222
10.1. Proyecciones .....	223
10.2. Limitaciones .....	224
11. Gestión de las adquisiciones .....	227
12. Gestión de los interesados .....	229
13. Validación.....	232
13.1. Grupo Focal con estudiantes .....	235
13.2. Entrevista con personal administrativo y personal docente.....	236
13.3. Resultados de la validación .....	237
14. Bibliografía .....	243
5. Anexos del proyecto.....	247
8. Anexos.....	268
8.1. Propuesta Curricular.....	268
Propuesta Curricular .....	270
1. Justificación del plan de formación .....	270
2. Objetivos .....	272
3. Fundamentación de la propuesta.....	272
4. Concepto de currículo asumido en la propuesta .....	275
6. Enfoque curricular asumido en la propuesta.....	278
7. Modelo de diseño curricular asumido en la propuesta .....	282
8. Nivel de concreción curricular de la propuesta .....	282
9. Perfil de la población a quién se dirige la propuesta .....	284
10. Talleres .....	288
11. Bibliografía .....	296

8.2. Plan de Comunicación Estratégica.....	299
Universidad Nacional de Costa Rica .....	300
1. Análisis del Entorno.....	302
2. Objetivos del Plan de Comunicación .....	306
3. Público Objetivo .....	307
4. El mensaje .....	308
5. La estrategia.....	311
6. Actividades de Comunicación.....	313
7. Cronograma.....	317
8. Presupuesto .....	318
9. Evaluación Final.....	322
10. Bibliografía .....	323



## 1. Descripción

Primeramente, es necesario comprender que cuando se habla de un proyecto educativo institucional, se refiere a aquellos artefactos que sirven como herramientas para contribuir con las demandas sociales que se les exige a las instituciones educativas. Por tanto, Delfino aclara que el proyecto educativo institucional -como este- permite “[...]la determinación de las prioridades de trabajo y de investigación así como las posibilidades de solución con la integración de todos los agentes educativos” (citado en Delfino, Terrero y Suzeta, 2014, 42).

Según el artículo El Proyecto Educativo Institucional (2003), el proyecto educativo debe de poseer características trascendentales que lo doten de significado y viabilidad; entre ellas podemos mencionar la integralidad ya que debe de abarcar a un rango amplio de la población estudiantil -en este caso los estudiantes del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios (PEICS) del Centro Plurisectorial (CP) de la Unidad Regional de Heredia (URH).

De igual manera, el proyecto educativo institucional “ Debe ser coherente en lo que se refiere a los objetivos que se plantea y las políticas educacionales” (El Proyecto Educativo Institucional, 2003, 9). Por esta razón, el presente proyecto posee una relación intrínseca con la misión y la visión del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) que busca dar una respuesta oportuna e inclusiva que contribuyan con el desarrollo del talento humano, la movilidad social y el crecimiento económico del país por lo que al Mejorar la permanencia estudiantil en el PEICS del CP de la URH, a través de un proceso de acompañamiento y formación didáctica donde los estudiantes mentores -estudiantes avanzados del programa- ofrezcan refuerzo para la supervivencia académica a sus pares

de nivel principiante promueve los valores de la institución y potencializa las habilidades de liderazgo en los estudiantes.

Asimismo, los estudiantes son el motor del proyecto, son los beneficiarios y los participantes activos y dinámicos que hacen mover el proyecto. Este aspecto va ligado a la aseveración que Delfino, Terrero y Suzeta (2014) expresan sobre los proyectos educativos:

La participación activa de los estudiantes, desde su implicación, es una condición esencial en su proceso de formación y dentro de éste juega un papel primordial la coincidencia de los objetivos educativos que la sociedad demanda y las aspiraciones personales y profesionales que, de conjunto con sus profesores, ellos tienen. (40)

Finalmente, para elaborar el presente proyecto educativo se tomó en cuenta varios aspectos como es el fin, la forma de hacerlo, los recursos físicos y financieros con que se cuentan para su realización, el recurso humano con que se cuenta, fechas para cada actividad, entre otros. El proyecto se debe realizar por medio de procedimientos ampliamente elaborado, el que servirá de base para hacer la programación y tener un control en todas las etapas.

## **1.1. Objetivos**

Los objetivos en un proyecto deben estar relacionados con la problemática a resolver. Deben ser claros, concretos, viables y medibles. Se convierten en la guía en la etapa de ejecución del proyecto, permiten justificar las actividades, evaluar acciones, eficacia y productividad del equipo. Y son los que hacen que el proyecto sea realizable.

### **1.1.1. Objetivo General**

Mejorar la permanencia estudiantil en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) en el Centro Plurisectorial (CP) de la Unidad Regional de Heredia (URH), a través de un proceso de acompañamiento y formación didáctica donde los estudiantes mentores -estudiantes avanzados del programa- puedan ofrecer refuerzo para la supervivencia académica a sus pares de nivel principiante potencializando las habilidades de liderazgo en ambos.

### **1.1.2. Objetivos Específicos**

- Identificar problema o situación que se presenta en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) en el Centro Plurisectorial (CP) de la Unidad Regional de Heredia (URH) mediante la realización de un diagnóstico que postre las ideas y objetivos del proyecto.
- Gestionar los recursos y convenios necesarios para la realización del proyecto mediante la aprobación necesaria del Consejo de Gestión Académica y la notificación a la comunidad educativa del PEICS en el CP de la URH del INA, tanto estudiantes como personal docente y administrativo, sobre el proyecto de mentoría "Intégrate: Sé Una Persona Líder"
- Conformar equipo de trabajo necesario para desarrollar el proyecto de mentoría en el PEICS en el CP de la URH del INA llamado "Intégrate: Sé Una Persona Líder"
- Coordinar procesos y recursos necesarios para la realización del proyecto "Intégrate: Sé Una Persona Líder" mediante charlas de inducción a los estudiantes participantes.

- Implementar el plan de capacitación 'Soy Líder' a través de cuatro talleres pedagógicos enfocados en el desarrollo de habilidades de liderazgo para los estudiantes avanzados que serán mentores del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder'.
- Brindar un acompañamiento al proyecto de mentoría 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' a través de convivios con los estudiantes participantes.
- Sistematizar la experiencia del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' mediante un análisis de datos y la respectiva entrega del informe de logros y limitaciones al director del CP de la URH del INA.
- Propiciar actividades de aprendizaje con los participantes del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' mediante un convivio final.

## 1.2. Justificación

En un mundo globalizado donde el idioma inglés es requerimiento fundamental para el desarrollo profesional, tanto su aprendizaje como su enseñanza son trascendentales para la sociedad costarricense en aras a la modernización y mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Por tal razón, se debe de fortalecer la gestión educativa del CP del INA de la URH, mediante el desarrollo de habilidades de liderazgo que permitan el incremento de la permanencia en el PEICS, tal programa que está siendo afectado por altos índices de deserción, reprobación y el fallo en la gestión para garantizar la repitencia de los módulos reprobados para lograr balancear el número de estudiantes matriculados y graduados.

Actualmente el PECIS según el Boletín Estadístico N° 3: Reprobación y Deserción en el INA Estadísticas Año 2017, a nivel del Subsector Idiomas, se ubica en el segundo puesto del "Top 10" en la tasa de reprobación por servicio con un 21.0% con 8931

matrículas y 1.869 reprobaciones. Por otro lado, a nivel de deserción, idiomas se encuentra en el puesto N°7 del top ten, con un 14.6% con 8893 y 1297 deserciones en el año 2017 (UPE: bases de datos estadísticos, 2017).

Ante el panorama descrito anteriormente y considerando también que dentro del Plan Estratégico Institucional Alfonso Carro Zúñiga del periodo 2011-2016, se estable dentro de sus objetivos “atender oportunamente la demanda de los grupos de interés” (INA, web) e “Impactar con los SCFP en el mercado laboral” (INA, web) ante esta perspectiva, la institución debe velar por cumplir las necesidades del mercado potenciando cada servicio de capacitación y formación profesional que se imparta al incrementar la permanencia estudiantil en los programas y afianzar la inversión de recursos por medio de resultados positivos para beneficio del país.

Ahora bien, Romero (2008) asevera que el proyecto es un plan de trabajo que recoge las decisiones que ha tomado el investigador, a partir del estudio del contexto de su centro, sobre los objetivos, los contenidos, los métodos y los criterios de evaluación en cada una de las etapas formativas. Consecuentemente, el presente proyecto surge como resultado a la investigación denominada: “Habilidades de liderazgo en los estudiantes para el fortalecimiento de la permanencia estudiantil mediante la potencialización de la gestión educativa del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios (PEICS) que se imparte en el Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia”, donde se concluye que los estudiantes poseen carencias en las habilidades de liderazgo como lo son trabajo en equipo, visión y estrategia, planeamiento, manejo de conflictos y relaciones interpersonales que sirven de

herramientas fundamentales para potenciar su proceso enseñanza-aprendizaje y que, además, promoverán habilidades trascendentales para su vida laboral.

Para formular un proyecto acertado con los resultados de la investigación es necesario una programación apropiada del proyecto; tomando en cuenta que la programación es la estructura lógica del proyecto. De ahí que su importancia es radical para el cumplimiento en tiempo y forma de cada uno de los objetivos de este. Por tanto, el presente proyecto se programa a partir de la fase inicio donde se identifica el problema y se definen las ideas y los objetivos del proyecto ya que estos proporcionan la visión y metas a alcanzar con el proyecto educativo. Seguidamente, la fase de planificación explora los aspectos de alcance, tiempo, costos, calidad, comunicaciones, recursos humanos, y riesgos; desde estos aspectos se gestionan los recursos y convenios necesarios para su realización. Adicionalmente, se lleva a cabo la fase de ejecución donde se coordina procesos y recursos, se cumple con el cronograma propuesto y se da seguimiento a la planificación mediante un control de los procesos realizados y por realizar para completar el trabajo. Finalmente, se programa la fase de cierre que identifica si los objetivos se cumplieron y se cerciora de coordinar actividades de aprendizaje que engloban lo positivo, lo negativo y la validación del proyecto.

Para poder promover en los estudiantes las habilidades de liderazgo necesarias para la permanencia estudiantil y basados en los autores Tarabini y Rambla que aseguran que “[...] la composición social de los centros y en particular la clase social de los alumnos sigue teniendo una influencia central en la explicación de la vinculación cognitiva de los jóvenes con su proceso educativo” (2015, 6). El aspecto importante a resaltar de tal afirmación es la composición social de las instituciones educativas que

afectan directamente a la vinculación que hace el estudiante hacia su proceso enseñanza-aprendizaje.

Del mismo modo, Arguedas y Jiménez aseveran que existen habilidades claves que facilitan la permanencia escolar como lo son las habilidades para la supervivencia académica.

Son habilidades no académicas pero que son necesarias para el éxito escolar, ya que facilitan la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades propiamente académicas. La ausencia de ellas afecta negativamente el rendimiento y las relaciones con los docentes (Fad, 1990). Las habilidades para la supervivencia académica se relacionan con los hábitos de estudio y trabajo; algunas de las que tienen mayor importancia son: el mantenerse involucrada o involucrado académicamente, el adecuado uso del tiempo, el manejo de la atención, seguir instrucciones, levantar la mano o hacer preguntas, escribir legiblemente y el cumplimiento de trabajos extraclase. (2007, 20)

Por lo tanto, se puede resaltar muchas de estas habilidades (planeación, hábitos de estudio, manejo de la atención, etc) como habilidades que se encierran dentro del marco del concepto de las diferentes habilidades de liderazgo y que son sumamente importantes para la permanencia estudiantil.

Sumado a estas importantes habilidades, Cassiano, Cipaguata y Reyes (2016) se enfocan en otro aspecto trascendental para la promoción de la permanencia estudiantil que tienen relación con la satisfacción de logros y la construcción de redes sociales.

Otras condiciones favorecedoras del desarrollo que pueden ser dadas por la permanencia en el sistema educativo son, por un lado, la sensación de logro que obtienen las personas al graduarse, que aumenta su sentido de seguridad y de competencia, y por otro, la construcción de redes sociales, que le satisfacen a la persona las necesidades básicas de apoyo, de afecto, de participación y de pertenencia. (Cassiano, Cipaguata y reyes, 2016, 5)

Dentro de la construcción de redes sociales se puede citar a Arguedas y Jiménez que aseveran además que las habilidades que engloban las relaciones interpersonales como lo es la comunicación con las demás personas son trascendentales para el éxito académico y por consiguiente la permanencia en el sistema educativo. "En este grupo se ubican las habilidades que facilitan la construcción y el mantenimiento de relaciones competentes y mutuamente beneficiosas con compañeras, compañeros y personas adultas" (Arguedas, Jiménez, 2007, 33). De igual manera se puede identificar como aspecto clave en la permanencia la capacidad de crear negociaciones constructivas por medio de la interacción con variedad de personas dentro del contexto educativo así, también, lo mencionan Arguedas y Jiménez (2007).

Se puede concluir que dentro de las características importantes que promueven la permanencia estudiantil, se encuentra la creación de redes sociales, la interacción con variedad de personas, la comunicación con otras personas, la satisfacción de logros, y las habilidades de supervivencia académica; dichos aspectos pueden llegar a ser alcanzados mediante un proyecto de mentoría que beneficien tanto a los estudiantes mentores como a los mentorizados.



### 1.2.1. Desde el emprendimiento

Comúnmente, las personas emprendedoras se visualizan dentro del ámbito de los negocios o el mundo empresarial; sin embargo, dicha percepción es refutada por Riffo

Quando se habla de un emprendedor no se refiere necesariamente a un creador de empresas, a un hombre o mujer exitosos, o a un gran empresario. Se refiere a alguien capaz de transformar cada desafío en oportunidades y, por lo tanto, el emprendimiento se puede aplicar en cualquier disciplina o actividad desarrollada por el hombre (citado en Schnarch, 2014,13)

En este caso, el proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder, se diseña para ser ejecutado dentro de una institución educativa del sector público la cual presenta una necesidad específica dentro de su gestión educativa. Ocupar el segundo lugar en la lista de programas con mayor número de estudiantes reprobados, es un preocupante indicador institucional y representa un desafío que debe ser atendido de manera estratégica e innovadora ya que la relevancia que dicho programa tiene es trascendental en la formación profesional de las personas participantes. Por lo tanto, este proyecto pretende fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de las personas participantes del PEICS por medio de un programa de mentoría para brindar un mejor acompañamiento y apoyo al estudiantado de primer ingreso para disminuir las posibilidades de reprobación e incrementar las posibilidades de éxito académico.

De igual manera, cabe destacar que dicho proyecto no tiene fines de lucro, sino que pretende fortalecer una situación que afecta a los usuarios del PEICS y por ende a las metas institucionales y los indicadores de desarrollo social a nivel país. Por lo tanto,

este proyecto se caracteriza por ser un emprendimiento social ya que tal y como lo afirma Schnarch (2014) “al emprendedor social no le mueve el beneficio económico, sino que su principal fuente de motivación es impactar positivamente en la sociedad en intentar mejorar la calidad de vida de los demás satisfaciendo las necesidades sociales” (21). Como se mencionó anteriormente, el PEICS representa una valiosa oportunidad de capacitación profesional para personas que desean adquirir una herramienta laboral para mejorar su calidad de vida y a la vez para satisfacer los requerimientos del sector productivo.

### **1.2.2. Desde la innovación**

Considerando la necesidad de fortalecer la permanencia estudiantil en el PECIS, nace el proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder, el cual pretende cambiar la situación actual del programa en cuanto al alto número de estudiantes que reprueban, pero más allá de una cifra o estadística, este programa busca transformar la experiencia de capacitación profesional de los participantes al brindarles mayor protagonismo y mejor experiencia educativa por medio de un programa de mentoría. Según el autor Scharch (2017) “la innovación es cambio, desarrollo, transformación, progreso” (169). Desde este punto de vista este proyecto es innovador al aportar un modelo diferente de atención y promoción estudiantil dentro del PEICS.

Si bien es cierto, actualmente en el PECIS existe una oficina de bienestar estudiantil conformada por un equipo de trabajo social y orientación; sin embargo, no existe un proyecto formalmente establecido que atienda o promueva la permanencia estudiantil; tampoco existe, algún espacio o esquema de atención permanente dentro del programa de capacitación que fomente habilidades de liderazgo en el estudiantado;

por lo tanto, en este panorama, el proyecto Intégrate busca desde el componente de innovación “ aplicar nuevas ideas, conceptos , productos, servicios y prácticas, con la intención de ser útiles para el incremento de la productividad”( Schnarch, 2017, 170). En este caso el programa de mentoría representa un nuevo modelo de apoyo académico que no ha sido implementado anteriormente de manera formal y coordinada en el PEICS; su principal objetivo es mejorar el rendimiento de los estudiantes y promover habilidades de liderazgo lo cual representa una gran oportunidad de aprendizaje y desarrollo profesional y personal para el estudiantado.

Es por estos argumentos que se propone como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil, un proyecto de mentoría para que, por medio del mismo, se ayude a crear relaciones interpersonales exitosas donde “El mentor es más experimentado que el mentorizado y le traspa sus conocimientos y, por último, se focaliza en el desarrollo profesional y la carrera del aprendiz” (Romero, 2015, 1). De igual manera, Romero (2015) asegura los programas de mentoría mejoran el clima laboral, en este caso el educativo, y atrae y retiene el talento humano, es decir a los estudiantes.

## **2. Procesos de la dirección de proyectos**

Primeramente, es fundamental comprender que los procesos dirigidos a la gestión de proyectos poseen el objetivo de “[...] iniciar, planificar, ejecutar, supervisar y controlar, y cerrar un proyecto. Estos procesos se ejecutan comúnmente en todos los proyectos e interactúan con las áreas de gestión, también denominadas por el PMBOK áreas de conocimiento” (Ugas, 2008, 77). Es decir, la dirección de proyectos consiste en la aplicación de conocimientos, habilidades, herramientas y técnicas en las actividades

del proyecto para poder cumplir con el mismo. Para esto se requiere la planeación de las fases de inicio, planificación, ejecución, monitoreo y control y, finalmente, cierre.

Para esto es necesario aclarar cuáles son las actividades principales que se determinan después de un largo análisis de información, teorías e indagación de las investigadoras. En efecto, las actividades principales son aquellas acciones que brindan la estructura del proyecto, de las cuales se extrae la información más relevante. “La actividad es la acción de intervención sobre la realidad necesaria para alcanzar los objetivos específicos de un proyecto” (Pérez, s.f., 2). En la tabla que se presenta a continuación se puede identificar las acciones propias de cada fase del proyecto y los objetivos del proyecto:

Tabla 1.

Objetivos y Actividades del Proyecto

Fase	Objetivo(s)	Actividad(es)
Fase de Inicio	Identificar problema o situación que se presenta en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) en el Centro Plurisectorial (CP) de la Unidad Regional de Heredia (URH) mediante la realización de un diagnóstico que postre las ideas y objetivos del proyecto.	Autorización institucional
		Realizar un diagnóstico

<p><b>Fase de Planificación</b></p>	<p>Gestionar los recursos y convenios necesarios para la realización del proyecto mediante la aprobación necesaria del Consejo de Gestión Académica y la notificación a la comunidad educativa del PEICS en el CP de la URH del INA, tanto estudiantes como personal docente y administrativo, sobre el proyecto de mentoría "Intégrate: Sé Una Persona Líder "</p>	<p>Aprobación del Consejo de Gestión Académica</p> <p>Notificar a la comunidad educativa del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio, del Centro Plurisectorial de la Unidad Regional de Heredia del Instituto Nacional de Aprendizaje, tanto estudiantes como personal docente y administrativo sobre el proyecto de mentoría "Intégrate: Sé Una Persona Líder "</p>
	<p>Conformar equipo de trabajo necesario para desarrollar el proyecto de mentoría en el PEICS en el CP de la URH del INA llamado "Intégrate: Sé Una Persona Líder "</p>	<p>Motivar la participación de estudiantes de niveles avanzados del PEICS, interesados en mejorar sus habilidades de liderazgo por medio de un proyecto de mentoría en donde cumplan un rol de mentor</p> <p>Charlas informativas para estudiantes avanzados</p> <p>Convivios con egresados del programa PEICS y estudiantes regulares del programa</p> <p>Reclutamiento de estudiantes mentores y mentorizados</p>
<p><b>Fase de Ejecución</b></p>	<p>Coordinar procesos y recursos necesarios para la realización del proyecto "Intégrate: Sé Una Persona Líder " mediante charlas de inducción a los estudiantes participantes.</p>	<p>Charla de Inducción para estudiantes mentores y mentorizados</p>

	Implementar el plan de capacitación 'Soy Líder' a través de cuatro talleres pedagógicos enfocados en el desarrollo de habilidades de liderazgo para los estudiantes avanzados que serán mentores del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder'.	Plan de capacitación 'Soy Líder' que consta de cuatro talleres pedagógicos enfocados a los estudiantes avanzados que serán mentores del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder': Taller 1: Me expreso asertivamente; Taller 2. Confío y Doy Apoyo; Taller 3. Tomo Decisiones; y Taller 4. Planeo Estratégicamente
	Brindar un acompañamiento al proyecto de mentoría 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' a través de convivios con los estudiantes participantes.	Acompañamiento y seguimiento al proyecto de mentoría
Fase de cierre	Propiciar actividades de aprendizaje con los participantes del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' mediante un convivio final.	Socializar y recibir realimentación de las acciones ejecutadas en el proyecto mediante un convivio final
	Sistematizar la experiencia del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' mediante un análisis de datos y la respectiva entrega del informe de logros y limitaciones al director del CP de la URH del INA.	Definir método de evaluación del proyecto, la recolección y análisis de datos acordes con la evaluación mediante encuestas a una muestra de los participantes del proyecto.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Tabla 1. Objetivos y Actividades del Proyecto.

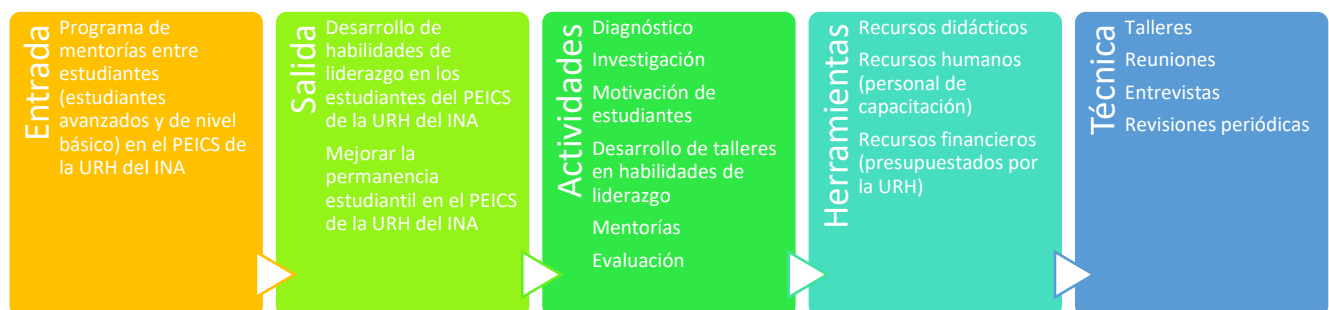
Elaboración propia.

### 3. Gestión de la Integración de Proyecto

La Gestión de la Integración del Proyecto combina aquellos procesos y actividades que sean precisos para identificar, definir, combinar, unificar y coordinar los diversos procesos y actividades de dirección del proyecto, en este caso, se refiere a cada una de las fases necesarias en el proyecto y sus procesos y ejecución. En efecto, Deming sugiere que “Los procesos de gestión de proyecto están vinculados con el del ciclo planificar-hacer-revisar-actuar” (citado en Ugas, 2008, 78). De tal forma que se procura de una estructura apropiada para la integración de los procesos del proyecto para que este posea coherencia y viabilidad. A esto García, Minero, Muñoz y Mejía (2015) sugieren que “Para definir la arquitectura de los procesos se realiza un análisis de los elementos estructurales del PMBOK” (10). Por tal razón, la siguiente tabla identifica y describe los elementos estructurales necesarios para la integración del proyecto.

Tabla 2.

#### Descripción de los elementos estructurales del proyecto



Murillo, N. y Poveda, C. (18 de junio del 2019). Tabla 2. Descripción de los elementos estructurales del proyecto. Elaboración propia.

Finalmente, la Gestión de la Integración del Proyecto implica una toma de decisiones ajustada como aspecto clave ya que se precisa de manejar recursos, equilibrar objetivos y alternativas para que la realización del proyecto sea exitosa.

### **3.1 Fase de Inicio: Ideando Liderazgos**

La fase de inicio encierra los grupos de procesos de inicio que según Ugas " Define y autoriza el proyecto o una fase de este" (2008, 77). Es decir, los grupos de procesos de inicio son primordiales para que el proyecto encienda motores y arranque hacia un buen destino. Para esto es necesario realizar un diagnóstico previo para aclarar el contexto con el que se trabaja. De hecho, "El diagnóstico debe referirse a las particularidades actuales de los alumnos y a sus potencialidades para el desarrollo de nuevas cualidades" (Delfino, Terrero y Suzeta, 2014, 43). Una vez realizado el diagnóstico apto -en este caso la investigación previa que se da- se permite dar comienzo a la etapa de inicio del proyecto.

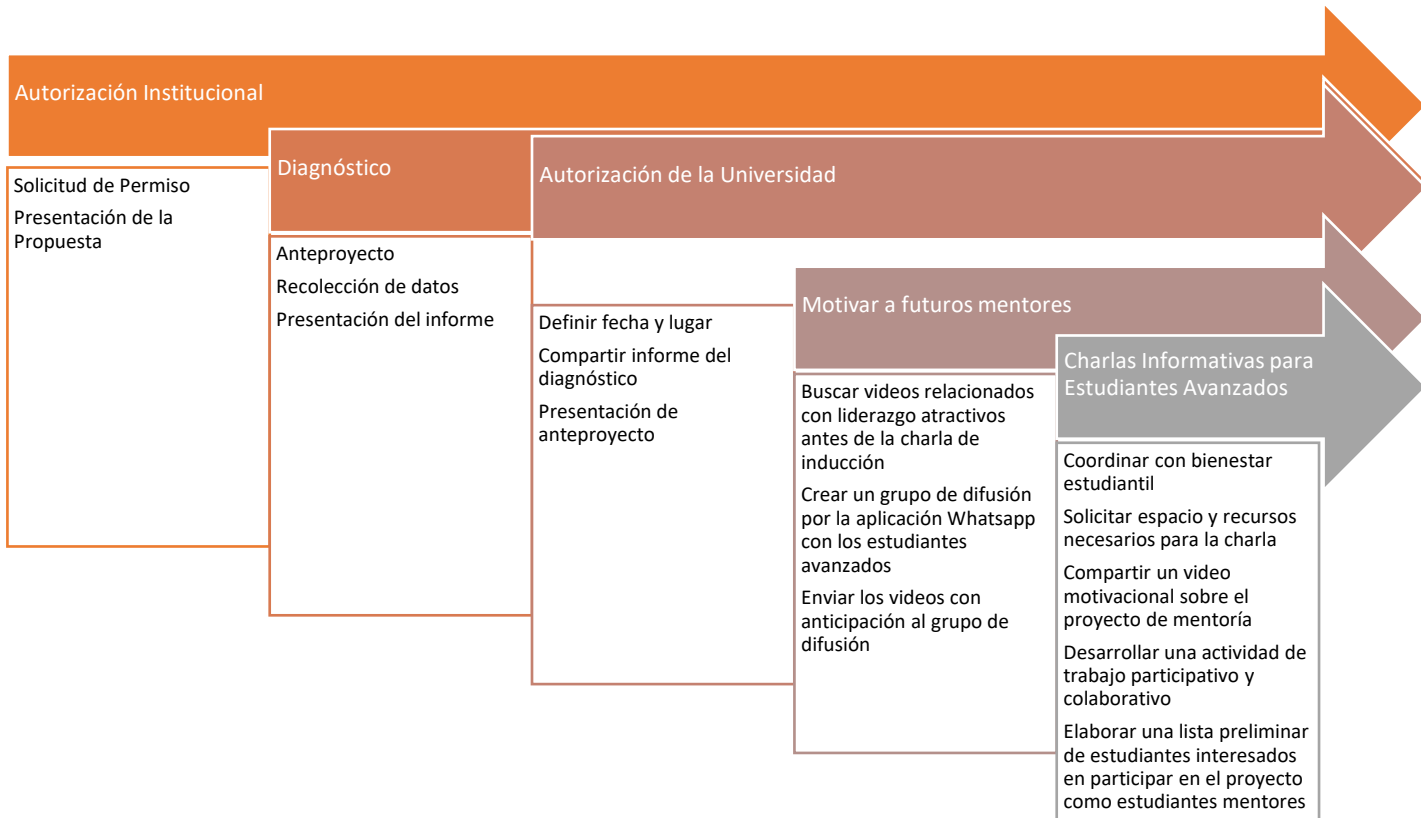
Ollé y Cerezuela (2018) aclaran que la etapa de inicio "[...] consiste en la definición de proyecto a alto nivel" (29). Por lo tanto, en 'Ideando Liderazgos' es presente proyecto se basa en el estudio realizado para poder concluir la necesidad de un programa de mentoría, y este requirió de diferentes técnicas de recolección de datos, donde los participantes pudieran ahondar en los temas previstos y de esta manera llegar a conclusiones acertadas con la realidad. De igual manera, en esta fase se identifica el problema o situación que a su vez es analizada en profundidad en la investigación preliminar, se plantean las ideas y los objetivos de la solución, visión y/o metas del



proyecto y se definen el alcance y la viabilidad del proyecto en cuanto a riesgos, costos y/o interesados.

