

**Principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión educativa
de una escuela de Santa Ana, San José de Costa Rica**

Trabajo final de graduación presentado ante la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Maestría en
Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo

Mg. Ayelén Eva Melo

Agosto, 2025

Principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión educativa de
una escuela de Santa Ana, San José de Costa Rica

Ayelén Eva Melo

Miembros del Tribunal Examinador

SILVIA ELENA SALAS SOTO (FIRMA)
PERSONA FISICA, CPF-01-0837-0672.
Fecha declarada: 14/08/2025 02:23:46 PM
Razón: TFG-EvaMelo
Lugar: Heredia

Dra. Silvia Elena Salas Soto
Coordinadora del posgrado o su representante

MAU. Liana Penabad Camacho
Tutora de tesis

M. Sc. Víctor Villalobos Benavides
Miembro del Comité Asesor

Dr. José Antonio García Martínez
Miembro del Comité Asesor

Mag. Ayelén Eva Melo
Sustentante

Agradecimientos

Quiero expresar mi agradecimiento a cada docente y al personal administrativo de la Maestría en Gestión Educativa con énfasis en Liderazgo (MGELIZ) de la Universidad Nacional, por su compromiso, acompañamiento y la excelencia académica. A mis compañeras y compañeros de generación, gracias por los aprendizajes compartidos, el apoyo mutuo y las vivencias que enriquecieron este camino.

A la gestión educativa de la escuela abordada, por inspirar el desarrollo de esta propuesta y por abrir sus puertas con disposición y entusiasmo durante todo el proceso. Extiendo un especial por su valiosa colaboración.

Especialmente a la profesora Liana Penabad Camacho que con su estrategia pedagógica guió la construcción de este TFG y motivó el uso ético y responsable de IA para enriquecer el aporte académico. También mi más respetuoso agradecimiento al lector de esta investigación, profesor Jose García Martínez, quien supo aportar desde una mirada ajena al proceso mejoras pertinentes con aprendizajes profundos.

Y finalmente, a todas las personas que, de una u otra manera, fueron parte de este proyecto: gracias por su apoyo, sus palabras, su tiempo y su confianza.

Resumen

Mg. Ayelén Eva Melo. *Principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión educativa de una escuela de Santa Ana, San José de Costa Rica.*

Se desarrolla en el contexto de una institución educativa pública ubicada en San Pozo de Santa Ana, Costa Rica, durante el periodo 2024-2025. Su propósito es fortalecer el liderazgo pedagógico desde un enfoque curricular humanista, reconociéndose como un componente esencial para la mejora de la calidad educativa. La propuesta parte de un proceso de investigación acción participativa (IAP), con enfoque cualitativo, que involucró de forma activa a la persona directora y al equipo docente en la identificación conjunta de desafíos institucionales. A través de entrevistas semiestructuradas, análisis documental y la reflexión colectiva, se profundizó en las prácticas de gestión y acompañamiento pedagógico desde dos categorías clave: liderazgo pedagógico y gestión educativa. Como resultado, se construyó una estrategia curricular, que toma la forma de una *Guía para el liderazgo pedagógico*, concebida como un recurso de aprendizaje autodirigido para personas directoras de centros educativos públicos. Esta guía busca aportar a la transformación de la cultura institucional y la mejora de la calidad educativa en Costa Rica, mediante prácticas de liderazgo centrado en los aprendizajes de las personas estudiantes. La investigación no solo responde a una necesidad institucional particular, sino que también se proyecta como una contribución aplicable a otras comunidades educativas con características similares. Por último, considerando la actual transformación digital y su llegada al ámbito académico, el uso ético y responsable de la inteligencia artificial (IA) se presenta como una necesidad y una oportunidad innovadora y estratégica para el desarrollo académico del país. Esta aplicación responsable en la investigación ejemplifica cómo la IA puede integrarse en el proceso académico de forma ética y responsable.

Palabras claves. Liderazgo, aprendizaje, humanismo.

Tabla de contenidos

Agradecimientos	
Resumen	IV
Índice de tablas	VII
Índice de figuras	VIII
Abreviaturas	IX
Capítulo 1	1
Introducción	1
a) Planteamiento del problema	1
b) Antecedentes	2
c) Justificación	10
d) Objetivos	12
e) Descripción general del escenario	12
Capítulo 2	14
Marco teórico	14
Gestión educativa	14
Liderazgo	19
Liderazgo situacional	22
Liderazgo situacional y gestión en el ámbito educativo	26
Liderazgo pedagógico	27
Conclusión	32
Capítulo 3	34
Marco metodológico	34
Tipo de estudio	34
Paradigma sociocrítico	34
Enfoque cualitativo	37
Método investigación	39
Cronograma	41
Participantes	42
Categorías de análisis	43
Instrumentos de recolección de información	44
Codificación	46
Criterios de análisis de la información	46
Obtención y verificación de resultados	48
Gestión de datos de investigación	48
Fases de la investigación	53
Tratamiento ético de la información	55

Consentimiento informado	55
Anonimización	55
Criterios de análisis de la información	55
Gestión y depósito de datos	56
Declaración de uso de inteligencia artificial	56
Consideraciones finales sobre calidad científica (confiabilidad y validez interna)	58
Capítulo 4	59
Análisis e interpretación de los resultados	59
Síntesis	65
Capítulo 5	67
Conclusiones y recomendaciones	67
Conclusiones	67
Recomendaciones	69
A nivel institucional:	69
A nivel de política educativa (Ministerio de Educación Pública):	69
Para futuras investigaciones:	70
Alcance de la propuesta	70
Referencias	72
Apéndice A	81
Apéndice B	87
Referencias	113
Apéndice C	114
Estrategia curricular	176
Referencias	182
Apéndice F	183

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Organización de fases en el tiempo</i>	45
Tabla 2 <i>Etapas del análisis de datos</i>	49
Tabla 3 <i>Plan de gestión de datos</i>	53
Tabla 4 <i>Modelo de instrucción utilizada con IA</i>	60
Tabla 5 <i>Categorías y hallazgos</i>	62

Índice de figuras

Figura 1 <i>Organigrama de la escuela</i>	13
Figura 2 <i>Áreas integradas de la Gestión Educativa</i>	19
Figura 3 <i>Prácticas de liderazgo según el MBDDIR</i>	33
Figura 4 <i>Fases del proceso de investigación-acción-participativa</i>	43

Abreviaturas

MBDDIR: Marco de Buen Desempeño Directivo

MEP: Ministerio de Educación Pública

PEN: Plan de la Educación Nacional

CONARE: Consejo Nacional de Rectores

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

OEI: Organización de Estados Iberoamericano

Capítulo 1

Introducción

La presente propuesta tiene como finalidad analizar los desafíos del liderazgo pedagógico en el contexto costarricense a través de una experiencia desarrollada durante el período 2024-2025. El objetivo es diseñar un proceso de acompañamiento dirigido a fortalecer el liderazgo pedagógico en una institución educativa pública de Costa Rica, como parte de este proceso, se espera construir una propuesta formativa contextualizada que oriente el fortalecimiento del liderazgo pedagógico, a partir de los hallazgos de la experiencia específica. De esta forma, los hallazgos del estudio sirven como base para elaborar una herramienta que, si bien nace de esta realidad concreta, tiene el potencial de aportar al fortalecimiento del liderazgo pedagógico en otras instituciones del país.

a) Planteamiento del problema

En el contexto educativo costarricense, el liderazgo pedagógico se ha identificado como un factor clave para el fortalecimiento de la calidad educativa. El Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021) en su Octavo Informe del Estado de la Educación destaca la necesidad de que el Ministerio de Educación Pública (MEP) impulse un liderazgo pedagógico sólido, alineado con las políticas educativas nacionales. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos institucionales, persiste una brecha entre las expectativas teóricas y la aplicación práctica del liderazgo pedagógico en los centros educativos.

Una comunicación inicial con el equipo directivo de una institución ubicada en el cantón de Santa Ana, San José, dentro del Circuito Educativo 04, evidenció inquietudes relacionadas con el ejercicio del liderazgo pedagógico, particularmente en el vínculo con el personal docente y en el acompañamiento a los procesos pedagógicos. Si bien esta

situación se analiza en un caso particular, refleja una realidad compartida por diversas instituciones del país.

Según el MEP (2024), los Circuitos Educativos tienen como función mejorar la organización, administración y supervisión de la política educativa vigente, agrupando centros educativos en territorios definidos con el propósito de facilitar la coordinación y la mejora de la gestión educativa.

El estudio se propone analizar los principales desafíos que enfrenta el liderazgo pedagógico en la institución mencionada. Desde una perspectiva práctica, se espera contribuir a la mejora de la calidad educativa mediante un liderazgo que promueva el desarrollo profesional del equipo docente y favorezca un clima organizacional positivo. En el plano teórico, se busca enriquecer el conocimiento sobre la implementación efectiva del liderazgo pedagógico y aportar elementos para futuras investigaciones.

La selección de la institución para este estudio responde a criterios de accesibilidad y disposición colaborativa por parte del equipo directivo. Se trata de una comunidad educativa con aproximadamente 142 personas estudiantes, caracterizada por su diversidad cultural y su compromiso con el respeto a la diversidad. La participación activa de quienes lideran la institución es clave para obtener hallazgos significativos.

La viabilidad de esta investigación está sustentada en el enfoque de estudio de caso, que permite una aproximación contextualizada y profunda a las variables relacionadas con el liderazgo pedagógico. Entre las posibles limitaciones se considera la representatividad del caso y el riesgo de sesgos en las percepciones recolectadas; no obstante, se tomarán medidas metodológicas para mitigar dichos riesgos.

La investigación se orienta a responder la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los principales desafíos del liderazgo pedagógico que enfrenta el equipo directivo de una institución educativa pública ubicada en el Circuito educativo 04 del cantón de Santa Ana, y cómo pueden abordarse mediante un proceso de mejora institucional?

b) Antecedentes

El liderazgo pedagógico se consolida como un componente fundamental en el ámbito educativo, al desempeñar un papel clave en la creación de entornos escolares que favorecen aprendizajes significativos y el desarrollo integral del estudiantado. Este

enfoque trasciende la gestión administrativa, al implicar una conducción educativa que impulsa la excelencia académica, la equidad y la inclusión en las instituciones.

En este marco, comprender y fortalecer el liderazgo pedagógico resulta una tarea prioritaria para avanzar hacia una educación de calidad. Las personas en funciones directivas tienen la responsabilidad de orientar a los equipos docentes hacia prácticas efectivas que generen un impacto positivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El presente estudio examina diversos antecedentes nacionales e internacionales que permiten identificar prácticas, desafíos y estrategias asociadas al ejercicio del liderazgo pedagógico. Este recorrido busca resaltar su relevancia como motor de transformación educativa e inspirar propuestas contextualizadas que respondan a las necesidades reales de las comunidades educativas.

A nivel nacional, se han desarrollado investigaciones que profundizan en la comprensión del liderazgo pedagógico en Costa Rica. Estos estudios abordan temas como la promoción de entornos inclusivos, las necesidades de formación del personal directivo y la implementación de políticas para la mejora continua.

Chen-Quesada et al. (2023) en su investigación “Gestión educativa para la promoción de entornos inclusivos en Costa Rica: análisis desde la política educativa”, presentan un estudio de investigación enfocado en analizar las acciones emprendidas por las personas responsables de los centros educativos de primaria en el ámbito de la educación inclusiva, en consonancia con la política educativa nacional. La metodología cualitativa empleada involucró la participación de seis personas en puestos directivos, quienes fueron entrevistadas mediante un enfoque semi estructurado. A través de un proceso de categorización de resultados, se logró una comprensión más profunda de la gestión educativa en la promoción de entornos inclusivos en los centros educativos.

Entre los hallazgos destacan las acciones alineadas con políticas institucionales de inclusión, así como los desafíos derivados de la falta de formación continua y los prejuicios de las personas responsables de la dirección en relación con la inclusión y su entorno. Las conclusiones subrayan la necesidad de mejorar tanto la formación inicial como la continua de las personas directoras, identificando así las barreras existentes para facilitar la creación de espacios inclusivos y respetuosos con la diversidad en el ámbito educativo.

Chen-Quesada (2022) en su investigación, “Liderazgo pedagógico en la gestión educativa” realiza un “análisis teórico de la comprensión de la conceptualización de la

gestión educativa y el liderazgo pedagógico” (p.78) , con el propósito de proponer pensamientos sobre la función de la persona directiva en el ámbito educativo. Se enfoca en las circunstancias que apoyan o dificultan el liderazgo pedagógico y los desafíos que pueden surgir en una transformación institucional. Para alcanzar estos objetivos, emplea una revisión bibliográfica en un enfoque metodológico teórico. Se abordan variables relacionadas con las dimensiones, prácticas y principios del rol del liderazgo pedagógico, la gestión educativa, así como causas que influyen en este tipo de liderazgo.

Los principales resultados para Chen-Quesada (2022) resaltan “la importancia de contar con programas o proyectos de actualización profesional permanente” (p.78), así como la necesidad de personas líderes con competencia en la gestión del liderazgo pedagógico. Reconoce la relevancia de comprender los desafíos inherentes a la implementación del liderazgo pedagógico y los beneficios que conlleva un liderazgo efectivo en el ámbito educativo. En las conclusiones se establece como prioridad la comprensión del liderazgo pedagógico y la gestión educativa, destacando su impacto en el clima institucional y los logros en el proceso de aprendizaje. Se enfatiza la necesidad de actualizar y capacitar a las personas con funciones directivas en este liderazgo para lograr mejoras significativas en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021), “Octavo Informe Estado de la Educación” en su capítulo 5 se enfoca en analizar la situación actual del liderazgo pedagógico en centros educativos públicos de Costa Rica, con el objetivo de entender las funciones y responsabilidades de las personas que gestionan instituciones educativas, su rol en la mejora educativa y en el uso efectivo de los recursos. Además, el PEN (2021) compara estándares nacionales con internacionales para identificar áreas de mejora en el liderazgo pedagógico en Costa Rica, y realiza un análisis detallado de la oferta de formación de las personas directoras ofrecida por universidades públicas y privadas.

En términos metodológicos, se llevó a cabo una investigación que recopiló evidencia de organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y el Ministerio de Educación Pública (MEP). Se utilizaron diferentes instrumentos para la recolección de información, y se consideró la perspectiva de personas docentes de diferentes puntos del país. Como referencia la técnica empleada fué el Cuestionario Vanderbilt de Liderazgo en Educación (VAL-ED). Las variables de estudio incluyeron las funciones y responsabilidades asignadas a las personas

líderes de instituciones escolares, el liderazgo pedagógico efectivo que promueve la mejora de los aprendizajes y la gestión del equipo docente, así como las condiciones para desarrollar el liderazgo pedagógico.

Los principales resultados destacan un déficit en el liderazgo pedagógico, lo que evidencia la necesidad de fortalecer las capacidades de las personas directoras para liderar mejoras educativas. En las conclusiones se plantea la necesidad de que el Ministerio de Educación Pública (MEP) defina el liderazgo pedagógico en consonancia con las políticas educativas nacionales, y que planifique acciones concretas para mejorarlo. Se enfatiza la importancia de que Costa Rica se incline hacia un liderazgo pedagógico participativo en la toma de decisiones dentro del equipo institucional, priorizando este enfoque sobre el liderazgo administrativo.

En la misma línea y país, Miranda-Calderón et al. (2018) en su trabajo, “La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica”, analizaron la gestión de directores de escuelas unidocentes en la zona de Sarapiquí, Costa Rica, con el fin de comprender sus necesidades de capacitación y actualización. Para ello, emplearon un enfoque cualitativo y descriptivo que involucró a 28 directores de estas instituciones educativas. Se utilizaron cuestionarios y entrevistas semiestructuradas para recopilar información sobre las áreas de mejora en la gestión administrativa y pedagógica. A lo largo de cinco etapas, que abarcaron un periodo de dos años, se seleccionaron los centros educativos, se diagnosticaron las necesidades, se diseñó un plan de capacitación y se implementó este plan con el objetivo de fortalecer el desempeño del personal directivo en aspectos administrativos y pedagógicos.

Los resultados del estudio destacaron la importancia de brindar capacitación en áreas como la gestión administrativa, toma de decisiones, trabajo comunitario, resolución de conflictos e innovaciones administrativas. Estos hallazgos resaltan la necesidad de mejorar la calidad educativa en escuelas unidocentes y dirección 1 en áreas rurales de Costa Rica, contribuyendo así al mejoramiento del sistema educativo en estos contextos específicos.

En el contexto internacional, diversos estudios han abordado el tema del liderazgo pedagógico desde perspectivas variadas. Por ejemplo, investigaciones realizadas en países como Chile, Cuba, España, Perú y Turquía han profundizado en la comprensión del rol de las personas en puestos directivos escolares en la mejora de los procesos de

enseñanza-aprendizaje, así como en la promoción de entornos inclusivos y el empoderamiento de los docentes.

Catrinao y Hernández (2024) en Chile, enfocaron una investigación titulada, “Resignificando el liderazgo pedagógico de líderes escolares para favorecer la transformación de sus prácticas directivas”, para comprender el liderazgo pedagógico de las personas que gestionan la institución con el fin de transformar sus prácticas y promover un aprendizaje significativo en los centros educativos. Utilizando un enfoque cualitativo y un estudio de caso descriptivo, investigaron las prácticas de liderazgo pedagógico de 9 participantes, incluyendo docentes, un jefe de la Unidad Técnica Pedagógica y un director. Se emplearon instrumentos como grupos de discusión y diarios reflexivos para analizar estas prácticas y su impacto en la transformación de la gestión educativa.

Los resultados destacaron una resignificación de las prácticas de liderazgo, con un cambio de enfoque hacia el aprendizaje integral de las personas estudiantes. Sin embargo, se identificó una brecha en la colaboración entre el personal docente y las direcciones. Las conclusiones subrayan la importancia de la autoevaluación y coevaluación para identificar áreas de mejora, así como la participación activa de las personas líderes y docentes en el diseño e implementación de estrategias de mejora. Se evidenció un cambio en la comprensión del liderazgo pedagógico, orientándose hacia el aprendizaje y el desarrollo profesional.

En Cuba, Vásquez Delgado et al. (2023) plantean en su estudio denominado, “Liderazgo pedagógico del directivo: una gestión centrada en la mejora de aprendizajes”, una revisión sistemática de la literatura relacionada con el liderazgo pedagógico en la gestión escolar, con el objetivo de definir este concepto y su influencia en la mejora de los aprendizajes de las personas estudiantes, así como identificar los factores que limitan su implementación efectiva en las escuelas. La metodología empleada consistió en una revisión bibliográfica de artículos científicos publicados desde el año 2018, utilizando bases de datos académicas para la selección de estos. Las variables de estudio incluyeron las acciones y estrategias de las personas directoras escolares para promover la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, el nivel de logro académico alcanzado por las personas estudiantes, las estrategias utilizadas por el equipo docente para facilitar el aprendizaje, así como aspectos relacionados con la organización, planificación y toma de decisiones.

Entre los principales resultados se destacó que las personas que gestionan establecimientos educativos que ejercen un liderazgo pedagógico se involucran más en la implementación del currículo, en el desarrollo profesional de su equipo docente y en la evaluación de los aprendizajes del estudiantado. Sin embargo, se identificó que estas personas se ven limitadas para actuar con autonomía debido a la normativa vigente. Vásquez Delgado (2023) concluyó que “un liderazgo administrativo y pedagógico se complementan para llevar a cabo una gestión orientada a la mejora continua” (p.1), resaltando la importancia de la formación, el acompañamiento y la aceptación de la complementariedad entre ambos tipos de liderazgo. Estos hallazgos subrayan la relevancia del liderazgo pedagógico para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas.

En el contexto de España, Gallego (2023) llevó a cabo un análisis llamado, Necesidades formativas de las personas directoras y la inspección educativa: pautas de actuación hacia la mejora educativa, con el objetivo de desentrañar las necesidades formativas de las personas líderes para la gestión escolar y la implementación de la escuela inclusiva en la realidad. Este estudio descriptivo abarcó colegios públicos de nivel kínder y primaria, contando con la participación de 76 personas en puestos directivos. Utilizando un cuestionario con preguntas tanto cuantitativas como cualitativas, se examinaron las características de las personas y la formación recibida, así como las dificultades encontradas en la aplicación de las escuelas inclusivas.

Los resultados revelaron que, aunque la mayoría de las personas responsables de la dirección (59%) habían recibido formación en los últimos cursos, se identificaron necesidades específicas en áreas como el liderazgo distribuido, la inclusión educativa y la gestión de conflictos. Asimismo, se encontraron obstáculos significativos en la implementación de la escuela inclusiva, particularmente en lo referente a recursos y formación especializada. Las conclusiones resaltan la importancia de una formación continua y adecuada para las personas con funciones directivas en liderazgo e inclusión educativa, sugiriendo que una distribución más amplia del liderazgo podría contribuir al desarrollo de escuelas más inclusivas. Se hizo hincapié en la necesidad de capacitación por parte de la Inspección Educativa, destacando la importancia de procesos formativos de acompañamiento y asesoría para abordar estas necesidades específicas.

En este sentido Akgun (2021) en Turquía, desarrolló el estudio llamado en inglés: *The Relation between Learning-Centered Leadership and Structural Empowerment of*

Teachers, donde determina que existe alguna relación significativa entre el liderazgo centrado en el aprendizaje de las personas administradoras escolares y el empoderamiento estructural de las personas docentes. Para alcanzar este objetivo, se empleó un modelo de encuesta correlacional en el que participaron 261 docentes de Turquía. Se diseñó un formulario de información personal y se utilizaron herramientas de análisis estadístico para procesar los datos recopilados. Las variables de estudio incluyeron el liderazgo centrado en el aprendizaje de las personas directoras escolares, el empoderamiento estructural de las personas docentes, así como el género y la antigüedad de los participantes. Los principales resultados de Akgun (2021) revelaron que las opiniones sobre el liderazgo centrado en el aprendizaje no presentaron diferencias significativas según el género o la antigüedad. Sin embargo, se observaron diferencias en la gestión del plan de estudios en función de la experiencia o antigüedad.

Además, se identificó una conexión entre el liderazgo centrado en el aprendizaje y las opiniones sobre el empoderamiento de las personas docentes. A partir de estos hallazgos, se concluye que el liderazgo centrado en el aprendizaje puede contribuir al empoderamiento de las personas docentes. Se destaca la importancia de la experiencia y la antigüedad en ciertos aspectos del liderazgo y el empoderamiento. En última instancia, se sugiere que el liderazgo centrado en el aprendizaje puede ser una herramienta efectiva para promover aprendizajes de calidad y empoderamiento en las personas docentes.

El estudio bajo el título, “Liderazgo pedagógico en Arequipa-Perú: Competencias directivas” de Vela-Quico, Cáceres-Coaquira, Vela-Quico y Gamero-Torres (2020) identifican las competencias de las personas que gestionan centros educativos en el liderazgo pedagógico y su capacidad para elaborar el Informe de Gestión Anual en contextos educativos de Perú. Para lograr este objetivo, emplearon un enfoque descriptivo que combinó tanto métodos cualitativos como cuantitativos. Se contó con la participación de 60 personas directoras escolares, y se utilizaron tres instrumentos: una Escala de autovaloración, una rúbrica de valoración y un cuaderno de campo. Las variables de estudio abarcan las competencias de liderazgo pedagógico, la calidad y contenido del informe de gestión anual, así como la autoevaluación de los directivos en estas áreas. Entre las competencias directivas mencionadas está la capacidad de liderazgo, comunicación, toma de decisiones beneficio del proceso de enseñanza-aprendizaje, gestión del cambio, desarrollo profesional, orientación a resultados, empatía.

Los resultados destacaron que las personas con funciones directivas tienden a sobrevalorar sus competencias, aun cuando existen evidentes problemas en su gestión o falta de logros concretos. Además, Vela-Quico et al. (2020) identificaron que muchas de ellas carecen de las competencias necesarias para elaborar el informe de gestión anual de manera efectiva. La investigación resaltó la importancia de un informe claro, que refleje los logros y desafíos de la institución, así como propuestas para su mejora. Las conclusiones apuntaron a la necesidad de fortalecer las competencias para elaborar este informe, promover el trabajo colaborativo en la institución y fomentar una correcta autoevaluación como parte del liderazgo pedagógico.

Muriel (2020) en Colombia, ofrece un artículo conocido como, “Liderazgo pedagógico: pensar y construir una mejor educación”, que tiene como objetivo analizar la importancia del liderazgo pedagógico en la mejora de la educación, así como exponer los desafíos actuales y explorar la incidencia entre prácticas de liderazgo pedagógico y el desempeño docente. En cuanto a sus características metodológicas, el artículo se enfoca en proporcionar un marco teórico que permita comprender el liderazgo pedagógico y abordar los desafíos presentes en este ámbito. Las variables de estudio incluyen el liderazgo pedagógico y el desempeño docente. Los principales resultados destacan que el liderazgo pedagógico constituye un factor clave en la mejora de la educación, resaltando la importancia de que las personas directoras desarrollen habilidades específicas para el puesto y asuman el rol de líderes pedagógicos al guiar al equipo educativo. En las conclusiones se enfatiza que el liderazgo pedagógico correctamente gestionado garantiza la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y del desempeño docente. Se subraya que es responsabilidad de la persona directora crear las condiciones necesarias para que estas mejoras se produzcan en el contexto educativo.

Según Vela-Quico et al. (2020) el liderazgo pedagógico se define como “el conjunto de acciones planificadas y relacionadas entre sí – que moviliza a toda la comunidad educativa organizada- y cuya sinergia permitirá alcanzar los resultados esperados que abarcan el logro de los aprendizajes” (s.n.). En este marco, las personas directoras de escuela juegan un papel crucial, ya que su desempeño se manifiesta a través de prácticas específicas. Estas prácticas se estructuran en dos dominios, seis competencias y veintiún desempeños, que proporcionan una guía clara y sistemática para la gestión escolar. Estos desempeños son esenciales para guiar a quienes lideran instituciones

educativas en la optimización de recursos, la mejora de la calidad pedagógica, y el desarrollo profesional del equipo.

Los hallazgos de estas investigaciones permiten establecer conexiones entre prácticas exitosas, barreras comunes y necesidades de formación en el ejercicio del liderazgo pedagógico. Se destaca el papel de las personas directoras en la implementación del currículo, el acompañamiento docente y la promoción de entornos inclusivos. Además, se evidencia la importancia de fomentar procesos colaborativos y distribuidos de liderazgo, así como de garantizar espacios formativos que respondan a los desafíos del contexto.

Estos antecedentes constituyen una base sólida para la formulación de estrategias contextualizadas que contribuyan al fortalecimiento del liderazgo pedagógico en centros educativos públicos, con miras a mejorar la calidad educativa y generar un impacto positivo y sostenible en las comunidades escolares.

c) Justificación

En el panorama educativo actual de Costa Rica, el PEN (2021) resalta un déficit significativo en el liderazgo pedagógico, subrayando la necesidad apremiante de fortalecer las capacidades de los directores escolares para liderar mejoras en la educación. Esta preocupación también ha sido identificada en estudios realizados por Muriel (2020) en Colombia y Vela-Quico et al. (2020) en Perú, quienes ponen en evidencia el rol determinante del liderazgo pedagógico en la mejora continua del sistema educativo. Es esencial que las personas en puestos directivos desarrollen habilidades específicas y asuman un rol activo como líderes pedagógicos, guiando al equipo docente y tomando decisiones fundamentadas en evidencia.

Un estudio teórico realizado por Chen-Quesada (2022) profundiza en la comprensión de la gestión educativa y el liderazgo pedagógico, concluyendo que contar con personas en puestos directivos competentes en este ámbito es fundamental. Esta autora enfatiza la importancia de programas de actualización profesional continua, subrayando que la capacitación de las personas directoras en liderazgo pedagógico es prioritaria para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con estos estudios, así como con Miranda-Calderón et al. (2018) se puede afirmar que es importante comprender las necesidades de capacitación y

actualización de las personas responsables de la dirección para fortalecer el desempeño en aspectos administrativos y pedagógicos. Esto evidencia la necesidad formativa en liderazgo pedagógico tal como plantea Gallego (2023) se necesitan “procesos formativos de acompañamiento y asesoría” (p. 29).

En consonancia con la necesidad de mejorar el desempeño de las personas responsables de la dirección escolares y promover un liderazgo pedagógico eficaz, los criterios propuestos por Burkett (2023) para evaluar el desempeño, así como las herramientas de evaluación como el Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED), señaladas por Botía et al. (2017) y Pérez-García et al. (2018) proporcionan una base sólida y ética para implementar medidas de mejora en el entorno educativo. Estos estudios destacan la importancia de evaluar aspectos clave del entorno educativo y el liderazgo pedagógico centrado en el aprendizaje eficiente, como lo respaldan las investigaciones de Akgun (2021) y Huaman et al. (2021). Por lo tanto, estas investigaciones no solo justifican la necesidad de tomar medidas concretas para mejorar la calidad educativa, sino que también ofrecen orientación sobre cómo implementar prácticas efectivas que promuevan aprendizajes de calidad y empoderamiento en los docentes.

Basándonos en la necesidad planteada por la dirección de la escuela respecto al ejercicio del liderazgo pedagógico con el equipo docente, es fundamental destacar que esta problemática no es única en la institución, sino que es una preocupación que se observa tanto a nivel local como internacional. Al analizar los antecedentes, se evidencia que esta situación es recurrente y puede afectar significativamente la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La participación de la dirección en el proceso de investigación garantizará la comprensión de las dinámicas internas y una mayor aceptación de las medidas propuestas. Esto, a su vez, aumentará la probabilidad de éxito y sostenibilidad de los cambios que se propongan implementar, contribuyendo así a una mejora sustancial en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

d) Objetivos

Objetivo general

Analizar los principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión de la escuela para proponer un proceso de mejora institucional.

Objetivos específicos

- Identificar los desafíos que enfrenta el personal docente y administrativo de la institución educativa.
- Analizar el liderazgo pedagógico que actualmente aplica la dirección en el establecimiento educativo
- Diseñar una propuesta de liderazgo pedagógico para abordar los desafíos identificados en la escuela, para la implementación de acciones concretas y estrategias de mejora.

e) Descripción general del escenario

La investigación se desarrolla en una escuela, ubicada en San Pozo de Santa Ana, Costa Rica. Esta institución educativa abarca tanto la enseñanza preescolar como primaria, atendiendo a un total de 142 estudiantes en edades comprendidas entre los 4 y los 12 años. En la Figura 1 se describe el organigrama de la institución, la cual tiene como objetivo primordial hacer visible la organización de los y las 27 profesionales que colaboran. La escuela opera bajo la dirección de una única persona responsable en un puesto de directora, encargada tanto de liderar las labores administrativas como pedagógicas. Identificada como una escuela Dirección 2, la institución educativa tiene como visión primordial ser una institución educativa que brinde una formación integral, inclusiva y diversificada. Su objetivo principal es preparar ciudadanos responsables, reflexivos, analíticos y críticos, con la intención de impulsar el desarrollo social y humano de la comunidad.

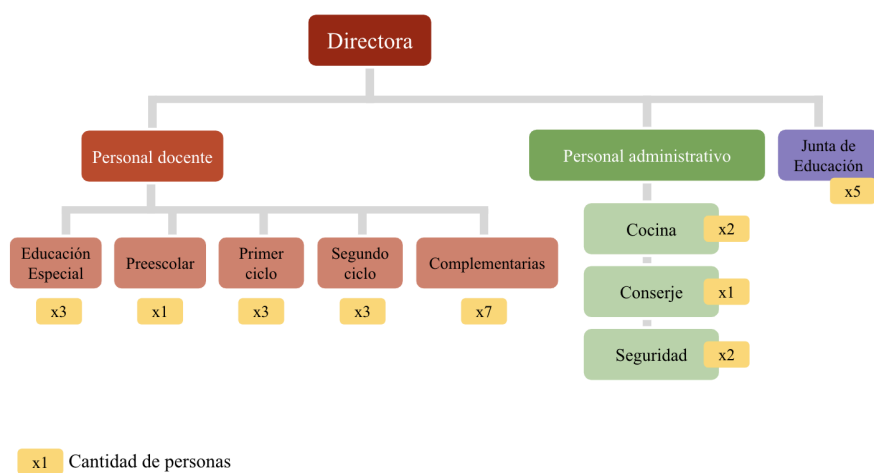


Figura 1. Organigrama de la escuela.

Capítulo 2

Marco teórico

El presente marco teórico sustenta el análisis de los principales desafíos del liderazgo pedagógico en la gestión educativa costarricense, considerando tres grandes ejes conceptuales: la gestión educativa, el liderazgo situacional y el liderazgo pedagógico. A continuación, se desarrolla cada uno de estos ejes desde una perspectiva integradora y contextualizada.

Gestión educativa

La gestión educativa y la gestión pedagógica tienen sus raíces en diversas teorías y prácticas desarrolladas a lo largo del tiempo. Mientras que la gestión educativa ha sido influida por principios de administración y teorías organizacionales, la gestión pedagógica se ha nutrido principalmente de las teorías del aprendizaje y de la práctica pedagógica (Cabrera y Adan, 2017). En este marco teórico, se emplean ambos conceptos para destacar su complementariedad e interdependencia, dado que en la actualidad han convergido en enfoques integrales, holísticos y estratégicos orientados a mejorar la calidad y la eficacia de los procesos educativos.

En consonancia con Castillo-Ortiz (2005), la gestión educativa puede definirse como el conjunto de acciones y procesos que se desarrollan en el ámbito educativo para “planificar, organizar, dirigir y controlar los esfuerzos de los miembros de la organización, y de aplicar los demás recursos de ésta para alcanzar las metas establecidas” (p. 2). Esta definición plantea una visión amplia e integral de la gestión, que incluye tanto los aspectos administrativos como pedagógicos dentro del quehacer institucional.

Desde una perspectiva más general, la gestión se entiende como un concepto que trasciende la administración en sentido estricto. Implica la planificación y ejecución de acciones orientadas al logro de objetivos organizacionales, considerando no sólo los elementos técnicos, sino también los factores humanos que intervienen en el proceso. En el ámbito educativo, esto se traduce en la coordinación eficaz de recursos materiales y humanos, la toma de decisiones informadas, la planificación estratégica a largo plazo y la evaluación continua de los procesos y resultados institucionales.

Cabrera y Adan (2017) sostienen que:

la gestión educativa estratégica tiene la finalidad de proporcionar a los actores escolares planteamientos o herramientas teórico-prácticas tales como la autogestión, planeación y evaluación para llevar a cabo acciones encaminadas al mejoramiento y transformación de la realidad y su contexto escolar, particularmente de los procesos de enseñanza-aprendizaje (p. 50).

En esta línea, proponen una visión de la gestión educativa estratégica como un proceso que integra dichas herramientas y se estructura en tres niveles: la gestión institucional, la gestión escolar y la gestión pedagógica. Estos niveles comprenden desde el diseño de políticas generales hasta su aplicación concreta en la práctica del aula.

La gestión educativa se concibe como un proceso sistémico orientado a mejorar las organizaciones educativas mediante la optimización de recursos, la participación activa de los actores institucionales y la búsqueda continua de la calidad (Flores-Flores, 2021). Esta autora analiza la evolución del concepto en distintos contextos: en Estados Unidos, surgió en los años sesenta como parte de una apuesta por la eficiencia educativa impulsada por la competencia espacial; en España, durante los ochenta, se centró en la profesionalización de las personas directoras; y en América Latina, adoptó modelos de gestión descentralizados e incorporó al sector privado como estrategia para enfrentar la crisis económica y mejorar la eficacia de los sistemas. Desde esta mirada, Tigre, Delgado y Gavilanes, (2016) sostienen que la gestión educativa,

implica definir acciones para aprovechar ventajas futuras, considerando tanto las oportunidades y amenazas del entorno como los logros y problemas de la organización. Es esencial comprometer a todos los actores institucionales y definir claramente el tipo de servicio educativo que se ofrece (p. 182).

Además, señalan que los indicadores de calidad, como el rendimiento académico, el clima escolar y la satisfacción del personal docente, son herramientas clave para evaluar y tomar decisiones orientadas a la mejora educativa.

Vitoria y Chinchilla (2022), por su parte, destacan que detrás de todo proceso de gestión existe una figura que moviliza los distintos elementos organizacionales. En el ámbito educativo, esta figura es la persona directora, quien lidera la integración intencional de los componentes institucionales para el logro de los objetivos comunes. Esta concepción se alinea con el paradigma de la complejidad, que entiende la gestión educativa como un proceso multidimensional e integrador, en el cual el liderazgo desempeña un papel fundamental.

Pozner (2012) ofrece una visión holística de la gestión educativa, considerándola un conjunto de acciones, estrategias y procesos destinados a mejorar la calidad de la educación y el rendimiento académico del estudiantado. Identifica tres niveles de gestión: el nivel central, que diseña políticas educativas, asigna recursos y promueve la formación del personal; el nivel intermedio, que actúa como enlace entre las políticas y las instituciones; y el nivel institucional, donde se implementan dichas políticas mediante la planificación, coordinación y evaluación de los procesos escolares.

Casassus (2002) plantea que existen diversas formas de comprender la gestión, según los procesos y objetivos que se prioricen. Puede centrarse en la administración de recursos, en las relaciones humanas o en el aprendizaje. Desde una perspectiva crítica, este autor propone analizar la evolución de la gestión en América Latina a partir de dos paradigmas: la Visión Tipo A, de corte técnico y racionalista, basada en el control y la eficiencia; y la Visión Tipo B, de carácter holístico, flexible y adaptativo, más acorde con los entornos educativos cambiantes.

Aunque el paradigma tipo A ha predominado en la región, Casassus (2002) sostiene que los desafíos actuales exigen avanzar hacia modelos tipo B, que valoren la creatividad, la participación y la adaptación a contextos dinámicos. Esto implica transformar las prácticas de gestión, reconociendo la complejidad de las instituciones educativas y promoviendo una cultura organizacional más colaborativa y abierta al cambio.

En esta línea, Cerdas Montano, Chen Quesada, y Rosabal Vitoria (2018) introducen el concepto de "rol institucional" como elemento central de la gestión pedagógica. Este rol

orienta el uso de los recursos de acuerdo con las necesidades pedagógicas y curriculares del centro educativo, articulando el quehacer educativo con las metas institucionales. Una de las bases de este enfoque es la promoción de la reflexión colectiva entre los equipos directivos, propiciando espacios de análisis crítico sobre las prácticas educativas.

Además, el modelo propuesto por Cerdas Montano et al. (2018) plantea que la gestión pedagógica debe ser una práctica en constante evolución y contextualizado, que articule esfuerzos individuales y colectivos hacia el automejoramiento. Esta gestión pedagógica se entiende como una construcción permanente, que integra las dimensiones curriculares, organizativas y relacionales de cada comunidad educativa.

En este sentido, Ruiz Chávez y Chen Quesada (2021), por su parte, analizan el impacto de la pandemia en los modelos de gestión y subrayan la importancia de centrar la gestión educativa en lo pedagógico, integrando de manera eficaz los recursos disponibles para garantizar la continuidad del aprendizaje en contextos de crisis.

A partir de estas perspectivas, Cerdas Montano et al. (2018) sintetizan su propuesta señalando que el modelo de gestión pedagógica es,

un proceso dinámico y complejo de construcción permanente de la comunidad educativa que promueve esfuerzos individuales y colectivos de automejoramiento, integrando el quehacer educativo en un rol institucional que articula el currículo escolar y orienta las relaciones, gestiones e intercambios, según las necesidades e intereses pedagógicos de cada contexto en el que se desenvuelve el centro educativo (p. 36).

El modelo de gestión pedagógica propuesto por Cerdas Montano et al. (2018) orienta las acciones educativas institucionales a partir de dos dimensiones interrelacionadas. La primera es la dimensión sustantiva, que establece la dirección, los fines y el propósito formativo de la institución; la segunda es la dimensión instrumental, que proporciona las herramientas, estrategias y mecanismos necesarios para desarrollar y concretar esa visión institucional en la práctica.

Este modelo se concibe como una guía estructuradora de los procesos internos, capaz de transformar el quehacer educativo mediante una planificación coherente y situada. Tal como señalan Cerdas Montano et al. (2018), “se convierte en una herramienta

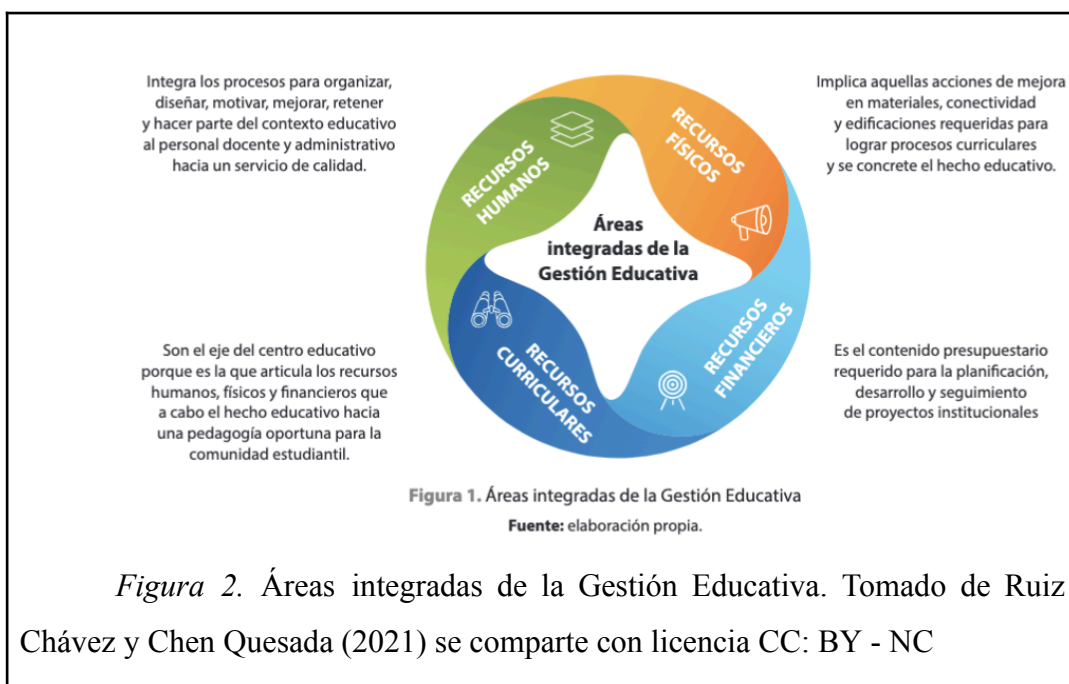
de transformación de los procesos internos del centro educativo, clarificando el abordaje metodológico y las etapas de construcción e implementación del mismo” (p. 37).

La propuesta se construye a través de etapas, fases y pasos interconectados, lo cual permite una retroalimentación constante entre los distintos momentos del proceso. Esta estructura favorece la revisión crítica, la adaptación al contexto y la mejora continua de las prácticas educativas.

En la primera etapa del modelo denominada Coordinación, Cerdas Montano et al. (2018) destacan el papel fundamental del rol institucional como eje articulador del quehacer educativo. Según describen:

El rol institucional articula los recursos del centro para disponerlos en función de la oferta educativa con la que se va a caracterizar la institución. A su vez, constituye la naturaleza sustantiva del centro. Lo anterior facilita que los recursos físicos, financieros, infraestructura, talento humano, entre otros, se dispongan en función del rol institucional elegido y que va a tener relación directa con el área curricular (p. 86).

Una vez definido este rol con su correspondiente énfasis curricular, la institución cuenta con mayor claridad sobre su oferta académica. A partir de ello, se vuelve necesario articular estratégicamente los recursos humanos, físicos, financieros y curriculares para asegurar la coherencia entre la propuesta educativa y su implementación operativa. Esta articulación se refleja en la Figura 2, que presenta las áreas integradas de la gestión educativa.



En este escenario, resulta fundamental el papel de la persona líder en la gestión efectiva de los recursos institucionales. Un liderazgo pertinente y comprometido permite integrar y optimizar los recursos humanos, físicos, financieros y curriculares, asegurando que cada componente del sistema educativo actúe de forma articulada, coherente y orientada al cumplimiento de los objetivos institucionales.

Liderazgo

El liderazgo es un sistema complejo y multidimensional que ha sido objeto de amplios estudios dentro de las ciencias sociales. Sin embargo, Benmira y Agboola (2021), citando a Bennis, afirman que sigue siendo uno de los temas más estudiados y, paradójicamente, menos comprendidos. La evolución de las teorías del liderazgo refleja un esfuerzo continuo por identificar los elementos clave que caracterizan a una persona líder efectiva. Desde la Teoría del Gran Hombre hasta enfoques contemporáneos como el liderazgo colaborativo y el de complejidad, cada perspectiva aporta una comprensión única sobre el proceso de liderazgo.

De acuerdo con Campos et al. (2020), comprender la evolución conceptual de los estilos de liderazgo a lo largo del tiempo resulta crucial por varias razones. En primer lugar, permite contextualizar históricamente cada estilo, facilitando la comprensión de cómo han evolucionado y se han adaptado a lo largo de las décadas. Además, amplía las perspectivas teóricas al considerar enfoques como el de los rasgos, el conductual, el situacional y el transformacional. Reconocer esta evolución también ayuda a entender que no existe un estilo único o superior; más bien, la efectividad del liderazgo depende del contexto, del momento histórico y de la situación específica en la que se aplica.

La Teoría del Gran Hombre, prevalente en el siglo XIX y principios del siglo XX, postulaba que las personas líderes nacen con cualidades innatas que las predisponen para liderar. Figuras como Julio César y Abraham Lincoln son ejemplos clásicos de “Grandes Hombres” con habilidades excepcionales. Posteriormente, la Teoría de los Rasgos, desarrollada en la primera mitad del siglo XX, buscó identificar las características que

diferenciaban a las personas líderes efectivas, considerando que tales rasgos podrían ser innatos o desarrollarse mediante formación.

Benmira y Agboola (2021) explican que, en la década de 1940, la Teoría Conductual marcó un giro al centrar la atención en los comportamientos observables de las personas líderes, en lugar de en sus rasgos personales. Esta teoría sostiene que el liderazgo puede aprenderse y perfeccionarse a través de la práctica y la experiencia.

Asimismo, según los mismos autores, las teorías contingentes y situacionales surgidas en la década de 1960 argumentan que ningún estilo de liderazgo resulta universalmente eficaz para todos los contextos. En cambio, la efectividad del liderazgo depende del contexto y de las características de cada situación. En esa línea, Deshwal y Ali (2020) señalan que la teoría del liderazgo situacional, propuesta por Hersey y Blanchard, plantea que las personas líderes deben adaptar su estilo de liderazgo al nivel de desarrollo y a las necesidades de sus equipos, variando el grado de apoyo y dirección según corresponda.

Durante las décadas de 1980 y 1990, cobraron fuerza las teorías del liderazgo transaccional y transformacional. El liderazgo transaccional implica una dinámica donde se reconoce el esfuerzo con el intercambio de recompensas, empleando la autoridad como medio de motivación. Por su parte, el liderazgo transformacional promueve una cultura de crecimiento al motivar a las personas seguidoras, promoviendo un proceso de transformación tanto individual como compartido.

En el siglo XXI, han ganado relevancia teorías como el liderazgo compartido, colaborativo, de servicio, inclusivo y de complejidad. Todas ellas destacan la participación activa de los diferentes miembros de la organización. En particular, el liderazgo de complejidad adopta una mirada sistémica que contempla las interacciones en todo el sistema social, permitiendo abordar los desafíos de un mundo cada vez más dinámico. Desde esta perspectiva, Deshwal y Ali (2020) sostienen que “el liderazgo es un proceso en el que los líderes usan sus habilidades y conocimientos para guiar y dirigir a un grupo de empleados en la dirección deseada, que es relevante para los objetivos y metas de su organización” (p. 38).

También han emergido enfoques como el liderazgo ético y el liderazgo auténtico, los cuales enfatizan la integridad, la coherencia personal y los valores éticos como pilares de la relación entre personas líderes y equipos. Estos modelos promueven vínculos basados en el respeto, la confianza y la responsabilidad ética en el ejercicio del liderazgo.

La definición de liderazgo puede variar significativamente según el marco teórico desde el cual se lo analice. Por ejemplo, Campos et al. (2020) afirman que “el liderazgo puede concebirse como el ejercicio de las cualidades del líder que determina una influencia en otras personas a fin de cumplir ciertos objetivos” (p. 157). Esta visión se centra en las cualidades personales de la persona líder y en su capacidad para influir en otras personas. Por su parte, González-Castro et al. (2021) definen el liderazgo como:

una relación dinámica y trabajadora, construida a través del tiempo, consistente en el intercambio entre el líder y el seguidor en el que el liderazgo es un recurso incrustado en la situación, para proporcionar orientación tendiente a la consecución de objetivos; el liderazgo es una transacción en curso entre una persona en una posición de autoridad y el entorno social (p. 65).

Esta definición resalta el carácter relacional y situacional del liderazgo, así como su naturaleza dinámica y continua.

Zapata et al. (2023) agregan una perspectiva centrada en las redes de interacción dentro de los equipos: “el liderazgo, más que una relación entre un jefe y sus subordinados, implica trabajar con la estructura de la red social del equipo para influir en sus miembros y lograr un mejor desempeño” (p. 2).

Desde este enfoque, el liderazgo se concibe como un fenómeno distribuido, en el que la influencia se ejerce a través de las conexiones sociales dentro del equipo.

En síntesis, las definiciones de liderazgo varían considerablemente en función del contexto, el enfoque teórico y las variables que se priorizan. Algunas perspectivas enfatizan las cualidades individuales y la capacidad de influencia, mientras que otras destacan su carácter relacional, situacional o su impacto en las estructuras sociales. Estas múltiples miradas conforman una base teórica sólida para analizar los distintos estilos de liderazgo en función del contexto organizacional.

Ante una realidad caracterizada por dinámicas complejas e impredecibles y el cambio constante, resulta fundamental que las personas líderes adopten enfoques flexibles y adaptativos. Cada teoría de liderazgo aporta herramientas valiosas, y por ello se vuelve imprescindible integrar diferentes perspectivas teóricas —como el liderazgo situacional— para guiar a las organizaciones hacia el logro de sus objetivos en entornos desafiantes y en transformación.

Liderazgo situacional

El liderazgo situacional es un enfoque que sostiene que no existe un estilo único de liderazgo que sea efectivo en todas las situaciones y sujetos (Hersey y Blanchard, 1988; Campos et al., 2020). En su lugar, se plantea que las personas líderes deben adaptar su estilo de acuerdo con las características específicas de cada situación y con el nivel de competencia y compromiso de las personas colaboradoras. En este sentido, Mustofa y Muafi (2021) afirman que “un líder debe tener una forma de dar buenas instrucciones a los empleados para realizar el trabajo que debe completarse” (p. 96).

Este modelo fue desarrollado en 1977 por Paul Hersey y Ken Blanchard, quienes destacaron la necesidad de ajustar el liderazgo en función del grado de desarrollo de las personas integrantes del equipo, particularmente en relación con la madurez, la competencia y la motivación en el cumplimiento de determinadas tareas.

El modelo de liderazgo situacional, conocido como *Situational Leadership*, se basa en dos dimensiones clave. La primera es el comportamiento de apoyo (*supportive behavior*), que resulta esencial para construir relaciones de confianza, promover la motivación, fortalecer el compromiso y mejorar el bienestar del equipo. La segunda es el comportamiento directivo (*directive behavior*), que se enfoca en guiar a las personas colaboradoras en la realización de tareas específicas, clarificando expectativas, estableciendo metas y asegurando eficiencia en la ejecución.

Además, el modelo contempla cuatro niveles de desarrollo, que describen las distintas etapas de madurez de una persona colaboradora en relación con una tarea determinada. Según Blanchard et al. (1993), estos niveles se definen de la siguiente manera:

- **D1 – Inmaduro:** personas con poca experiencia o habilidades en la tarea.
- **D2 – Principiante:** personas que han adquirido habilidades básicas y muestran interés creciente.
- **D3 – Competente:** personas con un nivel adecuado de competencia, aunque aún requieren cierto apoyo.

- **D4 – Experto:** personas altamente competentes y autónomas, que requieren poca o ninguna supervisión.

Este modelo permite a las personas líderes identificar el nivel de desarrollo de sus equipos y seleccionar el estilo de liderazgo más adecuado para cada situación, promoviendo así un acompañamiento más efectivo.

Estos factores dan lugar a cuatro estilos de liderazgo que se ajustan al nivel de desarrollo de las personas colaboradoras. El estilo 1, Dirección, se caracteriza por proporcionar instrucciones claras, específicas y estructuradas, siendo más adecuado para personas con baja competencia y baja disposición o seguridad para ejecutar la tarea. El estilo 2, Persuasión, combina orientación a la tarea con apoyo emocional, y resulta apropiado cuando las personas colaboradoras han desarrollado cierta competencia, pero aún requieren motivación y acompañamiento para desempeñarse con autonomía. El estilo 3, Participación, promueve la implicación activa en la toma de decisiones, con menor énfasis en la directividad y mayor en el acompañamiento, y es útil con personas que poseen una competencia moderada o alta, pero que todavía necesitan apoyo puntual. Finalmente, el estilo 4, Delegación, otorga un alto grado de autonomía a personas altamente competentes y seguras, que pueden asumir responsabilidades con mínima supervisión. Estos cuatro estilos son representados por Blanchard et al. (1993) en un cuadrante que relaciona los niveles de apoyo y dirección ofrecidos por la persona líder.

El estilo de liderazgo debe ajustarse al nivel de madurez de la persona colaboradora, el cual puede evaluarse mediante cuatro preguntas clave: ¿quiere realizar la tarea?, ¿sabe cómo hacerla?, ¿cuánto apoyo emocional necesita para ejecutarla?, y ¿cuánta orientación o instrucción requiere para completarla? La combinación de estas respuestas permite identificar el nivel de madurez en una situación específica. Una vez determinado este nivel, se traza una línea recta imaginaria hacia la curva correspondiente en el cuadrante que representa el estilo de liderazgo más adecuado.

Por ejemplo, personas colaboradoras con baja madurez (D1) requieren un estilo directivo (S1), que proporcione instrucciones claras, supervisión cercana y apoyo constante. En contraste, quienes demuestran alta madurez (D4) se benefician de un estilo delegativo (S4), que les otorga mayor autonomía y responsabilidad sobre sus tareas. Identificar correctamente el nivel de madurez permite aplicar el estilo de liderazgo más efectivo, lo que contribuye a generar un entorno de trabajo más productivo, motivado y alineado con las necesidades reales del equipo.

El estudio realizado por Mustofa y Muafi (2021) reveló que el liderazgo situacional tiene un impacto positivo y significativo en la satisfacción laboral de las personas empleadas. Además, evaluaron la relación entre este enfoque de liderazgo y el desempeño laboral, subrayando la importancia de adaptar los estilos de liderazgo para potenciar tanto la satisfacción como el rendimiento en las organizaciones.

Para Torres et al. (2022), el concepto de madurez es clave en el liderazgo situacional. Según estos autores, una persona madura se caracteriza por su autonomía, capacidad para comportarse de diversas maneras, interés profundo, visión a largo plazo, posición igual o superior en términos de contribución organizacional y, sobre todo, por su autoconocimiento y autocontrol.

Blanchard y sus colaboradores han ampliado y perfeccionado el modelo de liderazgo situacional a lo largo de los años. En 1985, introdujeron los conceptos de “comportamiento de tarea” y “comportamiento de relación”, aunque en algunos casos estos términos generaban confusión entre quienes ejercían funciones directivas, al interpretar erróneamente que el primero se enfoca únicamente en la ejecución de tareas, dejando de lado el componente socioemocional. Para clarificar este aspecto, la actualización realizada en 1980 por Ken Blanchard y su equipo redefinió estas dimensiones como comportamientos directivos y de apoyo, proporcionando una comprensión más precisa y aplicable del modelo. Posteriormente, en 2007, Blanchard destacó tres competencias esenciales: el diagnóstico, la flexibilidad y la colaboración para el rendimiento, enfatizando la necesidad de una adaptación constante y de una colaboración activa con las personas colaboradoras.

Mustofa y Muafi (2021), al referirse a los aportes de Daniel Goleman, explican cómo este autor incorporó la inteligencia emocional al liderazgo situacional. A partir de ello, se desarrollaron seis estilos de liderazgo: orientado al ritmo, autoritativo, afiliativo, de coaching, democrático y coercitivo. Esta perspectiva invita a las personas líderes a considerar las variables contextuales y a seleccionar el estilo más adecuado según los objetivos organizacionales y las circunstancias particulares.

En el mismo estudio, Mustofa y Muafi (2021) señalan que una persona líder efectiva, desde el enfoque situacional, debe desarrollar diversas competencias clave. Entre ellas destacan la adaptabilidad, entendida como la capacidad para ajustar el estilo de liderazgo según las necesidades del equipo; la empatía, para comprender las perspectivas y emociones de las personas colaboradoras; y la comunicación efectiva, para transmitir de

manera clara tanto las instrucciones como la retroalimentación. Asimismo, subrayan la importancia de la flexibilidad ante entornos cambiantes, las habilidades para la resolución de problemas, la orientación al desarrollo del equipo y la capacidad de inspirar, con el fin de generar un ambiente de trabajo positivo y motivador.

El liderazgo situacional puede generar múltiples impactos positivos en las organizaciones. En primer lugar, mejora la efectividad del liderazgo al permitir la adaptación de estilos según el nivel de preparación de las personas colaboradoras. También favorece el desarrollo del personal al impulsar el crecimiento de habilidades y competencias. Este enfoque fomenta relaciones de confianza, fortalece la flexibilidad y la adaptabilidad institucional, y contribuye a crear un clima organizacional inclusivo, estimulante y orientado al logro. Además, alinea las prácticas de liderazgo con los objetivos estratégicos de la organización, lo que mejora la coherencia y la efectividad global.

Coronado y Delgado (2004) sostienen que el liderazgo situacional es especialmente valioso en el ámbito laboral, ya que permite a las personas líderes adaptarse a las necesidades específicas de cada contexto y de cada integrante del equipo. Al ajustar su estilo según el nivel de preparación y disposición de las personas colaboradoras para realizar una tarea determinada, se logra una mayor efectividad en la conducción de los equipos. Este enfoque fomenta la comunicación asertiva, la motivación y el desarrollo individual y colectivo.

Además, el liderazgo situacional favorece la identificación y el fortalecimiento del potencial de cada persona colaboradora, promoviendo un entorno de trabajo colaborativo y centrado en el crecimiento personal y profesional. Esta personalización del liderazgo permite maximizar el rendimiento y la satisfacción laboral, lo que contribuye al cumplimiento de los objetivos institucionales.

En última instancia, el liderazgo situacional se presenta como una herramienta estratégica que impulsa la eficacia, la adaptabilidad y el desarrollo tanto de quienes lideran como de quienes conforman los equipos de trabajo. En este sentido, los modelos de gestión educativa y de liderazgo situacional se configuran como propuestas flexibles y dinámicas, capaces de responder a las exigencias cambiantes de la realidad educativa.

Con base en lo anterior, puede concluirse que el liderazgo situacional, por su carácter adaptable y centrado en las necesidades de las personas colaboradoras, constituye una estrategia poderosa para potenciar la satisfacción laboral, el desempeño del equipo y la

efectividad organizacional. En el ámbito educativo, su aplicación resulta especialmente relevante, al facilitar el ajuste de los estilos de liderazgo a las características del estudiantado y del personal docente, fomentando el desarrollo de habilidades, la mejora continua y la coherencia entre las metas pedagógicas y las prácticas institucionales. De esta forma, el liderazgo situacional se integra de manera sustantiva en el marco más amplio de la gestión educativa orientada a la calidad y al aprendizaje significativo.

Liderazgo situacional y gestión en el ámbito educativo

El liderazgo desempeña un papel crucial en el éxito de las instituciones educativas. En un contexto caracterizado por el cambio constante y la complejidad creciente, las personas líderes en educación deben contar con habilidades que les permitan adaptarse, tomar decisiones acertadas y conducir a sus equipos hacia el logro de objetivos comunes. En esta línea, Campos et al. (2020) destacan que la adaptabilidad y la capacidad para gestionar el cambio son competencias esenciales para el liderazgo educativo en el entorno actual.

Deshwal y Ali (2020) sostienen que el liderazgo en el ámbito educativo requiere una combinación de habilidades técnicas y humanas. Esto implica no sólo una gestión eficiente de los recursos disponibles, sino también la capacidad para dirigir equipos de trabajo de manera efectiva. La teoría del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard, que propone la adaptación del estilo de liderazgo según las características y necesidades de las personas colaboradoras, resulta especialmente pertinente en contextos educativos, donde la diversidad de perfiles estudiantiles y profesionales exige enfoques flexibles y contextualmente adecuados.

Desde esta perspectiva, la gestión educativa no se limita a la administración de recursos materiales y humanos, sino que implica también la creación de entornos pedagógicos propicios para el aprendizaje, la innovación y el desarrollo profesional. La gestión pedagógica, en particular, se enfoca en la coordinación y dirección de los procesos educativos, orientándose a garantizar la calidad, la equidad y la efectividad del aprendizaje en todos los niveles. Este enfoque integral es clave para abordar los desafíos contemporáneos en la educación, tales como la incorporación de tecnologías, la atención a la diversidad, y la necesidad de adaptarse ágilmente a los cambios sociales y culturales.

En este marco, la interrelación entre gestión educativa y liderazgo resulta fundamental. Mientras que la evolución de las teorías de liderazgo ha permitido una mayor comprensión de la complejidad del rol directivo, la gestión educativa exige la articulación estratégica de recursos, procesos y personas para alcanzar los fines formativos de cada institución. Ambas dimensiones se potencian mutuamente y son imprescindibles para lograr una mejora sostenida en los centros educativos.

La gestión pedagógica se posiciona así como un pilar central en la mejora continua del sistema educativo, particularmente en contextos como el costarricense, donde la adaptación a los nuevos desafíos es una prioridad. En este sentido, el trabajo de Cerdas Montano et al. (2018), desarrollado desde el Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional de Costa Rica, propone una redefinición del concepto de gestión pedagógica que va más allá de las fronteras tradicionales de la administración educativa.

Este enfoque innovador pone el acento en la figura del liderazgo pedagógico como motor de transformación institucional. Más allá de cumplir funciones administrativas, las personas en puestos directivos son concebidas como líderes instruccionales, capaces de inspirar, motivar y acompañar tanto a docentes como a estudiantes hacia niveles más altos de desempeño, compromiso y desarrollo integral (Cerdas Montano et al., 2018).