### **3.2. Fase de planeación: Buscando Liderazgos**

La fase de planeación explora los aspectos relacionados con el alcance, el tiempo, los costos, la calidad, las estrategias de comunicación, los roles de los participantes, los riesgos, y las adquisiciones. Esta etapa “[...] implica el establecimiento de las acciones que se llevarán a cabo a lo largo del proyecto y su calendarización en el tiempo, así como los objetivos planteados y los recursos — humanos y materiales— de los que se dispone” (Ollé y Cerezuela, 2018, 30). De esta manera, ‘Buscando Liderazgos’ gestiona los recursos y convenios necesarios para que el proyecto se realice con éxito. Asimismo, se confirma la participación de los interesados y se conforman los equipos de trabajo. Es decir, esta etapa se encarga de definir, preparar y coordinar el proyecto para que su realización sea exitosa. En efecto, el grupo de procesos de planificación hace exactamente eso, una serie de acciones que requiere la planificación -como lo son el definir objetivos y el alcance del proyecto- antes de la acción explícita del proyecto. Justamente, “Palacios (2007) afirma que durante la planificación se ordenan las actividades antes de la acción para dejar claramente establecido qué se va a hacer, cómo, quien, cuándo y dónde” (citado en Ugas, 2008, 77). Por lo tanto, la siguiente figura ilustra la gestión de procesos de planificación que fueron necesarios antes de realizar la puesta en práctica del presente proyecto.



Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Figura 1. Descripción de la gestión de procesos de planificación del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder. Elaboración propia.

“Buscando Liderazgos” es la fase de sensibilización donde se da el proceso de divulgación y convocatoria de estudiantes mentores y mentorizados del programa a

través de todos los medios de comunicación institucional como son pizarras informativas, brochures, comunicaciones virtuales por correo y en la página del Centro Plurisectorial, página Web y la interacción de entes implicados es decir el director del centro, profesores del programa y estudiantes.

Se basa en la búsqueda de estudiantes líderes -mentores- que sean capaces de transmitir los valores del programa, así como que sean una guía y apoyo para los estudiantes de nuevo ingreso. Jóvenes con disposición de aprender y desarrollar habilidades de liderazgo; jóvenes que busquen potenciar sus habilidades y quieran servir de apoyo a otras personas mientras fortalecen sus capacidades más allá del área académica.

Se agendan encuentros presenciales en las primeras semanas de clases entre los profesores del programa para transmitir el fin del proyecto, las actividades del proyecto, y puntos importantes sobre las temáticas que le sirvan a ambos estudiantes para afianzar en habilidades y destrezas encaminadas a un buen proceso enseñanza-aprendizaje. Se crea una estrategia de comunicación para que todos los miembros del PEICS en el Centro Plurisectorial de la URH entiendan cuáles son los objetivos del programa y cómo participar en él. Es importante que, en primera instancia, los docentes, administradores de servicio y miembros de bienestar estudiantil conozcan el proyecto para que puedan sumarse al proyecto como estrategia de gestión educativa de centro y puedan inclusive promover el proyecto entre estudiantes y proponer sugerencias para su ejecución.

Una vez reclutados las personas interesadas en formar parte del proyecto, se inicia la preparación e inmersión en los talleres de habilidades de liderazgo para la

mentoría. En primera instancia, se trabaja en la capacitación de los futuros mentores por medio de un módulo separado en una serie de talleres denominados “*Soy Líder*”. Además, se brinda explicación del cronograma de trabajo y lineamientos importantes que futuros mentores deben saber para determinar sus posibilidades de comprometerse con el proyecto y además de las ventajas a nivel de desarrollo humano y profesional que su participación en el proyecto les pueda brindar. Por lo tanto, las actividades propuestas en las fases de “*Ideando Liderazgos*” y “*Buscando Liderazgos*” son: 1. presentación de proyecto a administración del centro, 2. divulgación del proyecto a personal docente del PEICS, 3. convocatoria de estudiantes mentores (estudiantes de niveles avanzados y/o egresados), 4. capacitación a estudiantes mentores en aspectos importantes del proyecto y habilidades de liderazgo por medio de un módulo, y 5. propuesta de estudiantes mentorizados por parte de los docentes del PEICS en el centro (ver figura 2).



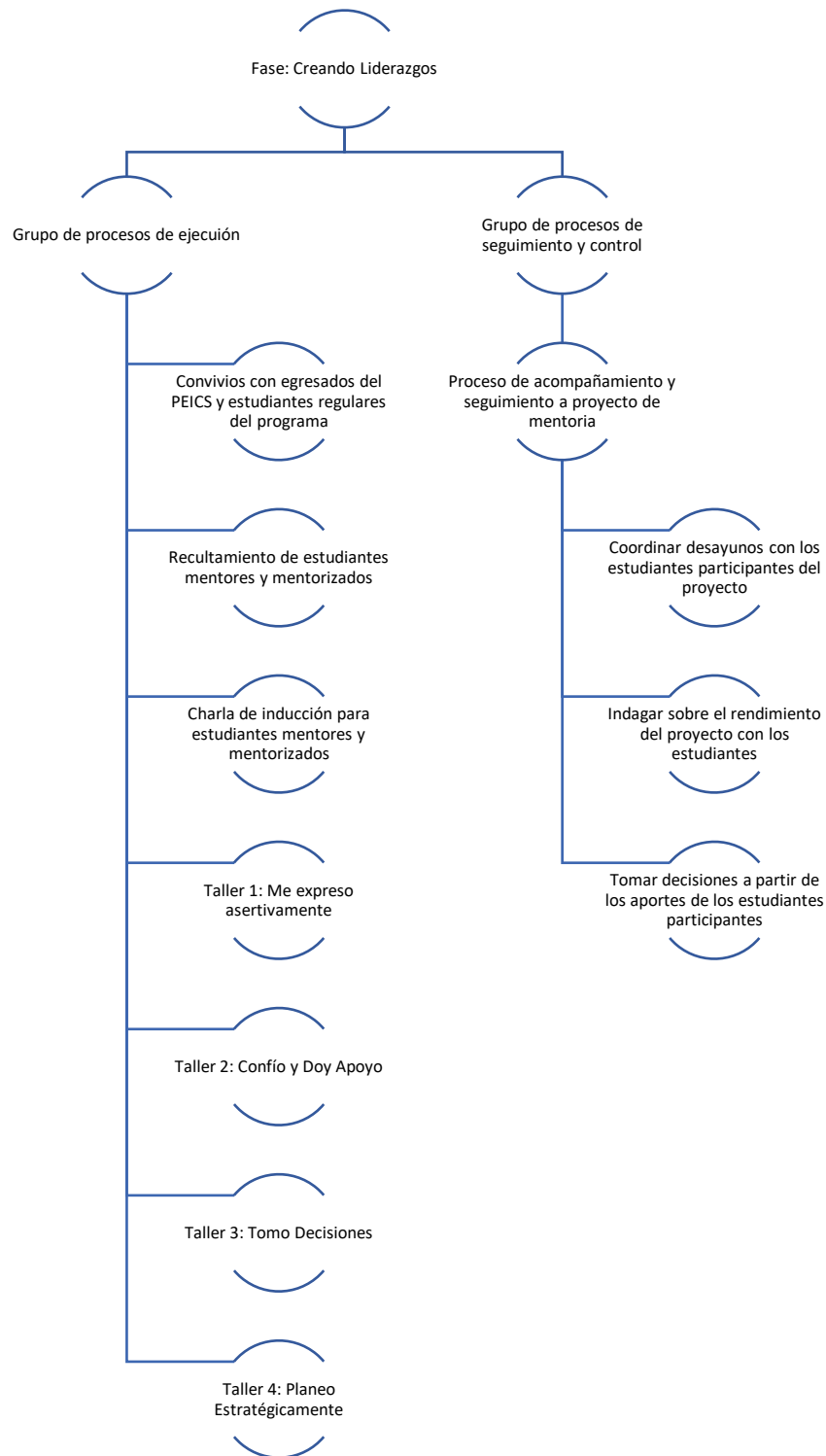
Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Figura 2. Actividades de la Fase Buscando Liderazgos.

Elaboración propia.

### 3.3. Fase de Ejecución: Creando Liderazgos

Primeramente, es importante aclarar que la fase de ejecución engloba tanto el grupo de procesos de ejecución y de seguimiento y control. En resumen, Ugas asevera que el grupo de procesos de ejecución “[...] es la coordinación para hacer las actividades planificadas” (2008, 77). Es decir, es la gestión que se requiere para llevar a cabo el proyecto. Por otro lado, Ugas identifica como el grupo de procesos de seguimiento y control como aquello que “Mide y supervisa regularmente el avance, a fin de identificar las variaciones respecto del plan de gestión del proyecto, de tal forma que se tomen medidas correctivas cuando sea necesario para cumplir con los objetivos del proyecto” (2008, 77). El seguimiento y el control es necesario,

para identificar sobre la marcha aquellas falencias o carencias o mejoras que se deben de realizar y realizarlas de manera pronta y no cuando se es muy tarde. Ahora bien, la figura a continuación ilustra los procesos de ejecución y de seguimiento y control planteados en este proyecto.



Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Figura 3. Grupo de procesos del ejecución, seguimiento y control del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder. Elaboración propia.

En resumen, se realiza una reunión de inicio entre los mentores y los mentorizados con el/los profesores. En esta primera reunión, mentor y mentorizados pueden hablar sobre ellos, sus experiencias, antecedentes, intereses y metas. Además, se aprovecha para fijar las condiciones, confidencialidad y agenda como lo es la frecuencia de contactos y el medio por ejemplo una reunión personal, videoconferencias, teléfono, email, mensaje de texto, entre otras. De igual manera, se establecen metas y propósitos e intercambian mucha más información y empiezan a construir las metas y objetivos del proyecto de mentorías mentorías.

Le entregan al profesor o profesores en papel, una plantilla de mentores y mentorizados donde anoten sus nombres y juntos deberán anotar los aspectos que pueden ser más recurrentes en el proyecto de mentorías -en los que pueden necesitar ayuda, los objetivos que quieren alcanzar y las habilidades que se buscan trabajar y mejorar (ver figura 4).



### Reunión entre mentores y mentorizados

- Lugar seguro para ambos



### Realizar planilla de mentores y mentorizados

- En papel

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Figura 4. Actividades de la Fase Creando Liderazgos.

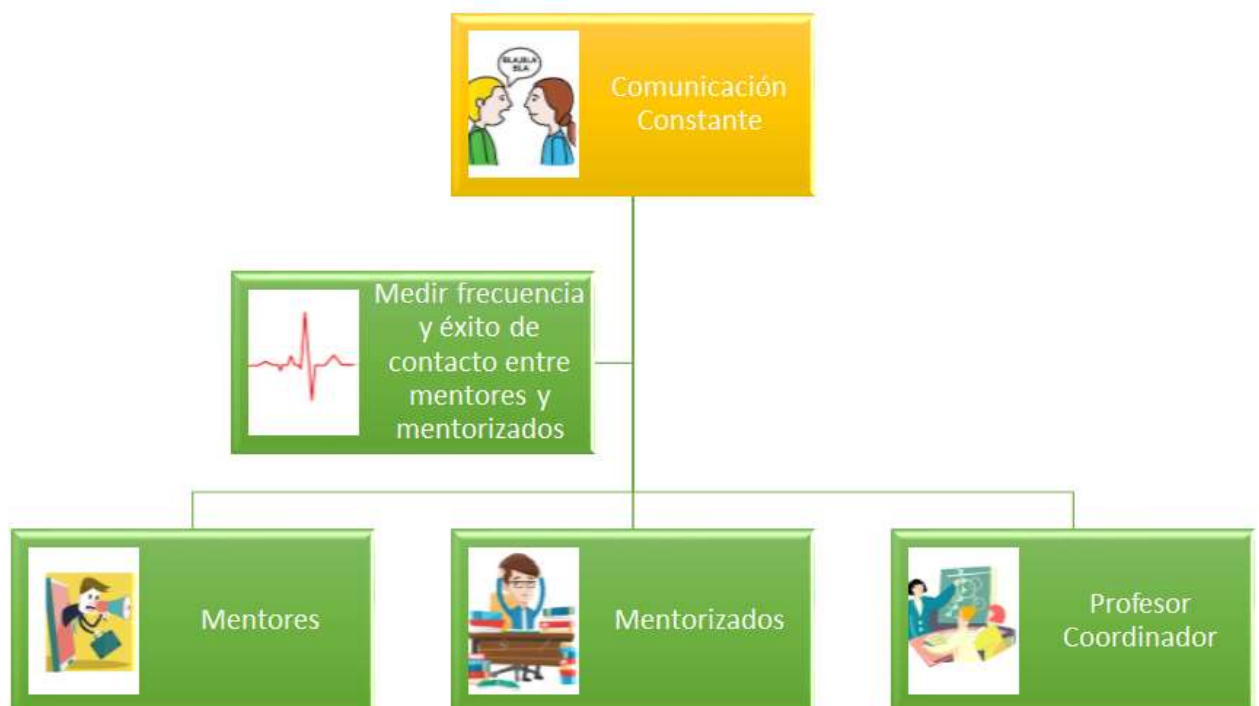
Elaboración propia.

La fase donde se da el proceso de acompañamiento y seguimiento a los mentores por parte de los docentes y coordinadores a cargo del proyecto, con el propósito de llevar a buen término los objetivos propuestos no debe de ser obviada. Esta es la etapa más larga del proyecto de mentoría ya que es la ejecución propia del proyecto donde el mentor se vuelve un guía que ayudará al mentorizado a lograr sus metas mediante asesoramiento, conversaciones, material escrito, documentación, actividades de desarrollo y aprendizaje e incluso presentando al mentorizados a sus contactos para crear redes sociales.

Es importante medir, la frecuencia de contacto entre el mentor y el mentorizado mediante la evaluación continua se reunirán para evaluar el desarrollo del proyecto de



mentoría y ver si se están cumpliendo los objetivos propuestos, en caso contrario, subsanar esa carencia con diferentes métodos -intercambio de mentores, herramientas a mentores, etc. Las personas encargadas del proyecto se mantienen en constante contacto y monitoreo de los avances y el cumplimiento de los lineamientos por ambas partes (ver figura 5).



Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Figura 5. Aspectos Importantes de la Fase de Ejecución. Elaboración propia.

Consecuentemente, la etapa 'Creando Liderazgos' se centra en la coordinación de procesos y recursos para el cumplimiento del proyecto. Para esto es necesario cumplir con los calendarios o cronograma propuesto, tener toda la información para realizar una toma de decisiones pertinente con el proyecto, establecer vías de

comunicación como aspecto esencial para que todos los participantes estén enterados, y dar seguimiento a todo lo propuesto en la planificación mediante un control interno. De igual manera, en esta etapa se plantea una propuesta curricular en torno al plan de capacitación 'Soy Líder' [ver Anexo 1: Propuesta Curricular].

### **3.4. Fase Evaluación: Asegurando Liderazgos**

La fase de evaluación no debe de ser la menos trascendental sino, al contrario, es una de las etapas más sustanciales del proyecto ya que permite realizar cambios para la mejora y actualización del proyecto y así tener estrecha relación con los requerimientos de la población y el PEICS. Bien lo dicen Delfino, Terrero, Suzeta (2014) "La aplicación sistemática del diagnóstico posibilita la valoración de la efectividad del sistema de acciones ejecutadas" (43). Por tanto, la fase de evaluación se encierra en el grupo de procesos de cierre que "Formaliza la aceptación del producto, servicio o resultado, y termina ordenadamente el proyecto o una fase del mismo. Es el cierre administrativo y contractual de las actividades realizadas para la formalización de la entrega" (Ugas, 2008, 77-78). En otras palabras, los grupos de procesos de cierre se ilustran como aquellos procesos que realizan el cierre formal del proyecto y evita que este quede en el aire, da una conclusión acertada y coherente. Consecuentemente, la siguiente figura ilustra los procesos de cierre planeados para el presente proyecto.



Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Figura 6. Grupos de procesos de cierre para el proyecto *Intégrate: Sé Una Persona Líder*. Elaboración propia.

Finalmente, la etapa de cierre “Implica cerrar oficialmente el proyecto, de manera que todos los implicados entienden que las tareas planificadas se han ejecutado y se puede realizar una valoración final del mismo” (Ollé y Cerezuela, 2018, 30). Consecuentemente, la etapa ‘Asegurando Liderazgos’ plantea que a través de la evaluación y el análisis de resultados el proyecto logre dar continuidad y mejorar para futuros cursos lectivos. En esta etapa, no solo finalizan las actividades propuestas, sino que se analiza y describe si los objetivos se lograron cumplir y se cerciora de propiciar

actividades de aprendizaje mediante la identificación de lo positivo y lo negativo dentro del proyecto. En esta etapa es fundamental entregar un informe oficial que incluya los pendientes y la evaluación global y divulgar los resultados para sistematizar la experiencia mediante investigaciones o proyectos futuros, rendición de cuentas de recursos o logros, y crear bases de datos históricos. Es importante aclarar que puede haber cierre prematuro del proyecto, pero debe haber un cierre o evaluación siempre.

La evaluación es una fase esencial de cualquier proyecto porque describe el final de un ciclo, y da pautas para la mejora. Así lo afirman Gallardo y Maldonado (2016) "Ningún proyecto puede darse por concluido hasta que no se evalúa, es decir, hasta que no se revisa si se han cumplido los objetivos previstos, y si todos los elementos que componen el proyecto, es decir, la metodología, las actividades, los plazos, la gestión, los recursos y los presupuestos han sido adecuados" (39).

En esta etapa se pueden identificar todas aquellas lecciones aprendidas, puntos claves, y/o acciones para mejorar y promocionar el cambio como acción de mejora. Otro aspecto fundamental es implicar a los interesados en este proceso de evaluación; es decir, "Es importante implicar al equipo en este proceso de captura y consolidación de conocimiento" (Ollé y Cerezuela, 2018, 44).

El fin máximo de las evaluaciones es poder gestionar los cambios pertinentes para que a mediano y largo plazo el proyecto funcione y se adecue de la manera más satisfactoria. Bien lo dice Echeverría (2018) "Estas evaluaciones ayudarán al project manager a identificar necesidades específicas de formación, coaching, mentoring, apoyo..., y cambios necesarios para mejorar el desempeño del equipo que permitirán

identificar ajustes para la mejor marcha del equipo” (468). Por esta razón, en los siguientes apartados se determinarán de una manera más específica los criterios y técnicas de evaluación que se utilizarán como fase de cierre del proyecto.

#### **3.4. 1. Criterios de evaluación**

Los criterios de evaluación son aquellos aspectos fundamentales que definen el proyecto que se miden por el alcance de objetivos y son descritos por indicadores de calidad. En este aspecto, Echeverría (2018) afirma:

Los criterios de evaluación del equipo –concretados en un cuestionario de evaluación del trabajo en equipo– deben ser definidos por las partes correspondientes –departamentos funcionales, recursos humanos...– y transmitidas al Project manager para su uso. La evaluación puede incorporar indicadores de desempeño del proyecto –tiempo, coste, plazo...– pero también relativos al funcionamiento como equipo –conflictos, mejora en habilidades...–. (468)

Para el presente proyecto se considerará los criterios que respondan a las cuestionantes descritas por Ollé y Cerezuela (2018) “¿El proyecto se había definido de forma clara y precisa? ¿Tuvimos los suficientes recursos para ejecutarlo? ¿Cómo fue la comunicación tanto interna como externa?” (45). Por lo tanto, los criterios de claridad y precisión en la descripción del proyecto, la viabilidad de los recursos -tanto humanos, materiales como financieros-, y la estrategia de comunicación serán evaluados en este proyecto.

Consecuentemente, se realizará una evaluación del proyecto de mentorías para la constante mejora y cambio adaptado a los intereses de los mentorizados. De igual

manera, el personal docente, así como estudiantes mentores podrán reunirse para planificar los futuros pasos del proyecto.

En esta fase se realiza la socialización y retroalimentación de las acciones ejecutadas durante el proyecto con el fin de crear acciones de mejora (ver figura 15).



Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Figura 7. Participantes en la Fase de Cierre: Asegurando Liderazgos. Elaboración propia

### 3.4.2. Técnicas de Evaluación

Para poder plasmar los criterios de evaluación descritos anteriormente, se realizarán varias técnicas de evaluación como lo son la matriz de evaluación, encuestas, y análisis transaccionales.

### 3.4.2.1. Matriz de evaluación

Ollé y Cerezuelo (2018) identifican la matriz de evaluación como la "Herramienta para documentar las lecciones aprendidas de un proyecto. Es una matriz sencilla que permite generar una dinámica de equipo para identificar buenas prácticas y áreas de mejora del proyecto" (56). La siguiente figura ejemplifica esta simple matriz que nos proporcionará con datos esenciales para el proceso de evaluación del proyecto.

Tabla 3

Matriz de Evaluación

Describe las acciones y/o actividades realizadas en el proyecto	
<b>Bien haberlo hecho</b> 1. 2. 3.	<b>Mal haberlo hecho</b> 1. 2. 3.
<b>Bien NO haberlo hecho</b> 1. 2. 3.	<b>Mal NO haberlo hecho</b> 1. 2. 3.
<b>Mantener y potenciar</b>	<b>Áreas de mejora</b>

Murillo, N. y Poveda (2019). Tabla 3. Matriz de evaluación. Elaboración propia.

### 3.4.2.2. Encuesta

La técnica de información denominada encuesta es un procedimiento que puede incluir a todos los interesados que participaron en proyecto o a una muestra esta población -usualmente del 10%. Existen dos técnicas que pertenecen a la encuesta: el cuestionario y la entrevista (Ollé y Cerezuela, 2018, 56). El presente proyecto utilizará el cuestionario como técnica de recolección de percepciones del proyecto -aprovechando, así, los recursos tecnológicos que los interesados del proyecto maneja- por medio de la página web Google Forms. De esta manera, la recolección y análisis de datos se facilita obteniendo valores porcentuales sobre el proyecto.

### **3.4.2.3. Análisis transaccional.**

Primeramente, Ollé y Cerezuela (2018) aclaran que el análisis transaccional “Es una técnica de recogida de datos que registra las acciones realizadas por un usuario en un sistema de recuperación de la información” (57). Tomando en cuenta, que en las diferentes charlas, convivios y talleres los estudiantes crearán un portfolio digital con sus experiencias a través de la plataforma Padlet, donde además los coordinadores del proyecto podrán observar sus anotaciones, percepciones y aprendizajes, estos portafolios digitales servirán de fuentes de información ricas sobre las apreciaciones de los estudiantes participantes del proyecto.

## **4. Gestión del Alcance del Proyecto**

La Gestión del Alcance del Proyecto se refiere a aquellos procesos imprescindibles para que el proyecto se enfoque en el trabajo requerido solamente, y así evitar las desviaciones de los objetivos del proyecto. Por lo tanto, esta gestión se enfoca en definir y controlar lo que el proyecto incluye y no incluye para esto es trascendental visualizar todas las actividades principales y aquellas secundarias que son necesarias para el proyecto *Intégrate: Sé Una Persona Líder* se lleve a cabo de manera exitosa.

Consecuentemente, se describen las actividades que brindan información de menor a mayor rango a las actividades principales y así se especifica lo que el proyecto incluye, estas actividades son las acciones que alimentan la estructura principal, “[...] es la acción que tiene el mínimo grado de concreción y especificidad. Un conjunto de tareas configura una actividad, entre las muchas que hay que realizar dentro de un proyecto” (Pérez, s.f. p.2). Es decir, son aquellas acciones que hacen posible la realización de las



actividades principales, como contrataciones, solicitudes, refrigerios, lúdicas, entre otras y que nos van a enmarcan lo que el proyecto incluye y delimita. Para el presente proyecto, las acciones necesarias se desplegarán de las siguientes actividades principales descritas en la tabla siguiente:

Tabla 4.

Actividades Principales del Proyecto.

	🕒	Nombre	Duración	Inicio	Terminado
1		Mejorar la permanencia estudiantil en el PEICS, INA.	1 day	01/04/19 08:00 AM	01/04/19 05:00 PM
2		📁 Autorización Institucional	1 day?	26/02/18 08:00 AM	26/02/18 05:00 PM
5		📁 Diagnóstico	291 days?	02/03/18 08:00 AM	12/04/19 05:00 PM
9		📁 Autorización de la Universidad	9 days?	20/07/18 08:00 AM	01/08/18 05:00 PM
13	📅	📁 Motivar a futuros mentores	10 days?	22/04/19 08:00 AM	03/05/19 05:00 PM
17		📁 Charlas Informativas para Estudiantes Avanzados	4 days?	01/05/19 08:00 AM	06/05/19 05:00 PM
23		📁 Convivios con egresados del PEICS y estudiantes regulares del programa	10.125 day...	13/05/19 08:00 AM	27/05/19 09:00 AM
28		📁 Recultamiento de estudiantes mentores y mentorizados	24 days?	24/05/19 08:00 AM	26/06/19 05:00 PM
32		📁 Charla de inducción para estudiantes mentores y mentorizados	6.75 days?	03/06/19 08:00 AM	11/06/19 03:00 PM
40		📁 Taller 1: Me expreso asertivamente	6 days?	17/06/19 08:00 AM	24/06/19 05:00 PM
48		📁 Taller 2: Confío y Doy Apoyo	5 days?	25/06/19 08:00 AM	01/07/19 05:00 PM
56		📁 Taller 3: Tomo Decisiones	10 days?	02/07/19 08:00 AM	15/07/19 05:00 PM
64		📁 Taller 4: Planeo Estratégicamente	5 days?	16/07/19 08:00 AM	22/07/19 05:00 PM
72		📁 Proceso de acompañamiento y seguimiento a proyecto de mentoría	6.25 days?	19/08/19 08:00 AM	27/08/19 10:00 AM
76		📁 Fase de Evaluación	11 days?	23/09/19 08:00 AM	07/10/19 05:00 PM

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Tabla 4. Actividades Principales del Proyecto.

Elaboración propia.

En la tabla anterior se presentan las tareas principales de cada fase para luego ser ampliadas en tareas secundarias -aquellas tareas específicas que incluye el proyecto para dar una ruta clara y concisa de su realización, mismas que pueden ser observadas en el mapa global siguiente.

Tabla 5.

Actividades principales y secundarias

Actividades Principales	Actividades Secundarias
<b>Autorización Institucional</b>	Solicitud de Permiso Presentación de la Propuesta
<b>Diagnóstico</b>	Anteproyecto Recolección de datos Presentación del informe
<b>Autorización de la Universidad</b>	Definir fecha y lugar Compartir informe del diagnóstico Presentación de anteproyecto
<b>Motivar a futuros mentores</b>	Buscar videos relacionados con liderazgo atractivos antes de la charla de inducción Crear un grupo de difusión por la aplicación WhatsApp con los estudiantes avanzados Enviar los videos con anticipación al grupo de difusión
<b>Charlas Informativas para Estudiantes Avanzados</b>	Coordinar con bienestar estudiantil Solicitar espacio y recursos necesarios para la charla Compartir un video motivacional sobre el proyecto de mentoría Desarrollar una actividad de trabajo participativo y colaborativo Elaborar una lista preliminar de estudiantes interesados en participar en el proyecto como estudiantes mentores
<b>Convivios con egresados del PEICS y estudiantes regulares del programa</b>	Coordinar con estudiantes egresados Solicitar espacio y recursos necesarios para los convivios

	<p>Planear y preparar las actividades</p> <p>Realizar el convivio</p>
<p><b>Reclutamiento de estudiantes mentores y mentorizados</b></p>	<p>Agendar encuentros presenciales en las primeras semanas de clases entre los profesores del programa para transmitir las actividades del proyecto y puntos importantes sobre los temas que le sirvan a ambos estudiantes</p> <p>Realizar el proceso de divulgación y convocatoria de estudiantes mentores y mentorizados del programa a través de todos los medios de comunicación institucional</p> <p>Distribuir un formulario electrónico por medio de correo o WhatsApp para la inscripción</p>
<p><b>Charla de inducción para estudiantes mentores y mentorizados</b></p>	<p>Extender invitación a los estudiantes mentores y mentorizados que se inscribieron</p> <p>Solicitar espacio y recursos necesarios para la charla</p> <p>Coordinar refrigerio para los participantes del proyecto</p> <p>Compartir experiencias, antecedentes, intereses y metas de los estudiantes mentores y mentorizados</p> <p>Tomar refrigerio</p> <p>Fijar las condiciones, confidencialidad y agenda como lo es la frecuencia de contactos y el medio (reunión personal, videoconferencias, teléfono, email, mensaje de texto, etc).</p> <p>Establecer metas y propósitos</p>
<p><b>Taller 1: Me expreso asertivamente</b></p>	<p>Confirmar asistencia con los estudiantes avanzados del PEICS participantes del proyecto de mentoría</p> <p>Solicitar espacio y recursos necesarios</p> <p>Dar el saludo y bienvenida</p> <p>Motivar a formar parte del taller</p> <p>Desarrollar el tema de manera teórica-práctica</p>

	<p>Recapitular con las conclusiones y aprendizajes obtenidos</p> <p>Evaluar el proceso</p>
<b>Taller 2: Confío y Doy Apoyo</b>	<p>Confirmar asistencia con los estudiantes avanzados del PEICS participantes del proyecto de mentoría</p> <p>Solicitar espacio y recursos necesarios</p> <p>Dar el saludo y bienvenida</p> <p>Motivar a formar parte del taller</p> <p>Desarrollar el tema de manera teórica-práctica</p> <p>Recapitular con las conclusiones y aprendizajes obtenidos</p> <p>Evaluar el proceso</p>
<b>Taller 3: Tomo Decisiones</b>	<p>Confirmar asistencia con los estudiantes avanzados del PEICS participantes del proyecto de mentoría</p> <p>Solicitar espacio y recursos necesarios</p> <p>Dar el saludo y bienvenida</p> <p>Motivar a formar parte del taller</p> <p>Desarrollar el tema de manera teórica-práctica</p> <p>Recapitular con las conclusiones y aprendizajes obtenidos</p> <p>Evaluar el proceso</p>
<b>Taller 4: Planeo Estratégicamente</b>	<p>Confirmar asistencia con los estudiantes avanzados del PEICS participantes del proyecto de mentoría</p> <p>Solicitar espacio y recursos necesarios</p> <p>Dar el saludo y bienvenida</p> <p>Motivar a formar parte del taller</p> <p>Desarrollar el tema de manera teórica-práctica</p>

	<p>Recapitular con las conclusiones y aprendizajes obtenidos</p> <p>Evaluar el proceso</p>
<p><b>Proceso de acompañamiento y seguimiento a proyecto de mentoría</b></p>	<p>Coordinar desayunos con los estudiantes participantes del proyecto</p> <p>Indagar sobre el rendimiento del proyecto con los estudiantes</p> <p>Tomar decisiones a partir de los aportes de los estudiantes participantes</p>
<p><b>Fase de Evaluación</b></p>	<p>Definir método de evaluación del proyecto</p> <p>Recolectar y analizar datos acordes con la evaluación</p> <p>Coordinar gira de convivio con los estudiantes participantes</p> <p>Planear actividades recreativas y dinámicas con los estudiantes participantes</p> <p>Socializar y recibir realimentación de las acciones ejecutadas en el proyecto</p> <p>Entrega de certificado de participación</p> <p>Actividad de cierre</p>

Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Tabla 5. Actividades principales y secundarias.

Elaboración propia.

## 5. Gestión del tiempo del proyecto

Como bien lo especifica el título, la Gestión del Tiempo del Proyecto comprende el plazo propuesto para que los procesos o actividades necesarios para el proyecto concluyan.

Dicha representación temporal se ve mejor expuesta en un cronograma. Un cronograma es una representación de actividades que se dan de manera ordenada,

durante un tiempo para obtener diversas metas, por esa razón se realiza una secuencia lógica de las actividades del presente proyecto, para alcanzar los objetivos propuestos en el mismo, mediante actividades principales y actividades secundarias. Bien lo afirman Gallardo y Maldonado (2016) "Es importante proyectar la duración de las actividades más significativas, y es conveniente graficar, para que se observe la sucesión de ellas o la simultaneidad, y pueda visualizarse claramente su fecha de inicio y finalización" (31). Por lo tanto, el diagrama de Gantt a continuación diseña el cronograma del presente proyecto.

Tabla 6

Gestión del tiempo del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder

	2018			2019	
	I trimestre	II trimestre	III trimestre	I trimestre	II trimestre
Autorización Institucional					
Diagnóstico					
Autorización de la universidad					
Motivar a futuros mentores					
Charlas informativas para estudiantes					
Convivios con egresados del PEICS y estudiantes regulares del programa					

Reclutamiento de estudiantes mentores y mentorizados

Charla de inducción para estudiantes mentores y mentorizados

Taller 1: Me expreso asertivamente

Taller 2: Confío y Doy Apoyo

Taller 3: Tomo Decisiones

Taller 4: Planeo Estratégicamente

Proceso de acompañamiento y seguimiento a proyecto de mentoría

Fase de Evaluación

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Tabla 6. Gestión del tiempo del proyecto Intégrate Sé Una Persona Líder. Elaboración propia.

Los tiempos para la ejecución del proyecto van acorde al desarrollo de las actividades y a los parámetros establecidos por la Universidad Nacional, al ser este proyecto parte del trabajo final de graduación para la Maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo (MGELiz). Es necesario contar con plazos debidamente estipulados para garantizar el correcto avance del proyecto, así como su control según la planificación previa.

## 6. Gestión de los costos del proyecto

Los costos del proyecto están relacionados con los recursos necesarios -tanto humanos, materiales y operarios- para gestionar el proyecto. Se incluye la planificación, para obtener el financiamiento del proyecto. Los recursos son los insumos para la realización del proyecto, es decir, todo lo que se necesita a nivel materia, costos y humano para su realización. Cabe preguntarse en este punto “[...] qué recursos humanos y financieros se necesitan para realizar las actividades y lograr el objetivo propuesto y cómo van a conseguirse”. (Pérez, s.f. p.4).

A partir de lo anterior, se realiza una indagación por diferentes medios para determinar las posibilidades de la consecución de estos, los costos de estos y las posibilidades de exoneraciones o ahorro de ciertos insumos. Lo que sí es cierto, estos son determinantes para una realización exitosa de todo el proyecto. “Los recursos a prever son los humanos (con quién hacer), físicos (donde hacer), materiales y financieros (con que hacer)”. (Jiménez, 2013, p. 20).

Consecuentemente, los recursos que el presente proyecto utilizará se podrán evidenciar en la siguiente tabla que especifica el recurso humano, material y financiero que se debe de prever al realizar el proyecto.



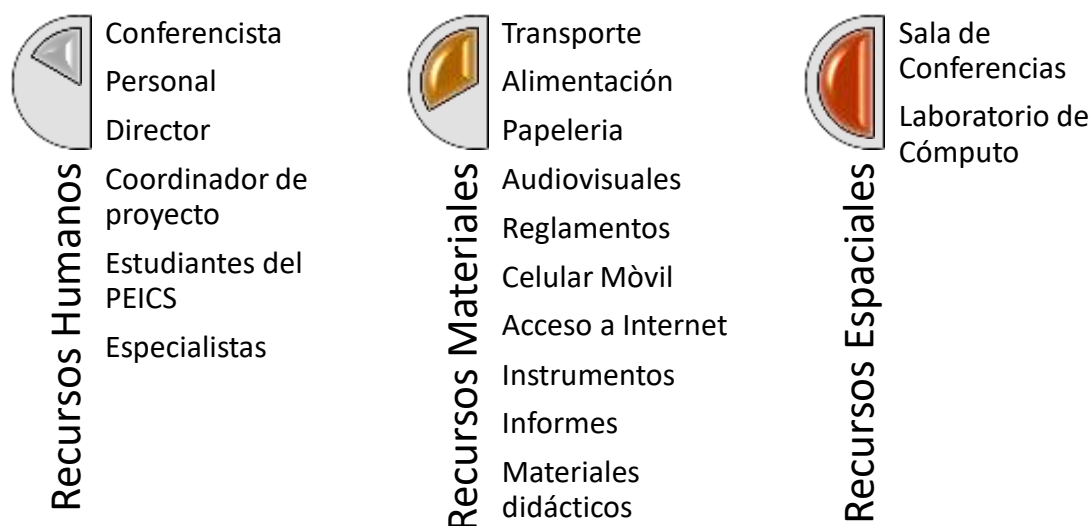
Tabla 7.

Recursos y Costos del Proyecto

	①	Nombre	RBS	Tipo	...	...	Iniciales	...	Unidades Max	Tasa Estandar	Tasa sobretiempo	Costo Por Uso	Devengado en
1	🌸	Sala de Conferencias		Material			S			C0.00		C0.00	Prorrateado
2	🌸	Transporte		Trabajo			T		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado
3	🌸	Alimentación		Material			A			C3500.00		C0.00	Fin
4	🌸	Papelería		Material			P			C0.00		C0.00	Prorrateado
5	🌸	Audiovisuales		Material			A			C0.00		C0.00	Prorrateado
6	🌸	Conferencista		Trabajo			C		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado
7	🌸	Laboratorio de Cómputo		Material			L			C0.00		C0.00	Prorrateado
8	🌸	Personal		Trabajo			P		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado
9	🌸	Director		Trabajo			D		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado
10	🌸	Estudiantes		Trabajo			E		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado
11	🌸	Reglamentos		Material			R			C0.00		C0.00	Prorrateado
12	🌸	Especialistas		Trabajo			E		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado
13	🌸	Asistentes		Trabajo			A		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado
14	🌸	Celular Móvil		Material			C			C0.00		C0.00	Prorrateado
15	🌸	Acceso a Internet		Material			A			C0.00		C0.00	Prorrateado
16	🌸	Instrumentos		Material			I			C0.00		C0.00	Prorrateado
17	🌸	Informes		Material			I			C0.00		C0.00	Prorrateado
18	🌸	Materiales didácticos		Trabajo			M		100%	C0.00/hora	C0.00/hora	C0.00	Prorrateado

Murillo, N. y Poveda, C. (2019) Tabla 7. Recursos y Costos del Proyecto. Elaboración propia.

Ahora bien, es importante recalcar que el INA posee personal de planta contratado para fines de apoyo estudiantil como lo es bienestar estudiantil, y posee los recursos económicos necesarios para el apoyo estudiantil, por lo que el presente trabajo no generaría costo extra a nivel económico para la institución educativa. La siguiente figura ilustra de manera acertada los recursos materiales, humanos y espaciales necesarios para el proyecto.



Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Figura 8. Matriz de recursos del proyecto.

Elaboración propia.

## 7. Gestión de la calidad del proyecto

Las políticas institucionales, los objetivos del proyecto y las responsabilidades de los coordinadores de la ejecución del proyecto se cercioran de la Gestión de la Calidad del Proyecto para cerciorar que el proyecto satisfaga las necesidades encontradas en el diagnóstico. La Gestión de Calidad del Proyecto implica planificar la gestión de calidad; es decir, la identificación y documentación de los requisitos de calidad del proyecto de manera que el proyecto sea aprobado por las autoridades del INA. Por esta razón, el proyecto se realiza conforme a la misión y la visión de la institución tomando en cuenta las políticas educativas que rigen el INA.

De igual manera se necesita realizar el aseguramiento de la calidad donde el seguimiento del proyecto y los controles poseen un rol fundamental así se promueve las normas de calidad y las definiciones operacionales. Para lograr este acometido, la fase

de ejecución y seguimiento, especialmente el proceso de acompañamiento y seguimiento en el proyecto de mentoría es un requisito que no se debe de obviar.

Finalmente se debe de controlar la calidad donde se monitorea y se documentan los resultados obtenidos en el proyecto a su cierre, con el fin de evaluar y sugerir cambios o transformaciones necesarias para que el proyecto sea exitoso. En este aspecto la fase de cierre y evaluación es trascendental ya que recolecta y analiza los datos de la evaluación final para la realización de cambios.

## **8. Gestión de los Recursos Humanos**

Aljure (2015) afirma que “[...] es fundamental relacionar todos los públicos posibles porque estos, en un momento u otro, pueden llegar a convertirse en uno de interés” (Aljure, 2015, 162). No obstante, se debe de tener claridad y bien identificado la población desde el inicio para evitar dejar por fuera algún público importante. Por lo tanto, el presente trabajo identifica como público imprescindible a los estudiantes avanzados del PEICS del Centro Plurisectorial de la URH del INA que son participantes directos dentro del proyecto de mentorías ya que ellos serán los mentores encargados de darle forma al proyecto conforme avancen en sus capacitaciones.

Asimismo, cabe mencionar que existen dos grupos poblacionales más que cumplen ciertas funciones dentro de él como lo son los estudiantes de primer ingreso como beneficiarios del proyecto; y el personal docente y administrativo que junto con los coordinadores del proyecto actúan como los impulsores del proyecto.

Por lo tanto, el presente proyecto pretende captar a los estudiantes avanzados del PEICS en específico para poder ejecutar y poner en marcha el proyecto ya que se

requiere la cooperación de estudiantes avanzados del programa para promover la permanencia estudiantil en el del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) en el Centro Plurisectorial de la Unidad Regional de Heredia (URH).

Por otro lado, el presente proyecto se aplicará a los estudiantes de nuevo ingreso del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) en el Centro Plurisectorial de la Unidad Regional de Heredia (URH) que posean dificultades e inquietudes con respecto al proceso enseñanza-aprendizaje para promover la permanencia estudiantil en el PEICS.

Finalmente, al personal administrativo y docente que posee la función de impulsores del proyecto por su ayuda a motivar e incentivar a los estudiantes del PEICS a ser parte del proyecto.

En fin, este proyecto se refiere a su población participante como los interesados; es decir, "Un interesado puede contribuir tanto materialmente como de forma inmaterial. Su grado de compromiso —oposición o apoyo, pasivo o activo, etc.— será uno de los activos más importantes a la hora de gestionar" (Ollé y Cerezuela, 2018, 41). De igual manera, se poseen interesados que afectan y son afectados como es el caso de los estudiantes avanzados del PEICS y los de primer ingreso respectivamente como se evidencia en la siguiente tabla.

Tabla 8

Tabla de Interesados

Alto poder	Involucrar y mantener la satisfacción. Estudiantes de primer ingreso del PEICS	Actores clave: Involucrar y atraer activamente. Estudiantes avanzados del PEICS
Bajo poder	Seguimiento (esfuerzo mínimo) Personal docente	Mantener informados. Personal administrativo
	Bajo Interés	Alto interés

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Tabla 8. Tabla de interesados. Elaboración propia.

## 9. Gestión de las Comunicaciones

Primeramente, es importante aclarar que la gestión de las comunicaciones engloba todos aquellos procesos que hacen posible el traspaso continuo y constante de la información por y para los participantes del proyecto. A esto, Santiago, Rojas y Esteban (2013) complementan lo que la guía PMBOK® define como gestión de las comunicaciones “[...] incluye los procesos para garantizar que la generación, la recopilación, la distribución, el almacenamiento, la recuperación y la disposición final de la información del proyecto sean adecuados y oportunos” (467). Para lograr este objetivo, se presenta un plan de comunicación estratégica (PCE) del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder que incluye el análisis del entorno, los objetivos del PCE, el público objetivo, el mensaje, la estrategia comunicativa, las actividades de comunicación, el cronograma de comunicación, el presupuesto y la evaluación final de la gestión de las comunicaciones (remitirse al anexo 2 para ver el plan de comunicación estratégica).

La acertada gestión de las comunicaciones es imperante en la gestión del proyecto ya que “[...] reduce la posibilidad de los flujos incontrolados de información, disminuyendo así en un alto grado el riesgo de conflicto” (Santiago, Rojas y Esteban, 2013, 476).

## **10. Gestión de los riesgos**

Los riesgos de un proyecto se sitúan siempre a futuro ya que se trata de una condición incierta que, si llegara a suceder, afecta -de manera positiva o negativa- por lo menos uno de los objetivos del proyecto. Por otro lado, los objetivos del proyecto que se ven afectados pueden ser de relacionados con el alcance, el cronograma, el costo y/o la calidad. Por esta razón, dentro de la gestión de los riesgos se encuentran las proyecciones y limitaciones del proyecto. Las proyecciones y limitaciones del proyecto deben de ser descritas para tener claro el camino que el proyecto quiere recorrer y aquellos obstáculos que se puedan presentar en el proyecto. Ollé y Cerezuela (2018) aclaran que:

Es tan relevante definir aquello que se va a incluir en el plan del proyecto una sección de lo que no se va a realizar puede ser de gran ayuda para gestionar las expectativas. Una máxima en la gestión de proyectos es que todo aquello que no está explícito crea ambigüedad y puede ser fuente de conflicto. (34)

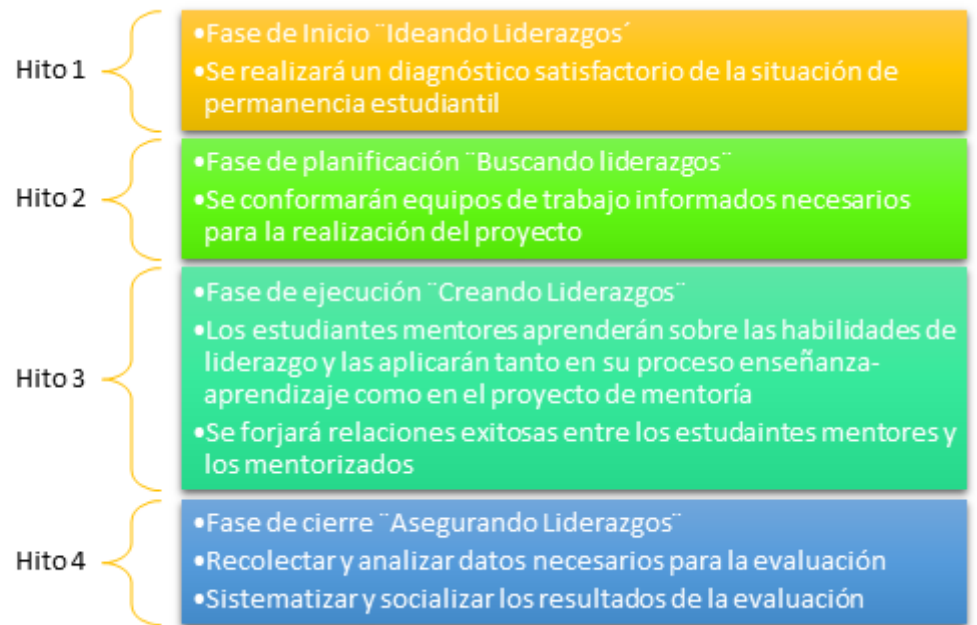
Por lo tanto, a continuación, se definirán las proyecciones del presente proyecto tanto como las limitaciones para eliminar aquellas ambigüedades que se puedan presentar y tener claro el panorama del proyecto.

## 10.1. Proyecciones

Las proyecciones son aquellos objetivos que el proyecto pretende alcanzar en su finalización. Es fundamental aclarar que el alcance o la proyección “Obedece en su origen a las necesidades de un individuo u organización conocido como propietario” (Torres y Torres, 2014, 162). Por lo tanto, las proyecciones del presente proyecto tienen relación intrínseca con las necesidades descritas en la fase de inicio donde se realiza el diagnóstico o la investigación preliminar. En efecto, Delfino, Terrero y Suzeta (2014) aseveran que “La ejecución del proyecto educativo, incluyendo el diagnóstico integral de los estudiantes, es un proceso planificado. Debe responder a una proyección específica atendiendo a los logros que en el proceso formativo se espera alcanzar en una etapa determinada” (44). En otras palabras, las proyecciones deben de responder al problema de permanencia estudiantil que el PEICS enfrenta.

En efecto, las proyecciones o alcances deben de incluir una serie de características esenciales. En este aspecto, Ollé y Cerezuela (2018) afirman que “También se debe definir cuál es el alcance del proyecto —qué haremos y qué no haremos, los principales entregables—, su marco temporal o principales hitos, así como los recursos económicos, humanos y materiales necesarios” (63).

Las proyecciones también son llamadas hitos. Córdoba (2011) aclara que “Para medir el avance de un proyecto, sobre todo si éste es muy complejo o extenso, es conveniente el establecimiento de logros con base en el alcance de metas parciales; estas metas intermedias se suelen llamar Hitos” (313). Por lo tanto, el presente proyecto definirá hitos basados en las diferentes fases del proyecto: ‘Ideando liderazgos’, ‘Buscando liderazgos’, ‘Creando liderazgos’ y ‘Asegurando liderazgos’.



Murillo, N. y Povedo, C. (junio 2019). Figura 9. Hitos del proyecto. Elaboración propia

Los cuatro hitos descritos anteriormente llevarán al fin máximo del proyecto mejorar la permanencia estudiantil en el PEICS en el CP de la URH del INA. Finalmente, es fundamental tomar en cuenta el tiempo establecido para cada fase que sería en la culminación de cada fase del proyecto. "Para las tareas y actividades hay un cierto margen para su ejecución, pero para la consecución de los hitos del proyecto las variaciones deberían ser mínimas" (Ollé y Cerezuela, 2018, 72).

## 10.2. Limitaciones

El ignorar las limitaciones que se presentan en el proyecto es más riesgoso que sumarlas y visionar las posibles soluciones. Bien lo dicen Ollé y Cerezuela (2018)

Todo proyecto puede ser objeto de riesgos o incertidumbres causados por una falta de información sobre hechos que lo pueden afectar y sus consecuencias. Es



importante dedicar la atención y el tiempo suficientes a identificar y analizar estos posibles riesgos y planificar cómo responder a ellos. La gestión de riesgos implica un proceso sistemático y proactivo gracias al cual se identifican los riesgos, se analizan cualitativa y cuantitativamente, se prepara un plan de respuesta y finalmente se realiza un seguimiento (37).

Existen riesgos positivos que son aquellos que se pueden explotar, compartir y trasladar mientras que los riesgos negativos se deben de prevenir, mitigar, trasladar a un tercero que pueda gestionarlo mejor y/o aceptar el riesgo. Para poder visualizar las limitaciones del proyecto se puede realizar un análisis de las debilidades y amenazas que se enfrentan que se describen en la siguiente figura.



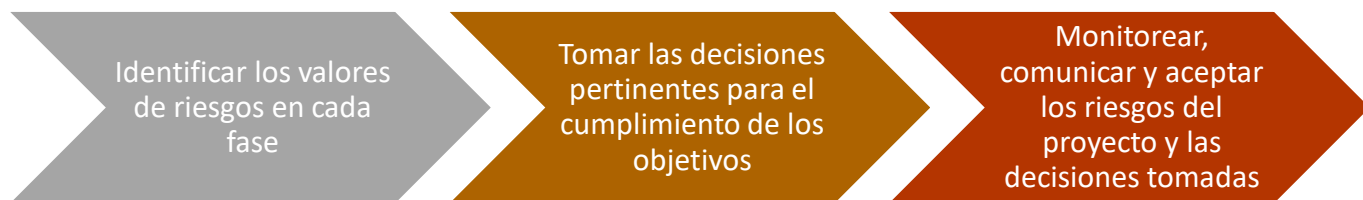
Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Figura 10. Limitaciones del proyecto. Elaboración propia

Finalmente, es fundamental reconocer las limitaciones para poder mitigar y prevenir riesgos; de la misma forma Ollé y Cerezuela denotan que:

En una reunión de kick-off deben estar presentes todas aquellas personas claves implicadas, ya que será una oportunidad para compartir y crear una visión compartida del proyecto, de sus objetivos y limitaciones, para asegurar que cada participante sea conocedor de lo que ha de pasar, cuándo pasará y cuál debe ser su papel en ello. (2018, 78-79)

Por otro lado, se debe de tomar en cuenta que los riesgos se pueden dividir en corto plazo y mediano o largo plazo. Fernández y Bernard aclaran que los riesgos "A corto plazo, van a condicionar la decisión sobre cuál va a ser la siguiente acción por tomar, encaminada a evitar, contrarrestar o asumir el riesgo detectado. A medio y largo plazo, los riesgos detectados o experimentados en proyectos pasados pueden determinar también los niveles de calidad y las acciones que se van a exigir a los proyectos futuros" (2014, 234). Por consiguiente, los riesgos a corto plazo son aquellos que se van solucionando sobre la marcha del proyecto mientras que aquellos en un plazo prolongado van a redefinir el proyecto y reestructurar su organización. Para lograr estas mejoras y cambios, la gestión de cambios es necesaria ya que es "el proceso sistemático de identificación, análisis y respuesta a los riesgos que se presentan durante el ciclo de vida de un proyecto" (Fernández y Bernard, 2014, 235). Para esto el presente proyecto contara con un acompañamiento y seguimiento constante del mismo donde se identificarán los valores de riesgos en cada fase, se tomarán las decisiones pertinentes que promuevan el cumplimiento de los objetivos, posteriormente se monitoree,

comunique y acepte los riesgos del proyecto y las decisiones tomadas (ver figura 12 para ilustrar).



Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Figura 11. Plan de Gestión de los riesgos.

Elaboración propia.

## 11. Gestión de las adquisiciones

La Gestión de las Adquisiciones del Proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder engloba todos aquellos procesos precisos para comprar o adquirir los productos, servicios o resultados necesarios para la realización exitosa del proyecto. En este caso, el INA -la institución educativo- es la compradora de los productos, servicios o resultados del proyecto para el PEICS. De hecho, Terribili, Bortoleto y Bentacor (2015) aseveran que “[...] la Gestión de Adquisiciones se convierte en [un proceso] adecuado para evaluar si la institución opera con la compra centralizada o descentralizada, y también, investigar

como la gestión de contratos se realiza en la institución” (92). Luego de indagar y ser partícipe de la institución educativa -por parte de una de las coordinadoras del proyecto- se concluye que el INA es una institución centralizada que posee presupuesto necesario para contratación de proyectos para el bienestar estudiantil, así como, el CP de la URH va a poseer, a finales de este año y principios del siguiente, instalaciones adecuadas para la realización de diversas etapas del proyecto.

Consecuentemente, las compras son realizadas de forma centralizada por el departamento responsable y no por el equipo coordinador del proyecto en sí. No obstante, la administración del CP es considerada fundamental en la gestión del proyecto, ya que la ocurrencia de fallos en la contratación y compras puede acarrear consecuencias para el mismo. Así mismo, Ollé y Cerezuela (2018) consideran que “[...] para cada una de las tareas se debe estimar el esfuerzo necesario para realizarla, es decir, la carga de trabajo necesaria” (35).