Liderazgo pedagógico

El liderazgo pedagógico en las instituciones educativas constituye pilar fundamental en los logros de los más altos estándares de calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A lo largo de las últimas décadas, diversas investigaciones han puesto en evidencia la importancia de fortalecer las competencias de liderazgo en las personas que asumen funciones directivas, tanto en el plano administrativo como en el pedagógico. Si bien estos enfoques son distintos en sus propósitos y énfasis, su complementariedad resulta clave para una gestión escolar efectiva, orientada al logro de aprendizajes significativos y a la mejora sostenida del clima institucional.

El liderazgo administrativo se enfoca en la planificación estratégica, la gestión de recursos, la coordinación de actividades y el cumplimiento normativo. En contraste, el liderazgo pedagógico tiene como centro de acción la mejora de la enseñanza, la promoción del desarrollo profesional docente, el fortalecimiento del currículo y el seguimiento del progreso del estudiantado. Esta doble dimensión del liderazgo se entrelaza en la práctica cotidiana de la gestión escolar, en especial en contextos que enfrentan desafíos de equidad, innovación y transformación educativa.

Freire y Miranda (2014), retomando a Bolívar (2010), indican que el liderazgo pedagógico se relaciona directamente con la planificación de buenas prácticas pedagógicas y con la articulación entre la instrucción en el aula y los objetivos educativos institucionales. La persona directora que ejerce este tipo de liderazgo se involucra activamente en los procesos curriculares, fomenta el crecimiento profesional de los equipos docentes y acompaña de manera sistemática la mejora de las prácticas de aula. Para estos autores, “no existe una exclusión u oposición entre los modelos de liderazgo pedagógico y administrativo, sino que ambos surgen de manera complementaria para gestionar escuelas efectivas y de calidad” (p. 13).

Desde una perspectiva orientada a resultados, Mallma (2019) sostiene que el liderazgo pedagógico tiene como objetivo potenciar el rendimiento académico y el bienestar integral de la comunidad educativa, mediante una dirección centrada en el mejoramiento continuo de la enseñanza. Este enfoque reconoce que el éxito institucional depende en gran medida de la capacidad de liderazgo para impactar en los aprendizajes.

Padilla Díaz y Vargas Fuentes (2022) coinciden al destacar la integración entre liderazgo pedagógico y administrativo, señalando que “es evidente que en la dirección de la institución educativa se genera un vínculo entre el liderazgo y la calidad de los procesos que se desarrollan” (p. 4). Además, advierten sobre la necesidad de aliviar la carga administrativa de las personas directoras para que puedan centrar sus esfuerzos en las funciones pedagógicas esenciales, como el acompañamiento docente, el seguimiento de aprendizajes y la promoción de innovaciones didácticas.

En términos conceptuales, Miras y Longás (2020) definen el liderazgo pedagógico como “el ejercicio consciente de una conducción proactiva del modelo de enseñanza-aprendizaje, capaz de gestionar las interdependencias entre los actores involucrados y con gran capacidad de empatía hacia el entorno al que va dirigido” (p. 301). Este tipo de liderazgo demanda habilidades para gestionar la complejidad institucional,

establecer relaciones colaborativas y asumir un compromiso ético con el desarrollo de las personas involucradas en el proceso educativo.

Estas autoras también advierten que los liderazgos escolares enfrentan desafíos crecientes, lo cual exige la adquisición de competencias orientadas a fortalecer la enseñanza, mejorar los resultados académicos y promover una cultura de alta expectativa. En este sentido, el empoderamiento de la dirección escolar se configura como una estrategia clave para brindar autonomía, recursos y apoyo institucional a quienes asumen la conducción pedagógica, permitiéndoles liderar procesos de cambio con visión estratégica y vocación transformadora.

Desde una mirada humanista, Muriel (2020) plantea que la persona directora debe concebirse como una educadora integral. Su papel no se reduce a la administración, sino que implica orientar, supervisar y acompañar al cuerpo docente en la tarea pedagógica, velando activamente por el aprendizaje del estudiantado. Esta perspectiva subraya que el liderazgo pedagógico debe ejercerse con herramientas crítico-dialógicas y con una fuerte conciencia del valor social de la educación.

Barbarán y Jiménez (2024) coinciden en señalar que este tipo de liderazgo se distingue por su enfoque en la mejora de la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo integral del estudiantado. Subrayan la importancia de combinar el liderazgo pedagógico con una gestión educativa sólida para alcanzar resultados académicos ejemplares y promover una cultura escolar centrada en el aprendizaje (p. 59).

Por su parte, Fernández et al. (2024) sostienen que el liderazgo pedagógico impacta en múltiples dimensiones de la vida escolar: la calidad educativa, el clima institucional, las prácticas docentes y las relaciones entre los actores educativos. Señalan que una colaboración efectiva entre personas directivas y docentes es indispensable para alcanzar los objetivos institucionales.

En esta línea, Bolívar (2010) enfatiza que “el liderazgo pedagógico de los directivos es un factor crítico de primer orden en la mejora de la educación”. Destaca que su ejercicio debe incluir el establecimiento de metas claras, la asignación estratégica de recursos, la coordinación curricular, la participación en procesos de desarrollo profesional docente y la creación de entornos escolares seguros, ordenados y con sentido de propósito.

Villacorta (2024) aporta una propuesta integradora al identificar cinco dimensiones esenciales del liderazgo pedagógico: el establecimiento de metas y expectativas; el desarrollo de la capacidad docente; la promoción del aprendizaje profesional del

profesorado; la creación de entornos de apoyo; y el fomento de la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa. Estas dimensiones constituyen una guía operativa para fortalecer la calidad educativa desde la acción directiva.

Vela-Quico et al. (2020) conceptualizan el liderazgo pedagógico como “el conjunto de acciones planificadas y relacionadas entre sí – que moviliza a toda la comunidad educativa organizada– y cuya sinergia permitirá alcanzar los resultados esperados que abarcan el logro de los aprendizajes” (p. 378). En el contexto peruano, este tipo de liderazgo se operacionaliza mediante el Marco de Buen Desempeño Directivo (MBDDIR), que establece dominios, competencias y desempeños para guiar la acción directiva.

El MBDDIR proporciona una estructura clara para orientar la gestión hacia la mejora de los aprendizajes. Incluye la planificación estratégica, la gestión eficiente de recursos, la promoción de la convivencia democrática, la participación activa de las familias y la comunidad, y la evaluación sistemática de los procesos escolares. Además, resalta la importancia del diagnóstico contextual para diseñar instrumentos de gestión pertinentes y establecer metas alcanzables.

Este marco también impulsa la conformación de comunidades profesionales de aprendizaje, fomenta la formación continua del profesorado, estimula la reflexión sobre la práctica pedagógica y promueve la colaboración entre docentes. La dirección debe asegurar que los procesos curriculares estén alineados con los estándares nacionales y regionales, y que las estrategias metodológicas respondan a las necesidades reales del estudiantado.

Entre los instrumentos de gestión institucional se destacan el Proyecto Educativo Institucional, el Plan Anual de Trabajo, el Proyecto Curricular, el Reglamento Interno y el Informe de Gestión Anual (IGA). Este último documenta los avances, dificultades y propuestas de mejora de cada ciclo escolar, y constituye una herramienta clave para la toma de decisiones informadas y la mejora continua.

Las prácticas de liderazgo asociadas al MBDDIR se visualizan en la Figura 3.

Cuadro 1
Prácticas de liderazgo según el MBDDIR

PRÁCTICAS DE LIDERAZGO	SIGNIFICADO DE LA DIMENSIÓN
Establecimiento de metas y expectativas consensuadas acerca de las metas.	Incluye establecer metas importantes y medibles del aprendizaje, comunicarlas de manera clara a las partes, e involucrar al personal en el proceso de manera que se consiga claridad y consenso acerca de las metas.
Obtención y asignación de recursos de manera estratégica	Situar como meta prioritaria los recursos: personas, medios y tiempo. Claridad acerca de los recursos que no se están obteniendo, enfoque coherente y conjunto del mejoramiento escolar, capacidades críticas para obtener recursos.
Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo	Implicación directa en el apoyo y evaluación de la enseñanza mediante las visitas regulares a las aulas, proporcionando formativos y sumativos <i>feedback</i> a los profesores. Poner el foco en la calidad de la enseñanza, en particular, en el aprendizaje. Coherencia y alineación entre clases, cursos y diferentes escuelas.
Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado	Liderazgo que no solo promueve, sino que participa directamente con el profesorado en el desarrollo profesional formal e informal. Mayor experticia en liderazgo implica mayor influencia.
Asegurar un entorno ordenado y de apoyo	Proteger el tiempo para la enseñanza y el aprendizaje al reducir presiones externas e interrupciones, brindando un entorno ordenado dentro y fuera del aula. Relaciones de confianza y normas que apoyan el compromiso.

Fuente: Marco de Buen Desempeño del Directivo (MINEDU, 2014)

Figura 3. Prácticas de liderazgo según el MBDDIR. Tomado de Vela-Quico et al. (2020) (s.p) del apartado Trascendencia del liderazgo pedagógico con CC: BY-NC- ND

La implementación de estas prácticas permite a las personas directoras conducir a sus comunidades educativas con claridad estratégica, visión compartida y compromiso con la mejora permanente.

En el contexto costarricense, las personas directoras enfrentan múltiples desafíos vinculados con la equidad, la inclusión, la innovación pedagógica y la mejora del desempeño académico. En este escenario, el liderazgo situacional se configura como una herramienta que permite ajustar los estilos de conducción a las características del equipo docente y al entorno institucional. No obstante, en el centro de esta gestión se encuentra el liderazgo pedagógico, entendido como la capacidad de guiar, acompañar y transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para responder eficazmente a las exigencias del sistema educativo actual, se requiere que las personas líderes desarrollen competencias para equilibrar las demandas administrativas con un enfoque centrado en el aprendizaje. La formación continua en

liderazgo pedagógico y situacional, el análisis sistemático de datos y la creación de espacios de reflexión son elementos clave para fortalecer la labor directiva.

En síntesis, el liderazgo pedagógico constituye una pieza clave en el entramado de la gestión educativa. Su integración con otros enfoques de liderazgo, como el situacional, permite responder de manera flexible y estratégica a los retos contemporáneos, promoviendo instituciones educativas más justas, eficaces y orientadas al aprendizaje de toda la comunidad.

Conclusión

La articulación entre la gestión educativa, el liderazgo situacional y el liderazgo pedagógico constituye un eje fundamental para la mejora continua de la calidad educativa. La gestión educativa, al integrar tanto aspectos administrativos como pedagógicos, se orienta a la planificación, organización, dirección y evaluación de los recursos institucionales, mientras que la gestión pedagógica profundiza en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante herramientas como la autogestión, la planificación estratégica y la evaluación participativa.

Desde esta perspectiva, el liderazgo situacional aporta flexibilidad y adaptabilidad, permitiendo que las personas líderes ajusten sus estilos de conducción según las competencias, necesidades y contextos de su equipo de trabajo. Esta capacidad de adaptación resulta clave para promover un entorno educativo dinámico, motivador y centrado en el desarrollo profesional y humano.

Por su parte, el liderazgo pedagógico se consolida como el componente central de la gestión escolar, al enfocarse en la mejora de las prácticas de aula, en la calidad de los aprendizajes y en el acompañamiento del cuerpo docente. Su adecuada integración con los aspectos administrativos posibilita una gestión equilibrada, centrada tanto en los resultados académicos como en el bienestar de toda la comunidad educativa.

La convergencia de estos tres enfoques ofrece una base sólida para una dirección educativa efectiva, transformadora y orientada a la mejora permanente. Esta sinergia permite enfrentar los desafíos actuales del sistema educativo, adaptarse a las demandas sociales cambiantes y garantizar procesos de formación que promuevan el desarrollo

integral de las y los estudiantes y la construcción de comunidades escolares más justas, inclusivas y sostenibles.

Capítulo 3

Marco metodológico

En el presente capítulo se detalla la metodología empleada en esta investigación. Se aborda el enfoque y el tipo de estudio, las características de la población participante, las categorías de análisis y los instrumentos utilizados para la recolección de información. Asimismo, se presentan las consideraciones éticas que orientaron el desarrollo del estudio, y describen los criterios de validación y confiabilidad aplicados para asegurar la calidad metodológica del proceso investigativo.

Tipo de estudio

Este estudio es cualitativo y sigue un enfoque de investigación acción participativa. Esto significa que la investigación se centra en comprender las experiencias y opiniones de la persona directora y el equipo docente sobre los problemas de liderazgo pedagógico. Además, busca que las personas participantes participen de manera activa en el proceso, reflexionando para identificar ayudar a identificar los problemas y encontrar las soluciones.

Paradigma sociocrítico

En palabras de Gurdián-Fernández (2007), un paradigma se define como “realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica” (p. 60). La noción desarrollada por Kuhn (2019), establece que los paradigmas diferencian una comunidad científica de otra, ya que quienes conforman una comunidad comparten consensos sobre teorías, métodos y criterios de validez. En este sentido, un paradigma actúa como una cosmovisión compartida que permite a quienes investigan interpretar la

realidad y resolver problemas, organizando y dirigiendo la investigación en una dirección específica. El paradigma elegido para esta investigación es el sociocrítico.

El paradigma sociocrítico en palabras de Maldonado (2018), se centra en la ideología y la autocrítica, y “se fundamenta en la transformación social de las comunidades contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes” (p. 21). Siendo el objetivo principal del paradigma, la transformación de la realidad social como respuesta a problemas reales, este paradigma establece una relación entre teoría y praxis, y fue desarrollado por pensadores de la escuela de Frankfurt como Adorno, Habermas y Horkheimer en el contexto de la Teoría Crítica (Álvarez et al., 2023; Sagredo y Coatt, 2018).

Tal como señala Sosa (2003), el paradigma sociocrítico surge como una respuesta a las limitaciones que presentaban los enfoques positivistas y naturalistas predominantes en la investigación científica convencional. Estos enfoques, si bien aportaban rigor metodológico, eran criticados por su “distanciamiento entre las investigaciones y los problemas reales de las personas y comunidades, y la incapacidad de estas investigaciones para ofrecer soluciones adecuadas a los problemas más urgentes y sentidos por las comunidades” (Sosa, 2003, p. 29). Frente a estas deficiencias, el paradigma sociocrítico se presenta como una alternativa más comprometida socialmente, poniendo el énfasis en la transformación social y la participación activa de las personas actoras involucradas.

Desde un punto de vista ontológico, el paradigma sociocrítico "considera la realidad como una construcción intersubjetiva que se produce dentro de ciertos marcos de referencia, que resulta de la densidad de conocimientos acumulados por grupos sociales específicos y que se manifiesta en un consenso social" (Sosa, 2003, p. 30). Además, el conocimiento no es simplemente una representación de la realidad, sino un proceso dinámico y participativo que refleja las experiencias y necesidades de las y los actores sociales.

Álvarez et al. (2023), afirman que “el paradigma sociocrítico tiene como principal objetivo propiciar las transformaciones sociales, brindando soluciones a problemas específicos con la intervención activa de sus miembros” (p. 121). Dicho paradigma impulsa cambios significativos, al comprender los problemas en su contexto y al promover la participación activa de todas las partes involucradas para generar soluciones concretas y efectivas. Esto facilita cambios significativos, ya que, al involucrar directamente a las

partes en el proceso de investigación y reflexión, se fomenta un sentido de corresponsabilidad y compromiso con la transformación social.

Por otro lado, Sagredo y Coatt (2018), citando a Ricoy (2006), destacan la importancia del ciclo "acción-reflexión-acción" de este paradigma, que "implica la responsabilidad del investigador desde la práctica para realizar el cambio y la liberación de todos aquellos actos que forjen la transformación social" (p. 32). En este sentido, el paradigma implica de quien investiga que analice la realidad y que participe activamente en su transformación. Este ciclo de reflexión y acción garantiza que el conocimiento se vincule directamente con el cambio social.

Maldonado (2018), sostiene que hay una relación estrecha entre la teoría y la práctica, donde ambas se influyen mutuamente y que este paradigma tiene un "marcado carácter autorreflexivo: considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos... y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social" (Alvarado y García, 2008, p.190). A través de la integración de la teoría y la práctica, se busca no solo comprender la realidad, sino también transformarla.

Los principios fundamentales de este paradigma, según el criterio de Maldonado (2018) incluyen, "conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica... orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; proponer la integración de todos los participantes" (p. 176). Este paradigma, al poner el énfasis en la acción participativa y el compromiso ideológico, exige un método de investigación que permita explorar en profundidad las experiencias, percepciones y dinámicas sociales de los actores involucrados. En este sentido, la orientación cualitativa resulta idónea, ya que facilita la comprensión del contexto social desde las voces de los propios sujetos, permitiendo capturar la complejidad de los procesos de transformación que el paradigma sociocrítico busca promover.

En esta investigación en la escuela de Santa Ana, donde se busca entender los desafíos de liderazgo pedagógico de la directora y el equipo de 27 personas, el paradigma sociocrítico se manifiesta al adoptar un enfoque participativo, la investigación tiene la intención de involucrar activamente a todos las y los miembros del equipo. Esto permitirá captar la realidad desde la perspectiva de la directora y del equipo, sino que también promueve un sentido de corresponsabilidad en la búsqueda de soluciones a los desafíos identificados. En línea con la idea de que el conocimiento se construye a través de las

interacciones y el consenso social, la directora y el equipo son considerados actores en el proceso.

Por otra parte, el ciclo "acción-reflexión-acción" es un elemento central en la investigación al analizar las dinámicas de liderazgo pedagógico y las prácticas actuales en la escuela, se busca entender las realidades presentes para impulsar cambios significativos en la práctica. La reflexión sobre las diferentes perspectivas se convierte en un motor para la transformación, lo que ejemplifica cómo el paradigma sociocrítico guía el proceso investigativo hacia el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes. De esta manera, la investigación persigue la comprensión de la realidad, y busca ser un medio para generar un impacto positivo en la comunidad educativa.

Enfoque cualitativo

Hernández et al. (2014), argumentan que en el enfoque cualitativo es habitual “desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos... utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (p. 7). No es secuencial, se caracteriza por un movimiento dinámico y recíproco entre los hechos y sus interpretaciones, hay que considerar la revisión de la literatura puede realizarse en cualquier etapa del estudio, conectando teoría y fases.

En su estudio, Hernández et al. (2014), destacan que entre las principales características están: ser un enfoque flexible y dinámico. En lugar de probar hipótesis preestablecidas, estas surgen y se perfeccionan a lo largo del estudio. Los métodos de recolección de datos no son estandarizados y buscan capturar las experiencias y perspectivas subjetivas de las personas participantes, utilizando técnicas como entrevistas abiertas y observación no estructurada. Es para Hernández et al. (2014), “interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen)” (p.9). En este sentido el enfoque estudia la realidad sin manipularla, priorizando la interpretación del significado de las interacciones sociales y problemas reales. Además, no busca generalizar resultados, sino entender diversas realidades construidas por las y los participantes de la investigación.

Gurdián-Fernández (2007) destaca "La integración dialéctica sujeto-objeto es el principio articulador de todo el andamiaje epistemológico de la investigación cualitativa" (p.54) resalta la relación dinámica entre el investigador (sujeto) y el fenómeno estudiado (objeto). Esta dialéctica implica que ambos se influyen mutuamente, permitiendo al investigador reinterpretar y profundizar su comprensión del objeto. Así, esta interacción se convierte en un elemento fundamental para la construcción del conocimiento en la investigación cualitativa. En este sentido, la relación sujeto-objeto no solo guía el proceso investigativo, sino que también estructura la base epistemológica que sustenta los métodos y teorías en esta modalidad de investigación.

Gurdián-Fernández (2007), indica las condiciones que deben seguir quienes realizan investigación cualitativa: acercarse a las personas y al fenómeno estudiado para comprenderlo en profundidad, idealmente colaborando con los sujetos involucrados. Además, deben captar todo lo que sucede, incluyendo lo que las personas dicen y sienten. Los datos recolectados son principalmente descriptivos. Este enfoque permite una interpretación rica y significativa de la realidad estudiada.

Es importante mencionar, como indica Sosa (2003), que el enfoque cualitativo se centra en comprender las acciones de los sujetos participantes en el contexto de su praxis, priorizando la descripción y la interpretación de lo que es único y particular en cada caso, en lugar de buscar generalizaciones. Este enfoque considera "la realidad como un fenómeno dinámico, múltiple y holístico" (p.32), lo que permite captar la complejidad de las experiencias humanas. Al enfatizar estas características, la investigación cualitativa ofrece una perspectiva rica y profunda sobre la vivencia de los individuos en su entorno.

Conforme a Sosa (2003), las características de la investigación cualitativa son, que se centra en describir, entender e interpretar cómo las personas dan sentido a sus acciones, estudiando los hechos de manera integral y considerando que los resultados son específicos de un contexto y no se pueden generalizar. No busca establecer relaciones de causa y efecto y utiliza técnicas como la observación participante y análisis en profundidad, enfocándose en las experiencias individuales. Los instrumentos pueden incluir entrevistas abiertas, grupos de discusión y talleres. Combina diferentes técnicas y fuentes para asegurar la validez de la información recopilada, siguiendo procedimientos no estandarizados, abiertos y adaptables, priorizando la observación de procesos.

De esta manera, la investigación cualitativa se caracteriza por su enfoque holístico y su atención a los procesos, permitiendo una comprensión rica y matizada de la realidad

estudiada. Es así como en esta investigación, se adopta un enfoque cualitativo, por buscar analizar los desafíos de liderazgo pedagógico en una escuela de Santa Ana desde una perspectiva integral y contextualizada. Según Hernández et al. (2014), el enfoque cualitativo permite el desarrollo de preguntas que evolucionan durante el proceso, lo que resulta fundamental para refinar la indagación a medida que se recolecta y analiza los datos.

Asimismo, la investigación se fundamenta en la dialéctica sujeto-objeto, como señala Gurdíán-Fernández (2007), donde la interacción entre quien investiga y el fenómeno analizado enriquece la comprensión del contexto. Esta relación dinámica permite captar las experiencias y percepciones de quienes participan a través de entrevistas abiertas y observaciones no estructuradas. Así, el enfoque cualitativo guía el proceso investigativo y también estructura la base para diseñar acciones concretas y estrategias de mejora en la escuela.

Método investigación

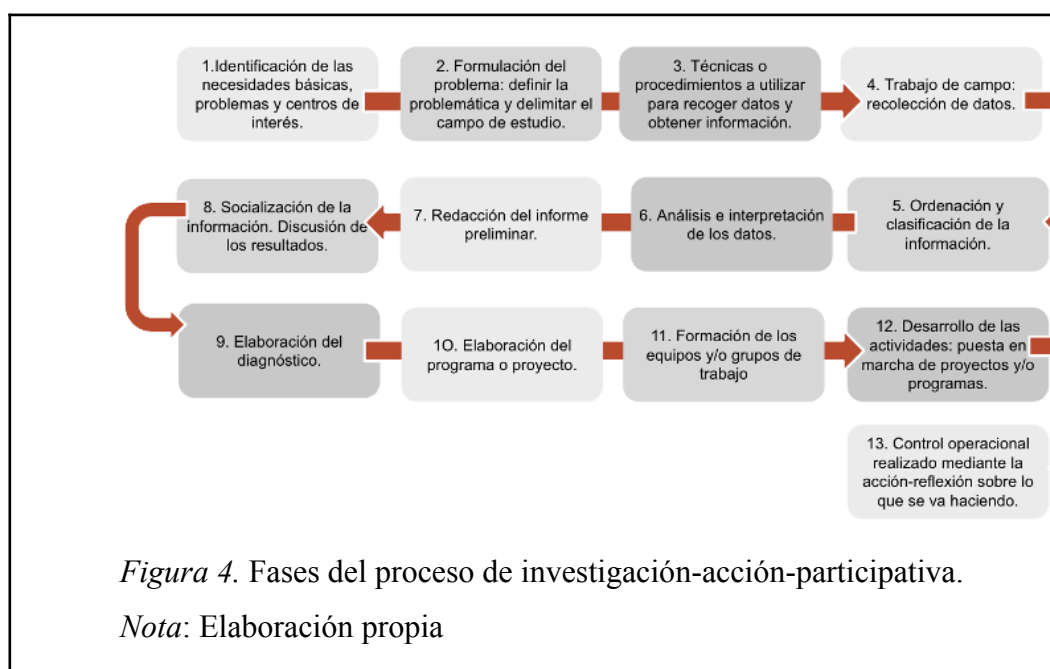
En su estudio, Maldonado (2018), en el enfoque sociocrítico propone tres metodologías, pero considera a la investigación acción como la más importante ya que “dada la observación, la planificación, las estrategias, la reflexión y los cambios que se presentan al momento de la investigación” (p.176). Esta metodología resalta la importancia de la práctica reflexiva, donde los investigadores y los sujetos involucrados trabajan conjuntamente para provocar cambios significativos en su realidad.

Kemmis (2009), deja ver como la investigación acción impacta en las personas y patrones, cambia las prácticas de las personas, su comprensión de sus prácticas y las condiciones en las que se practican. Cambia los patrones de “decir”, “hacer” y “relacionarse” de las personas para formar nuevos patrones, nuevas formas de vida. Es una meta-práctica: una práctica que cambia otras prácticas. Transforma los dichos, los hechos y las relaciones que componen esas otras prácticas. La investigación acción también es una práctica, compuesta de dichos, hechos y relaciones.

Como señala Ander-Egg (1990), el proceso de investigación acción participativa se desarrolla a través de varias fases interrelacionadas como se ilustra en la Figura 4. Por su parte en un estudio, Soriano et al. (2012), destacan que “estas etapas secuenciales no

implican un inicio y un final de la investigación sino un proceso cíclico que se repiten hasta ir re-situando el sistema en una posición más favorable para el grupo o comunidad que aborda la investigación” (p.23).

Las fases de investigación acción participativa desarrolladas en este estudio responden al marco teórico propuesto por Ander-Egg (1990), cuyas etapas fundamentales se presentan en la Figura 4. Si bien estas fases fueron tomadas como base conceptual, su implementación en el contexto específico de esta investigación requirió una adaptación a las condiciones institucionales y temporales de la institución participante. Por ello, en el cronograma de ejecución (Tabla 1), estas fases se reorganizaron en cuatro etapas operativas, con el fin de facilitar su planificación, ejecución y seguimiento.



A partir de las observaciones de Ander-Egg (1990), refiriéndose a la investigación acción participativa (IAP) dice que “supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada” (p.32). Se centra en estudiar problemas que son relevantes para un grupo o colectivo, priorizando los intereses y necesidades de las personas involucradas en lugar de cuestiones científicas aisladas. Su objetivo es abordar situaciones de la vida real, lo que implica que la investigación se realice en contextos prácticos y significativos para los participantes.

Ander-Egg (1990), destaca que el propósito de la IAP es transformar la situación-problema que enfrenta la comunidad, buscando una acción eficaz que responda a

sus necesidades. La investigación y la práctica están intrínsecamente vinculadas, con un enfoque en la participación activa de las y los involucrados para asegurar que la acción esté fundamentada en una comprensión colectiva y compartida de la realidad a transformar. Esta metodología promueve que el pueblo sea el principal agente de cambio social. La IAP requiere un compromiso claro de quien investiga con la comunidad, implicando una relación no jerárquica y un diálogo constante. Este enfoque no es neutral, ya que busca objetivos claros y específicos relacionados con la construcción de una sociedad más equitativa. La IAP se presenta como una herramienta poderosa para que la propia comunidad desarrolle un entendimiento profundo y transformador de sus realidades.

En esta investigación, se adopta el método de investigación acción participativa, ya que busca involucrar activamente a la directora y el equipo docente de la escuela en identificar los desafíos que enfrentan y en el diseño de una propuesta de liderazgo pedagógico para abordar los desafíos identificados.

Siguiendo lo planteado por Maldonado (2018), la práctica reflexiva es fundamental, permitiendo que tanto quien investiga como quienes participan de la comunidad educativa planifiquen, observen y evalúen conjuntamente las acciones propuestas. Este proceso cíclico, como señala Ander-Egg (1990), permite que las intervenciones se ajusten continuamente a las necesidades emergentes de la escuela, asegurando que las soluciones sean relevantes y efectivas. Además, la relación no jerárquica y el diálogo constante fomentan un ambiente en el que todas las voces son escuchadas, lo que fortalece el compromiso colectivo con la transformación del liderazgo pedagógico. Así, la investigación no solo busca generar conocimiento, sino también empoderar a la comunidad educativa como agente activo de cambio.

Cronograma

El siguiente cronograma representado en la tabla 1, detalla las fases y actividades planificadas para esta investigación, estableciendo tiempos específicos para cada una con el fin de garantizar el desarrollo metodológico para alcanzar los objetivos planteados.

Tabla 1

Organización de fases en el tiempo

	2024			2025		
	Trimestre I	Trimestre II	Trimestre III	Trimestre I V	Trimestre V	
	Enero/Abril	Mayo/Agosto	Septiembre/Noviembre	Enero/Abril	Mayo/Agosto	
Etapa operativa 1: Planificación						
Identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés	o	o	o			
Formulación del problema		o	o	o		
Técnicas o procedimientos a utilizar para recoger datos y obtener información			o			
Trabajo de campo			o	o		
Ordenación y clasificación de la información			o			
Etapa operativa 2: Acción						
Elaboración del proyecto			o	o		
Formación de los equipos (no aplica)						
Desarrollo de las actividades				o	o	
Etapa operativa 3: Observación						
Análisis e interpretación de datos			o	o		
Redacción del informe preliminar				o	o	
Etapa operativa 4: Reflexión						
Socialización de la información				o	o	
Elaboración del diagnóstico					o	o
Control operacional - Validación						o

Nota: Elaboración propia

Participantes

La selección de los participantes se llevó a cabo a través de un muestreo por conveniencia, “consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo” (Casal y Mateu 2003. p. 5), implica seleccionar participantes que estén fácilmente disponibles y que pueden no representar adecuadamente la población, lo que puede llevar a sesgos y limitaciones en la validez de los resultados del estudio.

Como establecen Blanco y Castro (2007) este tipo de muestreo, no es uno de los preferidos debido a que en estos estudios la clave es extraer la mayor cantidad posible de información... Es un proceso fácil y económico que permite pasar a otros métodos a medida que se recolectan los datos (p.2).

Para garantizar la calidad del proceso investigativo y minimizar posibles sesgos, se procuró una planificación cuidadosa del momento y el lugar en que se aplicaron las técnicas e instrumentos, así como una selección intencionada y pertinente de personas participantes. Además, se definió con claridad qué información se registraría y cómo se llevaría a cabo el proceso de recolección. Estas decisiones se tomaron con base a criterios de credibilidad y transferibilidad (Cadenas. 2016) propios de la investigación cualitativa, buscando asegurar una representación fiel y contextualizada de la realidad educativa estudiada.