Por otro lado, dentro de las adquisiciones figuran actividades que no poseen costos como el uso de herramientas tecnológicas principalmente para la ejecución del plan de comunicación estratégica el cual requiere de la divulgación de videos en redes sociales y grupos de difusión telefónica. Además, para los talleres y capacitaciones cuando se requiera, se proyectará por medio de plataformas digitales de presentación de libre acceso. Finalmente, para la ejecución y seguimiento del proyecto los coordinadores del proyecto utilizarán el software computacional Open Project para describir actividades y tareas, identificar calendarios, designar responsables y recursos materiales y financieros y visualizar la realización de tareas.

Finalmente es importante comprender que “la estrategia de adquisiciones puede cambiar conforme la situación del mercado en cada momento, no hay verdades eternas” (Pimienta, 2002, 5).

## **12. Gestión de los interesados**

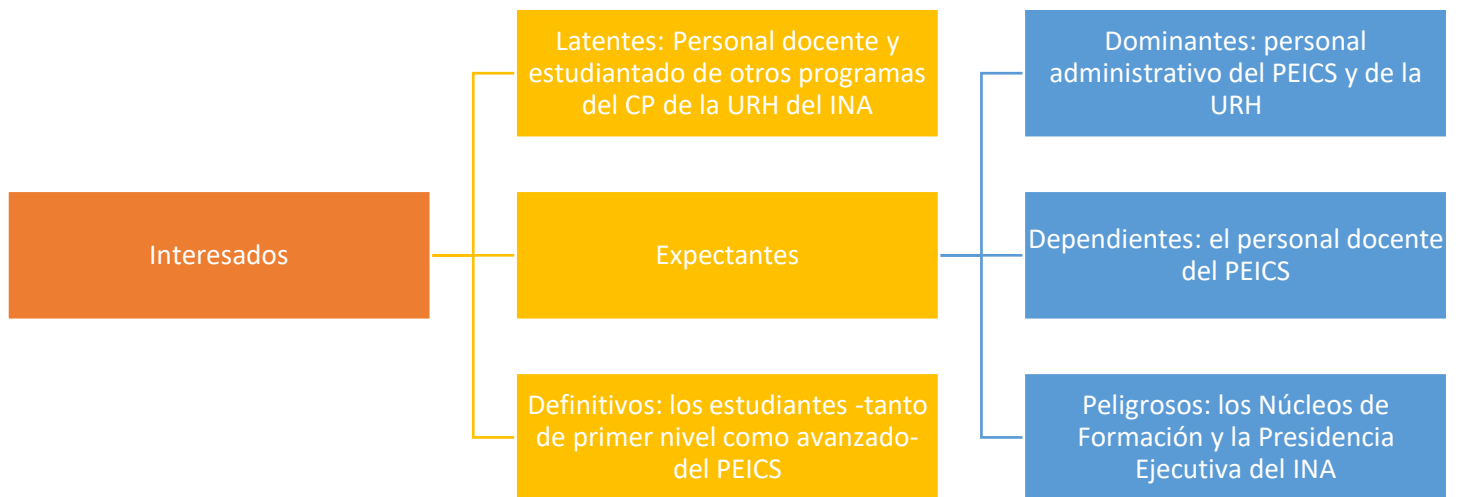
Primeramente, Freeman se refiere a los interesados o los stakeholder como “Cualquier individuo o grupo que puede afectar o ser afectado por el logro de los objetivos de una organización” (citado en Ángel, 2010, 492). Por lo tanto, el presente proyecto presenta varios grupos interesados en la mejora de la permanencia de los estudiantes del PEICS en el CP de la URH del INA. Ángel (2010) clasifica a los interesados en tres grupos: latentes, expectantes y definitivos. En detalle cada grupo es descrito de la siguiente manera:

Stakeholders latentes: esta clasificación se refiere a aquellos actores [...] aunque tienen poca interacción con la entidad ejecutora del proyecto, se deben tener en cuenta ya que estos pueden adquirir otros atributos y fortalecerse cada vez más.  
[...]

Stakeholders expectantes: son aquellos que poseen dos de los tres atributos. Estos se clasifican en stakeholders dominantes, que poseen poder y legitimidad pero no poseen urgencia; los stakeholders dependientes, que poseen urgencia y legitimidad pero no poseen poder; y los stakeholders peligrosos, que poseen poder y urgencia pero no poseen legitimidad.

Stakeholders definitivos: son los que poseen los tres atributos; poder, legitimidad y urgencia. (Ángel, 2010, 492-493)

Ahora bien, específicamente el presente proyecto denomina como interesados latentes el personal docente y estudiantado de otros programas del CP de la URH del INA, como interesados dominantes podemos nombrar al personal administrativo del PEICS y de la URH, los interesados dependientes es el personal docente del PEICS en el CP de la URH del INA, como interesados peligrosos los Núcleos de Formación y la Presidencia Ejecutiva del INA que posee poder y urgencia pero no legitimidad ya que desconocen la realidad de los estudiantes del PEICS y, finalmente, los interesados definitivos son los estudiantes -tanto de primer nivel como avanzado- del PEICS (ver figura 12).



Murillo N. Poveda, C. (junio 2019). Figura 12. Interesados del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder. Elaboración propia.

Una vez que los grupos interesados son identificados se destacan tres pasos importantes a seguir para controlar y motivar el éxito de los proyectos: planificar la Gestión de los Interesados, es decir, las estrategias o acciones acertadas para lograr una colaboración eficaz de los interesados durante todo el proyecto, después gestionar la participación de los interesados mediante un plan comunicativo y de ejecución que este anuente a satisfacer tanto las necesidades, expectativas y situaciones que se den el transcurso del proyecto, y controlar la participación de los interesados mediante un monitoreo constante de los interesados del proyecto y la transformación de estrategias para satisfacer las situaciones que se presenten (ver figura 13).



Murillo N, y Poveda, C. (junio 2019). Figura 13. Gestión de los interesados del proyecto  
Intégrate: Sé Una Persona Líder. Elaboración propia.

Finalmente, conocer los grupos de interesados y los aspectos que los motivan y los afectan es importante ya que esto definirá el éxito del proyecto, para esto se realiza la validación del proyecto. Bien lo dice Rodríguez (2013):

Una de las conclusiones más importantes de las investigaciones adelantadas por la autora, es que el éxito o el fracaso de cualquier proyecto, usualmente está determinado por las percepciones de éxito o fracaso de los Stakeholders. Por lo anterior, es esencial conocer quienes pertenecen a la comunidad de Stakeholders para cada actividad de un proyecto, de tal forma que a través de la comunicación se haga un manejo efectivo de las expectativas y así mismo, de las percepciones de los Stakeholders, para que de esta manera cada actividad de un proyecto sea vista como un éxito. (210)

### **13. Validación**

La validación es una acción ineludible en cualquier proyecto educativo que busque ser de calidad y atender las necesidades de la población meta. Según PMBOK (2012) este es un proceso para formalizar la aprobación de los entregables del proyecto que se hayan terminado y su beneficio principal es que brinda objetividad al proceso de aceptación e incrementa las posibilidades de que el servicio sea aceptado por medio de la validación.

Por tanto, la validación no es una etapa que debe de tomarse a la ligera ya que aumenta el beneficio del usuario al cuestionar y comprender la visión de los participantes del proyecto. En efecto, Gento (1998) afirma que:



Esta evaluación ha de plantearse, en todo caso, con una finalidad esencialmente formativa, lo que implica que ha de llevarse a cabo con el propósito firme de utilizarla para mejorar los resultados, para optimizar el proceso de ejecución y, si fuera preciso, para reconsiderar los objetivos propuestos. (93)

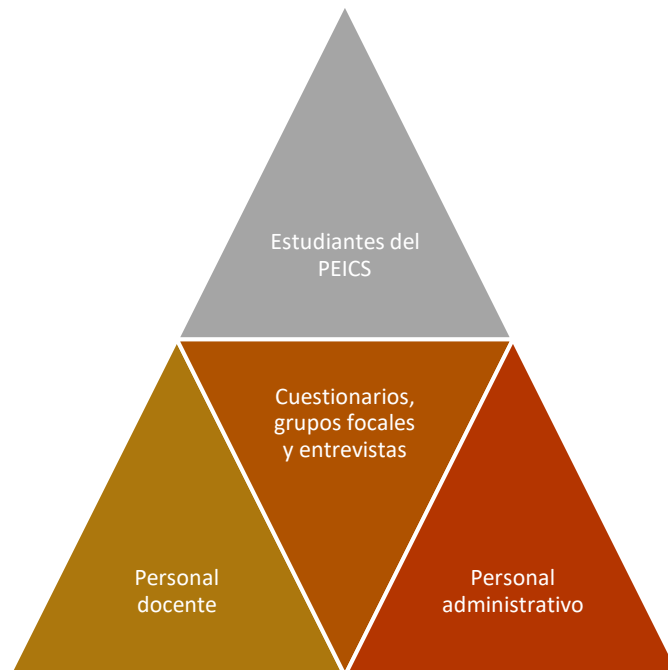
Para tal fin, se pretende utilizar la validación proactiva la cual es “aquella que se realiza sobre la documentación que constituye el proyecto mismo, una vez finalizado el diseño, pero antes de su aplicación o realización (Gento, 1998, 94). Específicamente Gento (1998), sugiere la Validez de Apariencia o Aparente, la cual es la que se realiza a partir de la opinión de quienes han de manejar el proyecto diseñado, o tienen poder de decisión sobre los resultados que se deriven de la ejecución del mismo; dicha opinión se recaba por medio de instrumentos que evaluación tales como cuestionarios, encuestas, entrevistas, entre otros.

Por lo tanto dicha validación, potencia el proyecto al fortalecerlo con las sugerencias de mejora y criterios de actores importantes con experiencia, potestad y conocimiento en el área donde se pretende ejecutar el mismo.

Para verificar que esta propuesta esté alineada con el criterio de las personas involucradas en el proyecto, se aplicarán dos acciones específicas: presentación por medio del vídeo el proyecto *Intégrate: Sé Una Persona Líder* con cuestionario y grupo focal a estudiantes y presentación de la propuesta con autoridades del INA y personal docente donde se realiza una entrevista semiestructurada.

Es trascendental en la parte de validación que los datos sean fiables, lo que se realiza por medio de la triangulación que permite contrastar que la información recolectada se hace por medio de diferentes herramientas y fuentes por lo que se da

una triangulación personal. Aguilar y Borroso afirman que la triangulación personal engloba “[...] diferente muestra de sujetos” (2015, 74).



Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Figura 14. Triangulación para la validación del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder. Elaboración propia.

Los instrumentos de recolección de datos se remiten a los objetivos generales del presente proyecto y los alcances esperados para poder abrir un portillo de comunicación entre los participantes del proyecto y sus percepciones del mismo. Bien lo dicen Escofet, Folgueiras, Luna y Palou (2016) “Como en cualquier proceso de

elaboración y validación de instrumentos de recolección de información, el primer paso es identificar el objetivo general y las dimensiones que incluye” (935).

### **13.1. Grupo Focal con estudiantes**

Los grupos focales “reúnen a interesados y expertos en la materia, previamente seleccionados, a fin de conocer sus expectativas y actitudes con respecto a un producto, servicio o resultado propuesto. Además, un moderador capacitado guía al grupo a través de una discusión interactiva diseñada para ser más coloquial que una entrevista individual” (PMBOK, 2012, 114). Se realiza en el grupo focal, la presentación del proyecto por medio de un vídeo corto y explicativo sobre el mismo y después el moderador realiza una serie de preguntas para que los estudiantes compartan las ideas por lo tanto se aplica un cuestionario a los participantes del proyecto por las personas especializadas en el tema donde las respuestas son grabadas -en este caso de forma oral y luego son transcritas al presente proyecto. Con respecto a los cuestionarios aplicados a un grupo focal García, Alfaro, Hernández y Molina (2006) aseveran que:

Cuestionarios autoadministrados en grupo con presencia de un entrevistador. Como ventajas presenta la garantía de anonimato de los sujetos y menor coste que la entrevista personal. Sin embargo, tiene como inconveniente la dificultad de reunir a todos en el mismo lugar y momento, por lo que está más dirigido a grupos naturalmente constituidos (escuelas, empresas, etc.) (234)

Para efectos este proyecto, los estudiantes son actores fundamentales y principales beneficiarios por lo que su participación es fundamental para el proceso de validación. Para lograr esto, los estudiantes deben conocer el proyecto, por lo que se les

presentó un video con detalles del programa para posteriormente dar paso a la discusión dirigida por una de las moderadoras, lo cual se facilitó por ser grupos constituidos naturalmente en un ambiente educativo.

### **13.2. Entrevista con personal administrativo y personal docente**

La puesta en marcha de esta propuesta requiere, necesariamente, del apoyo y aprobación de las autoridades del INA, entre estos la Directora Regional, el encargado del Servicio al Usuario y del director del Centro de Formación Plurisectorial. Además, será indispensable del apoyo del personal de bienestar estudiantil y del personal docente a cargo de los grupos del PEICS. Los aportes que estas personas puedan hacer para validar la propuesta son fundamentales por lo que, para recoger sus percepciones, se llevó a cabo una presentación de la propuesta donde se explicaron los objetivos y la estrategia que se pretende llevar a cabo.

Es trascendental reconocer que la entrevista posee cuatro fases las cuales se realizaron en el presente proyecto que engloban la preparación del instrumento, la agenda, la realización de esta y el cierre. Así lo explican Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013):

- a. Primera fase: preparación. Es el momento previo a la entrevista, en el cual se planifican los aspectos organizativos de la misma como son los objetivos, redacción de preguntas guía y convocatoria.
- b. Segunda fase: apertura. Es la fase cuando se está con el entrevistado en el lugar de la cita, en el que se plantean los objetivos que se pretenden con la entrevista, el tiempo de duración. [...]

c. Tercera fase: desarrollo. Constituye el núcleo de la entrevista, en el que se intercambia información siguiendo la guía de preguntas con flexibilidad. [...]

d. Cuarta fase: cierre. Es el momento en el que conviene anticipar el final de la entrevista para que el entrevistado recapitule. (164)

Por consiguiente, la entrevista con el personal administrativo y el personal docente se realizó de forma semiestructurada con preguntas abiertas para fomentar la discusión sobre la propuesta y dar oportunidad de expresar su opinión sobre lo presentado.

Una vez recolectada la información, se procede a comparar y contrastar los resultados de ambas evaluaciones para extraer las conclusiones más válidas y fiables; se aprecian acuerdos o desacuerdos, se determinan coincidencias desde diferentes categorías para así alimentar o modificar el diseño propuesto del proyecto (Gento, 1998, 109).

### **13.3. Resultados de la validación**

La aplicación de los instrumentos de validación fue exitosa y se percibieron opiniones que fomentaron e identificaron puntos importantes a tener en cuenta. Para poder visualizar la información recolectada en vamos a nombrar ciertas fortalezas que los participantes del programa reconocieron:

“A pesar de que el profe tiene la disposición de escucharnos y ayudarnos y quedarse incluso con nosotros después de clases, di somos 25 estudiantes no tiene chance de atendernos a todos... y **bueno tal vez con alguien que lo entienda porque ha pasado por lo mismo es mucho más chiva**” (estudiante de grupo focal)

“Esta iniciativa ayudara demasiado a mejorar nuestras habilidades sociales, como interactuar con otras personas, a mí la verdad si esto se da, a mí me gustaría ser súper voluntaria” (estudiante de grupo focal).

“Yo siempre les digo, que, aunque no soy la mejor de todas, pero si ocupan algo, que les explique algo yo con gusto lo hago. Yo no sé todo, pero tengo la disposición. A veces no se ni cómo explicar, pero la gente solo necesita que alguien la escuche o sentirse en confianza para practicar más” (estudiante de grupo focal).

“Es muy chiva porque a veces uno quiere ayudar y explicar, pero no sabe cómo transmitirlo. O sea, uno tiene el conocimiento, pero no sabe cómo usarlo para ayudar a los demás entonces sería muy bueno que nos capaciten para tener esas habilidades y poder ayudar” (estudiante de grupo focal).

Se pueden rescatar como puntos a favor del proyecto los aspectos de empatía y compasión que tienen los estudiantes que están dispuestos a ayudar y que al trabajar mentores y mentorizados entre pares, promueve la confianza en los estudiantes para externar sus dudas y situaciones en relación con el entorno educativo ya que sienten la empatía de sus pares y la confianza de que ellos hayan pasado por lo mismo y les guíen en como solventar la situación.

A esto el personal administrativo y docente muestran opiniones de concordancia con los estudiantes donde el proyecto fomenta una educación integral -que va acorde con la visión y misión del INA-, crea una cultura en los estudiantes del PEICS en valores, en compasión y en liderazgo (especialmente el liderazgo transformacional).

“Satisface una necesidad que actualmente está saturada en los docentes que no damos abasto con los objetivos del curso. Permite **una formación más integral** y permite que estudiante asuman nuevos roles dentro de la institución. **Crea una cultura de apoyo**” (entrevista a profesor).

“Emprendedor... Atractivo... Flexible... Genera autoconfianza... Colabora a que el estudiante de primer ingreso tenga un acompañamiento extra que muchas veces el docente, aunque desee no siempre cuenta con el tiempo. **Contribuye a resaltar las cualidades positivas de un líder**. Desarrolla las habilidades de trabajo en equipo. Y procura la comunicación entre pares lo que conlleva a una inserción más integral en el sistema INA” (entrevista a profesor).

“**Crea valores, y promueve habilidades blandas**. Incentiva el protagonismo, mayor participación, y genera mecanismos de fortalecimiento en sus procesos a través del liderazgo” (entrevista a personal administrativo).

Por otro lado, los estudiantes afirman que una de las debilidades del proyecto es que no todos los estudiantes mentores puedan llegar a poseer la facilidad de ayudar y ser un apoyo acertado en el proceso enseñanza-aprendizaje del PEICS.

“Hay **personas que no saben corregir ni ayudar**, entonces tiene que aprender a hacerlo de una manera adecuada para hacerlo bien y para que uno no se sienta mal” (estudiante de grupo focal).

De igual manera, el director del CP asevera que la dificultad de innovación a nivel institucional, así como la rigidez de estructura puedan limitar de cierta manera la ejecución exitosa del proyecto al existir gran presión de alcanzar los indicadores

regionales -las metas regionales. Este aspecto, puede representar una traba al motor del proyecto.

En otro aspecto los docentes consideran que es fundamental un acompañamiento por parte de los coordinadores del proyecto y de bienestar estudiantil que deben de apropiarse del proyecto y vela por su buena ejecución.

“Habría que ver **quién se encargaría de velar por el progreso del proyecto**, no me quedó claro. No cualquier estudiante se puede considerar para ser mentor debería haber un proceso de selección, aún con talleres y entrenamiento, **no todos son aptos**. Se puede cargar la responsabilidad del progreso académico de los alumnos a los mentores” (entrevista a personal docente).

De igual manera, aseveran que la aptitud de los mentores debe de pasar por un proceso de escrutinio para poder distinguir quien realmente ayudará al proyecto o quien desvirtuará los objetivos primordiales del proyecto al buscar un reconocimiento, o una plataforma social más que de ayuda y acompañamiento. Por esta razón, antes de afrontar el proyecto los estudiantes mentores serán capacitados en habilidades de liderazgo, para que puedan lograr realizar el proyecto de una manera exitosa.

Por otro lado, en aspectos generales el personal docente externa la necesidad de un reglamento de participación para poder concretar de formar legal los derechos y obligaciones de los estudiantes participantes. Asimismo, tanto estudiantes como personal docente aseveran que el proyecto se ve esperanzador, motivante y viable en el PEICS en el CP de la URH del INA.



“Si porque yo soy del pensamiento que a como no hago lo que no me gustaría que me hagan, también hago lo que me gustaría que me hagan. Entonces si me encantaría tener una persona que me ayude y apoye y también ser esa persona para alguien más, decirle venga tranquila hablemos, practiquemos, que está pasando” (estudiante del grupo focal)

“Creo sin duda alguna que este tipo de proyectos está asociado con valores tales como el compromiso... La solidaridad... El respeto. Retribución (el caso de los tutores) responsabilidad y porque no desarrollar un sentido de pertenencia. Sería interesante realizar un proyecto piloto para tener una idea más clara de la aceptación no de los docentes sino más bien de los muchachos... El proyecto es muy dinámico y altruista. Pero me gustaría saber que aceptación podría tener en la población estudiantil. Gracias” (entrevista personal docente)

“El proyecto posee potencial y es un deber implementarlo en el centro para poder crear necesidades de cambio. Se podría realizar una prueba piloto para desarrollar conforme el modelo de prueba y error” (entrevista director del centro plurisectorial).

Finalmente, podemos recalcar varias fortalezas y algunas recomendaciones a implementar en el proyecto (ver siguiente figura).



## Fortalezas

- Se colabora con los pares
- Mejora las habilidades sociales
- Incentiva las relaciones interpersonales
- Capacita en habilidades de liderazgo
- Promueve valores como compasión, autoconfianza, empatía
- Permite una formación integral
- Crea una cultura de apoyo
- Desarrolla habilidades de trabajo en equipo
- Fortalece los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Promueve el sentido de pertenencia
- Es innovador y su potencial es palpable



## Recomendaciones

- Seleccionar aquellos mentores los aptitudes para el proyecto
- Determinar de manera específica los coordinadores del proyecto
- Crear un reglamento de participación
- Realizar una prueba piloto del proyecto

Murillo, N. y Poveda, C. (junio 2019). Figura 15. Fortalezas y Recomendaciones del proyecto. Elaboración propia.

No obstante, se permeo mucha aceptación de parte de los participantes en interesados del proyecto, así como, mucha motivación de parte de los estudiantes - principales gestores del proyecto- de ser partícipes de proyectos que los ayuden mediante la colaboración con pares y la enseñanza de habilidades de liderazgo.

## 14. Bibliografía

- Aguilar Gavira, S. y Barroso Osuna, J. (2015). La Triangulación De Datos Como Estrategia En Investigación Educativa. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 1(47), 73-88.
- Aljure Saab, A. (2015). *El plan estratégico de comunicación: Método y recomendaciones prácticas para su elaboración*. Editorial de la Universitat Oberta de Catalunya, España. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/27870/EL%20PLAN%20ESTRATEGICO%20DE%20COMUNICACION.pdf?sequence=1>
- Aljure, S. A. (2015). *El plan estratégico de comunicación : Método y recomendaciones prácticas para su elaboración*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Ángel P., J. (2010). Manejo de stakeholders como estrategia para la administración de proyectos de desarrollo en territorios rurales. *Agronomía Colombiana*, 28 (3), 491-499.
- Arguedas Negrini, I., & Jiménez Segura, F. (2007). Factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundaria. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7 (3), 2-36.
- Cassiano, A., Cipagauta, P., & Reyes, N. (2016). Identidad Profesional Como Factor Explicativo De La Permanencia Estudiantil. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1350>

Córdoba, P. M. (2011). *Formulación y evaluación de proyectos*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

Delfino Ferreira, A., Terrero Romero, Y. y Suzeta Zulueta, L. (enero-marzo, 2015,). El Proyecto Educativo: retos y perspectivas desde un enfoque interdisciplinar. *EduSol*, 15 (50), 39-50. Centro Universitario de Guantánamo Guantánamo, Cuba.

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2 (7), 162-167.

Echeverría, J. D. (2018). *Manual para project managers : Cómo gestionar proyectos con éxito (3a. ed.)*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

El Proyecto Educativo Institucional. (1 de septiembre, 2003). *Cuadernos Interculturales* [en línea]. [Fecha de consulta: 18 de junio de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55210106>> ISSN 0718-0586

Escofet, A., Folgueiras, P., Luna, E., y Palou, B. (2016). Elaboración y validación de un cuestionario para la valoración de proyectos de aprendizaje-servicio. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (70), 929-949.

Fernández Sanz, L. y Bernad Silva, P. (2014). Gestión de riesgos en proyectos de desarrollo de software en España: estudio de la situación. *Revista Facultad de Ingeniería Universidad de Antioquia*, (70), 233-243.

Gallardo, D., & Maldonado, V. (2016). *Proyectos organizacionales*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

García Alcaraz, F., Alfaro Espín, A., Hernández Martínez, A. y Molina Alarcón, M. (2006).

Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. Revista Clínica de Medicina de Familia, 1 (5), 232-236.

García Durán, J., Minero Guardado, J., Muñoz Mata, M. y Mejía Miranda, J. (2015).

Mejora de Procesos para la Administración de Proyectos en Instituciones de nivel Superior. *ReCIBE. Revista electrónica de Computación, Informática, Biomédica y Electrónica* [en línea]: [Fecha de consulta: 18 de junio de 2019] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512251501009>> ISSN

Gento Palacios, S. (1998). Marco referencial para la evaluación de un proyecto

educativo. *Revista: Educación XXI* (1), 93-127. Recuperado de: <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.1.399>

Matilla, K. (2018). *Cómo Hacer Un Plan Estratégico De Comunicación Vol. I. Un Modelo*

*De Planificación Estratégica, Paso A Paso.* Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

Ollé, C., & Cerezuela, B. (2018). *Gestión de proyectos paso a paso.* Recuperado de

<https://ebookcentral.proquest.com>

Orellana López, D. y Sánchez Gómez, M. (2006). Técnicas De Recolección De Datos En

Entornos Virtuales Más Usadas En La Investigación Cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24 (1), 205-222. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España.

Pimenta, C. (2002). Gestión De Compras y Contrataciones Gubernamentales. *RAE-*

*eletrônica*, 1 (1), 1-12.

Project Management Institute. (2012) A Guide To The Project Management Body Of Knowledge (PMBOK Guides), 5a. edición. Estados Unidos: Project Management Institute

Rodríguez, A. (2013). Gestión de Stakeholders. Gestión de grupos de interés. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (75), 208-210.

Romero, M. (Nov 17, 2015). Programa Mentoring: ¿Qué es? y Guía paso a paso. Manü Romero Blog. Recuperado el 19 de feb. de <https://www.felicidadeneltrabajo.es/ideas-para-empresarios/programa-mentoring-guia/>

Sapag, C. R. (2012). *Preparación y evaluación de proyectos: Nociones básicas*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

Santiago-Guevara, J., Rojas-Contreras, M., y Esteban-Villamizar, L. (2013). Gestión de Comunicaciones en los Proyectos. *TecnoLógicas*, 465-479.

Tarabini, A., & Rambla, X. (2015). ¿De Nuevo Con El Abandono Escolar? Un Análisis De Políticas, Prácticas Y Subjetividades. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19 (3), 1-7.

Terribili Filho, A., Bortoleto Nery, A. y Bentancor, A. (2015). Gestión de proyectos de innovación en las instituciones educativas privadas en San Pablo. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 14 (27), 85-103.

Torres, H. Z., & Torres, M. H. (2014). *Administración de proyectos*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

Ugas, L. (2008). La gestión de los proyectos en las empresas del sector energético. Caso:

Enelven - Carbozulia Télématique, 7, (2), 70-97. Universidad Privada Dr. Rafael

Belloso Chacín Zulia, Venezuela.