En esta investigación, la población está compuesta por la persona directora y un total de 17 docentes de la institución. De estas personas, tres se desempeñan en el área de Educación Especial, una en Preescolar, tres en Primer Ciclo, tres en Segundo Ciclo y siete en Complementario. La persona directora, como representante líder pedagógico, desempeña un papel clave en la toma de decisiones y la dirección educativa, asegurando una gestión efectiva que fomente el desarrollo profesional del cuerpo docente. Quienes intervienen, cada uno con su especialidad y experiencia, contribuyen al ambiente académico y a la implementación de políticas educativas. Juntos, forman un grupo que permite obtener perspectivas valiosas sobre el liderazgo pedagógico y las necesidades de gestión en la institución. Cabe destacar que de las 17 personas, por razones propias a la institución únicamente se pudieron contactar a tres personas, dos docentes y la persona directora.

Categorías de análisis

En la investigación, “Principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión educativa de una escuela en Santa Ana, San José de Costa Rica”, que tiene como objetivo general, analizar los principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión de la escuela para proponer un proceso de mejora institucional. Se plantean las siguientes categorías: liderazgo pedagógico y gestión educativa. Vale destacar que las subcategorías fueron intencionalmente nombradas siguiendo la misma terminología utilizada por el Ministerio de Educación. (2013) en el Marco de buen desempeño del directivo. Directivos construyendo la escuela.

Primera categoría: Liderazgo pedagógico. Definición: Liderazgo pedagógico tal como mencionan Miras y Longás (2020), es “el ejercicio consciente de una conducción proactiva del modelo de enseñanza-aprendizaje, capaz de gestionar las interdependencias entre los actores involucrados y con gran capacidad de empatía hacia el entorno al que va dirigido” (p. 301).

Primera subcategoría: Dominio 1. Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes como dimensión de análisis (Ministerio de Educación. 2013. p. 48). Aquí se tiene como objetivo operacional primero, describir cómo la directora gestiona las condiciones necesarias para la mejora de los aprendizajes, identificando posibles desafíos

y áreas de mejora. Segundo, describir el nivel de acompañamiento y orientación que la directora brinda al equipo docente para asegurar mejoras en la enseñanza y los aprendizajes.

- Técnica: entrevista semiestructurada
- Fuentes de información: directora

Segunda subcategoría: Dominio 2. Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes (Ministerio de Educación. 2013. p. 49). Describir el nivel de acompañamiento y orientación que la directora brinda al equipo docente para asegurar mejoras en la enseñanza y los aprendizajes.

- Técnica: entrevista semiestructurada
- Fuentes de información: docentes

Segunda categoría: gestión educativa. Definición: Castillo-Ortiz (2005) definen la gestión educativa como el conjunto de acciones y procesos que se llevan a cabo en el ámbito educativo para “planificar, organizar, dirigir y controlar los esfuerzos de los miembros de la organización, y de aplicar los demás recursos de ésta para alcanzar las metas establecidas” (p.2).

- Técnica a utilizar es análisis de contenido
- Fuentes de información: respuestas de entrevistas.

Instrumentos de recolección de información

Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos en esta investigación fueron la entrevista semiestructurada y el análisis de las mismas. Las entrevistas se llevaron a cabo mediante llamadas telefónicas, con una duración aproximada de entre 30 y 45 minutos cada una. Todas las conversaciones fueron grabadas, previo consentimiento verbal de las personas participantes, con el fin de facilitar su posterior transcripción y análisis. Esta modalidad permitió recoger información profunda y contextualizada, resguardando al mismo tiempo la confidencialidad y comodidad de las personas entrevistadas.

Hernández et al. (2014), argumenta que la entrevista es “como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p. 403). Las entrevistas se pueden clasificar en tres

tipos: estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas o abiertas. En el caso de las entrevistas semiestructuradas, se utiliza una guía de temas o preguntas, es posible agregar preguntas para especificar ideas o profundizar en la información

La entrevista semiestructurada es un método de recolección de datos que combina un guión predefinido con la flexibilidad de permitir preguntas abiertas, lo que facilita un diálogo más natural. En palabras de Schettini y Cortazzo (2016), es un

proceso comunicativo que se da en un encuentro entre sujetos, previamente negociado y planificado... La finalidad primordial de la entrevista -en investigación cualitativa- es acceder a la perspectiva de los sujetos; comprender sus percepciones y sus sentimientos; sus acciones y sus motivaciones (p. 19).

Este enfoque es especialmente útil en contextos donde las y los participantes pueden ser reacios a compartir información de manera formal, permitiendo a quien entrevista profundizar en las creencias y opiniones de las personas entrevistadas. En esta investigación, se pretende obtener información sobre el liderazgo pedagógico que la directora aplica en la escuela, lo que permitirá un análisis más completo de su impacto en la comunidad educativa.

Según Porta y Silva (2003), el análisis de contenido es una técnica que “ofrece la posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso” (p. 8) analizando y cuantificando diversos materiales de comunicación. Esta técnica incluye diferentes tipos de contenido, ya sea oral, escrito, visual o gestual, y es aplicable a múltiples contextos de comunicación como interacciones individuales. Se caracteriza por ser una técnica objetiva, sistemática, cualitativa y se basa en el estudio exhaustivo de los materiales lo que permite obtener hallazgos.

La entrevista semiestructurada que se llevó a cabo en esta investigación está diseñada para explorar temas clave relacionados con el liderazgo pedagógico y la gestión educativa. Está estructurada en dos secciones: una destinada a la directora de la escuela y otra a las y los docentes. Cada sección contiene un conjunto de preguntas específicas que abordan aspectos relevantes como la definición del liderazgo pedagógico, la participación de actores clave en la gestión escolar y el impacto de la planificación institucional en los aprendizajes. Se estima que la duración de cada entrevista será de aproximadamente 30

minutos, y se ha solicitado autorización a quienes participan. Debido a la naturaleza sensible de los temas abordados, es esencial respetar esta solicitud.

El análisis de contenido se aplicó a las transcripciones de las entrevistas semiestructuradas que se detallan en el Conjunto de Datos en el documento titulado, Transcripción de la información, con el fin de identificar patrones, categorías emergentes y sentidos compartidos relacionados con la gestión educativa y los desafíos percibidos por el personal participante. Esta estrategia de análisis cualitativo permitió profundizar en las experiencias relatadas y organizar la información en función de las categorías previamente definidas. Se muestra el diseño de las entrevistas semiestructuradas en el apéndice A y del modelo de consentimiento informado apéndice B.

Codificación

En esta investigación se empleó la codificación axial como estrategia de análisis cualitativo, propia del enfoque interpretativo. Esta técnica permitió organizar e interpretar la información obtenida mediante entrevistas semiestructuradas, estableciendo relaciones entre las categorías y subcategorías. Esta organización se encuentra en el Conjunto de Datos bajo el título Obtención y verificación de resultados.

La información obtenida se transcribió y sistematizó, organizándose en orden de relevancia según categorías de análisis. Para proteger la identidad de las personas participantes, se utilizó un sistema de codificación y se reemplazaron nombres por Participante 1, Participante 2, etcétera. El número corresponderá al orden en que se realizaron las entrevistas.

Criterios de análisis de la información

El análisis de los datos y el proceso de recolección de datos fueron esenciales para interpretar a las personas participantes, identificar cuándo y cómo ocurren las relaciones y detectar puntos de tensión o conflicto. Recuperar el significado de las interacciones con quienes participaron de las entrevistas permitió una comprensión conjunta de los fenómenos estudiados y exigió un proceso simultáneo de obtención y análisis de datos, basado en categorías. Esto incluyó la interpretación y evaluación de datos, comprensión

del entorno, reconstrucción de procesos y el cruce teórico entre dinámicas observadas en el campo y la teoría. Este proceso constó de tres etapas, descritas en la tabla 2.

Tabla 2

Etapas del análisis de datos

1.Reducción de datos, donde se realizó la codificación y categorización de la información.
2.Ordenamiento y transformación de datos.
3.Obtención y verificación de resultados, donde se interpretaron los enunciados de las personas participantes a la luz de la teoría formulando los hallazgos.

Nota: Elaboración propia (2025).

La codificación de los datos se llevó a cabo mediante codificación axial, lo cual permitió organizar e interpretar la información obtenida a partir de las entrevistas. Esta estrategia facilitó el establecimiento de relaciones entre categorías, subcategorías en coherencia con los objetos del estudio y el marco teórico. A través de este proceso se lograron extraer categorías que reflejan de manera estructurada y contextualizada la realidad observada en el campo.

Por último, la triangulación es, para Hernández et al. (2014), una estrategia en la investigación cualitativa que busca validar los hallazgos mediante la combinación de múltiples enfoques. Existen varias formas de triangulación: la triangulación de teorías utiliza diferentes marcos teóricos para examinar los mismos datos. La triangulación de datos implica el uso de diferentes fuentes e instrumentos de recolección, como entrevistas, ensayos escritos y fotografías, lo que permite obtener un panorama más completo.

En esta investigación se utilizó la triangulación como la forma para aportar una visión desde una perspectiva teórica sobre liderazgo y gestión según lo obtenido de las entrevistas semi estructuradas, importante para el diseño de una propuesta de liderazgo pedagógico para abordar los desafíos identificados en la escuela.

La triangulación se llevó a cabo mediante los siguientes pasos, primero la comparación de respuestas de las personas participantes identificando así patrones comunes entre las tres personas en su percepción de la gestión pedagógica y el liderazgo pedagógico. Segundo, se tomaron referencias del marco teórico de la investigación para contrastar y alinear las respuestas con la teoría. Tercero, se organizaron las ideas según las

categorías de análisis propuestas para redactar los resultados de la triangulación como principales hallazgos.

Esta triangulación contribuye a la credibilidad del estudio, al permitir la contrastación de la información recogida. Según Benavides M. & Gómez-Restrepo, C. (2005), la triangulación metodológica es una estrategia clave para la investigación cualitativa dando más solidez al verificar hallazgos provenientes de datos. En este caso, se buscó establecer relaciones entre las percepciones expresadas por las personas participantes y los referentes teóricos del marco teórico, lo que permitió una interpretación más profunda y fundamentada de la realidad educativa analizada.

Obtención y verificación de resultados

Transcripción de la información y anonimización

La información recopilada en las tres entrevistas realizadas fue transcrita textualmente para garantizar la precisión y fidelidad a los dichos de las personas. El proceso contó con la revisión de cada transcripción para asegurar su coherencia y eliminar errores derivados de las notas tomadas por la persona entrevistadora.

Para proteger la identidad de las personas entrevistadas, se aplicó técnicas de anonimizar. Se eliminaron nombres propios y toda información que pudiera identificar a las personas, su cargo, la institución, género y lugares. Por ejemplo, las personas participantes se identificaron como Participante y en las entrevistas cuando alguna persona hacía referencia a otra pudiendo quedar en evidencia se usó una marca negra como la siguiente: “”

Este procedimiento aseguró la privacidad de las personas y el manejo responsable de la información.

Gestión de datos de investigación

En esta sección se abordará cómo se llevará a cabo la gestión de los datos generados durante el proceso de investigación. De acuerdo con Biblioteca CEPAL. (s.f.) la adecuada gestión de estos datos es crucial para garantizar la calidad y efectividad de la

investigación. La gestión de datos de investigación [GDI] se ha convertido en un pilar fundamental de la investigación responsable. Esto implica que las prácticas de GDI deben estar presentes en cada etapa del ciclo de vida de los datos, desde su planificación inicial hasta su difusión y conservación. La importancia de esta gestión es evidente para las partes involucradas en el proceso investigativo.

Según lo expuesto por Biblioteca CEPAL. (s. f.), implementar una gestión de datos adecuada implica múltiples beneficios. En primer lugar, optimiza el uso de recursos, facilitando la localización y utilización de los datos. Además, favorece la reutilización de los datos al garantizar que sean precisos, completos y fiables. Asimismo, al depositar los datos en el repositorio de la Universidad Nacional se aseguró su preservación a largo plazo, resguardando y permitiendo que los datos sirvan para futuros descubrimientos.

Un elemento que destaca Biblioteca CEPAL. (s. f), en este proceso es el Plan de Gestión de Datos [PGD], un documento formal que describe cómo se manejan los datos a lo largo y después de un proyecto de investigación. Este documento garantiza que los datos se mantengan en condiciones óptimas y se administre su acceso y uso de manera adecuada. Un PGD debe abordar varios aspectos fundamentales. Esto incluye la identificación de los tipos de datos que se generarán o recopilarán, la designación de responsabilidades sobre el manejo de esos datos, y las políticas aplicables. También es importante definir cómo se organizarán los datos, estableciendo estructuras de almacenamiento y convenciones de nombres, así como los métodos de documentación durante la recopilación y análisis. La protección de los datos, a través de estrategias de almacenamiento y respaldo, y la especificación sobre los derechos de acceso son igualmente cruciales. Finalmente, el PGD debe contemplar cómo se conservarán y harán accesibles los datos a largo plazo, una vez finalizada la investigación.

La ciencia abierta, en opinión de UNESCO (2021), promueve el acceso, la reutilización y la difusión de los conocimientos científicos para todos y todas. Este enfoque no solo busca que la información científica esté disponible para la comunidad académica, sino que también enriquece la creación, evaluación y comunicación del conocimiento. En este contexto, la gestión de datos de investigación se convierte en una herramienta esencial, ya que asegura que los datos generados en el ámbito científico sean organizados, documentados y compartidos de manera efectiva. De esta forma, la gestión adecuada de los datos apoya los principios de la ciencia abierta, facilitando su accesibilidad y reutilización.

A partir de las observaciones de UNESCO (2021), la accesibilidad es uno de los pilares de la ciencia abierta, y la gestión de datos juega un papel fundamental en este aspecto. Al implementar buenas prácticas de gestión, se garantiza que los datos de investigación sean fáciles de encontrar y entender, lo que permite que un público más amplio, incluyendo a investigadores de diversas disciplinas y a la sociedad en general, pueda beneficiarse de ellos. Además, al fomentar la colaboración entre personas que investigan y otros actores, la gestión de datos se convierte en un medio para intercambiar ideas y generar soluciones innovadoras a problemas complejos.

Finalmente, UNESCO (2021), argumenta que la transparencia y la confianza en la investigación son aspectos críticos que la ciencia abierta busca reforzar. La gestión de datos eficaz asegura la integridad y la calidad de los datos, también aumenta la visibilidad de los procesos de investigación, permitiendo acceso a la información sobre cómo se obtuvieron los resultados. En la tabla 3 se registra el proceso de planeamiento de gestión de datos.

Tabla 3

Plan de gestión de datos

Criterio	Información
Sección 1. Información general	
Nombre del set de datos	Set de datos para Principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión educativa de una escuela en Santa Ana, San José de Costa Rica
Afiliación institucional	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. ORCID https://orcid.org/0000-0001-7001-4975

Fechas	Fecha De inicio de la recolección de datos: (25 octubre de 2024) Fecha de cierre de la recolección de datos: (25 de noviembre 2024)
Estado (de los datos)	En construcción
Método, técnicas e instrumentos para la recolección de datos.	Investigación acción participante Entrevista semiestructurada Análisis de contenido
Idioma	Español.
Sección 2. Personas responsables de los datos	
Quién tiene acceso a los datos	La persona investigadora. El repositorio de datos de la Universidad Nacional.
Sección 3. Organización de los datos	
Formatos para texto	.txt y .doc.
Fuentes de información	Persona directora: 1 persona Persona docents: 2 personas
Volumen	3 personas
Organización	Crear y firmar el consentimiento informado, armado de instrumentos, orden de los datos, lectura de los datos, análisis de los datos, identificar hallazgos de los datos, documentar los hallazgos.
Criterio de asignación de nombres	Los archivos digitales recibirán su nombre según orden de realización. Por ejemplo: Entrevista_Persona_1 Entrevista_Persona_2 Consentimiento_Persona _1 Consentimiento_Persona_2 Revisión documental_1

Versiones	Se guardará una versión original de todos los archivos en un espacio en la nube propiedad de la persona que investiga.
Almacenamiento y seguridad	Los datos serán de uso exclusivo para la lectura en el marco de la Maestría por las docentes que lo requieran y los datos estarán protegidos para que la identidad de las personas no quede en evidencia.

Sección 4. Transformación de los datos

Tipos de transformaciones que recibirán los datos	Los datos se transcribieron y organizaron por completo. Sin embargo, se compartirán solo aquellos datos que hayan sido anonimizados, para garantizar el cumplimiento de las normas éticas y proteger la identidad de las y los participantes. La información sensible, como los nombres, será sustituida por etiquetas como “Participante_1” para salvaguardar la privacidad de las personas involucradas.
---	--

Sección 5. Datos compartidos

Datos compartidos	Versión digital de los instrumentos utilizados, las transcripciones anonimizadas de las entrevistas, las plantillas de consentimiento informado.
Dónde se compartirán	Estos documentos son compartidos en el repositorio de datos de la Universidad Nacional.
Formato	.txt y .doc.
Peso	150KB
Confidencialidad	Para proteger la identidad de las personas participantes se codifica con Participante 1

Restricciones	No existen restricciones
Licenciamiento	CC BY-NC-SA
Cómo citar el set de datos	Melo, A. (2024) <i>Principales desafíos de liderazgo pedagógico que enfrenta la gestión educativa de una escuela en Santa Ana, San José de Costa Rica</i> . Proyecto de investigación de Maestría, Universidad Nacional de Costa Rica. https://hdl.handle.net/11056/30622

Nota: Elaboración propia

Fases de la investigación

Las fases mencionadas por Ander-Egg (1990) fueron ordenadas en las cuatro fases propuestas por de Luna y López (2011), la primera fase de planificación, la segunda fase de acción, la tercera fase de observación y la cuarta fase de reflexión.

Fase 1: Planificación

- Identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés: Se identificó el contexto, necesidades básicas para comprender la realidad regional e internacional.
- Formulación del problema: definición y justificación de la problemática basado en antecedentes de liderazgo pedagógico en Costa Rica y en el mundo.
- Técnicas o procedimientos a utilizar para recoger datos y obtener información: se determinaron paradigma, método, enfoque, categorías, técnicas e instrumentos.
 - Trabajo de campo: diseño de los instrumentos y recolección de datos.
 - Ordenación y clasificación de la información: se realizó la recolección de los datos de las personas participantes en entrevistas.

Fase 2: Acción:

- Elaboración de un programa: Diseño de una propuesta de liderazgo pedagógico para abordar los desafíos identificados y establecer acciones y estrategias de mejora.

Fase 3: Observación:

- Análisis e interpretación de datos: Análisis de contenido para identificar patrones y conclusiones en la intervención.
- Redacción del informe preliminar: Elaboración de un informe inicial que documente los hallazgos y análisis de los resultados obtenidos

Fase 4: Reflexión:

- Socialización de la información: Discusión y retroalimentación de los resultados obtenidos con las personas participantes.
- Elaboración del diagnóstico: Formulación de un diagnóstico final sobre los desafíos del liderazgo pedagógico, considerando los resultados y análisis para futuros ciclos de intervención.

Tratamiento ético de la información

Consentimiento informado

A cada persona participante se le solicitó consentimiento informado mediante un formato escrito, que incluía el propósito del estudio, los procedimientos, la voluntariedad de la participación, la confidencialidad de los datos y el derecho a retirarse en cualquier momento. Este documento fue explicado verbalmente y firmado por las personas participantes antes de las entrevistas. Las plantillas del consentimiento informado, junto con los instrumentos de recolección de datos, se incluyen en los anexos como parte del compromiso con la transparencia metodológica.

Anonimización

Para proteger la identidad de las personas entrevistadas, se aplicaron estrategias de anonimización que incluyeron el uso de códigos genéricos (por ejemplo, “Participante 1”, “Participante 2”) y la eliminación de cualquier referencia que pudiera revelar su identidad, como nombres, cargos, lugares o características personales. En las transcripciones, cualquier mención sensible fue sustituida por una marca “[REDACTED]”. Este procedimiento garantiza la confidencialidad y el respeto por la privacidad de las personas participantes.

Criterios de análisis de la información

El análisis se llevó a cabo mediante codificación temática, bajo el enfoque de análisis de contenido. Se utilizó una codificación abierta y axial para identificar patrones, contrastarlos con la teoría y construir categorías analíticas sólidas. Este proceso fue documentado cuidadosamente, asegurando la transparencia metodológica y fortaleciendo la validez interna del estudio. Las decisiones de análisis fueron registradas y sistematizadas, permitiendo la trazabilidad del proceso.

Gestión y depósito de datos

Los datos fueron organizados, protegidos y almacenados conforme al Plan de Gestión de Datos (PGD) desarrollado para esta investigación. Se utilizó una estructura ordenada de archivos digitales, con copias de respaldo y criterios de acceso restringido. Los datos anonimizados fueron depositados en el repositorio institucional de la Universidad Nacional, asegurando su preservación a largo plazo y su posible reutilización con fines académicos, respetando los principios de confidencialidad.

Este proceso se alinea con las recomendaciones de la Biblioteca CEPAL (s.f.) y los principios de la ciencia abierta promovidos por la UNESCO (2021), que destacan la importancia de la transparencia, la reutilización responsable de los datos y el acceso libre al conocimiento científico.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Durante el proceso de redacción y edición de esta tesis, se emplearon herramientas de inteligencia artificial (IA), específicamente Chat GPT-4, como apoyo para la mejora de la redacción, la claridad discursiva y la corrección gramatical. El uso de IA fue complementario y no reemplazó ninguna tarea de análisis, interpretación o construcción teórica, que fueron realizadas de forma íntegra por la persona investigadora, se presenta un ejemplo del uso en la tabla 4.

Las instrucciones utilizadas para interactuar con la IA (prompts) y los productos generados fueron guardados y documentados para asegurar la trazabilidad del proceso, y se incluyen en los anexos del documento. Este uso se realizó en línea con las recomendaciones de autores como Varona-Aramburu (2023), Thorp (2023) y Valenzuela (2023), quienes advierten sobre los desafíos éticos del uso de IA y proponen su utilización crítica y responsable.

Cabe señalar que la persona investigadora presenta dislexia, por lo que se recurrió a estas herramientas como apoyo técnico para reducir las barreras en la redacción de textos

académicos, en concordancia con lo señalado por Cuetos et al. (2019) sobre tecnologías accesibles que mejoran la equidad en la producción científica.

La herramienta: Chat GPT-4

Seleccionada por su capacidad para generar textos coherentes siguiendo las instrucciones proporcionadas, reconocer patrones gramaticales y asegurar fluidez según el tono y la estructura argumentativa. Además, es capaz de proporcionar mejoras que garantizan la cohesión del texto, manteniendo el estilo original de la persona que redacta.

Tabla 4

Modelo de instrucción utilizada con IA

Instrucción (prompt)
Identificar y explicar cómo mejorar la redacción del texto original escrito por una persona con dislexia. Explicar cómo simplificar el lenguaje, utilizando frases más cortas y claras que faciliten la comprensión, cómo evitar las repeticiones de palabras, ofrecer sinónimos u opciones para reformular oraciones para eliminar redundancias. Identificar cuando la organización lógica de las ideas no es clara, proponiendo nuevas estructuras. Se busca que la redacción sea más accesible y efectiva, garantizando que los hallazgos de la persona que investiga lleguen a una audiencia más amplia y diversa con claridad. Texto original: Este texto original presenta habitualmente algunos o varios de estos errores gramaticales, de sintaxis, de organización del texto de manera coherente, repeticiones con uso excesivo de palabras reduciendo el impacto discursivo, escaso uso de conectores afectando la fluidez del texto, confusión en el uso de sinónimos, dificultad en la puntuación y variabilidad en el estilo o tonos. Errores habituales para personas disléxicas como quien investiga. Cuetos et al. (2019), describen que las tecnologías que ayudan a reducir la barrera de la dislexia incluyen herramientas como correctores ortográficos, dictado automático y lectores de texto, que facilitan lectura y escritura en formato digital. Los correctores ortográficos, como los usados en esta investigación son esenciales para detectar errores en la escritura no solo de ortografía.

Nota: Elaboración propia

Consideraciones finales sobre calidad científica (confiabilidad y validez interna)

En esta investigación se ha preocupado mantener la integridad y la transparencia en cada etapa del proceso, incorporando elementos fundamentales para garantizar la calidad científica del estudio. Desde el enfoque cualitativo adoptado, se entiende que la calidad depende de la rigurosidad técnica, del compromiso ético, coherencia metodológica y la fidelidad en la interpretación de los datos. En este sentido, se contempla criterios de calidad como credibilidad, transferibilidad y dependencia y los términos confiabilidad y validez interna son utilizados de forma complementaria.

La confiabilidad, según Domínguez y Rodríguez (2013), en el trabajo cualitativo se construye mediante tres criterios fundamentales: la credibilidad, la auditabilidad y la transferibilidad. La credibilidad se garantiza cuando la persona investigadora recoge información mediante interacciones significativas, permitiendo que los hallazgos reflejen auténticamente las vivencias de quienes participan. La auditabilidad implica que otra persona investigadora pueda seguir el proceso mediante una documentación clara de las decisiones tomadas. La transferibilidad se logra al describir detalladamente el contexto y a las personas participantes, posibilitando la aplicación de los resultados a escenarios similares.

En esta investigación, estos criterios se aplicaron rigurosamente. Se construyó una relación de confianza con la persona directora y el equipo docente; se documentaron los procedimientos de forma minuciosa; se establecieron registros sistemáticos de análisis y codificación; y se ofrecieron descripciones detalladas del entorno escolar, contribuyendo así a la validez interna y científica del estudio.

Capítulo 4

Análisis e interpretación de los resultados

Este capítulo presenta el análisis e interpretación de los datos obtenidos a lo largo de la investigación, integrando consideraciones metodológicas y éticas que garantizan la validez interna del estudio. La información recolectada se contextualiza en el marco teórico que sustenta el proyecto, y se analiza en función de las categorías y subcategorías definidas. Además, se explicita el tratamiento riguroso de los datos y el resguardo de la identidad de las personas participantes, asegurando una investigación responsable y coherente con principios de la ciencia abierta.

En la Tabla 5 se presentan las categorías, subcategorías, códigos, hallazgos y fundamentos teóricos asociados. Esta organización permite visualizar las conexiones entre las percepciones de las personas participantes y los referentes conceptuales utilizados.

Tabla 5

Categorías y hallazgos

Categoría 1: Liderazgo Pedagógico

Subcategoría 1: Gestión de condiciones para la mejora de los aprendizajes

Código 1.1: Acompañamiento a docentes y estudiantes

Persona 1: *“intento estar presente y darles el acompañamiento que necesitan, aunque reconozco que aún falta mucho por hacer para impactar de manera más sólida en los aprendizajes”*

Persona 3: *“El liderazgo pedagógico debería ayudarnos a organizarnos en la escuela”*

Hallazgo: Existe una percepción positiva hacia el acompañamiento brindado por la persona que lidera la institución. Sin embargo, se identifican áreas de mejora, principalmente relacionadas con gestión de recursos e implementación de estrategias de acompañamiento más sostenidas.

Triangulación: Ministerio de Educación (2013) señala que una función

esencial de la persona directora es liderar el acompañamiento pedagógico al personal docente, describe que la orientación de los procesos pedagógicos debe estar enfocada en el desarrollo profesional del equipo docente y el acompañamiento sistemático de quien lidera, contextualizado y orientado a la reflexión crítica de la práctica docente.

La triangulación entre esta interpretación de la percepción recogida en las entrevistas y el marco teórico nacional permite comprender que, si bien el acompañamiento es colorado, su impacto real depende de condiciones institucionales que aún requieren fortalecimiento.

Código 1.2: Dificultades en recursos

Persona 1: *“aunque a veces la falta de recursos y personal afecta la comunicación”*

Persona 2: *“pero sería mucho mejor contar con recursos económicos para hacer más”*

Persona 3: *“Con más recursos y apoyo en el aula podríamos hacer un mejor trabajo”*

Hallazgo: Las limitaciones de recursos, tanto materiales como humanos, son percibidas como una barrera significativa que condiciona el alcance y la efectividad del liderazgo pedagógico en la institución. Estas limitaciones afectan desde la comunicación hasta la implementación de mejoras en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Triangulación: Los testimonios coinciden en señalar que la escasez de recursos limita no sólo las condiciones materiales para la enseñanza, sino también aspectos fundamentales de la gestión educativa, como la comunicación interna, el acompañamiento docente y la posibilidad de innovación pedagógica. Esta percepción refuerza la comprensión del liderazgo pedagógico como un proceso situado, cuya efectividad está fuertemente mediada por la realidad institucional.

Según Quico et al. (2020) la gestión estratégica implica no solo acompañamiento pedagógico, sino también la obtención y asignación de recursos para generar las condiciones necesarias que favorezcan el proceso de

enseñanza-aprendizaje en el aula.

La triangulación entre los testimonios y este enfoque teórico permite comprender que el liderazgo pedagógico requiere una articulación eficiente entre la visión pedagógica y la gestión administrativa. Cuando los recursos son escasos, la motivación del equipo se ve afectada. Esta tensión evidencia que los desafíos del liderazgo no pueden analizarse de forma aislada, sino en relación con las condiciones materiales del entorno educativo. Por ello, fortalecer el liderazgo pedagógico implica también incidir en apoyo con recursos de modo sostenible.

Subcategoría 2: Orientación de los procesos pedagógicos

Código 2.1: Promoción de nuevas prácticas pedagógicas

Persona 1: “ *Siempre aliento a los docentes a probar ideas nuevas* ”

Persona 2: “ *Se fomentan las actividades divertidas que motiven a los niños* ”

Persona 3: “ *Sería bueno conocer más actividades* ”

Hallazgo: Aunque existe una intención clara de fomentar la innovación pedagógica, tanto desde la dirección como entre el personal docente, se identifican carencias relacionadas con la formación continua y el acceso a nuevas estrategias.

Triangulación: Las frases revelan un entorno institucional donde se valora la creatividad y se promueve la implementación de nuevas prácticas pedagógicas. Sin embargo, también expresan un deseo no satisfecho por parte del cuerpo docente de contar con mayores herramientas formativas y recursos concretos. Esto sugiere que el fomento de la innovación está presente pero requiere fortalecimiento.

Desde el marco teórico, Villacorta (2024) sostiene que el liderazgo pedagógico debe desarrollar la capacidad de enseñanza y promover el desarrollo de profesionales del equipo docente para atender las necesidades del estudiantado y mejorar la calidad educativa. Promoviendo prácticas que mejoren la calidad educativa. En estos testimonios, si bien se percibe un liderazgo motivador, emergen también limitaciones en términos de preparación en el desarrollo

profesional. La triangulación entre testimonios y referentes teóricos evidencian una brecha entre el deseo de innovar y la posibilidad real de hacerlo. Esto refuerza la necesidad de que el liderazgo no solo alienta prácticas divertidas, sino que garantice las condiciones para que las prácticas se consoliden y respondan evidencias de mejora de los aprendizajes.

Código 2.2: Trabajo en equipo y reflexión

Persona 1: *“Intento promover el trabajo en equipo, aunque no siempre es fácil debido a las limitaciones”*

Hallazgo: El trabajo colaborativo es valorado por la dirección y se reconoce su importancia para mejorar las prácticas pedagógicas. No obstante, se identifican obstáculos recurrentes relacionados con las limitaciones logísticas que dificultan su implementación efectiva.

Triangulación: La frase evidencia un liderazgo consciente de la importancia del trabajo en equipo como motor de mejora educativa. Sin embargo, también deja ver una dificultad estructural para sostener espacios reales de colaboración entre docentes. Esta realidad coincide con lo planteado por (Hersey y Blanchard, 1988), quienes sostienen que el liderazgo efectivo debe ser situacional, es decir, adaptable a las características del grupo y las tareas. En este sentido, la persona líder debería identificar personas con capacidades y motivación para distribuir roles y generar dinámicas colaborativas.

La triangulación entre la percepción de la persona directora y el marco teórico permite concluir que el valor atribuido al trabajo colaborativo necesita de generar condiciones organizativas que posibiliten espacios de trabajo colectivo. Esto requiere una sensibilidad y una capacidad para movilizar recursos adaptados a las posibilidades del equipo.

Categoría 2: Gestión Educativa

Subcategoría 1: Participación comunitaria

Código 3.1: Involucrar a las familias y comunidad

Persona 1: *“Me esfuerzo por involucrar a la comunidad lo más posible”*

Persona 2: *“La participación de la comunidad nos brinda el apoyo*

necesario para motivar a los estudiantes”.

Persona 3: *“La comunidad ayuda pero no siempre está dispuesta a participar”*

Hallazgo: Las personas participantes reconocen el rol clave de la comunidad en el proceso educativo y manifiestan esfuerzos por integrar activamente. Sin embargo, también se evidencia que esta participación no siempre es constante, ni plenamente efectiva, debido a factores contextuales que dificultan una colaboración sostenida.

Triangulación: Las voces, muestran una actitud positiva hacia la participación comunitaria y una conciencia clara de su potencial para enriquecer el entorno de aprendizaje. No obstante, se revela una brecha entre la intención y la realidad. Esta brecha podría estar asociada a factores culturales, económicos y disponibilidad de tiempo por parte de las familias.

Desde la teoría (Tigre et al., 2016) enfatiza la relevancia de desarrollar estrategias de participación sostenibles y culturalmente apropiadas. En este sentido, el hallazgo confirma la necesidad de participación y de un liderazgo que comprenda y diseñe estrategias adecuadas a su comunidad.

Subcategoría 2: Planificación y recursos

Código 4.1: Limitaciones en planificación

Persona 1: *“ no logramos una reflexión profunda de las prácticas y los resultados (datos) académicos”*

Persona 2: *“La planificación está bien, aunque el reto está en ajustar los contenidos a los niveles de los estudiantes”*

Persona 3: *“La planificación está alineada en algunos puntos”*

Hallazgo: La planificación es reconocida como una herramienta útil y necesaria, pero enfrenta múltiples desafíos diarios, por falta de tiempo para la reflexión pedagógica y la dificultad de adaptar los planes a la diversidad del estudiantado.

Triangulación: Los testimonios coinciden en valorar la existencia de planificación, pero también revelan su limitado impacto cuando logra adaptarse a

la realidad del aula. Se evidencian tensiones entre lo planificado y lo posible, así como entre la intención y las condicionales reales de la clase. Esta situación se aborda por el Ministerio de Educación (2013) en el Marco del buen desempeño directivo donde se señala que una gestión de calidad debe asegurar que la planificación está alineada con los lineamientos nacionales y ajustada a la realidad del estudiantado, respondiendo a las necesidades concretas.

La triangulación entre la percepción del equipo, los hallazgos y la teoría permiten interpretar que las limitaciones en planificación no se por falta de compromiso, sino por condiciones institucionales que requieren revisión. Fortalecer la planificación implica generar espacios de reflexión, sistematización y adaptación curricular continua partiendo de diagnósticos precisos.

Nota: Elaboración propia (2025)

Este análisis e interpretación destaca que, aunque las personas participantes (dirección y docentes) trabajan activamente en la gestión pedagógica, enfrentan desafíos en las dos categorías, lo cual afecta el liderazgo pedagógico con un impacto directo en los aprendizajes. En la categoría 1, referida a la gestión de condiciones para la mejora de los aprendizajes y a la orientación de los procesos pedagógicos, se observa que el acompañamiento a docentes es generalmente valorado, aunque se identifican áreas de mejora en la gestión de recursos y en las estrategias de acompañamiento. Además, a pesar de los esfuerzos por promover nuevas prácticas pedagógicas, persisten carencias en la capacitación continua. El trabajo colaborativo, reconocido por el equipo, se ve limitado por factores logísticos como la falta de tiempo y de coordinación. Estos hallazgos refuerzan la importancia de un liderazgo pedagógico que gestione eficientemente los recursos y promueva la capacitación continua.

Por su parte, en la categoría 2, sobre participación comunitaria y planificación de recursos, se destaca que, aunque se reconoce a la comunidad como un actor clave, su participación no es plena, lo que resalta la necesidad de establecer estrategias sostenibles y contextualizadas para fortalecer la colaboración. Además, las dificultades de planificación evidencian la necesidad de una gestión más flexible, adaptada a la realidad institucional.

Los hallazgos subrayan tres necesidades fundamentales: reforzar el liderazgo pedagógico, priorizar la capacitación docente y establecer mecanismos efectivos de participación y evaluación continua. Estos elementos son clave para transformar las

limitaciones actuales en oportunidades de desarrollo, asegurando una gestión educativa más efectiva, inclusiva y equitativa.

Síntesis

El análisis de los desafíos que enfrenta el equipo de esta institución educativa ha evidenciado aspectos positivos que deben potenciarse. El compromiso de las personas participantes es notable, especialmente el de la persona directora hacia el cuerpo docente. Este acompañamiento emerge como uno de los recursos más valiosos para fortalecer la implementación de estrategias orientadas a mejorar el liderazgo pedagógico. Asimismo, la participación de la comunidad, aunque limitada, se reconoce como un elemento clave que podría optimizarse para mejorar la colaboración entre la institución y su entorno.

Sin embargo, también se identificaron áreas que requieren atención, tales como las limitaciones en los recursos y las dificultades para la planificación curricular. La escasez de recursos impacta negativamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. A su vez, la planificación curricular necesita ser ajustada a las características y necesidades específicas del estudiantado, lo que implica una reflexión profunda sobre los enfoques y metodologías empleados.

Las respuestas obtenidas durante las entrevistas han sido fundamentales para comprender los principales desafíos y áreas de mejora. Las personas participantes expresaron la necesidad de formación continua, en especial para acompañar los procesos de aprendizaje. En cuanto a las dinámicas de trabajo en equipo y reflexión pedagógica, aunque valoradas positivamente, estas se ven restringidas por la falta de tiempo y de recursos. Todos estos elementos deben ser considerados en el diseño de la propuesta de fortalecimiento del liderazgo pedagógico, con el fin de superar los obstáculos actuales y contribuir a una mejora sustancial en la calidad educativa de la institución.

Estos hallazgos permiten dar respuesta a la pregunta de investigación sobre los principales desafíos que enfrenta el equipo directivo en materia de liderazgo pedagógico y orientan la formulación de acciones concretas para la mejora institucional. Además, están directamente relacionados con los objetivos de esta investigación: identificar las necesidades del equipo directivo, analizar sus prácticas de liderazgo pedagógico, y proponer estrategias que contribuyan al desarrollo profesional y a la mejora de los aprendizajes del estudiantado. Sin embargo, también se identificaron áreas que requieren

atención, tales como las limitaciones en los recursos y las dificultades para la planificación curricular. La escasez de recursos impacta negativamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. A su vez, la planificación curricular necesita ser ajustada a las características y necesidades específicas del estudiantado, lo que implica una reflexión profunda sobre los enfoques y metodologías empleados.

Las respuestas obtenidas durante las entrevistas han sido fundamentales para comprender los principales desafíos y áreas de mejora. Las personas participantes expresaron la necesidad de formación continua, en especial para acompañar los procesos de aprendizaje. En cuanto a las dinámicas de trabajo en equipo y reflexión pedagógica, aunque valoradas positivamente, estas se ven restringidas por la falta de tiempo y de recursos. Todos estos elementos deben ser considerados en el diseño de la propuesta de fortalecimiento del liderazgo pedagógico, con el fin de superar los obstáculos actuales y contribuir a una mejora sustancial en la calidad educativa de la institución.

Como parte de los resultados obtenidos y del análisis de las necesidades identificadas en el proceso de investigación, se desarrolla la propuesta titulada *Guía para el liderazgo pedagógico: Herramientas y estrategias para fortalecer la gestión educativa y mejorar los aprendizajes*. Esta guía busca responder a los principales desafíos identificados en el estudio, relacionados con el acompañamiento docente y la planificación curricular.

La propuesta se encuentra disponible en el Apéndice B, donde se presenta la declaración de la dirección del proyecto. En el Apéndice C, se presenta la estrategia curricular con enfoque humanista, que orienta su implementación práctica, también contienen la guía completa y el plan de comunicación para su socialización.

Capítulo 5

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

Este capítulo presenta las conclusiones generales de la investigación. Las conclusiones se construyen a partir del análisis de la información obtenida mediante entrevistas semiestructuradas, sistematizadas por categorías y trianguladas con los referentes teóricos. Se busca conectar a la pregunta de investigación, los objetivos planteados inicialmente con los hallazgos y la propuesta de capacitación: una guía de liderazgo pedagógico en formato de autoaprendizaje, orientada al fortalecimiento de la gestión educativa desde un enfoque curricular humanista.

La investigación permitió identificar que los principales desafíos del liderazgo pedagógico en la institución educativa analizada están relacionados con limitaciones estructurales y organizativas, que condicionan las posibilidades de una gestión pedagógica centrada en el aprendizaje. Entre las limitaciones destacadas están la escasez de recursos para apoyar los procesos pedagógicos y la participación parcial de la comunidad educativa en la vida escolar. Estos factores afectan directamente la calidad del acompañamiento docente y el desarrollo de los aprendizajes. Se evidencia que los procesos de liderazgo se ven obstaculizados por condiciones que exceden el control individual de las personas directivas, lo cual refuerza la necesidad de propuestas contextualizadas y colectivas.

En cuanto al ejercicio actual del liderazgo pedagógico, el análisis reveló que existe un compromiso genuino por parte de la dirección en acompañar al equipo docente y promover entornos de trabajo colaborativo. No obstante, estas prácticas están fragmentadas y limitadas por la sobrecarga administrativa y la falta de tiempo para la reflexión pedagógica intencionada. Este hallazgo responde al segundo objetivo específico de la investigación, al identificar las fortalezas y los puntos de mejora del liderazgo ejercido. La dirección escolar asume una doble función: garantizar la operatividad institucional y, al mismo tiempo, liderar los procesos pedagógicos. Esta doble función limita el desarrollo de un liderazgo transformador y centrado en los aprendizajes.

La aplicación del método de investigación acción participativa (IAP) resultó fundamental para el logro del primer objetivo específico, orientado a identificar los

desafíos que enfrenta el personal docente y administrativo de la institución educativa. El trabajo investigativo permitió revelar las principales necesidades y prioridades en materia de liderazgo pedagógico. Esta metodología fomenta la reflexión crítica, el reconocimiento de saberes situados y la generación de propuestas desde la experiencia y el compromiso colectivo. Las voces de la directora y de las personas docentes se constituyeron en el insumo principal para la formulación de soluciones contextualizadas y significativas.

A partir de los hallazgos obtenidos, se elaboró la propuesta titulada *Guía para el liderazgo pedagógico: Herramientas y estrategias para fortalecer la gestión educativa y mejorar los aprendizajes*, acompañada de una estrategia curricular y un Plan de comunicación, ver Apéndice C. Esta guía responde al tercer objetivo específico, centrado en diseñar una propuesta que aborde los desafíos identificados en la institución. La guía se plantea como una herramienta de autoaprendizaje dirigida a personas en funciones directivas, con el fin de promover una formación autónoma, reflexiva y situada. La estructura de la guía permite su uso flexible y adaptado a las condiciones de cada contexto y está fundamentada en el enfoque curricular humanista, que pone en el centro la dignidad de las personas, la equidad y el desarrollo integral del estudiantado.

El diseño de esta guía representa una propuesta innovadora, no solo por su contenido, sino por su metodología para identificar problemas, priorizarlos y abordarlos. La guía integra herramientas prácticas, conceptos clave y ejercicios que invitan a las personas usuarias a cuestionar sus prácticas, reconocer sus fortalezas y construir rutas de mejora sostenibles en sus contextos. Este enfoque se alinea con las recomendaciones del Octavo Informe del Estado de la Educación (2021), que señala la urgencia de fortalecer el liderazgo pedagógico como estrategia para mejorar la calidad de la educación pública en Costa Rica.

En síntesis, esta investigación demuestra que el fortalecimiento del liderazgo pedagógico requiere de propuestas formativas que partan de la realidad concreta de las instituciones educativas, que reconozcan los desafíos cotidianos de quienes lideran y enseñan, y que promuevan una gestión centrada en el aprendizaje. La guía de autoaprendizaje propuesta constituye un aporte concreto en esta dirección, y puede replicarse o adaptarse en otras instituciones del país que enfrenten condiciones similares. Finalmente, se espera que este trabajo inspire futuras investigaciones y acciones orientadas a revalorizar el papel de las personas directoras como agentes clave en la transformación educativa.

La etapa de validación y sus resultados constituyen un insumo clave para confirmar la pertinencia, utilidad y proyección de la guía en contextos educativos.

Recomendaciones

También se presenta un conjunto de recomendaciones derivadas de los hallazgos de la investigación. Estas recomendaciones se organizan en tres niveles: institucional, político-educativo y académico, con el objetivo de ofrecer orientaciones concretas para fortalecer el liderazgo pedagógico en centros educativos de Costa Rica. Las sugerencias presentadas se fundamentan en el análisis de las categorías de estudio y en la propuesta desarrollada, y están dirigidas a diversos actores clave del sistema educativo.

A nivel institucional:

- Fortalecer espacios de acompañamiento docente mediante estrategias sistemáticas de retroalimentación, observación de aula y planificación conjunta, promoviendo una cultura de mejora continua y liderazgo distribuido.
- Generar mecanismos flexibles de planificación curricular que permitan atender las necesidades específicas del estudiantado, incorporando procesos de reflexión pedagógica y análisis de prácticas.
- Impulsar la creación de redes de trabajo colaborativo dentro del equipo docente que faciliten la innovación pedagógica, el intercambio de saberes y el desarrollo profesional colectivo.

A nivel de política educativa (Ministerio de Educación Pública):

- Promover procesos formativos dirigidos a personas en puestos directivos con enfoque en liderazgo pedagógico que integren herramientas prácticas, mentoría y acompañamiento continuo.
- Establecer tiempos protegidos dentro de la jornada laboral para la planificación conjunta, la reflexión pedagógica y el trabajo en equipo como parte de las funciones directivas y docentes.
- Promover espacios entre personas directoras para diálogos pedagógicos que permitan compartir experiencias, crear comunidad y apoyo a personas directoras para la mejora de los aprendizajes.
- Establecer mecanismos de evaluación sistemática de la gestión directiva, basados en evidencias, que permitan visibilizar su impacto en la mejora de los aprendizajes del estudiantado.

Para futuras investigaciones:

- Ampliar el estudio a otros contextos educativos, incluyendo instituciones rurales, multigrado o de alta vulnerabilidad, para enriquecer el conocimiento sobre liderazgo pedagógico en Costa Rica.
- Profundizar en el impacto de la implementación de la guía propuesta, evaluando su efectividad en el fortalecimiento del liderazgo pedagógico y su influencia en los aprendizajes del estudiantado.
- Analizar el rol del liderazgo pedagógico en la atención de situaciones de violencia escolar, así como en la gestión de apoyos educativos dirigidos a poblaciones específicas en condiciones de vulnerabilidad.

Alcance de la propuesta

Es importante señalar que la guía desarrollada en esta investigación se enfoca exclusivamente en el fortalecimiento del liderazgo pedagógico a partir de prácticas relacionadas con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si bien se reconoce que aspectos como la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas, las situaciones de violencia escolar, la pobreza y otras formas de exclusión social inciden

profundamente en la dinámica educativa, estos temas no forman parte del abordaje directo de la propuesta. Se considera que estas dimensiones requieren un tratamiento especializado y en profundidad, por lo que se recomienda su exploración en futuras investigaciones que complementen y amplíen el enfoque planteado en este estudio.

Estas recomendaciones buscan aportar al fortalecimiento de una gestión educativa más inclusiva, contextualizada y comprometida con la mejora continua, en coherencia con el enfoque humanista que orienta esta investigación.

Referencias

- Akgun, N. (2021). The Relation between Learning-Centered Leadership and Structural Empowerment of Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 13(4). https://iojes.net/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=51878
- Alvarado, L. J. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (9), 187-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Álvarez, N. B., Cardozo Cruz, J. J., y Mejía Guarín, S. M. (2023). Posturas del paradigma socio-crítico como aportes a la educación y gestión educativa en Colombia. *Revista Universidad metropolitana de educación, ciencia y tecnología, UMECIT*. DOI: 10.37594/dialogus.v1i10.678
- Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la investigación-acción-participativa: comentarios, críticas y sugerencias*. Grupo editorial Lumen Hymanitas
- Barbarán, L. I. G., & Jiménez, D. V. (2024). Liderazgo pedagógico y directivo en relación con la cultura organizacional en instituciones de educación básica regular. Areté, *Revista Digital del Doctorado en Educación*, 10(20), 49-67. <https://doi.org/10.55560/arete.2024.20.10.3>
- Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124.. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Benmira, S., & Agboola, M. (2021). Evolution of leadership theory. BMJ leader, leader-2020. *The Learning Zone*. <https://doi.org/10.1136/leader-2020-000296>

Biblioteca CEPAL. (s. f.). Gestión de datos de investigación: Módulo 3 - Gestión de los datos.

<https://biblioguias.cepal.org/gestion-de-datos-de-investigacion/manejo-de-datos>

Blanco, C. M. C., y Castro, A. B. S. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. NURE investigación: *Revista Científica de enfermería*, (27), 10. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340>

Blanchard, K. H., Zigarmi, D., & Nelson, R. B. (1993). Situational Leadership® after 25 years: A retrospective. *Journal of Leadership Studies*, 1(1), 21-36. DOI:10.1177/107179199300100104

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171015625002>

Botía, A. B., Rodríguez, K. C., & García-Garnica, M. (2017). Evaluación multidimensional del liderazgo pedagógico: claves para la mejora escolar. *Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25, 483-506. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500780>

Burkett, J. (2023). Defining principal effectiveness: Measuring the value of effective principals using the principal effectiveness evaluation rubric. *Teacher Education - Faculty*. <https://doi.org/10.47722/imrj.2001.15>

Cabeza-Rodríguez, MÁ.; Sánchez-Doménech, I.; Caraballo-Román, R. (2023). Nuevos perfiles de estudiantes de másteres en línea: aprendizaje autodirigido y motivación. *Revista de Docencia Universitaria REDU*. DOI: <https://doi.org/10.4995/redu.2023.16894>

Cabrera, M. T. F., & Adan, I. A. R. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 28(73), 45-61. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/917>

- Cadenas, D. M. R. (2016). El rigor en la investigación cualitativa: técnicas de análisis, credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad. *Sinopsis Educativa. Revista venezolana de investigación*, 7(1), 17-26. http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/sinopsis_educativa/article/view/3539/1715
- Campos, L. A. G., Sánchez, A. R. M., & Perez, E. R. (2020). Importancia de los estilos de liderazgo: un abordaje de revisión teórica. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 156-174. DOI:10.17162/au.v10i4.501
- Casal, J., y Mateu, E. (2003). Tipos de muestreo. *Revista de epidemiología y medicina preventiva*, 1(1), 3-7. <https://portalrecerca.uab.cat/en/publications/tipos-de-muestreo>
- Casassus, J. (2002). Problemas de la gestión educativa en América Latina: la tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B. *Unesco* 19(75). <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w20971w/L1.pdf>
- Castillo-Ortiz, A. (2005). Liderazgo administrativo: Reto para el director de escuelas del siglo XXI. *Revista de Educación de Puerto Rico (REduca)*, (20). <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16262/13810>
- Catrinao, J. C., & Hernández, M. E. M. (2024). Resignificando el liderazgo pedagógico de líderes escolares para favorecer la transformación de sus prácticas directivas. Autoctonía. *Revista de Ciencias Sociales e Historia*, 8(1), 595-622. <http://dx.doi.org/10.23854/autoc.v8i1.324>
- Cerdas Montano, C., Chen Quesada, E., & Rosabal Vitoria, S. (2018). *Hacia una nueva comprensión de cómo hacer gestión pedagógica*. Universidad Nacional, Costa Rica. <http://hdl.handle.net/11056/18865>
- Chen-Quesada, E. C., Martínez, J. A. G., & Chaves, W. R. (2023). Gestión educativa para la promoción de entornos inclusivos en Costa Rica: análisis desde la política educativa. *Ensayos Pedagógicos*, 18(1), 309-336. DOI: <https://doi.org/10.15359/rep.18-1.14>

- Coronado, E. M. B., & Delgado, L. (2004). Análisis del liderazgo situacional y la disposición hacia las tareas en base a la habilidad y prestancia. *In Memorias del VI Congreso Internacional de Ergonomía (180-190)*. México: Universidad de Guanajuato.
- chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://semac.org.mx/_src/pdf/congresos-semac/3494a9e5fae98b771912f44dfe3d85c56754a6eb.pdf
- Cuetos, F., Domínguez, M. L. P., y Rodríguez, I. I. B. (2019). Aspectos éticos en la investigación cualitativa. *Revista de enfermería neurológica*, 118-121. DOI: <https://doi.org/10.51422/ren.v12i3.167>
- Deshwal, V., & Ali, M. A. (2020). A systematic review of various leadership theories. *Shanlax International Journal of Commerce*, 8(1), 38-43. DOI:10.34293/commerce.v8i1.916
- Fernández, J. M. P., Reche, M. P. C., Díaz, I. A., & González-Fernández, R. (2024). El liderazgo pedagógico y la calidad educativa: un estudio de caso en la educación superior. *EDUCAR*, 1-17. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1836>
- Flores-Flores, H. (2021). La gestión educativa, disciplina con características propias. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2832>.
- Freire, S., & Miranda, A. (2014). Avances de investigación. Educación y aprendizajes. *Grupo de Análisis para el Desarrollo-GRADE*, 17, 62. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/56545/ssoar2014-freire_et_al-El_rol_del_director_en.pdf?sequence=1
- Gallego, F. T. (2023). Necesidades formativas de los directores y directoras y la inspección educativa: pautas de actuación hacia la mejora educativa. *Avances en Supervisión Educativa*, (40). DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i40.811>
- González-Castro, Y., Manzano-Durán, O., & Torres-Zamudio, M. (2021). Liderazgo: una práctica sistémica en el futuro empresarial. *Revista Científica Profundidad Construyendo Futuro*, 14(14), 64-72. <https://doi.org/10.22463/24221783.3161>

- Hersey, P., y Blanchard, K. (1988). *Management of Organization behavior: Utilizing Human Resources* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Huaman, J. S., Merma, F. Q., & Vargas, J. H. (2021). Liderazgo pedagógico directivo en la educación básica regular: Revisión sistemática. *Revista científica TecnoHumanismo*, 1(9), 68-82. DOI: <https://doi.org/10.53673/th.v1i9.60>
- Kemmis, S. (2009). Action research as a practice-based practice. *Educational action research*, 17(3), 463-474. <https://doi.org/10.1080/09650790903093284>
- Kuhn, T. S. (2019). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de cultura económica.
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/<https://materiainvestigacion.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/05/kuhn1971.pdf>
- Luna, E. B., & López, J. E. (2011). *El proceso de investigación educativa II: Investigación-acción*. In Innovación docente e investigación educativa: Máster Universitario de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (pp. 35-50). Grupo Editorial Universitario (GEU Editorial).
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la investigación social: Paradigmas: cuantitativo, sociocrítico, cualitativo, complementario*. Ediciones de la U.
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9789587628616_A34259692/preview-9789587628616_A34259692.pdf
- Mallma, A. C. C. (2019). Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 13(1), 51-60. DOI: <https://doi.org/10.33554/riv.13.1.171>
- Miras Teruel, J. & Longás Mayayo, J. (2020). Liderazgo pedagógico y liderazgo ético: perspectivas complementarias de la nueva dirección escolar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 287-305.
<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941miras16>

Ministerio de Educación Pública. (14, agosto, 2024). Circuitos educativos / Supervisores de centros educativos. Junta de Educación.

Ministerio de Educación. (2013). *Marco de buen desempeño del directivo. Directivos construyendo la escuela*.
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3707/Marco%20de%20Buen%20Desempe%C3%B1o%20del%20Directivo%20directivos%20construyendo%20escuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Miranda-Calderón, L. A., & Rosabal-Vitoria, S. (2018). La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 198-227. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.10>

Miras Teruel, J., y Longás Mayayo, J. (2020). Liderazgo pedagógico y liderazgo ético: perspectivas complementarias de la nueva dirección escolar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 287-305. Chrome extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v19n41/0718-5162-rexe-19-41-287.pdf

Molina, Z. (2014). *Fundamentos del Currículo*. UNED

Muriel, A. F. A. (2020). Liderazgo pedagógico: pensar y construir una mejor educación. *Revista Boletín Redipe*, 9(11), 26-46. DOI: <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i11.1105>

Mustofa, A., & Muafi, M. (2021). The influence of situational leadership on employee performance mediated by job satisfaction and Islamic organizational citizenship behavior. *International Journal of Research in Business and Social Science* (2147-4478), 10(1), 95-106. DOI:10.20525/ijrbs.v10i1.1019

Padilla Díaz, O. E., & Vargas Fuentes, J. A. (2022). El liderazgo en la gestión del director. *Revista Andina de Educación*, 6(1). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.11>.

Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021). *Octavo Informe del Estado de la Educación*. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf

- Programa Estado de la Nación [PEN]. (2023). *Noveno Informa del Estado de la Educación*.
<https://estadonacion.or.cr/?informes=informe-estado-de-la-educacion-2023>
- Pérez-García, P., Bolívar, A., García-Garnica, M., & Caracuel, A. (2018). Adaptación española de la escala de liderazgo pedagógico Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED). *Universitas Psychologica*, 17(1), 171-183. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-1.aeel>
- Porta, L., y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Anuario digital de investigación educativa*, (14).<https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/ativ/article/view/3301>
- Pozner, P. (2012). *Lecciones aprendidas en gestión educativa y escolar. Pensar la educación para Iberoamérica Tomo II*. Editorial Universidad Santo Tomás.
 chrome-extension://efaidnbmnribpcajpcgclefindmkaj/https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/48/1/L_Ferreira7.pdf
- Project Management Institute. (2013). *A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK Guides)*, 5a. edición.
- Quico, G. A. V., Coaquira, T. J. C., Quico, A. F. V., & Torres, H. E. G. (2020). Liderazgo pedagógico en Arequipa-Perú: Competencias directivas. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 376-400. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146025/html/>
- Ruiz Chaves, W., & Chen Quesada, E. (2021). Gestión educativa en tiempos de pandemia: Una propuesta de conceptualización y la vinculación con los modelos de gestión. En J. Campos, J. Cascante & W. Ruiz (Eds.), *Experiencias de gestión educativa en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19*. Universidad Estatal a Distancia y Ministerio de Educación Pública. <http://hdl.handle.net/11056/22140>
- Sagredo, A. V., y Coatt, J. (2018). El paradigma socio crítico y su contribución al Prácticum en la Formación Inicial Docente. *Revista de la Facultad de Educación Universidad Católica de la Santísima*, 1-24.
https://www.researchgate.net/publication/353830474_El_paradigma_socio_critico_y_su_contribucion_al_Practicum_en_la_formacion_inicial_docente

- Schettini, P., y Cortazzo, I. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/53686>
- Soriano, J. J., Carrascosa, M., González, J., García, T., y Sanz, I. (2012). Mejora agroecológica participativa (MAP) y biodiversidad agrícola. Aplicación de la investigación-acción participativa al manejo de las variedades tradicionales en Andalucía. *Agroecología*, 7(2), 21-30. <https://revistas.um.es/agroecologia/article/view/182821>
- Sosa, J. R. (2003). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación educativa*, 7(12), 23-40. <https://es.scribd.com/document/706145301/2003-Rodriguez->
- Thorp, H. H. (2023). ChatGPT is fun, but not an author. *Science*, 379(6630), 313-313. DOI: 10.1126/science.adg7879
- Tigre, Á. E. F., Delgado, O. W. M., & Gavilanes, J. V. S. (2016). Consideraciones generales acerca de la gestión educativa. *Dominio de las Ciencias*, 2(4), 179-190. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5802875.pdf>
- Torres, E. R., Guevara, O. C. M., & Martin, Z. M. (2022). Teorías del liderazgo y su impacto en los dirigentes y estudiantes universitarios. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 10(2), 66-79. URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/780/7803972006/>
- Valenzuela, G. U. (2023). El desafío del uso de inteligencia artificial para la elaboración de la literatura científica: el caso de ChatGPT, un debate abierto. *Cuadernos médico sociales*, 63(1), 27-31. DOI: <https://doi.org/10.56116/cms.v63.n1.2023.1140>
- Varona-Aramburu, D. (2023). Investigación en Ciencias Sociales, ante el reto de la inteligencia artificial. *Revista Científica digital de psicología Psique Mag*, 5, e507. <https://www.revistas.unah.edu.pe/index.php/puriq/article/view/507/738>
- Vásquez Delgado, M. R., Salazar Barrantes, J. C. & Ortega Cabrejos, M. I. (2023). Liderazgo pedagógico del directivo: una gestión centrada en la mejora de

aprendizajes. *Revista Conrado*, 19(92), 18-27.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442023000300018

Vela-Quico, G. A., Cáceres-Coaquira, T. J., Vela-Quico, A. F., & Gamero-Torres, H. E. (2020). Liderazgo pedagógico en Arequipa-Perú: Competencias directivas. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), 26, 376–400. Universidad del Zulia.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28064146025/html/>

Villacorta, M. Y. R. (2024). Liderazgo pedagógico mejora la calidad educativa en docentes desde una institución educativa privada. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28). DOI:
<https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1806>

Vitoria, S. R., & Chinchilla, F. B. (2022). Gestión educativa. Una mirada desde el paradigma de la complejidad. *Gestión de la Educación*, 8(1), 1-16.
<https://doi.org/10.15517/rge.v8i1.51764>

Zapata, R. E., Omaña, A., Narváez, F. J. S., & Andrade, J. M. M. (2023). Leadership styles: a study in Latin America, the United States and Europe. *Salud, Ciencia y Tecnología*, (3), 401. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9071997>

Zavala, A. J. (2011). Pedagogía humanista. Fundamento del currículo y calidad educativa. Relaciones. *Estudios de historia y sociedad*, 32(127), 247-257.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292011000300009

Apéndice A

Guía de entrevistas semiestructuradas

A continuación, se presenta la guía utilizada para la realización de entrevistas semiestructuradas dirigidas a la persona directora y al personal docente de la institución educativa. Estas entrevistas tuvieron como objetivo explorar percepciones, prácticas y desafíos en torno al liderazgo pedagógico y la gestión educativa.

Entrevista a Dirección de la institución

División de Educación para el Trabajo

Maestría en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Universidad Nacional

Lugar de la entrevista: la entrevista fue realizada en una llamada telefónica

Fecha de la entrevista: 24 de octubre de 2024 a las 9 horas y 35 minutos. (35 minutos)

Participante 1.