## 15. Anexos del proyecto

Actividades	Alcances	Tiempo	Costos	Recursos Humanos	Comunicación	Riesgos	Interesados
<b>Fase de Inicio: Ideando Liderazgos</b>							
Autorización institucional	Lograr la autorización institucional del proyecto por parte de las autoridades del Centro de Formación Plurisectorial así como la Dirección Regional	I trimestre 2018	No genera costo	Coordinadoras de proyecto	Se solicita autorización en una reunión con la coordinadora del proyecto y las autoridades del Centro de Formación Plurisectorial	La no aceptación del proyecto	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
Realizar un diagnóstico	Recopilar datos e información para su posterior análisis y toma de decisiones.	I, II y III trimestre 2018	No genera costo	Personal docente Director del Centro Plurisectorial Coordinadoras de proyecto Estudiantes del PEICS	Oral por medio de entrevistas y grupos focales a estudiantes del PEICS.  Escrita por medio de cuestionarios al personal administrativo	La asimilación de la información de manera deficiente o el extenso número de variables	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
<b>Fase de planeación: Buscando Liderazgos</b>							
Aprobación del Consejo de Gestión Académica	Lograr la aceptación del proyecto por parte de las autoridades del Centro	I trimestre 2018	No genera costo	Coordinadoras de proyecto	Oral por medio de presentación: se convoca a las autoridades a una sesión informativa en	La no aceptación del anteproyecto	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el

	de Formación Plurisectorial así como la Dirección Regional				donde se presenta el proyecto.		personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
Notificar a la comunidad educativa del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio, del Centro Plurisectorial de la Unidad Regional de Heredia del Instituto Nacional de Aprendizaje, tanto estudiantes como personal docente y administrativo sobre el proyecto de mentoría "Intégrate: Sé Una Persona Líder"	Informar y dar a conocer el proyecto dentro de toda la comunidad educativa del Centro de Formación Plurisectorial en un campaña de divulgación con elementos visuales y virtuales	I trimestre 2018	No genera costo	Coordinadoras de proyecto	Escrita con ayuda de la oficina de asesoría de comunicación institucional (afiches, brochures, panfletos) y virtual; redes sociales y sitio Web, diseñados por la coordinadora	Que los canales de comunicación no sean adecuados ni generen impacto en la comunidad educativa	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
Motivar la participación de estudiantes de niveles avanzados del PEICS, interesados en mejorar sus habilidades de liderazgo por medio de un proyecto de mentoría en donde cumplan un rol de mentor	Reclutar estudiantes de avanzados interesados a participar en el proyecto como mentores	I trimestre 2019	No genera costo	Personal docente Director del Centro Plurisectorial Coordinadoras de proyecto Estudiantes del PEICS	Por medio de una campaña de información escrita utilizando afiches, brochures, panfletos. Además de difusión de videos y posters en redes sociales y página Web del Centro.  La Coordinadora	Adquirir un extenso número de estudiantes mentores y mentorizados o, por el contrario, deficiente el número de estudiantes participantes: Ambos casos podrían dificultar el proceso de reclutamiento o	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS



					con ayuda de docentes visita aulas de estudiantes del PEICS para dar pequeñas charlas informativas y así, reforzar el mensaje de la campaña.	selección de estudiantes.	
Charlas informativas para estudiantes avanzados	Preparar con la información necesaria a los estudiantes avanzados para que puedan participar eficientemente en el programa como mentores.	I trimestre 2019	El INA posee personal de planta contratado para fines de apoyo estudiantil como lo es bienestar estudiantil, y posee los recursos económicos necesarios para el apoyo estudiantil, por lo que el presente trabajo no generaría costo extra a nivel económico para la institución educativa	Personal bienestar estudiantil Coordinadoras de proyecto Estudiantes del PEICS	Se convoca a los estudiantes a sesiones de información en donde de manera dinámica e interactiva se informa y motiva a involucrarse de lleno en el programa	No despertar el suficiente interés en los estudiantes para lograr su compromiso.	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
Convivios con egresados del programa PEICS y estudiantes regulares del programa	Fomentar relaciones y estrechar alianzas con participantes de mayor experiencia para que con su testimonio y experiencia	II trimestre 2019	No generaría costo extra a nivel económico para la institución educativa	Estudiantes egresados del PEICS Director del Centro Plurisectorial Coordinadoras de proyecto	Sesiones de convivio en instalaciones del centro o bien en visitas a empresas donde laboren los estudiantes egresados. Se planean charlas	No despertar el suficiente interés en los estudiantes para lograr su compromiso.	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los

	académica/aboral los mentores logren incrementar su interés en desarrollar habilidades de liderazgo para poner en práctica en el programa			Estudiantes del PEICS	motivacionales por parte de los estudiantes donde relaten su experiencia recalcando la importancia del desarrollo de habilidades de liderazgo para alcanzar éxito laboral y académico.		estudiantes del PEICS
<b>Fase de ejecución: Creando Liderazgos</b>							
Charla de Inducción para estudiantes mentores y mentorizados	Preparar con la información necesaria a los participantes para que su desempeño sea el óptimo dentro del programa	I trimestre 2019	No generaría costo extra a nivel económico para la institución educativa	Personal bienestar estudiantil Coordinadoras de proyecto Estudiantes del PEICS	Se convoca a los estudiantes a sesiones de información en donde de manera dinámica e interactiva se informa y motiva a involucrarse de lleno en el programa y a crear relaciones entre ambos grupos de estudiantes.	Extenso número de estudiantes mentores y mentorizados o, por el contrario, deficiente el número de estudiantes participantes que no permita una correcta y balanceada interacción entre mentores y mentorizados  Que durante la charla no se logre comunicar eficientemente las instrucciones y alcances del proyecto ni motivar a su participación.	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
Plan de capacitación 'Soy Líder' que consta de cuatro talleres pedagógicos enfocados a los estudiantes	Desarrollar habilidades de liderazgo en estudiantes mentores para su mejor	II trimestre 2019	No generaría costo extra a nivel económico para la	Personal bienestar estudiantil Coordinadoras de proyecto	En diferentes sesiones, se ejecutan los talleres del plan de capacitación	La inasistencia de los estudiantes mentores al plan de capacitación	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal

avanzados que serán mentores del proyecto 'Intégrate. Sé Una Persona Líder': Taller 1: Me expreso asertivamente; Taller 2. Confío y Doy Apoyo; Taller 3. Tomo Decisiones; y Taller 4. Planeo Estratégicamente	desempeño dentro del programa		institución educativa	Estudiantes del PEICS		La falta de interés en el plan de capacitación	docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
Acompañamiento y seguimiento al proyecto de mentoría	Asegurar la correcta ejecución del proyecto y acompañamiento a participantes	III trimestre 2019	No generaría costo extra a nivel económico para la institución educativa	Coordinadoras de proyecto Estudiantes del PEICS	Se establecen canales permanentes de comunicación tales como correo electrónico o whatsapp para un constante acompañamiento o rápida evacuación de dudas  Por medio de sesiones cortas se indaga con los participantes su reacción sobre su rol dentro del programa.	Desvío de los objetivos propuestos al no enfocarse en el objetivo del proyecto.  La omisión del acompañamiento o por número de participantes en el proyecto	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo o del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS
<b>Fase de evaluación: Asegurando Liderazgos</b>							
Socializar y recibir realimentación de las acciones ejecutadas en el proyecto mediante un convivio final	Identificar fortalezas y debilidades del proyecto	III trimestre 2019	No generaría costo extra a nivel económico para la institución educativa	Coordinadoras de proyecto	Se aplican cuestionarios y encuestas a los participantes para recoger su percepción del programa	Que no se apliquen los mecanismos adecuados para recabar la información.	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo o del INA, el personal docente del PEICS y los

							estudiantes del PEICS
Definir método de evaluación del proyecto, la recolección y análisis datos acordes con la evaluación mediante encuestas a una muestra de los participantes del proyecto.	Realizar modificaciones y mejorar proyecto con base a evaluación	III trimestre 2019	No generaría costo extra a nivel económico para la institución educativa	Coordinadoras de proyecto	Se aplican cuestionarios y encuestas a los participantes para recoger su percepción del programa	Que la participación e insumos no sean suficientes	Las coordinadoras del proyecto, el personal administrativo del INA, el personal docente del PEICS y los estudiantes del PEICS

# CAPÍTULO VII

---

## **Bibliografía**

## **Bibliografía**

- Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J. y Moreno, I. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 10 (1), 2 – 16.
- Acevedo, C. (2010). La importancia del contexto. *Perspectivas* 4 (156), 1-6.
- Aldaz Herrera, M. (2012). Proyecto de disminución de repitencia y deserción escolar del alumnado de E.B. De La UTE N° 8, Cumandá – Huigra, Chimborazo, Ecuador. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España* 16, 1 – 16.
- Alimbekovaa, A., Asylbekovaa, M. y Karimovab, R. (2016). Development of Leadership Potential in Students within an Education Space of a Pedagogical University. *International Journal of Environmental & Science Education* 11(11), 4610-4616.
- Al Jammal, K. (December 2015). Student Leadership: Basic Skills and Appropriate Activities. *International Journal of Innovative Research and Development* 4 (13), 20-39.
- Álvarez, A., Correa, A. y Correa, S. (s.f.). La gestión educativa un nuevo paradigma. *Fundación Universitaria Luis Amigó*. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/6lagestioneducativau nnuevoparadigma.pdf>
- Angulo, N. y Acuña, I. (enero – junio 2005). Ética del docente. *Revista Educación en Valores*, 1 (3), 23-32

- Arias, W., Zavala, S. y Bernilla, A. (2014). Gestión de la calidad educativa y rendimiento académico en la institución educativa Arequipa. *Apuntes de Ciencias Sociales 4* (1), 101-111.
- Arce Burgoa, L.G. (enero-junio, 2010). Cómo lograr definir objetivos y estrategias empresariales. *Perspectivas I* (25), 191-201
- Arce, E., Blanco, N. y Guevara y Asociados. (2011). Análisis desde el enfoque de género de las principales causas de deserción de mujeres en programas de formación profesional de poca participación femenina en el Instituto Nacional de Aprendizaje durante el período 2008-2010. *Instituto Nacional de Aprendizaje*.
- Arguedas Negrini, I., & Jiménez Segura, F. (2007). Factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundaria. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 7 (3), 2-36.
- Artavia Gutiérrez, V., Durán Quirós, C. y Zamora Rodríguez, O. (2014). Asesoría para la Igualdad y Equidad de Género: Incorporación del Enfoque de Género en la Formación Profesional. *Instituto Nacional de Aprendizaje*.
- Asociación de Guías y Scouts de Costa Rica (2012). Ayuda del Programa: El Método Guía y Scout. Versión 1.
- Azofeifa, A. y Cordero, M. (2015). El Juego como estrategia metodológica en el desarrollo de habilidades sociales para el liderazgo en la niñez. *Revista Ensayos Pedagógicos 10* (2), 85-107.
- Báez, J. (julio-diciembre, 2012). Normalidad, anormalidad y crisis. *Tesis Psicológica 7* (2), 135-145

- Barrantes, R. (2009). *Investigación: Un camino al conocimiento*. 15° reimp. de la 1° ed. San José, CR: EUNED.
- Barrantes, R. (2013). *Investigación: Un camino al conocimiento*. 2° ed. San José, CR: EUNED.
- Blanchard, K. (2006). *El Empowerment requiere más de un minuto*. Bilbao: Deusto.
- Bulla Pinto, Ramón Bernardo (1990). *Ética Profesional Para Educadores*. Universidad de la Sabana, Bogotá.
- Calvo Martínez, J. (Trad.) (2001). *Aristóteles: Ética para Nicómaco*. Madrid, España: Alianza Editorial, S.A.
- Calzadilla, R. (julio-diciembre, 2010). La crisis humana como una crisis en la formación de valores. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación* 11 (2) 57-74
- Carranza-Peña, L. Y Sandoval-Forero, E. (2015). Docencia, convivencia y permanencia escolar en un bachillerato tecnológico. *Revista Ra Ximhai* 11 (1), 83-108.
- Castillo Armijo, P., & Puigdellivol Agudé, I., & Antúnez Marcos, S. (2017). El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (1), 41-59.
- Cassiano, A., Cipagauta, P., & Reyes, N. (2016). Identidad profesional como factor explicativo de la permanencia estudiantil. *Congresos CLABES*. Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1350>
- Colmenares E., A. y Piñero M., M. (mayo-agosto, 2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y



transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, vol. 14, núm. 27, 96-114

Consejo Nacional de Rectores. (2017). Estado de la Educación Costarricense. *Programa Estado de la Nación*. Recuperado de [www.estadonacion.or.cr](http://www.estadonacion.or.cr)

Correa Restrepo, M. (julio-diciembre, 2006). Contexto, interacción y conocimiento en el aula. *Pensamiento Psicológico* 2 (7), 133-148.

De la O Casillas, Jorge. (s.f.). La Gestión Escolar. Recuperado de <https://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo?nombre=9688-La+Gestion+Escolar.pdf>

De Simone, L. (2012). Youth Leadership Development from the Grade 8 Perspective: A Case Study of a School-Based Program (tesis de maestría). University of Toronto, Toronto, Canada.

Dos Remedios, C. (2000). El valor de la investigación básica. *Ciencia Hoy*. 10(58), 37-47. Recuperado de <http://www.cienciahoy.org.ar/ln/hoy58/valor.htm>

Espinoza-Díaz, O. et al. (2015). Deserción escolar en Chile: Un estudio de caso en relación con factores intraescolares. *Revista Educ. Educ.* 17 (1), 32-50.

Fabrizi, M. (s.f.). Las técnicas de la investigación: La Observación. Recuperado de <http://www.fhumyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/solefabrizi1.htm>

Fernández, M. y Johnson M., D. (2015) Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas*, vol. 14, núm. 3, 93-105

- Fernández, P. y Díaz, P. (2002). Investigación cualitativa y cuantitativa. *Cad Aten Primaria*, 9, 76-78. Recuperado de [http://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti\\_cuali/cuanti\\_cuali.asp](http://www.fisterra.com/mbe/investiga/cuanti_cuali/cuanti_cuali.asp)
- Figuroa, M. (julio-diciembre, 2010). Manejo de grupos y equipos cooperativos información básica para estimular la inteligencia grupal. *Cayapa: Revista Venezolana de Economía Social* 10 (20), 47-66
- Fuentes-Sordo, O. (julio-diciembre, 2015). La organización escolar. Fundamentos e importancia para la dirección en la educación. *VARONA* 1 (61), 1-12.
- Fuquen Alvarado, M.E. (enero-diciembre, 2003). Los conflictos y las formas alternativas de resolución. *Tabula Rasa* (1), 265-278.
- Gaínza Álvarez, G. (2006). Valentía y discernimiento. Cuadernos Intercambio sobre Centroamérica y el Caribe (4), 199-203.
- Gallardo, H. (2002). *Elementos de la investigación académica*. San José, C.R.: EUNED
- Gantiva Díaz, C.A. (julio-diciembre, 2010). Intervención en crisis: una estrategia clínica necesaria y relevante en Colombia. *Psychologia* 4 (2), 143-145
- Guerra, D. y Sansevero, I. (mayo-agosto, 2008). Principios y competencias del líder transformacional en instituciones educativas. *Laurus* 14 (27), 330-357
- Goryunova, E. y Jenkins, D. (2017). Global Leadership Education: Upping the Game. *Journal of Leadership Education* 16 (4), 76-94.
- Gregoric, C. y Owens, L. (2008). The Effectiveness of Peer Support Leadership Training in a South Australian School. *International Journal of Adolescence and Youth* 14 (2), 93-112

- Hadi Ayuba, S., Abd Manafb, N. y Rezal Hamzah, M. (2014). Leadership: Communicating Strategically in the 21st Century. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 155, 502 – 506.
- Hay, I. y Dempster, N. (2004). Student Leadership Development through General Classroom Activities. *Educating: Weaving Research into Practice*, 141 – 150.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Batista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Hernández Lobato, M. y González González, A. (2007). Modelo estratégico de mejora continua para la Pequeña y Mediana Empresa mexicana. *Revista de Ingeniería Industrial* 28 (3), 30-34
- Hernández Martín, J. C. (2009). *El papel del liderazgo del profesor y el tutor en la gestión del proceso educativo*.
- Huerta, J. (2005). Los grupos focales. Recuperado de [http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-94/Grupo\\_Focal.pdf](http://academic.uprm.edu/jhuerta/HTMLobj-94/Grupo_Focal.pdf)
- Inciarte González, A. (enero-marzo, 2011). "Investigación Acción. Metodología transformadora" de Edgar Emiro Silva. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 16, núm. 52, 131-138.
- Instituto Nacional de Aprendizaje (INA). (2019) Página web: [http://www.ina.ac.cr/institucional/mision\\_vision.html](http://www.ina.ac.cr/institucional/mision_vision.html)
- Instituto Nacional de Aprendizajes. (1986). Ley Orgánica del Instituto Nacional de Aprendizaje.

Instituto Nacional de Aprendizajes. (2000). Reglamento de evaluación de los aprendizajes en la formación profesional del Instituto Nacional de Aprendizaje. Recuperado de [www.ina.go.cr](http://www.ina.go.cr)

Instituto Nacional de Aprendizaje. (2012). Manual de prácticas éticas. Recuperado de [http://www.ina.ac.cr/Contraloria%20Serv/Reglamentos/manual\\_practicas\\_eticas\\_aprobacion\\_junta\\_directiva.pdf](http://www.ina.ac.cr/Contraloria%20Serv/Reglamentos/manual_practicas_eticas_aprobacion_junta_directiva.pdf)

Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad de Planificación y Evaluación (30 de Enero del 2018). Boletín Estadístico No. 3: Reprobación y Deserción en el INA, Año 2017. Recuperado de <http://sistemas.inec.cr/pad4/index.php/catalog/212>

Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad de Planificación y Evaluación. (2011). El Plan Estratégico INA-2011-2016 “Dr. Alfonso Carro Zúñiga”. Recuperado de <https://www.google.com/search?q=Plan+Estrat%C3%A9gico+Institucional+Alfonso+Carro+Z%C3%BA%C3%B1iga&oq=Plan+Estrat%C3%A9gico+Institucional+Alfonso+Carro+Z%C3%BA%C3%B1iga&aqs=chrome..69i57j69i64.431j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Jay, R. (s.f.). Cómo tratar a personas difíciles. [Blog] mailxmail, Cursos para compartir lo que sabes. Recuperado de <http://imagenes.mailxmail.com/cursos/pdf/1/como-tratar-personas-dificiles-421-completo.pdf>

Jhonson, S. (1998). *Who Moved My Cheese?* G. P. Putnam's Sons, Estados Unidos.

Jurado, S., Leal, N., Leguizamón, I. y Sánchez, J. (2011). La gestión educativa y su relación con la pedagogía en la cultura institucional. *Revista Logos Ciencia & Tecnología* 2 (2), 220-235

- Juncosa, I. F. (2017). *La mentoría social como herramienta de intervención socioeducativa*. Barcelona-España, Universidad Ramón Llull.
- Lee Fox, D., Flynn, L. y Austin, P. (2015). Child Leadership: Teachers' Perceptions and Influences. *Childhood Education* 91 (3), 163-168
- León Romero, R. (enero-junio, 2008,). Aprenda a negociar con éxito. *Perspectivas* 1 (21), 173-186.
- Leyva Noa, J. (2014). La Permanencia Escolar En Las Redes Educativas Desde Comunidades Periféricas. *Revista Panorama* 8(15), 48-57
- Llacuna, J. y López, E. (2000). La persuasión como técnica educativa en la prevención de riesgos laborales. NTP 665. INSHT.
- Lozano, J. (2003). En torno a la confianza CIC. *Cuadernos de Información y Comunicación* 1 (8), 61- 70.
- Martínez, J. (2008). La entrevista como instrumento de investigación. *El Nuevo Diario*. Recuperado de <http://www.elnuevodiario.com.do/app/article.aspx?id=106667>
- Martínez Navarro, E. (2010). *Ética Profesional de los Profesores*. Universidad Jesuitas.
- Mejía Carvajal, B., & Cely Atuesta, D. (2014). *Proyecto de formación pedagógica y didáctica a monitores académicos. Propuesta de acompañamiento a los estudiantes de la Universidad Santo Tomás* [Ebook] (pp. 601-605). Medellín. Recuperado de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/56509210/IVCLABES\\_2014\\_LibrodeActas.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1550976554&Signature=87ysaynE3PgAAvkL1wPSXf1%2FJrs%3D](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/56509210/IVCLABES_2014_LibrodeActas.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1550976554&Signature=87ysaynE3PgAAvkL1wPSXf1%2FJrs%3D)

[&response-content-](#)

[disposition=inline%3B%20filename%3DIVCLABES2014\\_LibrodeActas.pdf.p](#)

[df#page=887](#)

Mendicoa, G. (2003). *Sobre tesis y tesisistas, Lecciones de enseñanza-aprendizaje*. Buenos Aires-Argentina, Espacio Editorial.

Mirabal, D. (enero-diciembre, 2003). Técnicas para manejo de conflictos, negociación y articulación de alianzas efectivas. *Provincia I* (10), 53-71.

Monarca, H.A. (mayo-agosto, 2011). Un dispositivo para detectar y priorizar necesidades de intervención de orientación educativa en la ESO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22 (2), 219-225

Monge Álvarez, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía Didáctica. Programa de Comunicación Social Periodismo. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Montes, C., Rodríguez, D. y Serrano, G. (enero, 2014). Estrategias de manejo de conflicto en clave emocional. *Anales de Psicología* 30 (1), 238-246.

Moreno, D. y Moreno, A. (enero, 2005). Deserción Escolar. *Revista Internacional de Psicología* 6 (1), 1-3.

Morales, J.F. y Huici, C. (2000). *Psicología Social*. Madrid-España, Ed. McGraw-Hill.

Nguyen, D. (2016). Student Success through Leadership Self-efficacy: A Comparison of International and Domestic Students. *Journal of International Students* 6 (4), 829 – 856.

- Naranjo Pereira, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8 (1), 1-27.
- Ochman, M. (mayo-junio, 2008). Fortalezas y Desafíos de la Negociación Integrativa Entre Aliado: El Caso del Tratado de Lisboa. *Razón y Palabra* 13 (62).
- Orce, I. (2011). Cómo Lidar con Personas Conflictivas. *En Familia*, 17-19. Recuperado de <https://elpuig.xeill.net/activitats/jornades-didactiques/educacio-emocional/como-convivir-con-persona-conflictivas>
- Ortiz Arellano, E. (2013). Epistemología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa: Paradigmas y Objetivos. *Revista de Clases de Historia*, 408, 2-24.
- Ovares Elizondo, R. (2012). Análisis de las estrategias para la prevención de la deserción y retención de la población estudiantil que lleva a cabo el personal docente y administrativo del Liceo de Miramar, de la Dirección Regional de Educación de Puntarenas, Costa Rica. *Revista Gestión de la Educación* 2 (2), 1 – 27.
- Pareja Fernández de la Reguera, J., & López Núñez, J., & El Homrani, M., & Lorenzo Martín, R. (2012). El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación. *EDUCAR*, 48 (1), 91-119.
- Parlar, H., Türkoğlu, M.E., y Cansoy, R. (2017). Leadership Development in Students: Teachers' Opinions Regarding Activities that can be Performed at Schools. *Universal Journal of Education Research* 5 (2), 217-227
- Pascuas Rengifo, Y. S.; Jaramillo Morales, C. O. y Verástegui González, F. A. (2015). Desarrollo de objetos virtuales de aprendizaje como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil en la educación superior. *Revista EAN*, (79), 116-129.

Recuperado

de

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-81602015000200008&lng=en&tlng=.](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-81602015000200008&lng=en&tlng=)

Paz, J.I. (febrero, 2004). Negociación: Competencia Gerencial por Autonomía. *Revista EIA* 1, 81-98

Pérez, Y. (2016). La mejora continua de los procesos en una organización fortalecida mediante el uso de herramientas de apoyo a la toma de decisiones. *Revista Empresarial ICE-FEE-UCSG* 10 (1), 9-19.

Pérez-Ruiz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educación y Educadores* 17 (2), 357-69. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/3693/3658>

Peña, P. U. (octubre, 2018). *Selvv Magazine*. Recuperado de <https://selvv.com/persuadir>

Perez Ortega, G., Arango Serna, M. y Branch Bedoya, J. (2008). El semántico diferencial como propuesta metodológica para caracterizar el liderazgo en una organización. *Dyna*, 75(155), 15-27.

Posner, B. (2012). Effectively Measuring Student Leadership. *Administrative Sciences Journal* (2), 221-234.

Reales Chacón, L., Arce Aguirre, J. y Heredia Gómez, F. A. (enero-abril, 2008). La organización educativa y su cultura: Una visión desde la postmodernidad. *Laurus* 14 (26), 319-346



- Rendón, M.I. y Agudelo, J. (julio-diciembre, 2011). Evaluación e intervención en crisis: retos para los contextos universitarios. *Hallazgos* 8 (16), 219-242.
- Rehm, C. (2014). An Evidence-Based Practitioner's Model for Adolescent Leadership Development. *Journal of Leadership Education* 13 (1), 83 – 97.
- Rojas, A. y Gaspar, F. (Agosto 2006). *Bases del liderazgo en educación*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147055s.pdf>
- Rojas Artavia, C. (2011). Ética Profesional Docente: Un Compromiso Pedagógico Humanístico. *Revista Humanidades* 1, 1-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4920530.pdf>
- Romero, J., Matamoros, S. y Campos, C. A. (2013). Sobre el cambio organizacional. Una revisión bibliográfica. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales* 23 (50), 35-52.
- Rodríguez, J. y Fuentes, C. (s.f.). Redacción de metas y objetivos para evidenciar el aprendizaje. Oficina de Evaluación del Aprendizaje Estudiantil (OEAE), Universidad de Puerto Rico. Recuperado de <http://cea.uprrp.edu/wp-content/uploads/2015/10/METAS-Y-OBJETIVOS-de-Aprendizaje-Chamary-febrero-de-2015.pdf>
- Peña, P. U. (octubre, 2018). *Selvv Magazine*. Obtenido de <https://selvv.com/persuadir/>
- Prieto, R., Villasmil, M., & Chirinos, D. (2010). Liderazgo compartido, nuevo perfil de gestión en empresas de servicio. *Innovación y gerencia*, 93-106.

- Rosenberg, I. (setiembre, 2016). La habilidad blanda más solicitada, la influencia. *La República*. Recuperado de [https://www.larepublica.net/noticia/la\\_habilidad\\_blanda\\_mas\\_solicitada\\_la\\_influencia](https://www.larepublica.net/noticia/la_habilidad_blanda_mas_solicitada_la_influencia)
- Rubino, A. (2007). Desafíos de la gerencia y el liderazgo de la educación superior. *Revista Investigación y Posgrado* 22 (2), 147 – 164.
- Sandoval Casillas, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá, Colombia. Editorial del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Salcedo Galvis, H. (julio-diciembre, 2011). Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Pedagogía* 32 (91), 113-130.
- Satir, V. (1980). *Psicoterapia familiar conjunta*. México: Prensa Médica Mexicana.
- Stamateas, B. (14 de setiembre, 2017). ¿Qué es ser pionero? *La Nación*. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/2062793-que-es-ser-un-pionero>
- Tarabini, A., & Rambla, X. (2015). ¿De nuevo con el abandono escolar? Un análisis de políticas, prácticas y subjetividades. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19 (3), 1-7.
- Unidad de Planificación y Evaluación (UPE). (2017). Base de Datos Estadísticos. *Instituto Nacional de Aprendizaje*.
- Universidades.cr. (16 octubre, 2015). Idiomas con más Demanda Laboral en Costa Rica. [Mensaje en blog] Recuperado de <http://www.universidadescr.com/blog/idiomas-con-demanda-laboral-cr/>
- Ure, M. (2009). Ser, hacer y decir. *Philosophia* 1, 83-106.

Ugarte, J (8 de febrero, 2016). Inglés se expande cada vez más ¿Por qué debo aprenderlo?

*Crhoy.com*. Recuperado de <https://archivo.crhoy.com/ingles-se-expande-cada-vez-mas-por-que-debe-aprenderlo/nacionales/>

Vargas, E. D. y Valadez, A. (2016). Calidad de la escuela, estatus económico y deserción

escolar de los adolescentes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación*

*Educativa* 18 (1), 82-97. Recuperado de

<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/713>

Vargas Jiménez, I. (2010). ¿Por qué es esencial discutir acerca del liderazgo en la gestión

escolar? *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 59-66.

Vargas Jiménez, I. (2007). El ejercicio del liderazgo y su relación con la Inteligencia

Emocional en la Administración Educativa. *Revista Electrónica Educare*, 10(1),

79-88.

Vázquez Pérez, M., Martínez Mollineda, C. y Veitía Mederos, L. (Enero-Abril 2010).