Soy Ayelén Eva Melo, y estoy llevando a cabo una entrevista como parte de mi investigación para la tesis de mi Maestría en Gestión Educativa, con un enfoque en Liderazgo Educativo en la Universidad Nacional. Mi investigación se titula Principales desafíos de liderazgo pedagógico en la gestión educativa de una escuela en Santa Ana, San José, Costa Rica. El propósito de esta entrevista es explorar sus opiniones sobre el liderazgo pedagógico en la escuela y su influencia en el proceso de aprendizaje. Quiero asegurarle que toda la información que comparta se usará únicamente para fines académicos y podrá ser publicada.

¿Acepta ser entrevistado? **Si**. ¿Acepta que su nombre se publique? **NO**. ¿Prefiere que su nombre no se publique? **Correcto**

Muchas gracias por su tiempo y la información que pueda brindarme.

Guía de preguntas:

1. ¿Cómo describirías el liderazgo pedagógico y su impacto en el aprendizaje?
2. ¿Quiénes son las personas clave en la escuela para mejorar el aprendizaje?
3. ¿Qué acciones crees que son más importantes para mejorar la calidad educativa?
4. ¿Cómo afecta la planificación de la escuela en el logro de tus metas de aprendizaje?
5. ¿Qué tanto puedes participar en crear herramientas de gestión, y cómo influye esto en tu trabajo?
6. ¿Cómo crees que la participación de la comunidad ayuda a alcanzar las metas educativas?
7. ¿Cómo describirías el ambiente escolar en cuanto a respeto y colaboración? ¿Qué se podría mejorar?
8. ¿Cómo se manejan los conflictos en la escuela y cómo afecta esto tu trabajo?
9. ¿Qué oportunidades de formación has recibido y cómo te han ayudado?
10. ¿Cómo se fomenta el trabajo en equipo y la reflexión entre docentes? ¿Qué retos hay?
11. ¿Cómo se impulsan nuevas prácticas pedagógicas y qué desafíos ves en esto?
12. ¿Cómo es el apoyo que recibes para usar estrategias y recursos en el aula? ¿Qué se podría mejorar?
13. ¿Cómo sientes que la planificación curricular está alineada con tu práctica diaria y qué retos ves?

Entrevista a Docente de la institución

División de Educación para el Trabajo

Maestría en Gestión Educativa con Énfasis en Liderazgo

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Universidad Nacional

Lugar de la entrevista: la entrevista fue realizada en una llamada telefónica

Fecha de la entrevista: 24 de octubre de 2024 a las 14 horas y 30 minutos. (20 minutos)

Participante 2.

Soy Ayelén Eva Melo, y estoy llevando a cabo una entrevista como parte de mi investigación para la tesis de mi Maestría en Gestión Educativa, con un enfoque en Liderazgo Educativo en la Universidad Nacional. Mi investigación se titula Principales desafíos de liderazgo pedagógico en la gestión educativa de una escuela en Santa Ana, San José, Costa Rica. El propósito de esta entrevista es explorar sus opiniones sobre el liderazgo pedagógico en la escuela y su influencia en el proceso de aprendizaje. Quiero asegurarle que toda la información que comparta se usará únicamente para fines académicos y podrá ser publicada.

¿Acepta ser entrevistado? **Si**. ¿Acepta que su nombre se publique? **NO**. ¿Prefiere que su nombre no se publique? **SI**

Muchas gracias por su tiempo y la información que pueda brindarme.

Guía de preguntas:

1. ¿Qué es para ti el liderazgo pedagógico y cómo ayuda a mejorar los aprendizajes?
2. ¿Quiénes participan en la gestión de la escuela para mejorar el aprendizaje de los estudiantes?
3. ¿Cuáles crees que son las acciones más importantes para mejorar la calidad educativa?
4. ¿Cómo afecta la planificación de la escuela en el logro de las metas de aprendizaje en tu área?
5. ¿Qué tan involucrada te sientes en el diseño de herramientas de gestión escolar, y cómo crees que esto influye en tu enseñanza?
6. ¿Cómo ves que los espacios de participación comunitaria ayudan a alcanzar las metas educativas?
7. ¿Qué tan bueno es el ambiente escolar en cuanto a respeto, colaboración y comunicación? ¿Qué crees que podría mejorarse?

8. ¿Cómo se manejan los conflictos en la escuela y cómo impacta esto en tus objetivos pedagógicos?
9. ¿Qué oportunidades de formación continua has tenido, y cómo te han ayudado a crecer profesionalmente?
10. ¿Cómo se promueve el trabajo en equipo y la reflexión entre docentes? ¿Qué retos existen en este aspecto?
11. ¿Cómo se fomenta la implementación de nuevas prácticas pedagógicas y qué dificultades ves en el proceso?
12. ¿Cómo percibes el apoyo en el uso de estrategias y recursos en el aula, y qué crees que se puede mejorar?
13. ¿Sientes que la planificación curricular está alineada con tu trabajo diario? ¿Qué dificultades has encontrado?

Modelo de consentimiento informado

A continuación, se presenta el modelo de consentimiento informado utilizado en esta investigación. Este documento fue entregado a todas las personas participantes antes de su participación, con el fin de garantizar el respeto a los principios éticos de confidencialidad, voluntariedad e información clara sobre los objetivos del estudio, el uso de los datos y el derecho a retirarse en cualquier momento.

Modelo de consentimiento informado

Lectura del consentimiento antes de la entrevista.

Estimado(a) Señor/Señora:

Introducción/Objetivo:

Usted ha sido invitado/a para participar de una entrevista como parte de mi investigación para la tesis de mi Maestría en Gestión Educativa, con un enfoque en Liderazgo Educativo en la Universidad Nacional. Mi investigación se titula Principales desafíos de liderazgo pedagógico en la gestión educativa de una escuela en Santa Ana, San José, Costa Rica. El propósito de esta entrevista es explorar sus opiniones sobre el liderazgo pedagógico en la escuela y su influencia en el proceso de aprendizaje. Quiero asegurarle que toda la información que comparta se usará únicamente para fines académicos y podrá ser publicada.

Procedimientos:

Si Usted acepta participar la entrevista:

Le invitaremos a participar de una serie de preguntas para conocer sus opiniones y experiencias acerca del liderazgo pedagógico en la escuela. Es importante aclarar que no habrá respuestas correctas ni incorrectas, solamente se quiere conocer su opinión acerca de este tema.

La entrevista tendrá una duración aproximada de 1 hora, y se llevará a cabo en formato llamada. Si usted está de acuerdo, en audio grabará la entrevista con la única finalidad de tener registrada toda la información y poder analizarla.

Beneficios: Usted no recibirá un beneficio directo por su participación en el estudio; sin embargo, si usted acepta participar, estará colaborando con la investigación.

Confidencialidad: Toda la información que usted proporcione en la entrevista será de carácter estrictamente confidencial. Será utilizada únicamente para los fines de esta

investigación. Para asegurar la confidencialidad de sus datos, usted quedará identificado/a con un número con una marca negra y no con su nombre. Los resultados de este estudio serán publicados con fines científicos, pero se presentarán de tal manera que no podrá ser identificado/a.

Riesgos Potenciales/Compensación: Si alguna de las preguntas le hiciera sentir que no corresponde responder, tiene permitido no responder. Es importante dejar claro que no recibirá pago por participar y así como tampoco existe costo alguno para usted.

Participación Voluntaria/Retiro: La participación en esta entrevista es voluntaria, pudiendo retirarse cuando así lo desee.

Datos de contacto:

Cualquier pregunta del proceso de investigación contactar al correo electrónico oficial de la Maestría Educativa con Énfasis en Liderazgo de la Universidad Nacional: mgeliz@una.cr.

Agradezco desde ya su colaboración

¿Acepta ser entrevistado?

Firma de Participante 1: Si

Firma de Participante 2: Si

Firma de Participante 3: Si

¿Acepta que su nombre se publique?

Firma de Participante 1: No

Firma de Participante 2: Prefiero que no

Firma de Participante 3: No

¿Prefiere que su nombre no se publique?

Firma de Participante 1: Correcto

Firma de Participante 2: Sí prefiero

Firma de Participante 3: Si

Firma de Participante 1: No solicitada por el anonimato.

Firma de Participante 2: No solicitada por el anonimato.

Firma de Participante 3: No solicitada por el anonimato

Apéndice B

Declaración de dirección del proyecto

Este apéndice presenta la declaración de la dirección del proyecto de graduación, en la cual se justifica la pertinencia del producto final Guía para el liderazgo pedagógico, desarrollado a partir de los hallazgos de la investigación. Asimismo, se expone la organización previa de su construcción, estructurada según los lineamientos del PMBOK, incorporando elementos de gestión como el alcance, los recursos, el tiempo y los riesgos, con el fin de garantizar una planificación estratégica y coherente con los objetivos del trabajo final.

Justificación

El liderazgo pedagógico es un aspecto clave en la gestión educativa, especialmente dentro de las instituciones educativas públicas de Costa Rica. Este liderazgo afecta el rendimiento académico de estudiantes y también la calidad de los procesos de enseñanza y la eficacia del trabajo en equipo dentro de la comunidad educativa. El contexto actual exige revisar cómo se ejerce este liderazgo en las escuelas públicas, ya que tiene un impacto directo en el ambiente escolar y en última instancia en la calidad de la educación.

El Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021) señala varias debilidades en la gestión educativa, entre las cuales destaca la falta de una evaluación detallada de los aprendizajes. Tal como se menciona en el informe

“no se cuenta con una evaluación detallada de los aprendizajes y por tanto aún al día de hoy se carece de los datos específicos necesarios para realizar los mejores los ajustes pertinentes en el trabajo de aula y los procesos de recuperación para estudiantes con rezago” (p. 49).

Esta carencia de datos precisos dificulta la posibilidad de mejorar los procesos pedagógicos y de ajustar las estrategias de enseñanza para atender las necesidades de la

población estudiantil. A esto se le suman los desafíos históricos que desde décadas enfrenta el país, como señala el informe “es vital evitar la repetición del histórico cometido hace cuatro décadas, que tanto costó y cuesta el país en términos económicos sociales políticos y personajes...” (p.29). Este llamado de atención recuerda que cualquier retroceso en la calidad educativa puede comprometer el futuro del país.

Dentro de los problemas que enfrentan las escuelas públicas, la falta de liderazgo pedagógico sólido es una de las principales barreras para la mejora de la calidad educativa. En muchas ocasiones, no se observa una evaluación detallada de los aprendizajes ni se ajustan las prácticas docentes a los resultados obtenidos en las evaluaciones. Asimismo, las limitaciones de recursos y las dificultades para la planificación curricular dificultan la tarea de directores y docentes. Como se resalta en el informe: Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021) se identificaron debilidades en la capacitación y el acompañamiento de los docentes, dos áreas que son fundamentales para el liderazgo pedagógico efectivo.

Por tanto, la propuesta de intervención se enfoca en mejorar el liderazgo pedagógico particularmente en lo que respecta a la formación y las competencias necesarias para las personas que ocupan cargos de dirección en las escuelas. Es crucial que las personas líderes cuenten con las herramientas necesarias para fomentar un entorno educativo donde se propicie la mejora de los aprendizajes. Como se subraya el Estado de la Educación, “la mejora de la calidad del sistema educativo dependerá de garantizar los recursos necesarios para superar los rezagos históricos y realizar cambios en la gestión educativa” (Programa Estado de la Nación [PEN]. 2023. p. 62). La capacitación y el fortalecimiento de las competencias de quienes ocupan liderazgo pedagógico será sin duda un factor clave para lograr estos cambios.

La teoría del liderazgo pedagógico respalda la necesidad de las intervenciones. Según Freire y Miranda (2014) y Bolívar (2010), este tipo de liderazgo se centra en la organización de buenas prácticas pedagógicas y en alinear la enseñanza con los objetivos educativos. Las personas en puestos de liderazgo, que adopten un liderazgo pedagógico deben involucrarse activamente en el desarrollo curricular, promover el desarrollo profesional continuo del equipo docente y revisar sus prácticas pedagógicas de manera constante. Mallma (2019) destaca que el liderazgo pedagógico tiene como objetivo mejorar el rendimiento académico y el bienestar de toda la comunidad

educativa, promoviendo una dirección efectiva que oriente a la institución hacia los hacia el logro de resultados educativos positivos.

Por su parte, Padilla Díaz y Vargas Fuentes (2022) sugieren que los sistemas educativos deben reducir la carga administrativa de las personas directoras para permitirles centrarse en los aprendizajes y en la excelencia académica. Miras Teruel & Longás Mayayo (2020) por su parte mencionan que “los líderes educativos necesitan adquirir las competencias específicas que les permitan: fortalecer y facilitar los procesos de enseñanza, promover mejores resultados de los estudiantes y mejorar la calidad educativa” (p. 301). En este sentido Bolívar (2010) señala que el liderazgo pedagógico es un factor fundamental para mejorar la educación, resaltando la necesidad de seleccionar y formar personas directivas capaces de implementar prácticas de liderazgo que promuevan la excelencia educativa.

Aunque esta propuesta tiene un enfoque centrado en mejorar el liderazgo pedagógico es importante reconocer que existen limitaciones. Cada institución educativa enfrenta desafíos particulares de su contexto y de su personal.

Descripción

El liderazgo pedagógico es fundamental en la gestión educativa de las instituciones públicas de Costa Rica, ya que impacta directamente el desempeño académico del cuerpo estudiantil. Su fortalecimiento es clave para mejorar la calidad de los aprendizajes, la gestión docente y el ambiente escolar. Sin embargo, el Programa Estado de la Nación [PEN]. (2023) señala que aún existen deficiencias en la evaluación de los aprendizajes, lo que dificulta la implementación de mejoras efectivas. Además, advierte sobre los efectos negativos de recortes en educación en el pasado, resaltando la necesidad de impulsar un liderazgo pedagógico sólido para garantizar una educación de calidad.

En este sentido, se propone una guía de recursos prácticos dirigida a las personas directoras, con el objetivo de fortalecer la gestión educativa y mejorar sus habilidades en liderazgo pedagógico. Para su elaboración, se utilizará el Marco del PMBOK (*Project Management Body of Knowledge*), no como una herramienta de aplicación directa para las personas directoras, sino como un marco metodológico que facilite la estructuración y desarrollo de esta guía práctica.

Por su parte, se utilizará el Marco de buen desempeño propuesto por (Bolívar, A. 2010) que se implementa en Perú será un componente clave en esta propuesta ya que proporcionará un conjunto de prácticas y competencias necesarias para mejorar la gestión. Este Marco se centra en áreas como la planificación estratégica, la evaluación continua, la gestión de recursos y el acompañamiento a docentes que son directamente aplicables a la realidad de las instituciones educativas de Costa Rica. La guía presentará estrategias para mejorar el liderazgo pedagógico y también ofrecerá herramientas específicas y ejemplos prácticos adaptados a las necesidades de cada escuela.

La guía tendrá áreas clave, a) evaluación de aprendizajes, b) fortalecimiento de liderazgo pedagógico, c) gestión eficiente de recursos y d) acompañamiento docente.

Objetivo general

Brindar a las personas directoras de centros educativos una guía práctica que fortalezca su liderazgo pedagógico.

Objetivos específicos

- Ofrecer lineamientos claros y contextualizados sobre liderazgo pedagógico que orienten la toma de decisiones en la planificación y evaluación de procesos educativos.
- Proporcionar recursos prácticos y herramientas de autoevaluación para el fortalecimiento de la persona directora en el acompañamiento docente.
- Favorecer la reflexión crítica sobre la propia práctica directiva.

Dirección del proyecto

De acuerdo con Project Management Institute (2013) el ciclo de vida de un proyecto se divide en cinco momentos: 1) inicio donde se definen necesidades y objetivos; 2) planificación que detalla la propuesta y las actividades en un cronograma; 3) ejecución en la que se ejecutan las actividades planificadas; 4) monitoreo y control que permite dar seguimiento a las actividades y corregir errores en el desarrollo del proyecto y 5) cierre donde se entregan los resultados, se comunica y se realiza formaliza la finalización. Estos momentos pueden ser lineales, pero también pueden ser iterativos, según corresponda.

Ciclo de vida del proyecto

1. Inicio:
 - Identificación de necesidades
 - Elaborar objetivo general y objetivos específicos de la Guía.
2. Planificación:
 - Elaboración de la guía
 - Coordinar cronograma con fechas y entregables
3. Ejecución:
 - Diseñar la guía práctica
4. Monitoreo y control:
 - Seguimiento del proceso de elaboración según cronograma
 - Comunicación con personas expertas y la persona directora de la escuela para validar el diseño en relación con los objetivos propuestos
5. Cierre:
 - Proceso de validación de la guía con grupo de personas representativas y expertas en liderazgo pedagógico e innovación educativa
 - Verificación del cumplimiento de los objetivos
 - Presentación de la guía a la persona directora y a expertos

Gestión de Integración

En cuanto a la asignación de recursos para lograr los objetivos propuestos, la presente propuesta de una guía dirigida a personas líderes pedagógicas de escuelas costarricenses cuenta con beneficiarios directos e indirectos. Los beneficiarios directos son las personas líderes pedagógicas, mientras que de forma indirecta se verán beneficiados los equipos docentes, el estudiantado y la comunidad educativa en general.

El eje fundamental de esta propuesta es fortalecer el liderazgo pedagógico de las personas directoras de centros educativos en Costa Rica, con el fin de promover una gestión educativa más efectiva que incida positivamente en los aprendizajes del estudiantado. Para ello, se plantea abordar el desarrollo de competencias clave en las personas líderes pedagógicas, establecer estrategias para evaluar su desempeño y brindar herramientas que faciliten la gestión y la mejora de los resultados académicos.

Uno de los riesgos de esta propuesta radica en que se interprete la guía como una única y rígida forma de abordar las problemáticas propias de cada contexto.

Este proyecto está dirigido por Ayelén Eva Melo, responsable de la gestión de la información, de la estructura y el diseño gráfico de la Guía. Así como de su prueba de borrador y mejoras correspondientes.

Gestión del Alcance

El proceso de desarrollo de este proyecto no contempla la participación directa de las personas involucradas en la investigación durante la etapa de construcción de la Guía. No obstante, en el transcurso del proceso se contará con la colaboración de personas expertas en liderazgo pedagógico e innovación educativa. Además, el borrador de la Guía será puesto a prueba por una persona directora y otras personas en funciones similares, con el propósito de conocer sus valoraciones y obtener insumos que permitan realizar mejoras.

Al evaluar el tiempo disponible para el desarrollo de la Guía, el cual corresponde únicamente a un trimestre, se reconoce esta condición como una limitación. Por ello, se opta por construir un solo ejemplar sin realizar copias impresas. En caso de contar con un plazo más amplio, sería factible considerar la impresión de ejemplares.

Por último, la investigación no restringe el uso de la guía únicamente a personas líderes pedagógicas de escuelas públicas. Por el contrario, su aplicación también beneficia a personas de instituciones privadas, permitiendo su adaptación a distintos contextos educativos.

El proceso de la propuesta se distribuye en tres módulos visibles en la Tabla C1.

Tabla C1

Módulos de la propuesta

Módulos		Objetivo
Módulo 1	Unidad 1	Dar la estructura a la guía.
	Unidad 2	Obtener la bibliografía y recursos.
Módulo 2	Unidad 3	Diseñar la guía.
	Unidad 4	Realizar pruebas con personas líderes pedagógicas.
Módulo 3	Unidad 5	Realizar mejoras a partir de las pruebas.

Nota: Elaboración propia.

Gestión del Tiempo

A continuación, se presenta el cronograma detallado de actividades necesarias para la construcción de la guía, desde su concepción hasta su publicación. El proceso inicia con la definición de objetivos y estructura, estableciendo las secciones, capítulos, tono y enfoque del documento. Posteriormente, se realiza una revisión de fuentes bibliográficas y documentos relevantes que sustentan el contenido.

Una vez recopilada la información, se procede con el diseño del borrador, incluyendo portada, diagramas, infografías y tablas, asegurando un formato adecuado para la lectura autónoma. Luego, se lleva a cabo la impresión del borrador y su revisión por personas expertas en liderazgo pedagógico, así como por personas directoras y líderes educativos.

A partir de sus observaciones, se aplican ajustes y mejoras en el documento antes de su diseño visual final e impresión. Finalmente, la guía se publica, garantizando su accesibilidad y utilidad en distintos contextos educativos. Este proceso se desarrollará del 6 de febrero al 27 de marzo de 2025, ver Tabla C2.

Tabla C2

Cronograma de actividades

Unidad	Tiempo	Fechas	Tareas
Unidad 1	1 día	14 de febrero	Definición de objetivos y estructura de la Guía: secciones, capítulos, objetivos específicos, tono, estilo y enfoque.
Unidad 2	8 días	15 al 23 de feb.	Revisión de fuentes bibliográficas y documentos relevantes para la creación de contenido
Unidad 3	7 días	22 de feb. a 1	Diseño del borrador: portada, diagramas,

		de marz.	infografías, textos y tablas.
	1 día	2 de marzo	Asegurar que el manual tenga un formato adecuado para la lectura autónoma. Impresión del borrador.
Unidad 4	7 días	3 al 7 de marzo	Revisión del borrador por personas expertas el liderazgo pedagógico, la persona directora y otras personas en el mismo puesto de liderazgo.
Unidad 5	2 días	8 y 9 de marzo	Realizar ajustes según las recomendaciones de Unidad 4. Diseño visual del manual e imprimir.
Unidad 6	2 días	15 y 16 de marzo	Publicar la guía.

Nota: Elaboración propia

Gestión de Costos

Detalle de estimación de costos para el desarrollo de la guía en la Tabla C3, denominada presupuesto. Se aclara que el siguiente detalle corresponde a la impresión de una unidad de la guía.

Tabla C3

Presupuesto

Unidad	Costo	Objetivo
Unidad 1	100\$	Pago de artículos académicos o libros ebook.
Unidad 2	0\$	No aplica
Unidad 3	120\$	Licencia Canva Pro anual.
Unidad 4	200\$	Impresión color ½ página, laminado de tapa y contratapa (unidad)
Unidad 5	50\$	Reimpresión de apartados modificados.
Total	470\$	

Nota: Elaboración propia

Gestión de calidad

Para asegurar la calidad en el desarrollo de la guía operativa, se implementan estrategias de control como:

- Control de calidad en el diseño del proyecto: se realizará una evaluación periódica de los avances del diseño mediante una rúbrica alineada con los objetivos de la guía. Los avances, serán sometidos a revisión y validación por parte de personas expertas en liderazgo pedagógico y gestión educativa. La realizan personas expertas en innovación educativa y liderazgo pedagógico.

- Rúbrica de control de calidad en Tabla C4.

Tabla C4

Rúbrica

Criterios	Insuficiente	Básico	Excelente
Coherencia con los objetivos	La guía no refleja de manera precisa y completa los objetivos generales y específicos.	La guía refleja de manera precisa y completa algunos de los objetivos generales y específicos.	La guía refleja de manera precisa y completa los objetivos generales y específicos.
Estructura	La organización no es lógica, sus secciones no están bien definidas y su redacción no es clara.	La organización es en general lógica, con secciones definidas y su redacción podría ser más clara.	La organización es lógica con secciones bien definidas y redacción clara.
Relevancia	El contenido no logra ser pertinente, aplicable y centrado en la mejora de los aprendizajes.	El contenido es en algunos aspectos pertinente, aplicable y centrado en la mejora de los aprendizajes.	El contenido es pertinente, aplicable y centrado en la mejora de los aprendizajes.

Calidad de los recursos	Las herramientas y recursos propuestos no son prácticos, innovadores y no aportan valor a la gestión pedagógica.	Algunas de las herramientas y recursos propuestos son prácticos, innovadores y facilitan la gestión pedagógica.	Las herramientas y recursos propuestos son prácticos, innovadores y facilitan la gestión pedagógica.
-------------------------	--	---	--

Nota: Elaboración propia

- Lista de verificación de la calidad: tiene como propósito asegurar la pertinencia de la Guía, verificar la claridad de su estructura y lenguaje, y garantizar que los recursos proporcionados sean accesibles y útiles. Esta lista será utilizada por la persona responsable del diseño de la Guía. Ver la lista en Tabla C5.

Tabla C5

Lista de verificación

-
- 1.¿Los contenidos de la guía están alineados con las responsabilidades y necesidades reales de las personas directoras de escuela para la mejora de la calidad educativa?
 - 2.¿La guía está organizada de manera lógica y fácil de seguir, con secciones bien definidas?
 - 3.¿Incluye un apartado inicial que facilita explicar el uso práctico?
 - 4.¿El lenguaje es claro, directo y accesible para personas directoras con diferentes niveles de experiencia?
 - 5.¿Se explican los términos clave de manera sencilla?
 - 6.¿Incluye ejemplos o casos prácticos para facilitar su aplicación?
 - 7.¿Ofrece recursos de autoevaluación para que las personas directoras evalúen su desempeño en liderazgo pedagógico?
-

Nota: Elaboración propia

- Métricas de calidad: destinadas a identificar el nivel de satisfacción de las

personas con la guía, mediante encuestas para evaluar su usabilidad.

Destinada a personas directoras, ver Tabla C6.

Tabla C6

Encuesta de satisfacción

1.¿Qué tan útil consideras la guía para mejorar tu gestión educativa y liderazgo pedagógico?

- ☐ Muy útil
- ☐ Bastante útil
- ☐ Algo útil
- ☐ Poco útil

2.¿Cómo calificarías la claridad y organización de la guía en términos de estructura y lenguaje?

- ☐ Muy clara y bien organizada
- ☐ Bastante clara y organizada
- ☐ Algo clara, pero podría mejorar
- ☐ Poco clara y confusa

3.¿Los recursos y herramientas proporcionados en la guía te parecen aplicables a tu contexto escolar?

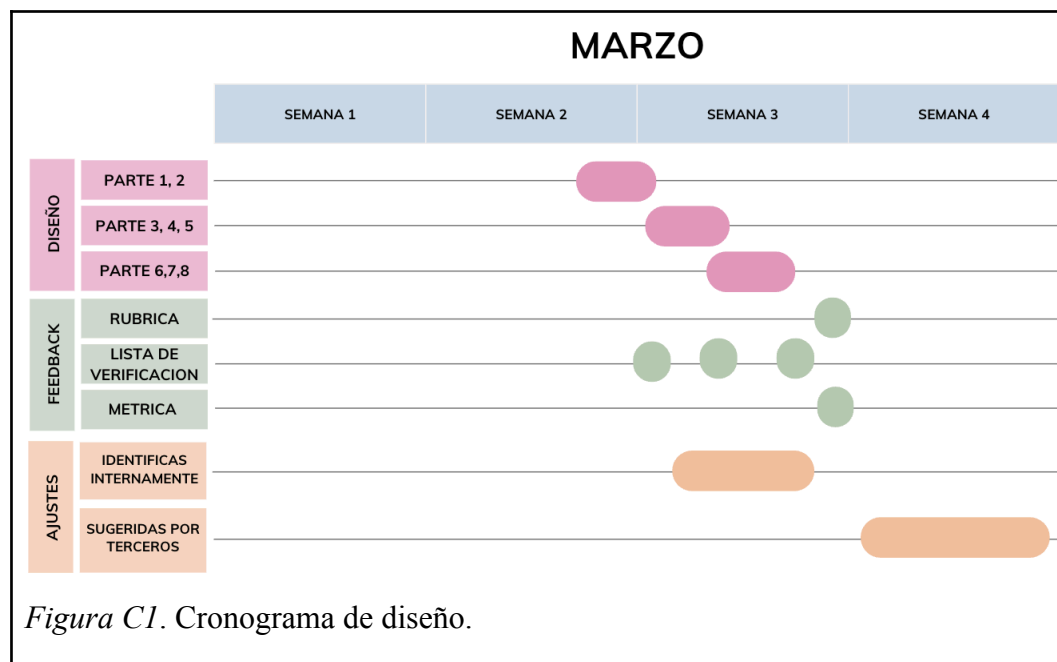
- ☐ Totalmente aplicables
- ☐ Bastante aplicables
- ☐ Algo aplicables
- ☐ Poco aplicables

4.Observaciones:

Nota: Elaboración propia

Cronograma de entregas de diseño

De acuerdo con el cronograma de diseño, organizado por secciones y alineado con la gestión de calidad, se establece la siguiente agenda. Esta agenda, ver Figura C1, garantiza un proceso estructurado de diseño, retroalimentación y mejora continua.



Gestión de recursos humanos

Este proyecto será desarrollado principalmente por una única persona, quien asumirá la responsabilidad de las distintas áreas: la planificación y el diseño de la Guía, la gestión de tareas relacionadas con la investigación, la recopilación de datos y recursos, la supervisión de la calidad del producto, así como la publicación, difusión y promoción de la Guía. No obstante, en algunas etapas del proceso se contará con el apoyo temporal de personas expertas en liderazgo pedagógico e innovación educativa. Estas personas integrarán el equipo de trabajo de forma puntual para aportar desde su experiencia a la calidad y pertinencia del producto final.

Gestión de la comunicación

Este proyecto cuenta con dos áreas de comunicación: una destinada al proceso de diseño y la otra a la promoción de la guía.

Para el proceso de diseño se utilizó:

- Correo electrónico: para la gestión de la calidad, con el objetivo de recibir retroalimentación y recopilar información de personas expertas.
- Plataformas en línea como Google Drive: para gestionar los datos, los recursos de la guía y las retroalimentaciones de personas expertas.
- Plataforma en línea como Canva Pro: para el diseño de la guía.

Para la promoción de la guía se llevan a cabo acciones que permiten socializar el producto. A través de:

- Correo electrónico: para contactar a las personas que van a recibir la guía en físico.

Gestión de riesgo

El análisis de riesgos del proyecto identificó potenciales problemas y su impacto en la ejecución:

1. Retraso en el diseño:

- Impacto: Atraso en la implementación en escuelas.
- Causa: Dificultad en la ejecución de los plazos del cronograma.
- Respuesta: Establece mecanismos de alarma para que se respeten los plazos

2. Resistencia al uso de la guía por personas directoras:

- Impacto: Baja aceptación de la guía
- Causa: Resistencia al cambio y falta de convencimiento sobre la eficacia de la guía
- Respuesta: Planificar sesiones de sensibilización durante la promoción de la guía

3. Limitada difusión:

- Impacto: No llega a las personas beneficiarias
- Causa: Falta de recursos económicos para impresión y difusión
- Respuesta: Buscar alianzas que patrocinen y apoyen la impresión y distribución

Gestión de adquisición

La adquisición de productos o servicios necesarios para desarrollar la guía serán:

- Herramientas necesarias: Canva Pro
- Asesorías: Personas expertas en innovación educativa y liderazgo pedagógico

Gestión de interesados

Las personas interesadas clase en este proyecto son:

- Personas directoras de centros educativos públicos y privados como beneficiarios directos de la guía.
- Personal docente de la institución.
- Asociaciones educativas que apoyen a la distribución de la guía.
- Familias, estudiantes y comunidad educativa.

Validación

Justificación de la validación

La validación está orientada a evaluar la estrategia curricular: *Guía para el liderazgo pedagógico, la coherencia interna*, usabilidad y su pertinencia para resolver la problemática. En el marco de este trabajo, la validación se aborda como un proceso sistemático que busca verificar si la guía diseñada, responde a los objetivos propuestos, si es comprensible y útil para las personas tengan a bien su implementación. Como afirma Samalot-Rivera et al. (2017), la validación de contenido busca establecer “el grado en que

el documento en cuestión puede ser considerado apto para la finalidad para la que fue construido” (p. 296).