Liderazgo Compartido ¿Teoría O Realidad? *Revista Varela*, 1(25), 2-8

Wang, Y., Xie, G. and Cui, X. (2016). Effects of Emotional Intelligence and

Selfleadership on Students' Coping with Stress. *Social Behavior and Personality*

44(5), 853–864.

Woizinski, A. (2013). Un nuevo enfoque de la persuasión, desde una perspectiva

psicoanalítica, subjetividad y procesos cognitivos, 17 (2), 174-188.

Yáñez Gallardo, R., Ahumada Figueroa, L. y Cova Solar, F. (enero-abril, 2006).

Confianza y desconfianza: dos factores necesarios para el desarrollo de la

confianza social. *Universitas Psychologica* 5 (1), 9-20.

## 8. Anexos

### 8.1. Propuesta Curricular



MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA CON  
ÉNFASIS EN LIDERAZGO

Natalia Murillo

## Tabla de Contenidos

Propuesta Curricular .....	270
1. Justificación del plan de formación .....	270
2. Objetivos .....	272
3. Fundamentación de la propuesta .....	272
4. Concepto de currículo asumido en la propuesta .....	275
5. Enfoque curricular asumido en la propuesta.....	278
6. Modelo de diseño curricular asumido en la propuesta .....	282
7. Nivel de concreción curricular de la propuesta .....	282
8. Perfil de la población a quién se dirige la propuesta .....	284
9. Talleres .....	288
10. Bibliografía .....	296

## Propuesta Curricular

### 1. Justificación del plan de formación

En el proceso de enseñanza y aprendizaje existen diferentes metodologías para trabajar con estudiantes. En la presente propuesta, la escogencia de una serie de talleres educativos para el desarrollo de habilidades de liderazgo para los estudiantes mentores da pie a muchas alternativas que permiten fomentar el desarrollo de las mismas.

Primeramente, cabe aclarar que "El taller pedagógico tiene como principio fundamental desarrollar una dimensión formativa que rompa con los esquemas positivistas y rígidos de la educación "más tradicional" (Alfaro y Badilla, 2015, 99). En este aspecto, la implementación de talleres relacionados con las habilidades de liderazgo da un beneficio extra a los estudiantes del PEICS que se postren como mentores ya que va más allá de la educación que tradicionalmente se lleva a cabo en las aulas del programa en inglés, sino que proporciona la oportunidad de desarrollar habilidades fundamentales para su vida personal y profesional.

En efecto, Aponte (2015) afirma que "[...] el taller pedagógico resulta una vía idónea para formar hábitos, desarrollar habilidades y fortalecer capacidades que permitan a los estudiantes construir conjuntamente el conocimiento, cuando observan y experimenta" (51). Por lo tanto, el desarrollo y autogestión de su conocimiento guiado por un facilitador logran, en el estudiante, el desarrollo de habilidades más allá del conocimiento sino su aplicabilidad y su auto reflexión que fomenta el éxito en lo educativo, personal y profesional.

Los talleres funcionan por medio de la construcción del conocimiento propio donde el coordinador del taller sirve como facilitador del aprendizaje. De hecho, el enfoque constructivista aplicado en los talleres "[...] es esencial en un verdadero proyecto de desarrollo personal, profesional y social" (Alfaro y Badilla, 2015, 93). Habilidades que son fundamentales en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de un programa técnico como el PEICS en el CP de la URH del INA.

Asimismo, Gutiérrez (2009) aclara que el empleo de taller en el proceso enseñanza-aprendizaje "[...] hace posible que estas habilidades interactúen y se apoyen mutuamente a fin de desarrollar el pensamiento crítico como parte de su proceso

intelectual y como producto de sus esfuerzos al interpretar la realidad que lo rodea con todas sus implicaciones, dando prioridad a la razón y honestidad” (1). El relacionar su conocimiento con la realidad y el construir su propio conocimiento por medio de actividades de ejecución fomentan la aprehensión de habilidades para la vida relacionadas con habilidades de liderazgo. De igual manera, los talleres son procesos de enseñanza-aprendizaje que se enfocan en el estudiante y defiende a los coordinadores como facilitadores del proceso.

La presente propuesta apuesta por el uso de talleres como estrategia pedagógica para el desarrollo de habilidades de liderazgo en los estudiantes mentores, aunado a esto Aponte (2015) afirma que el taller:

[...] promueve entre los estudiantes lazos de amistad y afectividad, aspectos relevantes, a la hora de desarrollar trabajo en equipo, siendo una de sus características principales, de igual manera manifestaron, que a través del taller, se logra que los alumnos construyan el conocimiento de manera autónoma, e independiente, partiendo del nivel teórico en interacción con sus pares, para ser transformados en nuevos conceptos, que son fundamentales en el desarrollo de sus competencia cognitivas. (53)

Por lo tanto, la escogencia de talleres pedagógicos como metodología para el desarrollo de la presente propuesta busca integrar la teoría y la práctica a través de una instancia que ligue al alumno con su futuro campo de acción y lo acerque a su realidad objetiva desafiando junto con los facilitadores los problemas específicos que se les presenta y creando experiencias y aprendizajes.

Por lo tanto, en un programa de aprendizaje técnico que busca estudiantes mentores capacitados, la forma de poder capacitar a los estudiantes mentores de una manera que logre no solo atraer a los estudiantes al programa sino su motivación hacia la capacitación es mediante talleres de aprendizaje de desarrollo de habilidades que pueda puede permitirles a los estudiantes descubrir el contenido de la capacitación de forma interactiva creando experiencias.

## 2. Objetivos

### 2.1. Objetivo General

- Desarrollar habilidades de liderazgo en los estudiantes mentores de nivel avanzado, como apoyo al proyecto de Intégrate: Sé Una Persona Líder en el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) en el Centro Plurisectorial (CP) de la Unidad Regional de Heredia (URH) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) mediante la implementación de talleres pedagógicos.

### 2.2. Objetivos Específicos

1. Optimizar las relaciones interpersonales mediante promoción actividades de comunicación asertiva.
2. Mejorar el trabajo en equipo por medio de actividades que fomenten la confianza y apoyo.
3. Suscitar en los estudiantes las habilidades de visión y estrategia mediante actividades que incrementen la motivación de los estudiantes y el liderazgo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Promover las habilidades de toma de decisiones por medio de actividades que aumenten la autonomía, la capacidad de negociación y la iniciativa en los estudiantes mentores.
5. Promover las habilidades de planeamiento mediante actividades que logren un aumento de conocimientos sobre la vida estudiantil tanto académica como las habilidades de supervivencia para la vida académica.

## 3. Fundamentación de la propuesta

Es fundamental reconocer, en primera instancia, la definición de talleres como estrategia metodológica:

El taller pedagógico puede definirse como un centro de reunión donde convergen variedad de concepciones educativas, estrategias didácticas y se nutre por la diversidad de criterios que producen un intercambio de ideas entre



los participantes. Además, el taller pedagógico es un proceso integrador de actividades de enseñanza y aprendizaje conducentes a formar en los participantes una actitud científica, crítica y reflexiva. (Alfaro y Badilla, 2015, 86-87)

Por lo tanto, el taller pedagógico engloba dentro del compartir de experiencias aprendizajes significativos que pueden ser desarrollados de diversas maneras. En este tipo de metodologías el rol docente o coordinador torna a un rol facilitador ya que en el taller pedagógico “[...] se eliminan jerarquías preestablecidas” (Alfaro y Badilla, 2015, 92) en los métodos convencionales de enseñanza.

De igual manera, es esencial planear los talleres de forma que los involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje construyan su propio aprendizaje relacionándolo con sus propias experiencias. Alfaro y Badilla (2015) listan una serie de características claves en los talleres pedagógicos:

- a) Se debe planear previamente, no puede improvisarse.
- b) Se desarrolla en jornadas de trabajo que no deben superar cuatro horas.
- c) Se requiere de un programa en el cual se especifique qué se hará durante el tiempo estipulado.
- d) Se debe tener material de apoyo que facilite los procesos de actualización.
- e) Se requiere una base teórica y otra práctica.
- f) Los grupos que participen no deben ser tan numerosos (se recomienda un máximo de veinticinco personas).
- g) En el taller pedagógico pueden existir hasta tres facilitadores, pero uno de ellos debe coordinar para que se ejecuten los trámites previos a su desarrollo: las cartas de solicitud de permisos, de ubicación del sitio, hora y día donde se llevará a cabo el taller, los materiales que se utilizarán y la forma en que se pueden adquirir, los refrigerios, la planificación de la actividad y lo relativo al protocolo que incluye el taller.

h) El taller pedagógico es una actividad dinámica, flexible y participativa.

i) Se puede dividir en etapas: motivación, desarrollo de la temática por tratar, recapitulación o cierre y evaluación. (Alfaro y Badilla, 2015, 97-98)

Asimismo, los talleres pedagógicos deben de estar constituidos por cierta estructura que garantiza el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje, es decir, debe de poseer un saludo y bienvenida, se debe de motivar a formar parte del taller como aspecto vital para atrapar el interés del participante, se debe de desarrollar el tema dependiendo de la técnica escogida siempre anuente de poner en práctica el conocimiento y así establecer relaciones teóricas-prácticas de los contenidos, la recapitulación como punto del taller que engloba las conclusiones y aprendizajes obtenidos y, finalmente, la evaluación como proceso trascendental para la mejora continua. (Alfaro y Badilla, 2015, 99-100)

En efecto, Rodríguez (2012) asegura que "La capacitación de adultos funciona, no como una enseñanza académica, magisterial, intelectualista, sino como un aprendizaje vivencial, activo, participante y práctico" (xi). Es por esta razón, que los talleres pedagógicos sirven como plataforma para el aprendizaje de habilidades de aprendizaje.

Los talleres pedagógicos caben dentro de las características importantes que promueven la permanencia estudiantil, ya que crean redes sociales, la interacción con variedad de personas, la comunicación con otras personas, la satisfacción de logros, y las habilidades de supervivencia académica; dichos aspectos pueden llegar a ser alcanzados mediante un proyecto de mentoría que beneficien tanto a los estudiantes mentores como a los mentorizados.

En este aspecto, Dolan y Brady (2015) aclaran que existen cuatro tipos de apoyos que se pueden dar en los procesos de mentoría incluyen "1. Apoyo concreto. 2. Apoyo emocional. 3. Apoyo mediante consejo. 4. Apoyo de estima" (33). Por lo tanto, los proyectos de mentoría son plataformas útiles para la adquisición de habilidades de liderazgo necesarias para la vida y para ser participes activos del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es por estos argumentos que se propone como estrategia para fomentar la permanencia estudiantil, un proyecto de mentoría para que, por medio del mismo, se ayude a crear relaciones interpersonales exitosas donde “El mentor es más experimentado que el mentorizado y le traspasa sus conocimientos y, por último, se focaliza en el desarrollo profesional y la carrera del aprendiz” (Romero, 2015, 1). De igual manera, Romero (2015) asegura los programas de mentoría mejoran el clima laboral, en este caso el educativo, y atrae y retiene el talento humano, es decir a los estudiantes.

Cada taller pedagógico, a través de subtemas, situaciones y problemas, responde a necesidades de aprendizaje de los estudiantes del PEICS en el Centro Plurisectorial de la URH del INA y favorece el desarrollo de competencias relacionadas con el liderazgo. Por lo tanto, la propuesta curricular a través de talleres posibilita que la persona estudiante defina su ruta, es decir, el camino que quiere seguir para su aprendizaje a nivel personal y profesional.

#### **4. Concepto de currículo asumido en la propuesta**

La presente propuesta responde al fundamento del filosófico del currículo pragmático ya que este “[...] concibe la realidad como un proceso de cambio permanente” (Ortiz, s.f., 7). En efecto el fundamento filosófico curricular defiende que a la educación como aquel proceso que se basa en experiencias ejecutadas por la persona estudiante. En efecto, Ortiz (s.f.) aclara que el fundamento pragmático tiene por objetivo “[...] ayudar al aprendiz a resolver sus problemas. La educación es una parte integrante de la vida” (7). Por lo tanto, el pragmatismo defiende el desarrollo del estudiante de manera integral, la orientación en el proceso enseñanza-aprendizaje, las diferencias individuales de las personas estudiantes, el cambio y la innovación como claves de un proceso vivo, la revisión constante de propósitos y visualiza la educación como agente de cambio social.

De igual manera, el ámbito psicológico la presente propuesta se fundamenta en los enunciados de Proshanky que afirma que “el aspecto fundamental de ésta se enfoca en la complejidad que constituye cualquier conjunto físico en la cual las personas viven interactúan y se envuelven en actividades por períodos de tiempo, ya sean breves o

externos" (Ortiz, s.f., 13). Debido a que la propuesta surge como respuesta de una problemática evidenciada en los estudiantes del Programa Ejecutivo en Inglés para centros de Servicio (PEICS) del Centro Plurisectorial de la Unidad Regional de Heredia (URH) en el Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) el énfasis curricular psicológico es el ambiente específico creado, dándole especial atención a aquellas situaciones que son necesarias para la permanencia estudiantil. Proshanky afirma que en el proceso enseñanza-aprendizaje "Se le da atención al rol de la percepción humana, al pensamiento, la motivación, el aprendizaje y a los sentimientos en las interacciones del ambiente humano" (Ortiz, s.f., 14).

En cuanto a los fundamentos sociológicos y antropológicos del currículo están intrínsecamente relacionado con la sociedad, su cultura y el sistema de valores que ésta engloba. Se toma la posición de Hunkins, en 1980, que afirma que la sociedad influencia el currículum de manera controladora, como bien se sabe el INA responde a las demandas laborales actuales del país lo que su formación técnica se basa en los requerimientos que la sociedad actual nos presenta. En efecto, Ortiz (s.f.) afirma "[...] que la sociedad y la cultura afectan el desarrollo del currículo en tres formas: 1) inhibiendo el cambio a través del poder de la tradición, 2) acelerando el cambio que surge de los cambios sociales y culturales, y 3) aplicando presiones que se originan en los segmentos principales de la sociedad y la cultura" (16). Por lo tanto, en el ámbito sociológico y antropológico el currículo es visto como aquello que contribuye con el desarrollo integral de los estudiantes y que responde a las necesidades de la sociedad. Por lo tanto, "La sociedad no es una fuerza para resistirla sino para usarla en facilitar la creación de un currículo significativo" (Ortiz, s.f., 19).

Ahora bien, si ahondamos en el concepto mismo de currículo, es importante aclarar que el currículo se visualiza de dos maneras: el currículo relacionado como los contenidos del proceso enseñanza-aprendizaje -es decir es aquella lista de materias o contenidos que engloban el aprendizaje en las diferentes instituciones educativas o el currículo como guía de la actividad -es decir donde se describe un modelo de enseñanza aprendizaje ideal que se debe de homologar para cumplir con los objetivos del programa (Pérez, s.f., 3). Sin embargo, ambas definiciones presentan ciertas deficiencias para que la propuesta se dé de manera satisfactoria, ya que al asumir que el currículo es solo un

repertorio de contenidos por aprender se da un énfasis a la educación como simple transmisión de conocimientos y si, por el contrario, se opta por el currículo como guía limita el proceso enseñanza-aprendizaje a un contexto y una situación determinada sin opción de poder dar frente a los diversos enfoques de aula y la diversidad de sus participantes.

Debido a esto, el currículo debe ser visto como lo afirma Pérez (s.f.) “[...] como un proceso vivo, en el cual intervienen seres humanos que le imprimen sus características peculiares. Sobresale la concepción activa y flexible del mismo y se valora la influencia de los factores externos al ámbito escolar, o sea consideran lo social” (3-4). No obstante, así como lo denomina Pérez el currículo como proceso vivo posee un currículo explícito -descripción de los programas, planes, materiales, y objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje- y operacional -para poder llevar de la teoría a la práctica los conocimientos propuestos.

Para poder lograr dicho cometido es necesario reconocer dentro de la propuesta curricular aspectos del currículo como: los contenidos conceptuales que se refiere al saber -aquellos datos, hechos o conocimientos que se deben de saber-, los contenidos procedimentales -llevar a la práctica la teoría, esto implica el saber hacer- y los contenidos actitudinales -los valores, las actitudes y las normas que el estudiante debe de desarrollar y van intrínsecamente relacionados con los valores de la institución educativa. Chan (2003) afirma que estos aspectos a tomar en cuenta se engloban en los objetos de conocimiento:

Objetos de estudio: cuando serán trabajados en un informacional, en el que los estudiantes los aprehenderán a partir de adquisición y procesamientos informacionales. Objetos de intervención: cuando supone alguna acción o práctica directa sobre la cual indicarán los estudiantes mismos. Objetos de transformación: cuando esta práctica de intervención representa en la realidad un conjunto de acciones que incidirán en la solución o evolución de una problemática o una situación determinada. (10)

Por lo tanto, la presente propuesta reconoce al currículo como un proceso vivo, flexible y moldeable a los diferentes contextos y la diversidad de personas agentes del

proceso enseñanza-aprendizaje que engloba un currículo explícito y un currículo operacional que da los contenidos conceptuales o de estudio que implica lo que la persona agente debe saber, los contenidos procedimentales o de intervención que implica lo que el estudiante como autogestor de su conocimiento debe saber hacer y los contenidos actitudinales o de transformación que engloba aquellos valores y actitudes que deben de desarrollar los estudiantes como parte de los agentes de la institución educativa.

Finalmente:

De todo esto se puede concluir que el currículo no es un objeto terminado, o que se enfoque solamente en prescribir lo que debe ser, sino que se conforma de un proceso continuo en donde se toma en cuenta desde los aspectos teóricos hasta los resultados de la implementación del programa educativo, desde las perspectivas de todos los que participan activamente en la construcción del conocimiento y las habilidades que forman a un profesionalista en todas las etapas y en todos los esquemas de su formación. (Pérez, s.f., 4)

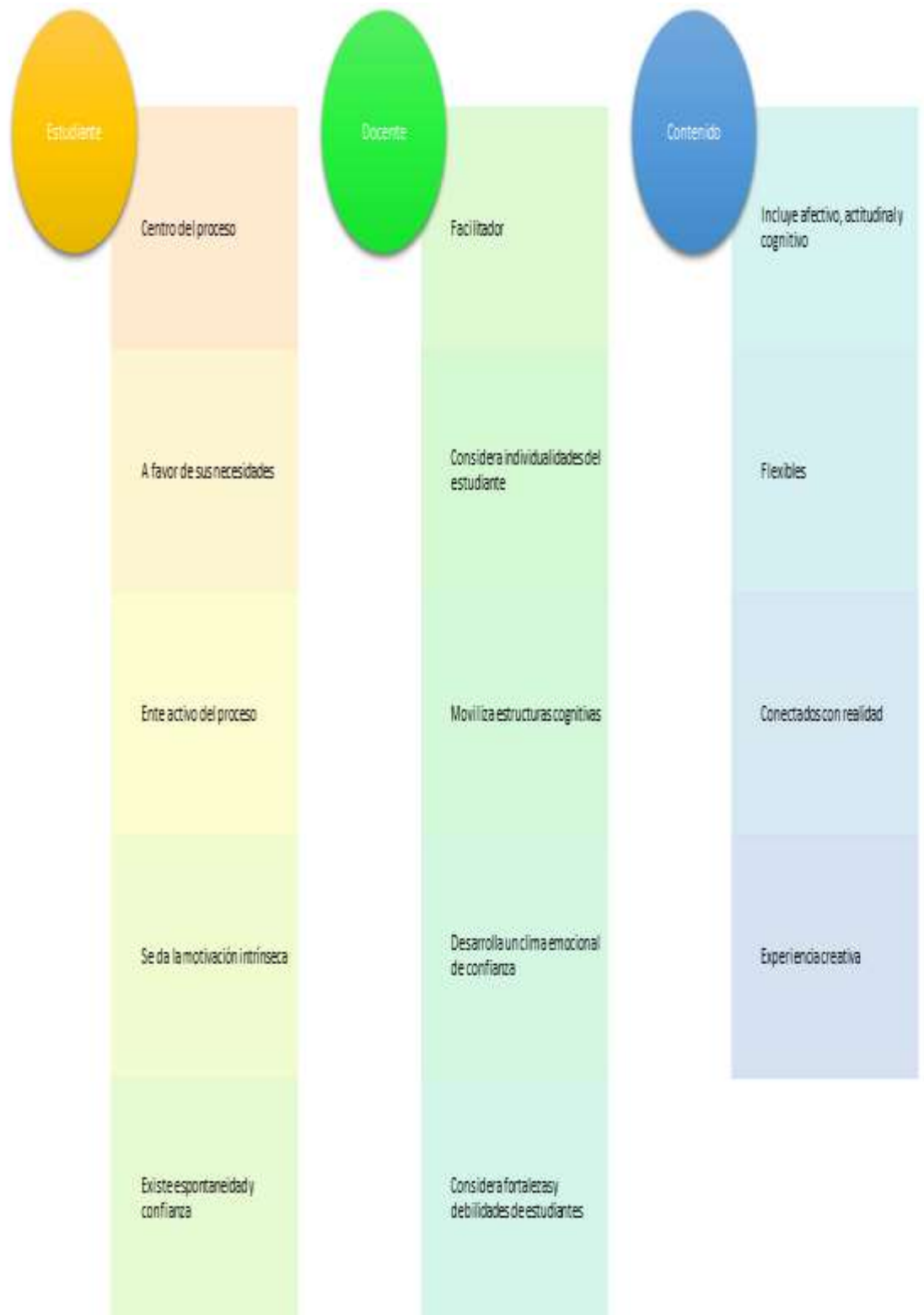
## **5. Enfoque curricular asumido en la propuesta**

Molina (2017) define el enfoque curricular como “[...] el énfasis teórico que se adopta en un sistema educativo, una institución educativa o un proyecto para caracterizar y organizar los elementos que integran su oferta curricular” (109). De tal manera que existen diferentes enfoques curriculares que dependen de la institución educativa y los objetivos o fines de la educación como lo son el humanista, academicista, constructivista, socio-constructivista, por competencias, crítico-social o problematizador. Ahora bien, se aclara que la escogencia de los elementos propios del enfoque curricular puede darse seleccionando uno u otro modelo o escogiendo una mezcla de los enfoques para que responda a los fines de la propuesta curricular.

Ahora bien, la presente propuesta debe de estar correlacionada con los enfoques curriculares del Instituto Nacional de Aprendizaje:

Para el año 2019, entra vigencia el nuevo Modelo Curricular para la Formación Profesional, el cual representa una oportunidad histórica para alinear los servicios del INA con el Marco Nacional de Cualificaciones de la Educación y Formación Técnica Profesional y para reorientar la formación profesional con enfoque en las competencias. El Modelo Curricular direcciona los SCFP hacia el enfoque del aprendizaje continuo y reconoce la necesidad de las personas de capacitarse y certificar sus competencias de manera constante. Todo ello, en aras de mejorar su desempeño en la vida social, económica y política de nuestro país. El PEI reconoce este hito histórico y señala el Modelo Curricular como uno de los Pilares Estratégicos que guiarán la misión de la institución, puesto que se integran en un diseño curricular pertinente e innovador, las necesidades de realización de las personas y los requerimientos del sector productivo. (INA, 2018, 17)

Por lo tanto, para el presente año el INA cambia sus enfoques curriculares hacia aquel enfoque curricular humanista y por competencias. Ahora bien, la presente propuesta se enfocará en el enfoque curricular humanista ya que el enfoque curricular por competencias se ve saldado en el desarrollo y diseño curricular del PEICS en sí. Mientras que la parte humanista del enfoque que busca orientar “a lo que es pertinente y significativo para el proceso de desarrollo del estudiante” (Molina, 2017, 123). Por lo tanto, el enfoque curricular humanista es flexible, está esencialmente relacionado con la realidad de la persona estudiante, responde a las necesidades e intereses del o la estudiante y su fin máximo es el desarrollo integral del estudiante (Molina, 2017, 123). Por otro lado, se seleccionó los elementos trascendentales dentro del enfoque curricular que Molina (2017) identifica para el enfoque curricular humanista y se engloban en el siguiente gráfico:





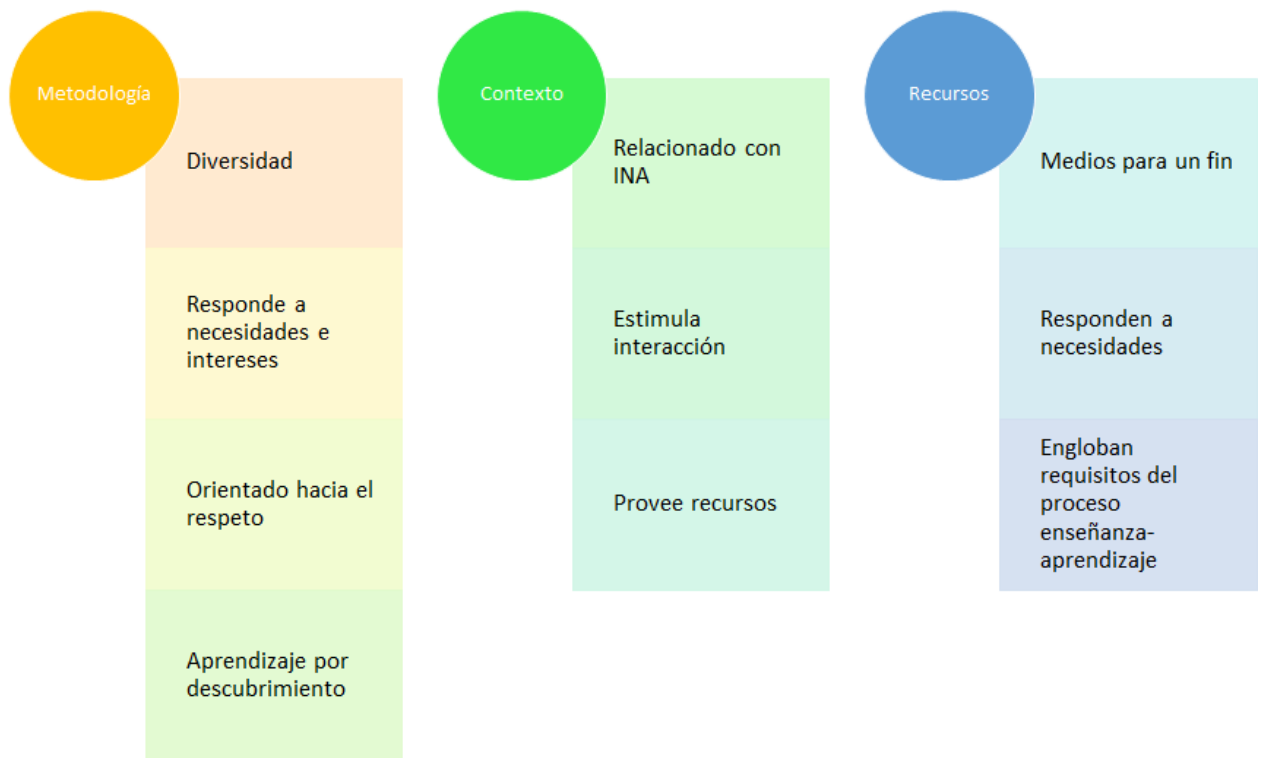


Gráfico 1. Elementos del Enfoque Curricular Humanista.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Elementos del Enfoque Curricular Humanista. Elaboración propia.

De este modo, la presente propuesta curricular se enfoca en el enfoque curricular humanista ya que establece el vínculo integral que la formación técnica requiere para el desarrollo de habilidades de liderazgo y el crecimiento en habilidades blandas del estudiante y profesor. Bien lo dice Aizpuru (2008) quien afirma que el enfoque curricular humanista “[...] es la vía posible en la formación integral del ser humano, retomando el sentido primigenio de la actividad educativa, creando un sentido de relación significativa y considerando los aspectos cognitivos, afectivos y sociales, no sólo del estudiante sino también del profesor” (34).

## **6. Modelo de diseño curricular asumido en la propuesta**

La presente propuesta se enfoca en el modelo de diseño curricular deliberativo y práctico ya que los expertos facilitan el diseño a los profesores o coordinadores encargados de la propuesta para su concreción y evaluación. En efecto, Vera (s.f.) afirma que el diseño curricular deliberativo y práctico:

Lograr una estructura curricular que al mismo tiempo responda a estos principios como a las exigencias del proyecto educativo de la institución, requiere de esfuerzos, en donde es de vital importancia promover el trabajo cooperativo, deliberativo e interdisciplinario, en donde el compromiso de cada miembro del grupo esté presente; para lograrlo, es conveniente una fase de sensibilización, otra de formación y finalmente la del diseño propiamente dicho. (357)

De esta manera, este modelo de diseño curricular facilita la construcción del conocimiento mediante la combinación de estrategias. Asimismo, el enfoque curricular deliberativo y práctico promueve la discusión como medio para encontrar acuerdos entre los agentes del proceso enseñanza-aprendizaje y de tal manera enriquece la diversidad de experiencias que se dan en el proceso enseñanza-aprendizaje que posee a la reflexión como puente esencial para lograr los fines educativos.

## **7. Nivel de concreción curricular de la propuesta**

La concreción curricular posee tres niveles el primer nivel de concreción que es el macro currículo, el segundo nivel o el meso currículo y el tercer nivel o el micro currículo. Cuando se habla de el macro currículo Álvarez (2011) aclara que “[...] señala intenciones educativas, orientaciones, planteamientos metodológicos [...]” (151). Es decir el macro currículo plantea de manera general los elementos del currículo, usualmente está reglado por el Ministerio de Educación o entes responsables del proceso enseñanza-aprendizaje en este caso el INA como institución autónoma y sus políticas de enseñanza y su objetivo, misión y visión engloban el macro currículo por el cual la presente propuesta está creada.

Por el contrario, el meso currículo limita un marco común que es una guía en el PEICS de la URH del INA que corresponde a los equipos docentes y coordinadores del PEICS “[...] que deben adecuar los planteamientos del Diseño Curricular Base a las características idiosincrásicas de cada centro, contextualizando y detallando cada norma prescriptiva según el entorno en que se van a desarrollar de forma efectiva los procesos de enseñanza – aprendizaje” (151-152). Por lo tanto, la presente propuesta curricular responde a las características específicas del Centro de Formación Plurisectorial de la URH ya que este posee grupos de niveles básicos y avanzados al mismo tiempo primer aspecto que facilita el proyecto de mentoría y consigo la creación de un modelo que capacite a los estudiantes avanzados como mentores, los espacios que la URH ofrece para que los estudiantes realicen el taller y las características sociales de los estudiantes favorece, también, el elaboración de diversos talleres extra horario para que los estudiantes desarrollen las habilidades de liderazgo requeridas para lograr un proyecto de mentorías exitoso.

Finalmente, el micro currículo se enfoca en las actividades concretas a realizar, es decir, en el trabajo en el aula. Bien lo dice Vera (2011):

Esta concreción se realiza a partir de los acuerdos señalados en el Proyecto de Centro por todos los profesores en cuanto a criterios generales para la elaboración de las programaciones didácticas de las distintas áreas, etc. Adecuándose al nivel anterior como marco de referencia, la Programación de Aula es elaborada por los equipos de ciclo, que diseñan las programaciones específicas articulando el proceso de enseñanza – aprendizaje de manera que esté orientado a su grupo concreto de alumnos. (152)

Por consiguiente, el micro currículo de la presente propuesta se enfoca en las programaciones didácticas de los talleres de aprendizaje las cuales se desglosan no sólo de los objetivos y macro currículo pero también responden a las necesidades de los y las estudiantes del PEICS para lo cual se enfocan en cinco categorías de habilidades de liderazgo bien definidas: relaciones interpersonales, trabajo en equipo, visión y estrategia, toma de decisiones y planeamiento. Dentro del micro currículo se debe de

aclarar los objetivos de la propuesta, los contenidos, las actividades de mediación, la evaluación y el cronograma que van a ser descritas más adelante.

## **8. Perfil de la población a quién se dirige la propuesta**

La presente propuesta centra al estudiante como foco del proceso enseñanza aprendizaje, por lo tanto, el perfil de estudiantes que se busca son aquellos interesados, primeramente, en formar parte del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' como estudiantes mentores. Estos estudiantes deben elegir proyectarse profesional y personalmente por medio de la asistencia a los talleres de desarrollo de habilidades de liderazgo de forma paralela con el programa de estudio, el PEICS. De igual forma, los estudiantes interesados deben de poseer curiosidad por el aprendizaje continuo y tener habilidades no solo en el idioma inglés sino en una diversidad de áreas, así como pasión por el estudio y el saber integral.

En concordancia con los valores institucionales del INA, los estudiantes deberán de englobar los valores de tolerancia, bien común y responsabilidad. En efecto, el estudiante que quiera ser parte de los talleres debe de poseer una mente analítica, puesto que su formación está orientada principalmente al área técnica y empresarial, además de comprometerse a adquirir las habilidades y competencias para su desarrollo profesional y personal. Por lo tanto, este estudiante debe estar comprometido con la formación Integral y con la convicción de que el saber y sus experiencias de aprendizaje serán siempre ejes fundamentales de su vida; consecuentemente, el estudiante debe de sumar valores como: proactividad, autonomía; respeto y compromiso. De igual forma, el participante del proceso enseñanza-aprendizaje debe poseer y estar anuente al desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas, valores y aptitudes que le facilite el ser estudiante mentor y que les facilite su inserción en el ámbito laboral es por esto que el plan de capacitación 'Soy Líder' contempla los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que los estudiantes deben de desarrollar para lograr el objetivo (ver tabla 1).

Plan de Capacitación 'Soy Líder'		
Saber Conceptual	Saber Procedimental	Saber Actitudinal
<b>Taller 1: Me expreso asertivamente</b>		
<b>Distinguir el concepto de comunicación asertiva y sus características</b>	Definir el concepto de comunicación asertiva y sus características.	Valorar la teoría de comunicación asertiva como metodología propiciadora de las habilidades de liderazgo relacionadas con las relaciones interpersonales en el proyecto de mentorías
<b>Diferenciar los componentes de la comunicación asertiva: observación y evaluación</b>	Implementar el componente de la comunicación asertiva mediante la observación sin evaluación	Reconocer subjetivamente la diferencia entre la observación y la evaluación como aspectos fundamentales de una comunicación asertiva que propicie el proyecto de mentorías.
<b>Identificar las necesidades individuales al realizar peticiones concretas</b>	Implementar componente de la comunicación	Juzgar la comunicación en base a las necesidades individuales de las como aspecto esencial en la comunicación asertiva que

	asertiva por medio de la realización de una petición concreta que respeta la necesidad de las personas.	favorezca el proyecto de mentorías
<b>Taller 2: Confío y doy apoyo</b>		
<b>Distinguir la importancia de los aspectos de confianza y apoyo como ejes fundamentales de las habilidades de liderazgo relacionados con trabajo en equipo</b>	Describir la importancia de la confianza y apoyo en el trabajo en equipo.	Reconocer la importancia de los aspectos relacionados con trabajo en equipo como lo son la confianza y apoyo para propiciar el proyecto de mentorías
<b>Distinguir actitudes o acciones que generan confianza y apoyo en los equipos de trabajo en el proyecto de mentoría</b>	Identificar actitudes o acciones que generan confianza y apoyo en los equipos de trabajo.	Comparar y discriminar las actitudes o acciones que generan confianza y apoyo en los equipos de trabajo para propiciar el proyecto de mentorías.
<b>Diferenciar estrategias que favorezcan el apoyo y la confianza en los equipos de trabajo en el proyecto de mentoría</b>	Emplear estrategias para mostrar apoyo y confianza en equipos de trabajo.	Discriminar las estrategias que favorezcan el apoyo y la confianza en los equipos de trabajo en el proyecto de mentorías.
<b>Taller 3: Tomo decisiones</b>		

<b>Distinguir los pasos adecuados en la toma de decisiones para incentivar un proyecto de mentorías satisfactorio</b>	Identificar los pasos adecuados para la toma de decisiones	Reconocer la importancia de los pasos adecuados en la toma de decisiones para incentivar un proyecto de mentorías satisfactorio
<b>Diferenciar los pasos en el proceso de toma de decisiones para incentivar un proyecto de mentorías satisfactorio</b>	Aplicar los pasos para el proceso de toma de decisiones	Valorar los pasos adecuados en la toma de decisiones para incentivar un proyecto de mentorías satisfactorio

**Taller 4: Planeo Estratégicamente**

<b>Distinguir las técnicas de planeamiento y organización que incentivan un proyecto de mentorías satisfactorio</b>	Definir e identificar técnicas de planeamiento y organización	Reconocer la importancia de las técnicas de planeamiento y organización que incentivan un proyecto de mentorías satisfactorio
<b>Diferenciar las técnicas de planeamiento y organización que incentivan un proyecto de mentorías satisfactorio</b>	Aplicar técnicas de planeamiento y organización	Valorar las técnicas de planeamiento y organización que incentivan un proyecto de mentorías satisfactorio

Tabla 1. Saberes de talleres.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). Tabla 1. Saberes de talleres. Elaboración propia.

## 9. Talleres

La presente propuesta curricular incluye un plan de capacitaciones llamado 'Soy Líder' que consta de cuatro talleres pedagógicos que están divididos en relación con las habilidades de liderazgo antes descritas. Es importante acotar que el último taller incluye el desarrollo de dos categorías de habilidades de liderazgo como lo son el planeamiento y visión y estrategia. En general los estudiantes mentores tendrán una evaluación constante y podrán tener acceso a la información dada en los talleres por medio de un portafolio digital mediante la herramienta en línea padlet.

### Plan de Capacitación: Soy Líder

#### Nombre del Taller #1: Me Expreso Asertivamente

Objetivo Específico 1	Contenidos	Actividades específicas	Evaluación Específica	Tiempo
Definir el concepto de comunicación asertiva y sus características.	Comunicación Asertiva; definición y características	Se introduce el tema sobre comunicación asertiva por medio de un video que muestra ejemplos y situaciones características.  En una plenaria, por medio de una lluvia de ideas se construye el concepto en conjunto. Se anotan las conclusiones en un cartel para usar como referencia durante la sesión.	Los participantes definen el concepto de comunicación asertiva.	25 minutos
Implementar el componente de la comunicación asertiva, observar sin evaluar	Comunicación asertiva:  Observar sin evaluar	Los participantes observan un video en donde varios personajes atraviesan ciertos conflictos entre sí. La persona facilitadora les solicita que comenten las actitudes de los personajes que observaron y los escribe en la pizarra.  Se explica la diferencia entre observar y evaluar y se dan ejemplos		2hrs



		<p>Seguidamente se les pide que de los comentarios en la pizarra identifiquen los que representan una evaluación (Juan es un vago) o una realidad (Juan no tiene trabajo).</p> <p>Se abre un espacio de reflexión sobre la importancia de evitar evaluar para mantener una comunicación asertiva y se brindan estrategias.</p> <p>Finalmente, se les pide a un grupo de voluntarios que dramaticen una situación en donde se dan evaluaciones en la comunicación para que el resto de participantes puedan transformar esos comentarios en observaciones ejemplo (usted nunca lava los platos vs en la semana ya van dos días que no lavas los platos)</p> <p>Se abre un espacio para comentarios y reforzar los contenidos.</p> <p>Receso</p> <p>Se dividen los participantes en subgrupos y la persona encargada entrega a cada uno un grupo de frases que representan comunicación asertivas y no asertivas (por ejemplo: hey no sea necio, no joda!, no llegue tarde</p> <p>La persona facilitadora recuerda el significado de comunicación asertiva y presenta estrategias para hacer una petición concreta que respete las necesidades de las personas por medio de un video y en una plenaria se comentan ideas.</p>	<p>Los estudiantes implementan componente de la comunicación asertiva: hacer una petición concreta que</p>	
--	--	---	--	--

<p>Implementar componente de la comunicación asertiva: hacer una petición concreta que respeta la necesidad de las personas.</p>		<p>Después se indica a los estudiantes que modifiquen esas frases de manera asertiva según la teoría presentada.</p> <p>Finalmente cerrar la sesión con una lluvia de situaciones dentro del proyecto de mentoría que se podrían dar y como los estudiantes pueden cambiar su comunicación de forma asertiva para ayudar a su compañero mentorizado.</p>	<p>respeta la necesidad de la persona.</p> <p>Los estudiantes podrán sus experiencias, vídeos, aprendizajes en su padlet personal para remitirse a el durante su rol como mentor</p>	<p>2 hrs</p>
--	--	--	--	--------------

**Nombre del Taller: Confío y Doy Apoyo**

Objetivo Especifico 1	Contenidos	Actividades específicas	Evaluación Específica	Tiempo
<p>Describir la importancia de la confianza y apoyo en el trabajo en equipo.</p> <p>Identificar actitudes o acciones que generan confianza</p>	<p>Confianza y apoyo en el trabajo en equipo.</p>	<p>En un espacio abierto, como un parqueo vacío o un parque se coloca objetos (conos, pelotas, botellas, etc.) aleatoriamente en el espacio abierto.</p> <p>Participantes se forman en parejas y se designa a una persona de cada pareja para que se ponga la venda en los ojos. La otra persona debe guiar a su compañero para que cruce el espacio de un lado a otro sin pisar los objetos, utilizando únicamente sus indicaciones verbales.</p>	<p>La persona participante describe la importancia de la confianza y el apoyo en el trabajo en equipo.</p> <p>Los estudiantes</p>	<p>1.30 minutos</p>

y apoyo en los equipos de trabajo.		<p>La persona que se ha puesto la venda en los ojos no puede hablar</p> <p>Al terminar la actividad, se realiza un conversatorio dirigido por la persona encargada para determinar cómo el apoyo y confianza en el trabajo en equipo facilitaron o dificultaron el desempeño y consecución de la meta y como este puede servir para su rol de mentor.</p> <p>Se sintetizan los puntos más importantes para recapitular y enfatizar en la importancia de la confianza y apoyo en el trabajo en equipo.</p> <p>RECESO</p>	podrán sus experiencias , vídeos, aprendizajes en su padlet personal para remitirse a el durante su rol como mentor	
<b>Objetivo Especifico 2</b>	<b>Contenidos</b>	<b>Actividades específicas</b>	<b>Evaluación Específica</b>	<b>Cronograma</b>
Emplear estrategias para mostrar apoyo y confianza en equipos de trabajo.	Estrategias para mostrar apoyo y confianza en equipos de trabajo.	<p>El facilitador brinda herramientas para mostrar apoyo y generar confianza en un equipo de trabajo. Se modelan escenarios para ejemplificar posibilidades.</p> <p>El participante A le cuenta algo negativo de su vida al participante B. Puede ser un recuerdo personal o laboral, pero tiene que ser cierto.</p> <p>El participante A tendrá que de la misma experiencia, pero centrándose únicamente en los aspectos positivos. Después, el participante B le ayudará a explorar el lado positivo de la experiencia negativa. A continuación, los roles se cambian.</p>	El participante emplea estrategias para mostrar apoyo y confianza en equipos de trabajo	2 hrs

		<p>Se reflexiona sobre la dinámica y sus emociones durante el proceso.</p> <p>Se brinda realimentación.</p>		
--	--	---	--	--

### Taller #3: Tomo Decisiones

Objetivo Especifico 1	Contenido	Actividades Especificas	Evaluación Específica	Tiempo
Identificar los pasos adecuados para la toma de decisiones	<p>Pasos para la toma de decisiones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Definir situación de decisión.</li> <li>-Buscar la información relevante.</li> <li>-Definir criterios de decisión</li> <li>-Identificar alternativas</li> <li>-Analizar resultados posibles para cada alternativa</li> <li>-Seleccionar la alternativa ganadora.</li> <li>-Implementar</li> <li>-Revisar los resultados</li> </ul>	<p><b>La persona docente en conjunto con los participantes, describen e identifican los pasos para la toma de decisiones usando como guía un estudio de caso. La docente induce a los estudiantes a describir las acciones tomadas y como influye en el proceso de toma de decisiones.</b></p>	La persona participante identifica los pasos adecuados para la toma de decisiones	1:30 horas
Objetivo Especifico 2	Contenido	Actividades Especificas	Evaluación Específica	Cronograma

<p>Aplicar los pasos para el proceso de toma de decisiones</p>	<p>Pasos para la toma de decisiones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Definir situación de decisión.</li> <li>-Buscar la información relevante.</li> <li>-Definir criterios de decisión</li> <li>-Identificar alternativas</li> <li>-Analizar resultados posibles para cada alternativa</li> <li>-Seleccionar la alternativa ganadora.</li> <li>-Implementar</li> <li>-Revisar los resultados</li> </ul>	<p><b>El grupo de caníbales</b></p> <p><b>Se debe distribuir a los participantes en grupos de 8 candidatos como máximo.</b></p> <p>Cada uno de los participantes debe recibir una tarjeta con un número (del 1 al 8) y un impreso donde esté descrito el caso.</p> <p>Se les debe indicar que deben solucionar el caso grupalmente y que disponen de 20 minutos para hacerlo. El caso es el siguiente:</p> <p>“8 turistas están de viaje en la Selva junto al guía, pero de repente son capturados por una Tribu de caníbales. Se han comido al guía y han encerrado a todos los turistas. Comiéndose al guía, los caníbales tienen para una semana, y la semana próxima elegirán al siguiente.</p> <p>Sin embargo, son ellos quienes deben decidir quién será el siguiente y el orden en el que los caníbales se los comerán. Deben decidir también la manera de escapar de allí.</p> <p>Cada uno adoptará un rol asignado (según el número que le haya tocado) y desde el personaje debe negociar con los demás que debe ser el último en ser comido:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Cantante obesa que sabe de Medicina</li> <li>● Asesino joven y fuerte</li> <li>● Anciano que conoce la zona</li> <li>● Cerrajero ciego</li> <li>● Biólogo enfermo</li> <li>● Domador de leones que está sordo</li> <li>● Intérprete que conoce el idioma de la tribu.</li> </ul> <p>Se abre plenaria para discusión de experiencias y reforzar la importancia de considerar los pasos</p>	<p>La persona participante aplica los pasos para el proceso de decisiones</p> <p>Los estudiantes podrán sus experiencias, vídeos, aprendizajes en su padlet personal para remitirse a el durante su rol como mentor</p>	<p>2 hrs</p>
--	--	--	---	--------------

**Nombre del Taller #4: Planeo Estratégicamente**

<b>Objetivo Especifico 1</b>	<b>Contenido</b>	<b>Actividades Especificas</b>	<b>Evaluación Específica</b>	<b>Tiempo</b>
<p>Definir técnicas de planeamiento y organización</p>	<p>Técnicas de planeamiento y organización.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Definir objetivos y establecer prioridades.</li> <li>-Concretarlos en detalle y recopilarlos en una lista o un esquema.</li> <li>-Establecer una fecha límite para su consecución.</li> <li>-Determinar las tareas de que la consecución de cada objetivo depende.</li> <li>-Transformar la lista o esquema inicial y el detalle de tareas en un plan organizado asociado a un orden de actuación.</li> <li>-Tomar acción.</li> <li>-Medir los resultados.</li> <li>-Detectar desviaciones y ajustar.</li> <li>-Volver a medir y ajustar de nuevo</li> </ul>	<p>Se forman equipos de ocho personas como máximo. En cada equipo, quien coordina nombra a un observador (un “ojo”), el cual debe prestar atención sobre cómo se organiza el grupo para realizar el trabajo.</p> <p>A cada equipo se le entrega el material necesario. El coordinador anuncia que tiene quince minutos para construir aviones (o cualquier otro objeto).</p> <p>El equipo que tenga más producción es el que gana.</p> <p>Terminado el tiempo se pasa a plenario donde cada grupo muestra su “producción” y se establece el ganador.</p> <p>Empezando por el grupo ganador, cuentan cómo realizaron el trabajo, los problemas que tuvieron, etc. Quien coordina va anotando en la pizarra</p> <p>Una vez que el grupo dice cómo trabajó el observador cuenta cómo vio trabajar al grupo.</p> <p>Posteriormente se pasa a una discusión en plenario partiendo de lo que se anotó</p> <p>Aquí se realiza la importancia de la planificación, la dirección en un trabajo colectivo, la utilización de recursos, la división del trabajo.</p> <p>Como en toda dinámica, los elementos simbólicos los relacionamos luego con la vida real.</p>	<p>La persona participante define técnicas de planeamiento y organización</p> <p>Los estudiantes podrán sus experiencias, vídeos, aprendizajes en su padlet personal para remitirse a el durante su rol como mentor</p>	<p>3 hrs</p>

	cuando sea necesario.			
--	-----------------------	--	--	--

Objetivo Especifico #2	Contenidos	Actividades	Evaluación	Tiempo
Aplicar técnicas de planeamiento y organización	<p>Técnicas de planeamiento y organización.</p> <p>-Definir objetivos y establecer prioridades.</p> <p>-Concretarlos en detalle y recopilarlos en una lista o un esquema.</p> <p>-Establecer una fecha límite para su consecución.</p> <p>-Determinar las tareas de que la consecución de cada objetivo depende.</p> <p>-Transformar la lista o esquema inicial y el detalle de tareas en un plan organizado asociado a un orden de actuación.</p> <p>-Tomar acción.</p> <p>-Medir los resultados.</p> <p>-Detectar desviaciones y ajustar.</p>	<p>Se indica a cada grupo de 4 estudiantes un problema comunitario, para el cual deben proponer un proyecto, planearlo y organizarlo según las técnicas discutidas en la sesión anterior.</p> <p>Cada grupo presenta en clase y se comenta sobre la experiencia y el seguimiento de las técnicas.</p>	<p>La persona participante aplica técnicas de planeamiento y organización.</p> <p>Los estudiantes podrán sus experiencias, vídeos, aprendizajes en su padlet personal para remitirse a el durante su rol como mentor</p>	4 hrs

	-Volver a medir y ajustar de nuevo cuando sea necesario.			
--	--	--	--	--

## 10. Bibliografía

Aizpuru Cruces, M. (2008). La Persona como Eje Fundamental del Paradigma Humanista. *Acta Universitaria*. 18 (1), pp. 33-40

Alfaro Valverde, A. y Badilla Vargas, M. (10 junio 2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista Electrónica Perspectivas*. 1(1), 81-146

Álvarez Vanilla, N. (15 de enero 2011). Niveles de Concreción Curricular. *Pedagogía Magna*. 1(10), 151-158. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3628301.pdf>

Aponte Penso, Rodrigo. (octubre 2015). El taller como estrategia metodológica para estimular la investigación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior. *Boletín Virtual*. 4(10), 49-55.

Chan Nuñez, M. (2003). *Guía para el diseño curricular por competencias*. Documento de trabajo no publicado. Universidad Autónoma de México. Recuperado de [http://files.sld.cu/reveducmedica/files/2011/07/guia\\_para\\_el\\_diseno\\_curricular\\_por\\_competencia.pdf](http://files.sld.cu/reveducmedica/files/2011/07/guia_para_el_diseno_curricular_por_competencia.pdf)

Gutiérrez, D. (enero-febrero, 2009). El taller como estrategia didáctica. *Razón y Palabra*. 14 (66). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199520908023.pdf>



Dolan, P., & Brady, B. (2015). *Mentoría de menores y jóvenes: Guía práctica*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>

Instituto Nacional de Aprendizaje. (2004). *Modelo curricular para la formación profesional en el INA*. San José, C.R. Recuperado de [http://www.ina.ac.cr/unidades\\_administrativas/acreditacion/Modelo%20Curricular.pdf](http://www.ina.ac.cr/unidades_administrativas/acreditacion/Modelo%20Curricular.pdf)

Instituto Nacional de Aprendizaje. (2018). Unidad de Planificación y Evaluación. *Plan Estratégico Institucional 2019-2025*. San José, Costa Rica. Recuperado de [http://www.ina.ac.cr/PEI\\_2019.pdf](http://www.ina.ac.cr/PEI_2019.pdf)

Molina Bogantes, Z. (2017). *Fundamentos del Currículo*. Tercera Edición. Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica.

Ortiz Vega, J. (s.f.). *Los Fundamentos del Currículo*. Recuperado de [http://carlospaba.weebly.com/uploads/1/1/5/8/11583933/los\\_fundamentos\\_d\\_el\\_currculo.pdf](http://carlospaba.weebly.com/uploads/1/1/5/8/11583933/los_fundamentos_d_el_currculo.pdf)

Pérez Pérez, M. (s.f.). *Conceptos Básicos de la teoría curricular*. Repositorio Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Lectura/LITE/LECT62.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/LITE/LECT62.pdf)

Rodríguez, E. M. (2012). *Liderazgo: Desarrollo de habilidades directivas (2a. ed.)*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>

Romero, M. (Nov 17, 2015). Programa Mentoring: ¿Qué es? y Guía paso a paso. Manü Romero Blog. Recuperado el 19 de feb. de 19 de

Rolón, V. (2016). Enfoques curriculares en la Educación Superior. Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. 3 (1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5762975.pdf>

Vera Cháves, Y. (s.f.). El trabajo deliberativo en el diseño curricular por competencias. V *Congreso Internacional de Innovación*. Yucatán, México, 355-360. Recuperado de <https://www.repo-ciie.cgfie.ipn.mx/pdf/862.pdf>

## 8.2. Plan de Comunicación Estratégica



Natalia Murillo



**Universidad Nacional de Costa Rica**  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
División de Educación para el Trabajo



Maestría en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo

**Plan de Comunicación Estratégica**

**Proyecto: Intégrate: Sé Una Persona Líder**

Elaborado por:

M. A. Natalia S. Murillo Pereira

M. Ed. Cristina Poveda Umaña

2019

## Tabla de Contenidos

1. Análisis del Entorno.....	302
2. Objetivos del Plan de Comunicación .....	306
3. Público Objetivo.....	307
4. El mensaje.....	308
5. La estrategia.....	311
6. Actividades de Comunicación.....	313
7. Cronograma .....	317
8. Presupuesto.....	318
9. Evaluación Final .....	322
10. Bibliografía.....	323

## 1. Análisis del Entorno

La comunicación a nivel internacional ha dado un vuelco trascendental en los últimos años, donde las redes sociales como canales principales del mensaje llegan a cambiar el rol del receptor ya que este tiene la opción de responder ante el mensaje que se le está comunicando. Por tal razón, promover una estrategia de comunicación actualmente sugiere un reto pleno a los coordinadores de cualquier proyecto como instrumento operativo que logre el objetivo definido con anterioridad.

En efecto, Matilla (2018) alega que "La planificación estratégica [...] debe ser un instrumento operativo que proporcione la programación y la agenda de las acciones futuras, siempre al servicio de un objetivo claramente definido" (48).

De tal forma, aplicar una estrategia de comunicación en el Centro Formación Plurisectorial de la Regional Heredia en el INA es imprescindible para la realización del proyecto de mentoría llamado Intégrate: Sé Una Persona Líder y así lograr incentivar al estudiantado a participar activamente en el proyecto y lograr, como fin máximo, incrementar la permanencia estudiantil en el PEICS. El proyecto requiere del compromiso e interés de las personas participantes para contribuir significativamente en su desarrollo académico y personal por lo que la estrategia de comunicación es importante para lograr transmitir el interés y compromiso a involucrarse en esta iniciativa.

## *1.2. Contexto mundial*

En el ámbito mundial, la comunicación se postura como un constante cambiante ligada a las nuevas tecnologías y la inmersión de las redes sociales, donde el ser humano se ve succionado hacia una realidad virtual que, lejos de unir y fomentar las interacciones sociales personales, incentiva lo apersonal y lo ideal cuasi inalcanzable. Dentro de este ámbito tan comprometedor, es nuestro papel como líderes educativos gestionar el cambio por medio de acciones comunicativas más integradores e inclusivas, utilizando las nuevas tecnologías y las redes sociales a nuestro favor, así como el potencial fomentar una comunicación para el cambio al promover ciudadanías activas y comprometidas con la transformación social, comenzando desde el propio 'metro cuadrado' y apoyando el proyecto *Intégrate: Sé Una Persona Líder*.