Este proceso de validación plantea una función fundamental que es proveer retroalimentación crítica y técnica para ajustar la estrategia curricular en una futura versión. En este sentido, se comparte la idea de Sánchez (2008) al identificar que los planes y proyectos educativos deben estar sujetos a procesos de evaluación que permitan identificar aspectos deficientes e introducir mejoras: “el seguimiento consiste básicamente en evaluar periódicamente los resultados obtenidos, comparándolos con los indicadores iniciales programados, a fin de introducir los ajustes necesarios para alcanzar la meta propuesta” (p. 38).

Además como ocurre en investigaciones bajo la propuesta de acción participativa, la validación constituye también una oportunidad de apropiación colectiva de la guía, reforzando su legitimidad y sostenibilidad. En palabras de Sánchez (2008), es necesario “un equipo tecnopolítico, capacitado dirigido por un actor líder comprometido con la realidad que se quiere transformar” (p. 42), lo cual también se evidencia en el proceso de validación, como instancia colaborativa.

De este modo, la validación no se limita a un aspecto técnico, sino que también tiene una dimensión humanista al poner en diálogo a las personas potenciales usuarias de la guía, con quienes la diseñaron, permitiendo construir una estrategia más eficiente y pertinente.

Definición operativa de la validación en el proyecto

En esta investigación, se entiende la validación como un proceso metodológico que tiene por finalidad, comprobar que la estrategia curricular es decir, la *Guía para el liderazgo pedagógico*, sea pertinente, clara, aplicable y útil en el contexto institucional para el que fué diseñada. La validación tiene la intención de cumplir una doble función: por un lado, permite asegurar la calidad del producto final y, por otro, favorece la apropiación por parte de los actores educativos implicados.

Objetivos de la validación

El objetivo general de la validación en esta etapa es garantizar la calidad y la relevancia de la *Guía para el liderazgo pedagógico*

Los objetivos específicos son:

- Asegurar la coherencia interna de la guía, respecto a los objetivos de la investigación.
- Verificar su aplicabilidad práctica en un contexto educativo específico.
- Recoger retroalimentación, crítica y constructiva para la mejora.
- Fortalecer la credibilidad y el rigor metodológico de la investigación.
- Favorecer la apropiación de la estrategia por parte de sus potenciales personas usuarias.

Personas participantes en la validación

Para el proceso de validación, se seleccionaron dos tipos de participantes. Por un lado, se contó con la participación de una persona de la institución educativa involucrada en la investigación, con quien se trabajó. Por otro lado, se invitó a dos personas expertas externas con reconocida trayectoria en liderazgo pedagógico, gestión curricular e innovación educativa.

En atención al principio de anonimización, en este documento se utilizarán las denominaciones "*Persona directora 1*" para referirse a la persona de equipo directivo y "*Persona experta 1*" y "*Persona experta 2*" para las personas validadoras externas.

La participación de estas tres personas, permitió incorporar una visión complementaria y enriquecedora. Por un lado desde la experiencia contextual, operativa de la *Persona directora 1* que aportó una mirada situada desde la gestión institucional, evaluando la pertinencia, aplicabilidad y coherencia de la propuesta en relación con las necesidades detectadas. Por otro lado, desde una mirada experta, técnica y crítica de cada persona experta sobre los contenidos y el diseño curricular propuesta en el guía.

Aspectos a validar por grupo:

Persona Directora 1:

- Pertinencia de la guía para el contexto institucional.
- Aplicabilidad de la estrategia curricular.
- Claridad, usabilidad y relevancia del contenido.
- Coherencia con las necesidades detectadas en el diagnóstico.

Referentes externos

- Coherencia entre objetivos y contenidos.
- Calidad pedagógica y metodológica del material.
- Pertinencia y actualidad de los recursos propuestos.
- Potencial impacto en el fortalecimiento del liderazgo pedagógico.

Técnica para la validación

La validación se realizará mediante un formulario de puntaje de 1 a 5 acompañado de preguntas abiertas. Validación para Persona Directora 1 en Tabla C7 y validación para las personas expertas en Tabla C8.

Tabla C7
Validación para Persona Directora 1

Introducción a la validación

Estimada persona participante, le recordamos los objetivos de la Guía para el liderazgo pedagógico antes de responder las preguntas de la validación.

Objetivo general: Promover el desarrollo autónomo y reflexivo del liderazgo pedagógico en personas directoras mediante una Guía de aprendizaje autodirigido, sustentada en el enfoque curricular humanista.

Objetivos específicos: Favorecer el desarrollo de competencias para la gestión pedagógica mediante actividades formativas contextualizadas. Estimular la reflexión crítica y ética sobre la práctica directiva desde un enfoque centrado en la persona. Fortalecer la capacidad de autoevaluación y mejora continua a partir de la aplicación de estrategias situadas en el contexto escolar.

Para cada afirmación seleccionar una opción según el nivel de acuerdo:

1 = En desacuerdo, 2 = Poco acuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Muy de acuerdo

La guía presenta una estrategia curricular aplicable a la realidad institucional				
• 1	• 2	• 3	• 4	• 5
El contenido de la guía es claro, usable y relevante para apoyar el liderazgo pedagógico				
• 1	• 2	• 3	• 4	• 5
Existe coherencia clara entre contenidos de la guía y las necesidades detectadas				
• 1	• 2	• 3	• 4	• 5
¿Considera que la guía responde de forma pertinente al contexto institucional actual? ¿Por qué? Desde su experiencia, ¿qué aspectos facilitan la implementación de esta estrategia en la escuela? ¿Qué sugerencias tiene para mejorar la guía en términos de contenido, estrategia o enfoque?				

Nota: Elaboración propia

Tabla C8

Validación para las personas expertas

Introducción a la validación

Estimada persona participante, le recordamos los objetivos de la Guía para el liderazgo pedagógico antes de responder las preguntas de la validación.

Objetivo general: Promover el desarrollo autónomo y reflexivo del liderazgo pedagógico en personas directoras mediante una Guía de aprendizaje autodirigido, sustentada en el enfoque curricular humanista.

Objetivos específicos: Favorecer el desarrollo de competencias para la gestión pedagógica mediante actividades formativas contextualizadas. Estimular la reflexión crítica y ética sobre la práctica directiva desde un enfoque centrado en la persona. Fortalecer la capacidad de autoevaluación y mejora continua a partir de la aplicación de estrategias situadas en el contexto escolar.

Para cada afirmación seleccionar una opción según el nivel de acuerdo:

1 = En desacuerdo, 2 = Poco acuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Muy de acuerdo

Existe coherencia clara entre los objetivos y los contenidos desarrollados en la guía				
• 1	• 2	• 3	• 4	• 5
La guía presenta claridad pedagógica y metodológica alineada con la actualidad de los temas propuestos				
• 1	• 2	• 3	• 4	• 5
Los recursos y estrategias propuestos en la guía son pertinentes para el contexto educativo costarricense				
• 1	• 2	• 3	• 4	• 5
¿Considera que la guía tiene potencial para fortalecer el liderazgo pedagógico en instituciones educativas? ¿Por qué?				

Desde su experiencia, ¿qué observaciones realizaría sobre la pertinencia pedagógica y metodológica del documento?

¿Qué recomendaciones sugiere para optimizar estructura, contenido y enfoque curricular?

Nota: Elaboración propia

Personas involucradas

- Feedback 1. Persona Directora
 - Persona directora de la institución educativa participante en el proceso de investigación
- Feedback 2.
- Referente externo:
- Cuenta con formación de posgrado en el área de innovación educativa y tecnología, con una maestría otorgada por la Universidad Nacional (UNA). Se desempeña como docente en el curso de *Aplicación de teorías del aprendizaje en tecnología*, en la Maestría en Tecnología e Innovación Educativa (MATIE) de la misma universidad. Posee además una licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y experiencia en gestión académica como coordinadora pedagógica en la Universidad de Costa Rica (UCR).
 - Feedback 3
- Referente externo:
- Posee el grado de doctora en Educación y TIC (e-learning) por la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), así como una licenciatura en Psicopedagogía otorgada por la Universidad Estatal a Distancia (UNED). Su formación la respalda como especialista en procesos educativos mediados por tecnología y en el acompañamiento psicopedagógico.

Respuestas

● Feedback 1

La persona evaluadora otorgó la puntuación máxima (5 puntos) en los tres primeros criterios, destacando la coherencia entre los objetivos y contenidos, la claridad pedagógica y metodológica de la guía, y la pertinencia de los recursos y estrategias para el contexto costarricense. Considera que la guía tiene un alto potencial para fortalecer el liderazgo pedagógico, especialmente en el acompañamiento docente y la mejora de los aprendizajes, aunque advierte que su implementación podría enfrentar desafíos en contextos con otras prioridades, como la pobreza. Resalta positivamente la claridad del documento, la completitud del contenido y el uso de las imágenes con temática local.

Como sugerencias de mejora, recomienda incluir estrategias para equipos que enfrenten sobrecarga laboral y un glosario de términos para facilitar la comprensión de ciertos conceptos en el contexto nacional.

- **Feedback 2**

La segunda persona evaluadora otorgó la puntuación máxima (5 puntos) en los tres primeros criterios. Se reconoce el potencial de la guía para fortalecer el liderazgo pedagógico destacando que ofrece herramientas puntuales que, en muchos casos, requieren años de práctica o no llegan a conocerse en la formación tradicional de liderazgos educativos. Se valora especialmente la estructura pedagógica y metodológica, así como la integración clara de aprendizajes en lectura, matemática y pensamiento científico. Como sugerencia, se plantea fortalecer el componente de seguimiento a lo largo del plazo y evaluación de impacto, así como incluir un apartado orientado a que las personas directoras identifiquen y aborden aspectos emocionales que afectan el aprendizaje como el miedo a error en matemática.

- **Feedback 3**

La tercera persona evaluadora otorgó la puntuación máxima (5 puntos) en los tres primeros criterios. Se afirma que la guía tiene un alto potencial para fortalecer el liderazgo pedagógico, ya que ofrece claridad, estructura y herramientas concretas que apoyan la labor cotidiana de quienes lideran procesos educativos. Se valora su lenguaje accesible y directo, orientado a la práctica y la reflexión, evitando una sobrecarga teórica. Como aporte, se sugiere proyectar esta guía como el inicio de una colección dirigida a personas directoras, que contemplen otros contextos y desafíos como la pobreza, la violencia, la diversidad, el uso de inteligencia artificial y el aprendizaje basado en proyectos, ampliando así su aplicabilidad y alcance en distintos escenarios educativos.

Resultados

Puntos positivos identificados en las tres respuestas:

1. La guía tiene un gran potencial para fortalecer el liderazgo pedagógico con la mejora de los aprendizajes. Destacando claridad, estructura y pertinencia.
2. Se destaca el lenguaje accesible, su cercanía con la acción.
3. Se reconocen los ejes clave para mejorar el aprendizaje.
4. Dos personas sugieren que debería ser parte de la formación de las personas directoras.

Puntos a mejorar identificados en las tres respuestas:

1. Incluir orientaciones claras para el seguimiento y la evaluación del impacto.
2. Incorporar un apartado sobre factores emocionales para enriquecer la guía.
3. La persona directora señala que algunas estrategias podrían ser difíciles de implementar en centro educativos con otras características, como pobreza, sugiere una forma para que se adapte a las realidades.
4. Incluir un glosario de términos técnicos.

Validación por ejes

Adicional a la validación externa y contextual de la guía, se realizó una validación por ejes, entendida como una autorrevisión crítica del trabajo final de graduación (TFG) en relación con los ejes transversales definidos por la coordinación de la Maestría: creatividad e innovación, emprendimiento, ética, normativa y legislación y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con enfoque en desarrollo humano.

El análisis evidenció que el trabajo refleja una propuesta creativa e innovadora al diseñar una guía flexible y contextualizada; incorpora principios de emprendimiento educativo al proponer una herramienta de autoaprendizaje que impulsa la autonomía profesional; y se sustenta en una base ética sólida, promoviendo el respeto, la equidad y el compromiso con la mejora de la educación. Asimismo, el TFG se fundamenta en marcos normativos vigentes de la educación nacional y se alinea con los ODS, especialmente en lo relacionado con la Educación de Calidad, al proponer estrategias que promueven aprendizajes significativos y equitativos.

De creatividad e innovación, la propuesta de la guía para el liderazgo pedagógico se inscribe en una lógica de innovación educativa al plantear un formato de autoaprendizaje contextualizado y flexible a las realidades del sistema educativo. Esta innovación no solo está en el producto final, sino en el proceso mismo de construcción que se basó en una metodología participativa. Adicionalmente, el uso de los recursos visuales con identidad local como la integración de contenidos interdisciplinarios y la incorporación de actividades reflexivas representan un aporte creativo frente a modelos tradicionales de formación.

Desde el punto de vista pedagógico, la guía se distancia de propuestas estandarizadas al permitir que cada persona usuaria construya su propio recorrido formativo. Esta apertura metodológica promueve procesos de pensamiento divergente y estimula el desarrollo de competencias de análisis y toma de decisiones como fundamentales para un liderazgo transformador. La propuesta reconoce que el liderazgo pedagógico no puede enseñarse de manera lineal, sino que requiere el desarrollo de la agencia y la resignificación constante de la práctica.

Como observaciones a este aspecto, sería oportuno incluir una sección que explicita cómo se promueve la creatividad en el ejercicio del liderazgo, así como ejemplos de innovación educativa aplicables. Así como incluir el diseño de materiales complementarios que incorporen tecnologías emergentes como inteligencia artificial o estudios de caso interactivos que amplían la posibilidad formativa de la guía.

De eje de emprendimiento, se identifica que se aborda en el TFG desde una perspectiva de liderazgo emprendedor, entendiendo el emprendimiento no como un fin sino como la capacidad de impulsar transformaciones sostenibles en el ámbito educativo. La guía invita a las personas directoras asumir un rol activo en la identificación de problemáticas como formulación de estrategias y ejecución de acciones situadas fomentando una visión proactiva y estratégica.

De este modo se potencia el emprendimiento como una competencia profesional vinculada al compromiso con la mejora continua como la resolución de problemas y la construcción de comunidades de aprendizaje. Las herramientas propuestas permiten a las personas directoras diseñar y liderar procesos de cambio dentro de sus instituciones, gestionando recursos de forma creativa y generando impacto más allá del administrativo. El diseño mismo del material como su lógica de uso autónomo y su énfasis en la toma de decisiones basada en evidencias favorecen una cultura institucional que promueven la innovación y el protagonismo pedagógico.

En este sentido el emprendimiento se traduce en acción transformadora, pero sería oportuno desarrollar una rúbrica o apartado que permita a las personas usuarias autoevaluar su perfil de liderazgo emprendedor también incorporar en futuras versiones testimonios o casos inspiradores de emprendimiento educativo liderado por personas directoras.

Del eje de ética, la guía está sustentada en un enfoque curricular humanista que sitúa la dignidad y la equidad como principios rectores. Este posicionamiento ético se

expresa por ejemplo en el lenguaje inclusivo utilizado. Así mismo, en la elección de actividades orientadas a la reflexión crítica y en la intencionalidad de generar prácticas directivas comprometidas con el bienestar de toda la comunidad educativa. El TFG reconoce que el liderazgo pedagógico debe fundarse en la ética profesional, no sólo como cumplimiento de deberes normativos sino como compromiso profundo con el crecimiento humano de docentes y estudiantes. Es así como se estimula una mirada ética sobre la gestión y la toma de decisiones promoviendo prácticas justas y transparentes.

Así mismo se considera de los principios éticos en la propia investigación se garantizó la confidencialidad de las personas participantes, se aplicó el principio de anonimización y se promovió el consentimiento informado. Estas prácticas alineadas a los estándares éticos de la investigación educativa. En este eje, podría ser valioso como mejora inmediata, explicitar de forma sistemática los principios éticos que guían las recomendaciones de la guía, así como incluir dilemas éticos o situaciones problematizadoras que permiten discutir las dimensiones éticas de liderazgo en distintos contextos escolares.

En cuanto al eje de normativa y legislación, el trabajo debería integrar de manera explícita aspectos clave a marcos normativos nacionales. Esto sirve como sustento legal y político a la propuesta, dotándola de mayor legitimidad y pertinencia institucional. Sin embargo, se vincula el liderazgo pedagógico con las funciones directivas establecidas en las normativas actuales, resaltando su rol en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.

De este modo la guía se alinea con políticas educativas vigentes como en especial aquellas orientadas a la evaluación del desempeño docente, la participación comunitaria y de equidad en el acceso a oportunidades educativas. Y a través de sus actividades promueve el cumplimiento de funciones legales desde un enfoque pedagógico y no sólo administrativo.

Como recomendación, la guía podría profundizar aún más en cómo cada componente de la guía misma responde a disposiciones legales específicas fortaleciendo su aplicabilidad institucional. Esto permitiría una mejor apropiación de la herramienta por parte de las personas usuarias y facilitaría su defensa ante actores externos o instancia de supervisión, sería también oportuno reforzar el vínculo explícito entre las actividades sugeridas en la guía y la normativa educativa vigente.

Del eje de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el TFG se articula principalmente con el objetivo número cuatro: Educación de Calidad, como promover estrategias orientadas a mejorar el acompañamiento docente, los aprendizajes del estudiantado y la gestión institucional. La guía promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, reconociendo las condiciones sociales y culturales que inciden en el aprendizaje.

Asimismo, las perspectivas humanistas del trabajo se relacionan con los principios de desarrollo humano sostenible al priorizar el fortalecimiento de las capacidades, la participación activa y el respeto a la diversidad. La propuesta educativa está orientada al empoderamiento profesional y comunitario, lo cual está alineado con las metas de los objetivos de desarrollo sostenible en cuanto a la justicia social y la reducción de desigualdades.

Este eje también se manifiesta en la visión de largo plazo, que promueve la guía fomentando un liderazgo ético y transformador que pueda sostener procesos de cambio.

Aunque el enfoque de sostenibilidad es claro en términos educativos podrían enriquecerse con referencia a otros Objetivos de Desarrollo Sostenible como el objetivo número cinco (igualdad de género y empoderamiento de la mujer) o el objetivo número diez (reducir las desigualdades) en tanto que el liderazgo pedagógico debe también ser gerente de una educación con justicia social. Adicional, sería oportuno incluir una sección que explicita el vínculo directo de la guía con los Objetivos de Desarrollo Sostenibles más allá del objetivo número cuatro.

Conclusión

La validación de la *Guía para el Liderazgo Pedagógico* se realizó con dos grupos, por un lado la persona directora del centro educativo y, por el otro, personas referentes externas. Se indagaron criterios como la pertinencia para el contexto institucional, la aplicabilidad de la estrategia curricular, la claridad, relevancia del contenido y la coherencia con los objetivos.

Tanto la persona directora como las personas expertas, coincidieron en destacar el valor práctico y pedagógico de la guía, así como el potencial para fortalecer el liderazgo pedagógico en centros educativos. Se reconoció la estructura como clara para la población usuaria.

Como oportunidades de mejora, se reconoció la incorporación de un apartado sobre evaluación a largo plazo, estrategias para atender factores que afectan los aprendizajes y la posibilidad de desarrollar una colección de otras guías complementarias. Estas observaciones respaldan los objetivos de la guía.

En cuanto a la aplicación de las mejoras inmediatas, no se realizaron cambios en esta versión de la guía, sin embargo, se prevé incorporar un apartado específico sobre afectaciones emocionales, que incluyen su identificación, abordaje y evaluación, así como un glosario de términos para favorecer la comprensión del contenido por parte de todas las personas usuarias. Mientras que las otras observaciones recibidas se valorarán para futuras ediciones o materiales complementarios.

El análisis por ejes confirma que el TFG aborda de manera pertinente y coherente los principios de creatividad, emprendimiento, ética, legalidad y sostenibilidad. La guía propuesta es útil como herramienta técnica, que se proyecta como una estrategia de transformación educativa como fomento humanista, inserta en los desafíos reales y actuales del sistema costarricense. Las observaciones derivadas de este proceso permiten consolidar su calidad y proyección futuro se puede ver el potencial de la guía para crecer como una colección amplia, con enfoque en liderazgo transformador y justicia educativa.

Referencias

- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3664340>
- Freire, S., & Miranda, A. (2014). Avances de investigación. Educación y aprendizajes. Grupo de Análisis para el Desarrollo-GRADE, 17, 62. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/56545/ssoar2014-freire_et_al-El_rol_del_director_en.pdf?sequence=1
- Programa Estado de la Nación [PEN]. (2021). Octavo Informe del Estado de la Educación. https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf
- Programa Estado de la Nación [PEN]. (2023). Noveno Informe del Estado de la Educación. <https://estadonacion.or.cr/?informes=informe-estado-de-la-educacion-2023>
- Mallma, A. C. C. (2019). Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 13(1), 51-60. <https://doi.org/10.33554/riv.13.1.171>
- Miras Teruel, J. & Longás Mayayo, J. (2020). Liderazgo pedagógico y liderazgo ético: perspectivas complementarias de la nueva dirección escolar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 287-305. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941miras16>
- Padilla Díaz, O. E., & Vargas Fuentes, J. A. (2022). El liderazgo en la gestión del director. *Revista Andina de Educación*, 6(1). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.11>
- Project Management Institute. (2013). *A Guide to the Project Management Body of Knowledge (PMBOK Guides)*, 5a. edición.
- Samalot-Rivera, A., de Abreu Van Munster, M., Lieberman, L., & Houston-Wilson, C. (2017). Validación de contenido del Plan Educativo Individualizado Aplicado a la Educación Física: versión en español. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(2), 293-314. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173553865016>
- Sanchez, M. (2008). Seguimiento y evaluación de planes y proyectos educativos: un reto y una oportunidad. *Omnia*, 14 (3), 32-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711121002>

Apéndice C

Guía para el liderazgo pedagógico

En este apéndice se presenta la Guía para el liderazgo pedagógico: Herramientas y estrategias para fortalecer la gestión educativa y mejorar los aprendizajes, producto final del trabajo de investigación. La guía está diseñada como un recurso de autoaprendizaje dirigido a personas en puestos directivos, con el objetivo de acompañar procesos de mejora institucional desde un enfoque curricular humanista. Su contenido responde a los desafíos identificados en el diagnóstico participativo y propone acciones concretas para fortalecer el liderazgo pedagógico en centros educativos públicos.

El diseño visual se construyó con especial atención a la experiencia lectora. Se incorporaron imágenes representativas de Costa Rica, que evocan identidad, cercanía y pertenencia. Además, se utilizó una paleta de colores que facilita la navegación del contenido. Cada unidad de la guía está identificada con un color específico, lo cual permite una lectura más intuitiva y segmentada, y favorece la comprensión gradual de los temas. Esta dimensión estética busca no solo mejorar la usabilidad, sino también generar una conexión emocional con las personas lectoras.

Las imágenes utilizadas en esta guía fueron seleccionadas del banco de imágenes de Canva Pro, plataforma que otorga licencias para el uso comercial y educativo de sus elementos visuales, incluyendo fotografías, íconos y plantillas. Como usuaria de Canva Pro, cuento con los derechos correspondientes para su utilización en este material con fines formativos y sin fines de lucro.

La guía tiene la intención de ser un producto para imprimir, facilitando la usabilidad de las personas usuarias.

Tratamiento ético de la información

Durante el proceso de redacción y edición de la estrategia curricular, se emplearon herramientas de inteligencia artificial (IA), específicamente Chat GPT-4, como apoyo para la mejora de la redacción, la claridad discursiva y la corrección gramatical. El uso de IA

fue complementario y no reemplazó ninguna tarea de análisis, interpretación o construcción teórica, que fueron realizadas de forma íntegra por la persona investigadora.

Cabe señalar que la persona investigadora presenta dislexia, por lo que se recurrió a estas herramientas como apoyo técnico para reducir las barreras en la redacción de textos académicos, a fin de mejorar la experiencia de la persona lectora.

La herramienta: Chat GPT-4

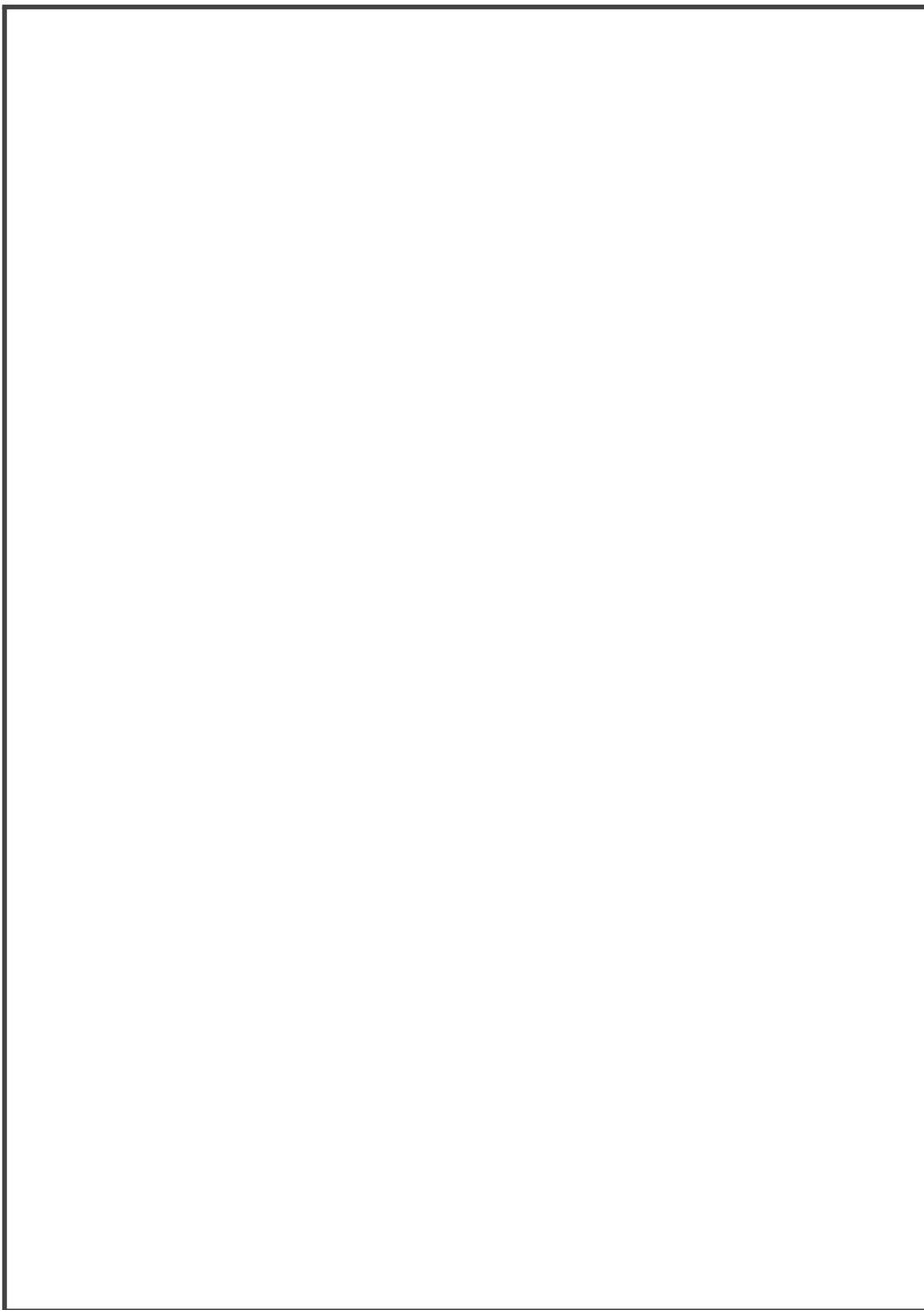
Seleccionada por su capacidad para generar textos coherentes siguiendo las instrucciones proporcionadas, reconocer patrones gramaticales y asegurar fluidez según el tono y la estructura argumentativa. Además, es capaz de proporcionar mejoras que garantizan la cohesión del texto, manteniendo el estilo original de la persona que redacta.

Eva Melo

GUÍA PARA EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO



Herramientas y estrategias para
fortalecer la gestión educativa
y mejorar los aprendizajes



Guía para el Liderazgo Pedagógico

Herramientas y estrategias para fortalecer la gestión educativa y mejorar los aprendizajes

Eva Melo

En caso de requerir ayudas y dudas:
eva.melo.psm@gmail.com



¿Por qué se usan imágenes y elementos visuales costarricenses en esta guía?

Las imágenes de esta guía han sido cuidadosamente seleccionadas para reflejar la diversidad y el potencial del contexto educativo costarricense.

Buscan generar cercanía, reforzar los mensajes clave y recordar que el liderazgo pedagógico transforma cuando se ejerce desde lo cotidiano y lo local.

Esta intención se conecta con la historia final de Talamanca, donde con compromiso, estrategias sencillas y sin grandes recursos, una escuela logró mejorar los aprendizajes y la autoestima del estudiantado.

Las imágenes que acompañan esta guía, al igual que esa historia, nos recuerdan que la transformación educativa es posible aquí, con lo que tenemos, y con quienes somos.

Nota aclaratoria: Las imágenes utilizadas en la propuesta de comunicación fueron diseñadas con Canva Pro, plataforma que otorga licencias para el uso comercial y educativo de sus elementos visuales, incluyendo fotografías, íconos y plantillas. Como usuaria de Canva Pro, cuento con los derechos correspondientes para su utilización en este material con fines formativos y sin fines de lucro



01

Introducción

02

El rol de la persona líder pedagógica

03

Estrategias de gestión pedagógica eficiente

04

Promoviendo resultados académicos de calidad

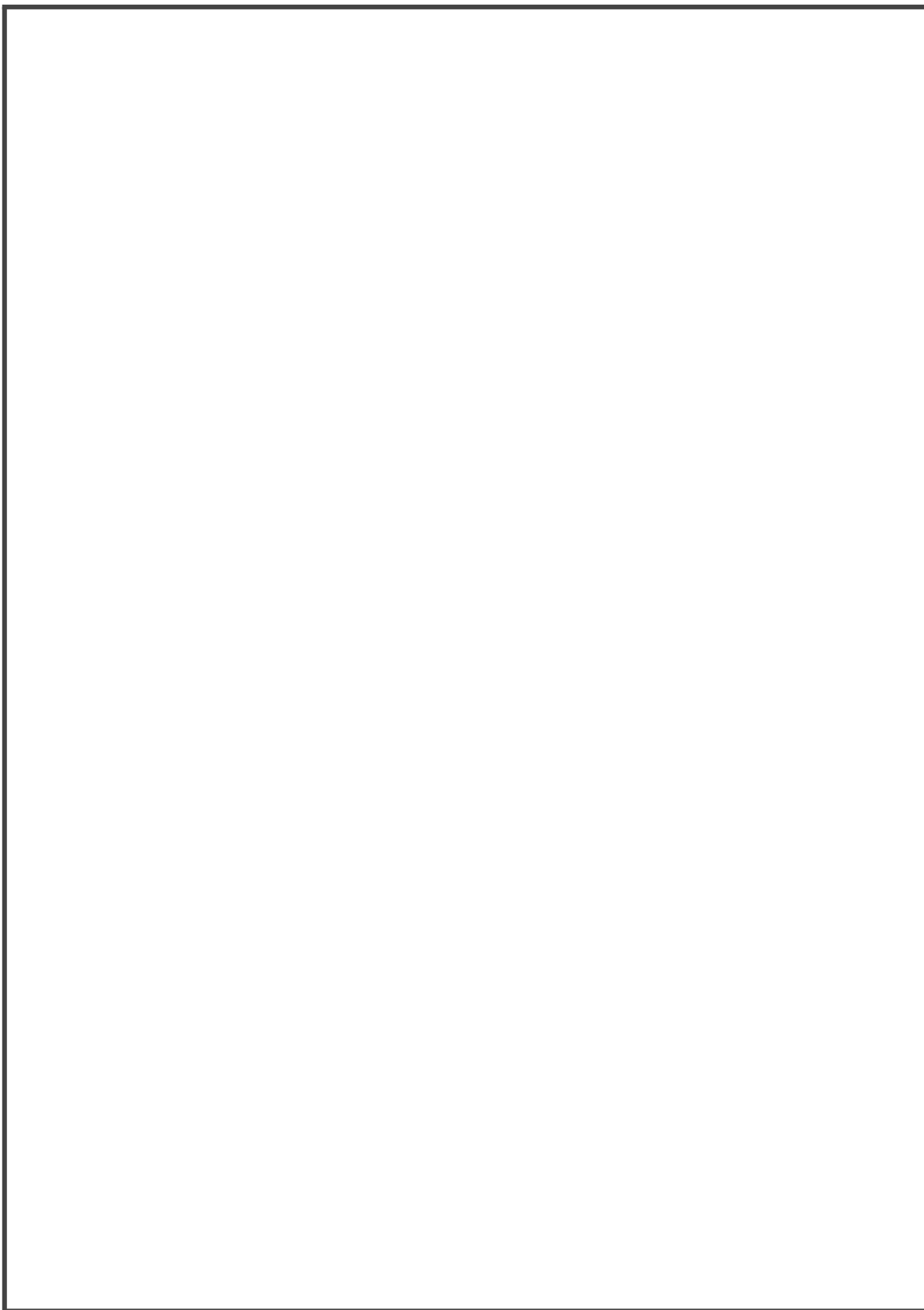
05

Acompañamiento docente para la mejora de los aprendizajes

06

Cierre

CONTENIDO





INTRO— DUCCIÓN

¿Por qué esta guía?