## *1.2. Contexto local*

El Plan Estratégico de Comunicación (PEC) toma lugar en el Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia, ubicado en Heredia centro. Dicho centro nace para fortificar el desarrollo de programas de formación profesional diseñados identificando las competencias que los sectores productivos del país requieren y así promover el desarrollo de la productividad y competitividad del mercado laboral. Dentro de esos programas se destaca el programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS). Debido al aumento de inversiones de capital extranjero en nuestro país, este programa se posiciona en la preferencia de la ciudadanía por la amplia oferta laboral existente en la provincia de agentes bilingües y además considerando que según

datos de CINDE, la provincia Heredia cuenta con 42% del total de empresas en Zona Francas.

### *1.3. Contexto social*

Lo que conlleva el contexto social, la comunidad de la URH en general consta de 248 funcionarios que se dividen en tres grandes grupos: docentes -que constan de 263, operativos -que incluye choferes, bodegueros y demás son en total 16 y administrativos -cuyo número ronda los 69. Mientras tanto en el Centro de Formación Plurisectorial (CP) de la URH, es una de los centros más pequeños de la URH posee 25 funcionarios, no hay operativos en este centro pero existen 17 docentes y 8 administrativos. Por otro lado, los estudiantes que atienden este centro de formación son particularmente del área de inglés y rondan aproximadamente los 145 estudiantes presenciales -esto debido a que también dan informática, pero este programa es virtual.

Específicamente, el Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) posee un rango amplio de generaciones que buscan el mismo fin, aprender el idioma inglés. Sin embargo, adultos jóvenes entre 19 a 30 son los que en su mayoría constituyen el estudiantado del programa. Por esta razón, la metodología utilizada en el PEICS se basa en el método comunicativo donde mediante simulación de situaciones ligadas a la vida real, el estudiante se ve en la necesidad de utilizar el idioma. De esta manera, la persona estudiante forma parte activa del proceso enseñanza-aprendizaje siendo productor y no solo receptor durante las clases. Por otra parte, es importante recalcar que el personal docente posee libertad de cátedra en sus clases, por lo tanto, las



herramientas metodológicas utilizadas, estrategias de evaluación y herramientas motivacionales utilizadas suelen variar de un nivel a otro y de un profesor(a) a otro.

## *1.4. Contexto organizacional*

En cuanto al contexto organizacional, el INA es una institución autónoma que entra en la misma jurisdicción de las universidades públicas. Las instituciones autónomas poseen independencia en el ámbito administrativo pero de la misma manera se encuentran sujetas a las leyes y al gobierno. Es por esta razón, que la presidencia ejecutiva del INA se describe como puesto político. El fin superior de este tipo de institución es poder lograr una mayor eficacia en la formación técnica profesional que es necesaria para el avance del país y poder lograr las metas país.

La cultura organizacional comprende las normas y regulaciones de una organización tales como la misión, la visión, las regulaciones, los valores organizacionales, etc; por lo tanto, el INA engloba el aprendizaje hacia el trabajo y la producción como fin máximo de sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, en cuanto al clima organizacional, este se vio afectado en la URH (Unidad Regional de Heredia) que vivió un proceso difícil ante las denuncias de acoso laboral por parte de algunos funcionarios hacia la directora en ese momento. Según denuncias por parte del sindicato de trabajadores del INA, publicadas en medios de comunicación (véase Sindicato del INA denuncia acoso laboral en sede regional de Heredia), la entidad debía ser intervenida para detener el clima de hostigamientos, acoso, gritos, y amenazas por parte de la directora anterior (Carvajal, 2014). Tales

denuncias dieron con su suspensión con goce de salario en octubre del 2014 y la destitución oficial en el 2015, ocupando así el cargo la señora directora quien fungió hasta mayo del 2018. Hoy por hoy, el director del CP (centro de formación plurisectorial) de la URH presenta una actitud más carismática hacia sus colaboradores con lo que ha mejorado la situación y el clima organizacional del centro.

## **2. Objetivos del Plan de Comunicación**

### *2.1. Objetivo General*

- Incentivar a los estudiantes avanzados del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) en el Centro Plurisectorial (CP) de la Unidad Regional de Heredia (URH) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) a potencializar las habilidades de liderazgo por medio del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder a través de una estrategia de comunicación.

### *2.2. Objetivos Específicos*

- Motivar la participación de estudiantes de niveles avanzados del PEICS, interesados en mejorar sus habilidades de liderazgo por medio de un programa de mentoría en donde cumplan un rol de mentor.
- Propiciar el compromiso de los estudiantes participantes en el programa de mentoría como herramienta para desarrollar habilidades de aprendizaje y mejorar la permanencia estudiantil en el PEICS.

### 3. Público Objetivo

Aljure (2015) afirma que se debe de identificar el público en tres aspectos esenciales: identificación, clasificación y priorización. De igual manera, se parte del hecho de que "... es fundamental relacionar todos los públicos posibles porque estos, en un momento u otro, pueden llegar a convertirse en uno de interés" (Aljure, 2015, 162). No obstante, se debe de tener claridad y bien identificado los posibles públicos desde el inicio para evitar dejar por fuera algún público importante. Por lo tanto, el presente trabajo identifica como público imprescindible a los estudiantes avanzados del PEICS del Centro Plurisectorial de la URH del INA que son participantes directos dentro del proyecto de mentorías ya que ellos serán los mentores encargados de darle forma al proyecto conforme avancen en sus capacitaciones.

No obstante, cabe mencionar que existen dos grupos poblacionales que no son precisamente el foco del proyecto, pero cumplen ciertas funciones dentro de él como lo son los estudiantes de primer ingreso como beneficiarios del proyecto; y el personal docente y administrativo que junto con los coordinadores del proyecto actúan como los impulsores del proyecto.

Por lo tanto, el presente plan de comunicación pretende captar a los estudiantes avanzados del PEICS en específico para poder ejecutar y poner en marcha el proyecto ya que se requiere la cooperación de estudiantes avanzados del programa para promover la permanencia estudiantil en el del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicio (PEICS) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) en el Centro Plurisectorial de la Unidad Regional de Heredia (URH), dicho público puede ser analizado más a fondo en la siguiente figura.



Figura 1. Descripción del Público Meta.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). *Descripción del Público Meta*. Elaboración propia.

#### 4. El mensaje

Descrito anteriormente, el presente plan de comunicación estratégica pretende captar a los estudiantes avanzados que deseen ser mentores del PEICS del CP de la URH del INA no solo para fomentar las habilidades de liderazgo en ellos sino también para

mejorar la permanencia estudiantil en el programa ya que ellos sirven de pilares para la población beneficiaria como lo son los estudiantes de primer ingreso del PEICS. El mensaje promotor que dará sensibilidad será:

“Sé un líder de cambio” es el mensaje dirigido a los estudiantes de nivel avanzado que busca motivar su participación en el proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder.

De manera más concreta el siguiente cuadro describe más a fondo el mensaje a comunicar con el Plan de Comunicación Estratégica.

¿Qué se quiere comunicar?	¿Para qué?	¿Para quién?	¿Por qué?	¿Dónde?	¿Cuándo?
<p><b>-Se pretende comunicar a los estudiantes avanzados la necesidad de desarrollar habilidades de liderazgo para su futuro profesional y personal.</b></p> <p><b>-Se pretende convencer que el ser parte del proyecto de mentoría la persona estudiante puede desarrollar dichas habilidades</b></p>	<p>-Para a mejorar sus habilidades de liderazgo</p> <p>-Para proporcionar ayuda a los estudiantes de primer ingreso</p> <p>-Para potencializar sus habilidades blandas como puente de su futuro laboral.</p>	<p>Para los estudiantes avanzados del PEICS del CP de la URH del INA como principales participantes directos del proyecto y, a su vez, los estudiantes de primer ingreso del proyecto como beneficiarios y el personal docente y administrativo como impulsores.</p>	<p>-Por los datos que la investigación preliminar arroja que el no poseer habilidades de liderazgo afecta de manera implícita la permanencia en el PEICS.</p> <p>- Se considera que fomentando estas herramientas las personas estudiantes adquirirán las habilidades de liderazgo</p>	<p>En el Centro de formación Plurisectorial (CP) de la Unidad Regional de Heredia (URH) del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA)</p>	<p>Durante el ciclo lectivo del 2019-2020</p>

<p>mientras ayuda a sus compañeros(as) estudiantes de primer ingreso.</p> <p>-Se motivará a los estudiantes avanzados del PEICS a ser mentores a través de la frase</p> <p>"Sé un líder de cambio"</p>	<p>-Para favorecer que el proyecto de Intégrate: Sé Una Persona Líder se ejecute</p>		<p>necesarias para afrontar el nuevo modelo laboral que se está gestando en el país.</p>		
--	--	--	--	--	--

Figura 2. Descripción del Mensaje.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). *Descripción del Mensaje*. Elaboración propia.

Por consiguiente, se buscará que el estudiante de nivel avanzado del PEICS cree conciencia sobre la importancia de las habilidades para el liderazgo para su futuro en el ámbito laboral y que comprenda que el ser mentor en el proyecto de Intégrate: Sé Una Persona Líder les ayudará a desarrollar dichas habilidades. Mediante el plan de comunicación el estudiante de nivel avanzado podrá sensibilizarse sobre la importancia del ser mentor y el impacto que se genera en su propio proceso enseñanza-aprendizaje al incorporar las habilidades de liderazgo en su quehacer educativo y llegar a ser líderes de cambio.

Finalmente, el fin máximo del presente plan es poseer estudiantes con habilidades blandas desarrolladas para que de esta manera ayuden a sus compañeros de primer ingreso que actúan como beneficiarios del proyecto a superarse, a mejorar

los índices de permanencia en el programa y a desarrollarse integralmente en su propio proceso enseñanza-aprendizaje. \*

## 5. La estrategia

De la misma forma, se tomarán en cuanto los canales de comunicación descritos por Aljure (2015) en su cuadro de herramientas técnicas para la comunicación que define las tácticas a usar para los diferentes públicos como lo son reuniones de trabajo, utilización de folletos, de internet (email) y de inducción para promover el proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder con la comunicación interna o institucional -personal docente y administrativo. De igual manera, la utilización de publicidad convencional (folletos, posters, flyers, y charlas de inducción) así como la no convencional (redes sociales) como formas de atraer los estudiantes tanto de primer ingreso como avanzados interesados en formar parte de la familia del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder. En la siguiente figura se puede identificar de manera más descriptiva la estrategia de comunicación a utilizar.

Objetivo	Mensaje ¿Qué se quiere comunicar?	Medios y Herramientas	Descripción ¿Cómo se va a hacer?	Recursos
<b>Motivar la participación de estudiantes de niveles avanzados del PEICS, interesados en mejorar sus</b>	<i>Be a leader, be the change you want see-- Sé un líder, sé el cambio que quieres ver</i>	Tres vídeos sobre como el líder transforma a las personas	Motivar a los estudiantes a ser líderes a través de vídeos que apelen a la emoción	Vídeos  Teléfono inteligente

<p><b>habilidades de liderazgo por medio de un programa de mentoría en donde cumplan un rol de mentor.</b></p>	<p>Con este mensaje se pretende que los estudiantes avanzados del PEICS sientan la posibilidad de ser un líder y marcar la diferencia en el proceso enseñanza de los beneficiarios</p>	<p>Vídeo motivacional creado específicamente para motivar a estudiantes mentores a ser parte del proyecto</p> <p>Panfleto con datos de los requisitos de diferentes compañías y el nuevo modelo empresarial</p>	<p>Charlas informativas para estudiantes avanzados</p>	<p>Whatsapp App</p> <p>Vídeo motivacional</p> <p>Panfletos con información empresarial</p> <p>Flyers con los requisitos e información del proyecto</p>
<p><b>Propiciar el compromiso de los estudiantes participantes en el programa de mentoría como herramienta para desarrollar habilidades de aprendizaje y mejorar la permanencia</b></p>	<p><i>Mentoring to lead, Leading to be a mentor-</i></p> <p><i>Mentoría para liderar, Liderar para ser mentor</i></p> <p>Con este mensaje se pretende promover el compromiso y como los estudiantes</p>	<p>Conversatorios con estudiantes egresados sobre las habilidades de liderazgo que son necesarias en los diferentes puntos de trabajo</p>	<p><b>Convivios con egresados del programa PEICS y estudiantes avanzados del programa</b></p>	<p>Convivios no mayores a dos horas</p> <p>Materiales que requieran los estudiantes egresados</p> <p>Vídeo-beam</p>



<b>estudiantil en el PEICS.</b>	avanzados van a adquirir habilidades de liderazgo como mentores del proyecto			Sala de conferencias o reuniones  Aula
---------------------------------	--	--	--	--

Figura 3. Descripción de la Estrategia.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). *Descripción de la Estrategia*. Elaboración propia.

## 6. Actividades de Comunicación

Es importante reconocer que las actividades del plan estratégico de comunicación van acordes con los objetivos que se pretenden desarrollar y deben incluir el diseño o descripción de la actividad, el contenido, la contratación de la publicidad, los canales y medios a utilizar y las herramientas de comunicación que se deben aplicar.

Objetivo	Actividad(es)	Diseño y contenido	Canales y medios a utilizar	Herramientas de comunicación
<b>Motivar la participación de estudiantes de niveles avanzados del PEICS, interesados en mejorar sus habilidades de liderazgo por medio de un programa de mentoría en donde cumplan</b>	<b>Motivar a los estudiantes a ser líderes a través de videos que apelen a la emoción</b>	<p>Contenido:</p> <p>Tres videos sobre como el líder transforma a las personas</p> <p>Vídeo 1: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=rw3sjh7bxsg">https://www.youtube.com/watch?v=rw3sjh7bxsg</a></p> <p>La estrategia del primer video tendrá por nombre: Sé un guerrero, sé un líder. Donde sale un extracto de la película de Kung Fu Panda y habla sobre lo que cultivas en tu jardín. Después se le enviará una infografía con los aspectos</p>	<p>Los videos son bajados de youtube.</p> <p>Se creará un grupo de difusión en whatsapp para difundir los videos entre los estudiantes avanzados del PEICS.</p>	<p>Se utilizan herramientas básicas y asincrónicas de comunicación como lo es el uso de Teléfonos inteligentes y la red social whatsapp</p>

<p><b>un rol de mentor.</b></p>		<p>importantes del vídeo a tomar en cuenta y como lo relacionan con la mentoría.</p> <p>Vídeo 2:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EpzR1_SCGpc">https://www.youtube.com/watch?v=EpzR1_SCGpc</a></p> <p>La estrategia del vídeo número dos se llamará: Sé exitoso, sé un líder. En este Steve Jobs nos comenta los aspectos importantes de ser un buen líder. Después se le enviará una infografía con los aspectos importantes del vídeo a tomar en cuenta y como lo relacionan con la mentoría.</p> <p>Vídeo 3:  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ocAAlgDi8Os">https://www.youtube.com/watch?v=ocAAlgDi8Os</a></p> <p>La estrategia del vídeo número dos se llamará: Sé esencial, sé un líder. En este Simon Sinek nos comenta los aspectos esenciales de un liderazgo en un TedEx. Después se le enviará una infografía con los aspectos importantes del vídeo a tomar en cuenta y como lo relacionan con la mentoría.</p> <p>Diseño:</p> <p>Enviar tres vídeos con laspsos de dos/tres días, una semana antes de la charla de inducción al proyecto.</p>		
---------------------------------	--	---	--	--

	<p><b>Charlas informativas para estudiantes avanzados</b></p>	<p>Las charlas informativas tendrán por nombre Sé un líder, sé el cambio.</p> <p>Contenidos:</p> <p>Vídeo motivacional creado específicamente para motivar a estudiantes mentores a ser parte del proyecto</p> <p>Panfleto con datos de los requisitos de diferentes compañías y el nuevo modelo empresarial</p> <p>Flyer con información sobre el proyecto de mentoría con los requisitos para ser estudiante mentor</p> <p>Actividad dinámica en relación con el trabajo en equipo donde se demuestre la importancia de este</p> <p>Lista preliminar de los estudiantes interesados en el proyecto</p> <p>Diseño:</p> <p>Como parte del seguimiento que imparte bienestar estudiantil se ofrecen charlas motivacionales de diferentes temas, así como talleres para preparación a la vida laboral. Dentro de esta dinámica, se incluiría una sesión de información sobre el proyecto para incentivar y reclutar posibles mentores.</p> <p>La idea es comunicar la importancia de desarrollar habilidades de liderazgo como herramienta indispensable de desarrollo personal y profesional y como el</p>	<p>El canal es directo por medio de la asistencia presencial a las charlas informativas</p> <p>Se necesita un vídeo motivacional, panfletos con información empresarial, flyer con los requisitos del proyecto</p>	<p>Se utilizan herramientas de comunicación convencionales y sincrónicas como lo es la asistencia personal a la charla informativa por parte de los estudiantes avanzados del PEICS del CP de la URH del INA.</p>
--	---	---	--	---

		<p>programa de mentoría es el puente donde pueden encontrar esa oportunidad.</p> <p>a. Un video motivacional creado especialmente para informar y motivar el reclutamiento de posibles mentores; se enfatiza en la importancia del desarrollo de habilidades de liderazgo para potenciar el desarrollo humano y profesional.</p> <p>b. Se incluyen datos de los requerimientos de empresas y como el nuevo modelo empresarial requiere de este tipo de habilidades adicional a las técnicas.</p> <p>c. Se desarrolla una actividad de trabajo participativo y colaborativo que se enfoque en el desarrollo de habilidades de liderazgo para sensibilizar a los estudiantes sobre su importancia y lo esencial que es ejercitarlas por medio de espacios como lo son el programa de mentoría.</p> <p>d. Se da información sobre el proyecto de mentoría y cómo formar parte de el como estudiantes mentores</p> <p>e. Elaborar una lista preliminar de estudiantes interesados en participar del proyecto como estudiantes mentores.</p>		
<p><b>Propiciar el compromiso de los estudiantes participantes en el programa de mentoría como herramienta para desarrollar habilidades de aprendizaje y mejorar la permanencia</b></p>	<p><b>Convivios con egresados del programa PEICS y estudiantes regulares del programa</b></p>	<p>Los convivios tendrán por nombre: Compartir es de líderes</p> <p>Contenidos:</p> <p>Conversatorios con estudiantes egresados sobre las habilidades que son necesarias en los diferentes puntos de trabajo</p> <p>Diseño:</p>	<p>Canales: El canal es directo por medio de la asistencia presencial a las charlas informativas</p> <p>Métodos:</p> <p>Convivios no mayores a dos horas (materiales</p>	<p>Se utilizan herramientas de comunicación convencionales y sincrónicas como lo es la asistencia personal a los convivios con los estudiantes egresado por parte de los estudiantes del PEICS del CP</p>

<b>estudiantil en el PEICS.</b>		<p>Los egresados representan la mejor carta de presentación del INA y además gracias a su experiencia dentro de los programas de INA, se convierte en el mejor punto de referencia para los estudiantes avanzados al poder contar con un ejemplo real de superación y éxito. En sesiones no mayor a dos horas se convocan a un grupo de exalumnos que deseen contar sus experiencias no solo como estudiantes sino también como trabajadores a estudiantes del PEICS (de todos los niveles).</p> <p>Durante la experiencia en el PEICS, el desarrollo de habilidades de liderazgo es fundamental para alcanzar el éxito académico y para reforzar su perfil de empleabilidad.</p> <p>Por lo mismo, el testimonio de los egresados del programa representa un refuerzo de motivación para participar en el programa.</p>	que requieran los estudiantes egresados)	de la URH del INA.
---------------------------------	--	---	--	--------------------

Figura 4. Descripción de las Actividades de Comunicación.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). *Descripción de las Actividades de Comunicación*. Elaboración propia.

## 7. Cronograma

A continuación, se presenta el cronograma de cada actividad durante el período que debe de realizarse y el mapeo de la(s) personas responsables o co-responsables de la actividad.

Actividad	Responsables	Tiempo de Ejecución									
		Set-19	Oct-19	Nov-19	Ene-20	Feb-20	Mar-20	Abr-20	May-20	Jun-Dic-20	

Motivar a los estudiantes a ser líderes a través de vídeos que apelen a la emoción	Coordinador(es) del proyecto								
Charlas informativas para estudiantes avanzados	Coordinador(es) del proyecto Personal del Bienestar Estudiantil de la URH del INA encargado de ofrecer dichos talleres								
Convivios con egresados del programa PEICS y estudiantes regulares del programa	Coordinadores del proyecto Intégrate: Sé Una Persona Líder								

Figura 5. Cronograma.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). *Cronograma*. Elaboración propia.

## 8. Presupuesto

En torno al presupuesto, es importante aclarar que los recursos requeridos son aquellos relacionados con gente, equipos, servicios y materiales que se ocupan, así como la cantidad de esos recursos se requieren para completar el proyecto de manera satisfactoria. Por lo tanto, el cuadro siguiente presente los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para que Plan Estratégico de Comunicación del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' se pueda concretar.

Requerimiento	Unidad(es)	Tiempo	Descripción	Estimación de presupuesto por unidad
<b>Recursos Humanos</b>				
<b>Coordinador de proyecto</b>	1	12 meses	Facilitador y gerente de proyecto.  Comunicación entre participantes del proyecto y personal estudiantil, docente y administrativo del PEIC	NA (proyecto Ad honorem como solución para mejorar la permanencia en el PEICS)
<b>Personal de Bienestar Estudiantil</b>	1	1 semana	Encargado de gestionar las charlas sobre desarrollo profesional y de inducción a los estudiantes tanto de nivel avanzado como de primer ingreso del PEICS.	Se toma en cuenta los perfiles de salarios devengados por un técnico de apoyo 1 del INA que son: Salario base: ₡ 358.650.00 + 6.958.00 Anualidad.  No obstante, la planeación de dichas charlas se encuentra dentro de su horario de labores por lo que no aplica costó extra al INA
<b>Estudiantes egresados del PEICS</b>	Como mínimo 2	4 días intermitentes	Estudiantes egresados que motiven y gusten realizar conversatorios con los	NA (proyecto Ad honorem como compartir de experiencias)

			estudiantes regulares del PEICS para externar obstáculos y logros que enfrentaron dentro del PEICS y en su vida laboral	
<b>Recursos Materiales y Equipos</b>				
<b>Videos de youtube</b>	3	3 días	Videos sobre como el líder transforma a las personas.	NA por que la descarga es gratuita
<b>Grupo de difusión</b>	1	3 días	Grupo de difusión para enviar videos sobre ser un líder	NA. El coordinador del proyecto realiza el grupo de difusión dentro de las instalaciones del INA donde hay internet inalámbrico.
<b>Teléfono inteligente</b>	1	3 días	Teléfono inteligente necesario para mandar los videos mediante el grupo de difusión.	NA. El coordinador del proyecto manda el mensaje con teléfono propio.
<b>Vídeo</b>	1	1 día	Vídeo sobre el proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder con el mensaje 'Mentórzate y salí adelante' el mensaje es dar a conocer que los estudiantes de	Creación de un vídeo sobre el proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' que posee un prepuesto



			primer nivel sepan que no están solos y que tienen quien los ayude	estimado de ϕ500,000.00
<b>Materiales que los egresados ocupen</b>	indefinido	1 día	Materiales necesarios para los testimonios de exalumnos sobre su experiencia en el programa, las dificultades y como las superaron (máximo 2 de 20 minutos cada uno)	Indefinido
<b>Materiales para actividad de trabajo en equipo</b>	indefinido	2 días	Materiales para actividad de trabajo en equipo y su importancia en el ámbito laboral como prueba de todo lo que pueden desarrollar en el programa de mentorías	Indefinido
<b>Flyers</b>	100	N.A.	Flyers con información sobre el proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder'	Diseño publicitario de los flyers ϕ100,000.00 Copias ϕ100,000.00
<b>Panfletos</b>	100	NA.	Panfletos sobre el proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder'	Diseño publicitario de los panfletos ϕ100,000.00 Copias ϕ100,000.00
<b>Listas</b>	2	NA	Plantillas de listas con estudiantes interesados en el programa	Copias ϕ1,000.00

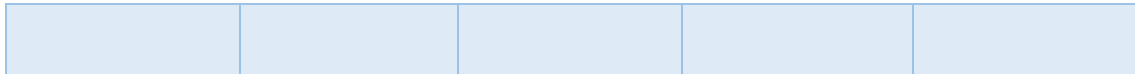


Figura 6. Presupuesto.

Murillo, N. y Poveda, C. (2019). *Presupuesto*. Elaboración propia.

## 9. Evaluación Final

Para evaluar las estrategias de marketing y de comunicación elegidas para la corroboración de la aptitud de estas con el proyecto o la adaptación de las correspondientes estrategias de comunicación que van acorde con el proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder' se pretende realizar encuestas de satisfacción del Plan Estratégico de Comunicación (PEC) a estudiantes de primer ingreso y de nivel avanzado. De igual forma se determina un modelo para la evaluación del PEC mediante encuestas digitales a una muestra de los miembros involucrados en el proyecto para evaluar la campaña-acción realizada e incluir opiniones sensatas para el mejoramiento de esta esto se realizará cuando el proyecto esté en su etapa de ejecución, y no inmediatamente finalizada la campaña de promoción, para que los participantes del programa posean el tiempo necesario para el análisis de las estrategias de comunicación realizadas. Para tal fin, el o los coordinadores del proyecto confiarán en la herramienta de Google forms con el aval de los correos electrónicos de los estudiantes, profesores y administrativos del PEICS del CP de la URH del INA para la propagación del instrumento de evaluación.

Por otro lado, se pretende comunicar el modelo de evaluación aplicado y los resultados a los coordinadores del proyecto 'Intégrate: Sé Una Persona Líder', personal docente y administrativo y estudiantes involucrados para la mejora y/o el gestionar de

cambios. Para lograr tal fin se pretende realizar un informe formal periódico con una estructura sencilla que contenga el modelo de evaluación aplicado y los resultados obtenidos para presentar en las reuniones internas dirigido a los miembros involucrados del CP de la URH del INA.

## 10. Bibliografía

Arguedas Negrini, I., & Jiménez Segura, F. (2007). Factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundaria. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 7 (3), 2-36.

Cassiano, A., Cipagauta, P., & Reyes, N. (2016). Identidad Profesional Como Factor Explicativo De La Permanencia Estudiantil. Congresos CLABES. Recuperado a partir de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1350>

Romero, M. (Nov 17, 2015). Programa Mentoring: ¿Qué es? y Guía paso a paso. Manü Romero Blog. Recuperado el 19 de feb. de 19 de <https://www.felicidadeneltrabajo.es/ideas-para-empresarios/programa-mentoring-guia/>

Tarabini, A., & Rambla, X. (2015). ¿DE NUEVO CON EL ABANDONO ESCOLAR? UN ANÁLISIS DE POLÍTICAS, PRÁCTICAS Y SUBJETIVIDADES. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 19 (3), 1-7.

Aljure, S. A. (2015). *El plan estratégico de comunicación : Método y recomendaciones prácticas para su elaboración.* Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

Matilla, K. (2018). *Cómo hacer un plan estratégico de comunicación vol. i. un modelo de planificación estratégica, paso a paso*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>

### 8.3. Carta de Filóloga

San José, 26 de julio de 2019

Señores  
División de Educación para el Trabajo  
Maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Asunto: Revisión filológica

Estimados señores:

Les comunico que las estudiantes Natalia Sofia Murillo Pereira, céd.: 4-0191-0838 y Cristina Poveda Umaña, céd.: 1-1132-0386, sometieron a revisión filológica la tesis **Habilidades de liderazgo en los estudiantes para el fortalecimiento de la permanencia estudiantil mediante la potencialización de la gestión educativa del Programa Ejecutivo en Inglés para Centros de Servicios (PEICS) que se imparte en el Instituto Nacional de Aprendizaje, Unidad Regional Heredia, para optar por el grado de Maestría.**

Se considera que el trabajo escrito se encuentra listo para reproducir los ejemplares de investigación.

Atentamente,



Licda. Beatriz Herrera Campos  
Carné N°: 033363  
Colegio de Licenciados y Profesores en  
Letras, Filosofía, Ciencias y Artes (COLYPRO)