El liderazgo pedagógico constituye un pilar esencial en la gestión educativa, ya que incide directamente en la calidad de la enseñanza, el rendimiento académico del estudiantado y el clima escolar. Más allá de la administración de recursos o la planificación institucional, este tipo de liderazgo pone el foco en fortalecer las prácticas docentes, impulsar la innovación educativa y asegurar una educación de calidad (Bolívar, 2010).

En el contexto costarricense, se han identificado retos relevantes en la gestión pedagógica: entre ellos, la ausencia de evaluaciones profundas sobre los aprendizajes y el acompañamiento limitado al cuerpo docente. Esta situación dificulta que usted, como persona directora, cuente con información

suficiente para tomar decisiones pedagógicas fundamentadas (Programa Estado de la Nación, 2023).

Asimismo, estudios recientes han señalado que la sobrecarga administrativa puede limitar su rol pedagógico, dificultando su capacidad para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Padilla Díaz & Vargas Fuentes, 2022). No obstante, la autonomía institucional y el liderazgo distribuido han sido identificados como factores clave para elevar la calidad educativa y potenciar el impacto de la dirección escolar en los aprendizajes (Hargreaves & Fullan, 2020).

Por ello, esta guía busca proporcionarle herramientas concretas y estrategias prácticas que le permitan equilibrar sus responsabilidades administrativas con su rol pedagógico, fortaleciendo así su liderazgo en favor de una educación más equitativa, inclusiva y de calidad.

1**Fortalecimiento
del liderazgo
pedagógico**

Esta guía busca mejorar el liderazgo de las personas directoras en la gestión pedagógica, orientando sus acciones hacia la mejora de los aprendizajes.

2**Competencias y
toma de
decisiones**

Se identifican las competencias clave en gestión pedagógica, acompañamiento docente y toma de decisiones efectivas para fortalecer la calidad educativa.

**GUÍA PARA EL
LIDERAZGO
PEDAGÓGICO****PROPOSITO****3****Estrategias de
mejora**

Se establecen criterios y estrategias para que las personas directoras puedan autoevaluar su liderazgo y mejorar el desempeño docente.

4**Herramientas para
la gestión
pedagógica**

La guía proporciona recursos prácticos que faciliten la gestión eficiente de los procesos pedagógicos y contribuyan a mejores resultados académicos.

¿CÓMO USAR ESTA GUÍA?



Esta guía está diseñada para fortalecer el liderazgo pedagógico que usted ejerce como persona directora, y acompañarle en el proceso de mejora continua de las prácticas docentes. Su propósito principal es ofrecerle estrategias concretas para optimizar la gestión educativa, orientar la toma de decisiones informadas y favorecer el aprendizaje integral del estudiantado.

Le brinda criterios y herramientas que le permitirán autoevaluar su liderazgo, identificar áreas de mejora y promover un acompañamiento docente efectivo. Además, incorpora recursos prácticos para facilitar una gestión pedagógica centrada en la mejora de los aprendizajes, alineada con las necesidades y realidades de su centro educativo.

Reconocemos que los resultados académicos dependen de múltiples factores: el bienestar emocional del estudiantado, la participación de las familias, la disponibilidad de recursos y un clima escolar saludable. Aunque esta guía no aborda todas esas dimensiones, constituye un punto de partida para impulsar acciones pedagógicas estratégicas y sostenibles.

UN CAMINO EN CONSTRUCCIÓN

Cada institución educativa posee características y desafíos particulares. Por ello, le recomendamos adaptar las estrategias aquí propuestas a su realidad institucional para lograr un impacto significativo.

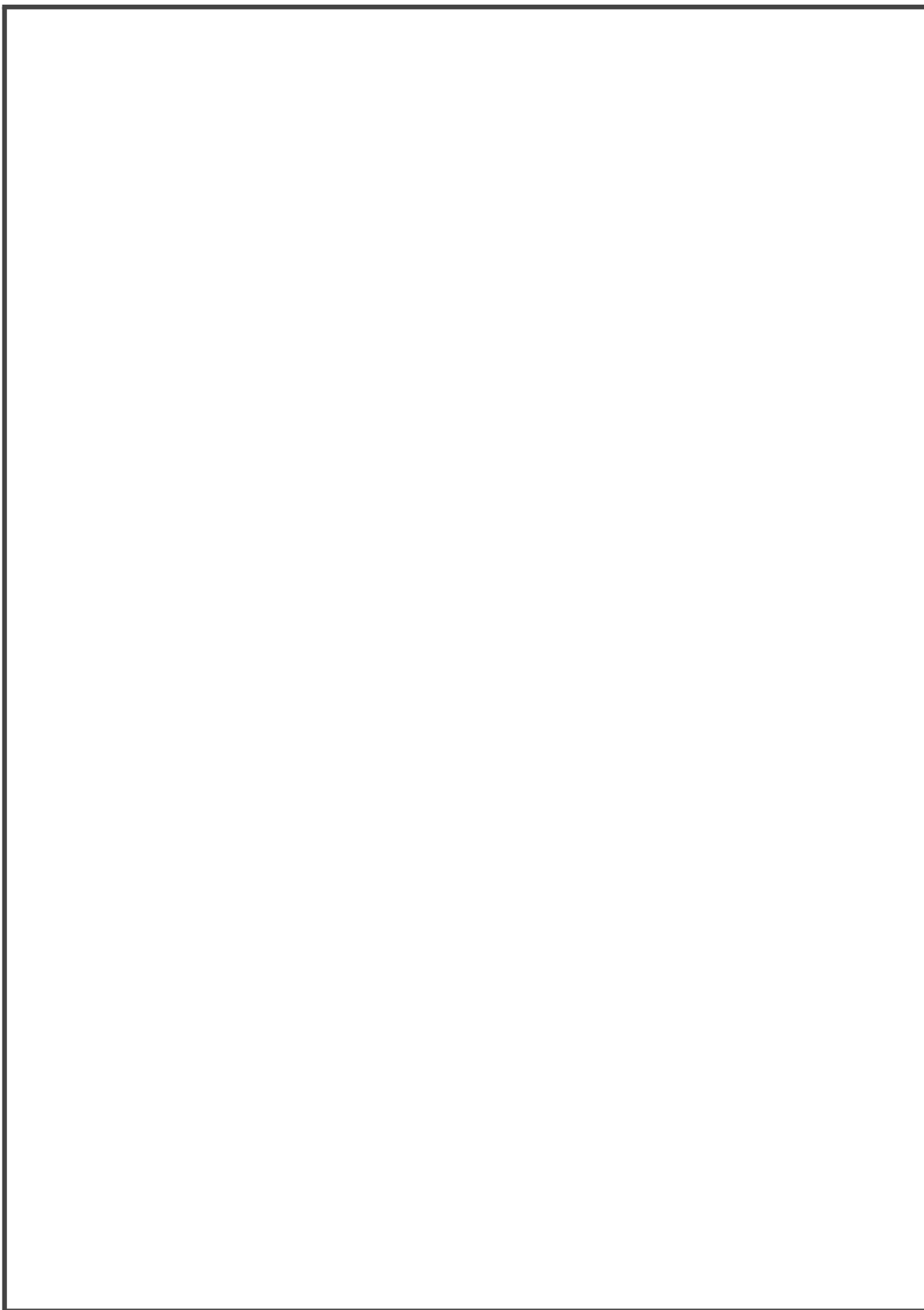
Se sugiere que usted comparta sus experiencias con otras personas directoras, generando espacios de intercambio de buenas prácticas y aprendizajes que enriquezcan la gestión pedagógica de manera colaborativa.

Además, es clave mantener una actitud abierta al aprendizaje continuo: explorar nuevas metodologías, profundizar en enfoques pedagógicos actualizados y ajustar las estrategias a las necesidades específicas de su centro educativo.

La mejora educativa es un proceso en construcción. Un liderazgo pedagógico efectivo se alimenta de la búsqueda constante de conocimiento, la escucha activa al equipo docente y la disposición para innovar en favor de una educación más inclusiva y de calidad.

LIDERAZGO PEDAGOGICO DONDE APRENDEMOS TODOS.





2. ¿QUÉ ES LIDERAZGO PEDAGÓGICO?



El liderazgo pedagógico se refiere a la capacidad de guiar, transformar y acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el centro educativo. Esta forma de liderazgo implica establecer metas claras, fortalecer la capacidad docente, promover el aprendizaje profesional continuo y crear condiciones propicias para el éxito académico del estudiantado.

Usted ejerce liderazgo pedagógico cuando orienta las prácticas educativas, genera espacios de reflexión docente y toma decisiones fundamentadas en datos y evidencia para mejorar los resultados académicos.

Más allá de funciones administrativas, su rol es impulsar una cultura institucional donde se priorice el aprendizaje, se fomente la innovación y se valore el trabajo colaborativo.

El rol de la persona líder pedagógica como parte de un equipo

El liderazgo pedagógico que usted ejerce es clave para fortalecer la enseñanza y el aprendizaje. Más allá de lo administrativo, su rol consiste en orientar el desarrollo docente, supervisar prácticas pedagógicas y asegurar la alineación curricular. Al equilibrar la gestión operativa con estrategias pedagógicas efectivas, y fomentar la colaboración y el bienestar, usted impulsa mejoras sostenibles en los aprendizajes y en la calidad educativa de su institución.

2. COMPETENCIAS CLAVE PARA UN LIDERAZGO EFECTIVO

Un liderazgo pedagógico sólido se basa en competencias que le permiten a usted gestionar con eficacia tanto los aspectos organizativos como los pedagógicos de su centro educativo.

El Marco de Buen Desempeño Directivo, utilizado en distintos contextos latinoamericanos, identifica competencias esenciales agrupadas en dos dominios:

DOMINIOS

Dominio 1: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes



Abarca todas las acciones que una persona líder pedagógica debe realizar para asegurar que la escuela funcione de manera eficiente, equitativa y centrada en los aprendizajes. Se enfoca en la planificación estratégica, la optimización de recursos y la participación de la comunidad educativa.

Dominio 2: Orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes



Se centra en el acompañamiento pedagógico y el fortalecimiento de la enseñanza, asegurando que las y los docentes cuenten con el apoyo y la formación necesaria para mejorar sus prácticas

COMPETENCIAS

Dominio 1



1

Planificación institucional participativa

- Diagnosticar el contexto educativo, identificando factores que influyen en el aprendizaje.
- Elaborar planes de acción alineados con las necesidades de la comunidad escolar.
- Definir metas de aprendizaje claras y alcanzables.

2

Gestión de la convivencia y participación escolar

- Promover la participación activa de docentes, estudiantes y familias en la toma de decisiones.
- Fomentar un clima escolar basado en el respeto, la diversidad y la colaboración.
- Implementar estrategias de resolución de conflictos y fortalecimiento de la convivencia democrática.

3

Optimización de recursos y gestión del tiempo

- Administrar de manera eficiente los recursos materiales, humanos y financieros.
- Asegurar el uso adecuado del tiempo escolar para maximizar el aprendizaje.
- Implementar estrategias para la prevención de riesgos en la escuela.

COMPETENCIAS



COMPETENCIAS

Dominio 2



4

Evaluación de la gestión y rendición de cuentas

- Diseñar e implementar procesos de autoevaluación institucional.
- Rendir cuentas a la comunidad educativa sobre los avances y desafíos de la escuela.
- Utilizar datos para la toma de decisiones orientadas a la mejora continua.

5

Desarrollo profesional y formación docente

- Promover comunidades de aprendizaje entre docentes.
- Facilitar la formación continua y la autoevaluación profesional.
- Estimular la innovación pedagógica y la aplicación de nuevas metodologías.

6

Supervisión y monitoreo de la enseñanza

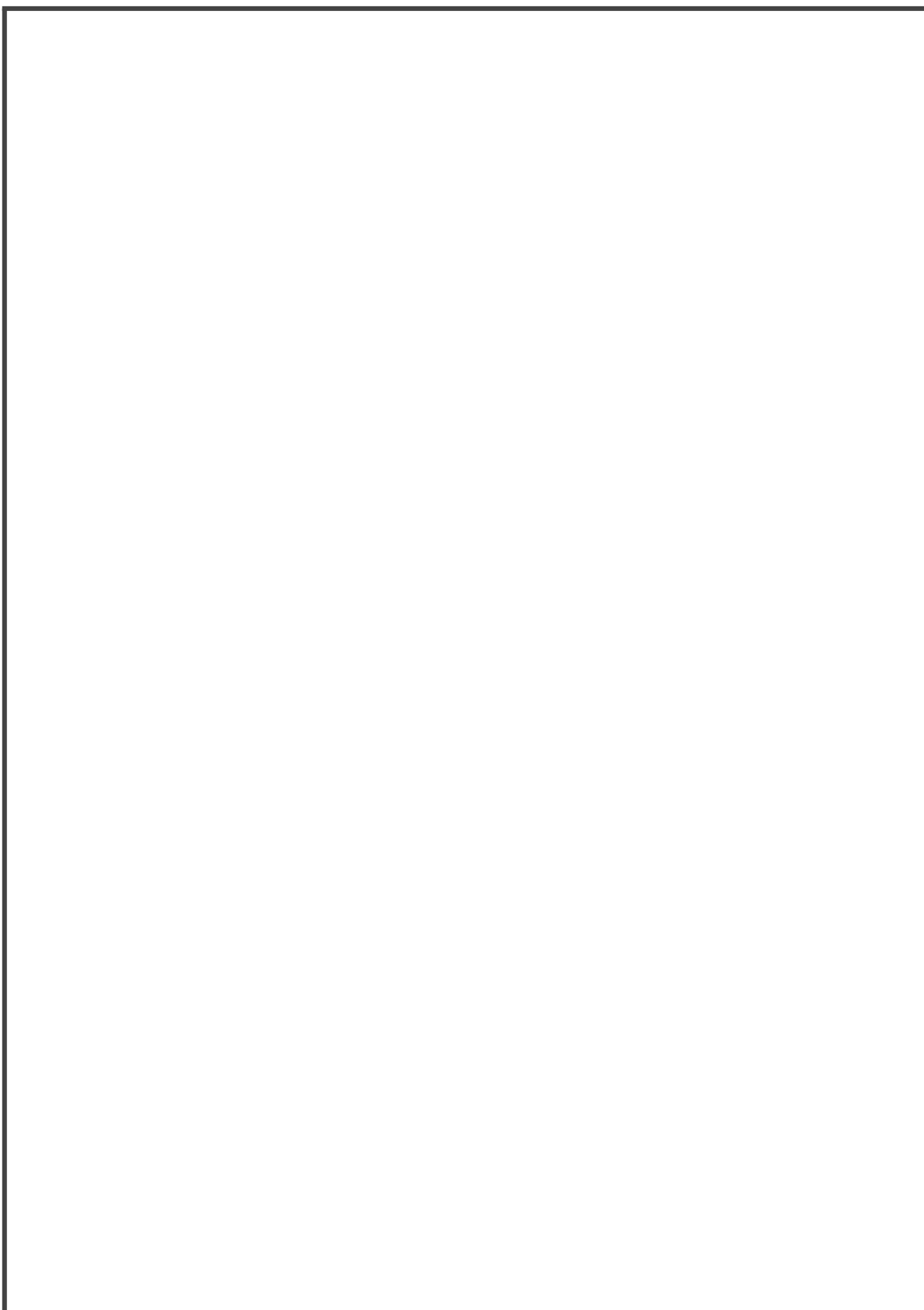
- Acompañar de manera sistemática la práctica docente.
- Garantizar la planificación curricular alineada a los objetivos nacionales y regionales.
- Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas en los aprendizajes de los estudiantes.

Estas competencias permiten a las personas directoras equilibrar la administración escolar con el acompañamiento pedagógico, promoviendo prácticas innovadoras, desarrollo docente y un entorno de aprendizaje de calidad. En esta guía, abordaremos los puntos principales de estas competencias para fortalecer el liderazgo pedagógico.

COMPETENCIAS

**UN LIDERAZGO
CONSCIENTE
UNA COMUNIDAD
UNIDA
UN FUTURO
BRILLANTE**





3. ESTRATEGIAS DE GESTIÓN PEDAGÓGICA EFICIENTE



Una gestión pedagógica eficiente inicia con un diagnóstico claro del estado actual de la enseñanza y el aprendizaje en su institución. Antes de implementar cualquier acción, es fundamental que usted identifique con precisión las fortalezas y desafíos del cuerpo docente y del estudiantado.

Le recomendamos analizar información proveniente de múltiples fuentes:

- Planeamientos didácticos, para evaluar la coherencia entre objetivos, metodologías y necesidades estudiantiles.
- Evaluaciones internas, que permiten detectar brechas en aprendizajes clave.
- Observaciones de aula, que ofrecen evidencia directa sobre la implementación de las estrategias pedagógicas.
- Cuadernos y producciones estudiantiles, que reflejan el nivel de comprensión, creatividad y pensamiento crítico.

Este análisis le ayudará a definir acciones estratégicas con base en evidencia, evitando respuestas generalistas y promoviendo mejoras significativas.



¿POR DÓNDE INICIAR?

Una gestión pedagógica efectiva comienza con un diagnóstico preciso del estado actual de la enseñanza y el aprendizaje en la institución. Antes de implementar cualquier estrategia de mejora, es fundamental que la persona directora tenga claridad sobre las fortalezas y desafíos que enfrentan tanto docentes como estudiantes.

Este diagnóstico debe ir más allá de una revisión superficial de los resultados académicos; implica analizar el desempeño de las y los estudiantes en literacy, numeracy y pensamiento científico, así como evaluar la efectividad de las prácticas pedagógicas utilizadas en el aula.

Para lograrlo, es clave recopilar y analizar datos provenientes de diversas fuentes:

- **Revisión de los planeamientos didácticos:** Permite valorar si los objetivos de aprendizaje, metodologías y estrategias de evaluación están alineados con las necesidades de las y los estudiantes y con los estándares educativos.
- **Evaluaciones:** Permiten identificar patrones de aprendizaje y brechas en el dominio de contenidos clave.
- **Observaciones de aula:** Ayudan a comprender cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas y el nivel de interacción entre docentes y estudiantes.
- **Análisis de cuadernos y producciones estudiantiles:** Reflejan el nivel de comprensión y aplicación de los conocimientos.

Con esta información, la persona directora puede visualizar con mayor claridad cuáles son los problemas. Sin este proceso de análisis inicial, cualquier acción de mejora corre el riesgo de ser generalista y poco efectiva. Un diagnóstico sólido es el punto de partida para transformar la gestión pedagógica en un verdadero motor de mejora de los aprendizajes.





¿CÓMO IDENTIFICAR PROBLEMAS ACADÉMICOS?

Una vez que usted cuente con un diagnóstico claro, el siguiente paso es analizar los datos para detectar los principales desafíos académicos. Este proceso debe permitirle ir más allá de los síntomas y comprender las causas de fondo.

A continuación, le proponemos un enfoque en cinco pasos:

- 1** Cruzamiento de información: Compare los distintos hallazgos. Por ejemplo, si los planeamientos incluyen estrategias para mejorar la comprensión lectora, pero los resultados son bajos, puede que las metodologías aplicadas no estén siendo efectivas.
- 2** Identificación de patrones y tendencias: Detecte repeticiones en los datos. Si muchos estudiantes presentan dificultades en numeracy, es posible que haya problemas en la secuencia o profundidad de los contenidos.
- 3** Análisis de coherencia pedagógica: Verifique si los objetivos de aprendizaje se reflejan en la práctica docente y en los productos del estudiantado. Una desconexión puede indicar fallas metodológicas.
- 4** Observación de dificultades recurrentes: Identifique errores comunes en evaluaciones, producciones escritas o intervenciones orales. Esto le permitirá reconocer brechas en habilidades clave.
- 5** Contraste con la evidencia del aula: Analice si las estrategias observadas responden a las necesidades detectadas. Una clase predominantemente expositiva, por ejemplo, podría limitar el aprendizaje activo.



¿CÓMO PRIORIZAR PROBLEMAS ACADÉMICOS?

Una vez identificados los desafíos académicos es crucial determinar cuáles afectan más significativamente los aprendizajes y requieren intervención inmediata. No todos los problemas tienen el mismo impacto ni pueden abordarse simultáneamente. Para tomar decisiones estratégicas, considere estos criterios:

1. Impacto en el aprendizaje a largo plazo

Priorice aquellos problemas que puedan generar rezagos acumulativos en varias asignaturas o niveles educativos.

Ejemplo: Si las y los estudiantes de tercer grado no comprenden la relación entre los números y su valor posicional, tendrán dificultades para aprender operaciones matemáticas avanzadas en grados superiores. En este caso, la falta de comprensión numérica debe priorizarse, ya que afectará toda su trayectoria en matemáticas.

2. Frecuencia y extensión del problema

Evalúe si la dificultad afecta a la mayoría del estudiantado o a un grupo reducido.

Ejemplo: Si en una prueba de lectura el 80% de los estudiantes no logra identificar ideas principales en un texto, es un problema extendido que necesita atención prioritaria. En cambio, si solo un 10% presenta esta dificultad, puede abordarse con estrategias más focalizadas.



3. Relación con otras dificultades

Identifique si hay una causa raíz que esté generando múltiples brechas.

Ejemplo: Si las y los estudiantes tienen problemas en resolución de problemas matemáticos, pero el análisis muestra que la dificultad se debe a la falta de comprensión lectora, la intervención inicial debe enfocarse en fortalecer la lectura de consignas antes de abordar directamente la resolución de problemas.

4. Posibilidad de intervención con los recursos disponibles

Determine si el problema puede abordarse con los recursos y capacidades actuales de su institución.

Ejemplo: Si se detecta que las y los estudiantes tienen dificultades en pensamiento científico debido a la falta de experiencias prácticas, pero la escuela cuenta con materiales para experimentación, se puede diseñar una estrategia de enseñanza basada en proyectos sin necesidad de grandes inversiones.

5. Urgencia de la intervención

Considere si el problema requiere una solución inmediata para evitar retrasos críticos en el desarrollo de competencias.

Ejemplo: Si en el primer ciclo de primaria el estudiantado no han desarrollado habilidades básicas de conciencia fonológica, es urgente intervenir, ya que esta habilidad es clave para el desarrollo de la lectoescritura.

Sugerencia práctica:

Utilice una matriz de priorización que clasifique cada problema con una puntuación del 1 al 3 en cada criterio. Esto le permitirá definir una ruta de acción objetiva, progresiva y con impacto real.



MATRIZ DE PRIORIZACIÓN DE PROBLEMAS ACADÉMICOS

Instrucciones:

1. Para cada problema identificado, complete la siguiente tabla asignando una puntuación del 1 al 3 según los criterios descritos (1 = bajo, 2 = medio, 3 = alto). Luego, sume los puntajes para determinar el nivel de prioridad.

Criterios de evaluación:

- Impacto en el aprendizaje: ¿Cómo afecta el problema el desarrollo académico general del estudiante?
- Frecuencia y extensión: ¿Cuántos estudiantes se ven afectados?
- Relación con otras dificultades: ¿Es la causa de otros problemas en el aprendizaje?
- Viabilidad de intervención: ¿Se puede solucionar con los recursos actuales?
- Urgencia de la intervención: ¿Requiere atención inmediata para evitar retrasos en el aprendizaje?

Interpretación de puntajes

- 13-15 puntos: Prioridad Alta – Se debe intervenir de inmediato.
- 9-12 puntos: Prioridad Media – Es importante, pero se puede planificar su abordaje en el mediano plazo.
- 5-8 puntos: Prioridad Baja – Puede atenderse después de resolver problemas más urgentes.

Problema identificado	Impacto [1-2-3]	Frecuencia [1-2-3]	Relación [1-2-3]	Viabilidad [1-2-3]	Urgencia [1-2-3]	Total
Ejemplo: Dificultades en comprensión lectora de textos no literarios	3	3	3	1	3	13
Ejemplo: Problemas de comprensión de las número negativos	3	3	3	3	3	15



¿CÓMO PLANIFICAR ACCIONES CONCRETAS PARA RESPONDER AL PROBLEMA ACADÉMICO?

Una vez que usted haya priorizado los desafíos, es momento de diseñar un plan de acción claro y medible:

1 Defina objetivos específicos

Ejemplo: "Lograr que el 80% del estudiantado de tercer grado identifique ideas principales en textos narrativos en tres meses."

2 Elija estrategias pedagógicas pertinentes

- Para baja comprensión lectora: lectura compartida, análisis de vocabulario, inferencias guiadas.
- Para dificultades en numeracy: resolución de problemas contextualizados, uso de material manipulativo.
- Para pensamiento científico: experimentación e indagación activa.

3 Asigne responsabilidades claras

Usted puede asumir el rol de acompañamiento y monitoreo, mientras que las personas docentes lideran la implementación en el aula.

4 Establezca plazos y mecanismos de seguimiento

Defina puntos de control semanal o mensual. Realice observaciones de clase, revise cuadernos, pruebas y portafolios.

5 Evalúe el impacto de las acciones

Compare los datos iniciales y finales. Ajuste estrategias según resultados.

Una planificación efectiva define qué hacer, cómo, cuándo y quién lo hará. La clave está en la sistematicidad, el monitoreo constante y la flexibilidad para ajustar acciones según las necesidades.

Una gestión pedagógica eficiente
**comienza con una
visión clara: identifica,
prioriza y actúa con
estrategias bien
diseñadas.**

**Cada paso que das hoy construye el
aprendizaje del mañana**



4. PROMOVRIENDO RESULTADOS ACADÉMICOS DE CALIDAD



El fortalecimiento de las competencias en literacy, numeracy y pensamiento científico es clave para una educación que prepare a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

Estas habilidades permiten desarrollar autonomía, pensamiento crítico, toma de decisiones informadas y participación activa en la sociedad. Su integración transversal en el currículo favorece aprendizajes significativos, contextualizados y duraderos.

Como persona directora, usted tiene un rol protagónico: promover espacios de reflexión y acción pedagógica para asegurar que estas habilidades sean priorizadas, enseñadas y evaluadas con sentido.

¿Cuáles son las habilidades centrales en los procesos de aprendizaje que debemos atender?

El desarrollo de numeracy, literacy y pensamiento científico es fundamental para fortalecer el capital humano y mejorar la calidad educativa. Estas habilidades permiten al estudiantado resolver problemas, tomar decisiones informadas y adaptarse a un mundo en constante cambio. La numeracy facilita la interpretación y aplicación de datos matemáticos en la vida cotidiana. La literacy es esencial para la comunicación efectiva, el acceso al conocimiento y la participación social. El pensamiento científico promueve el análisis crítico y la evaluación basada en evidencia, competencias clave en una sociedad impulsada por la tecnología y la innovación.

Como personas líderes educativas, es necesario integrar estas competencias de manera planificada para desarrollar habilidades que le permitan a las y los menores enfrentar los desafíos del futuro con autonomía y confianza.

$$X = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$$

NUMERACY: CONCEPTO, HABILIDADES Y RECOMENDACIONES

Concepto

La numeracy es la capacidad de **aplicar conceptos matemáticos en la vida cotidiana, el trabajo y la sociedad**. No se limita al cálculo básico, sino que abarca la interpretación, análisis y uso de la información numérica en diversos contextos.

Permite a las personas resolver problemas, tomar decisiones fundamentadas y desempeñarse eficazmente en múltiples escenarios. Además, **está estrechamente relacionada con la confianza en las propias habilidades matemáticas**, ya que la ansiedad matemática puede afectar negativamente el aprendizaje y la aplicación de conceptos numéricos en la vida diaria.

Habilidades para desarrollar

- **Comprensión numérica:** Interpretación de datos en tablas, gráficos y diagramas.
- **Cálculo y estimación:** Resolución de problemas matemáticos con precisión y eficiencia.
- **Razonamiento espacial:** Identificación de patrones y relaciones en estructuras geométricas.
- **Pensamiento crítico:** Aplicación del razonamiento lógico en la toma de decisiones fundamentadas.
- **Gestión de la ansiedad matemática:** Desarrollo de estrategias para fortalecer la confianza y reducir el estrés ante problemas numéricos.



NUMERACY



$$X = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$$

Recomendaciones para su enseñanza

- **Conectar con la vida real:** Relacionar las matemáticas con experiencias cotidianas, como la administración de dinero o el análisis de estadísticas.
- **Fomentar la resolución de problemas:** Incluir actividades que requieran estimaciones, predicciones y razonamiento lógico.
- **Utilizar diversos recursos:** Incorporar herramientas digitales, modelos físicos y representaciones visuales para fortalecer la comprensión.
- **Promover una actitud positiva:** Reducir la ansiedad matemática mediante estrategias de enseñanza que refuercen la confianza y el pensamiento flexible.
- **Enfatizar su impacto en la vida diaria:** Mostrar cómo la numeracy influye en la planificación financiera, la salud, el consumo y la toma de decisiones responsables.
- **Evaluar de manera integral:** Implementar estrategias de evaluación formativa para medir el desarrollo de habilidades numéricas dentro de diferentes asignaturas.

“El desarrollo de la numeracy fortalece su capacidad para enfrentar desafíos en distintos ámbitos de la vida”

El desarrollo de la numeracy en el cuerpo estudiantil no solo mejora su desempeño en matemáticas, sino que fortalece su capacidad para enfrentar desafíos en distintos ámbitos de la vida. La enseñanza de esta habilidad debe ser transversal y continua, asegurando que los alumnos puedan aplicar el pensamiento matemático de manera efectiva, autónoma y sin ansiedad.



NUMERACY

LITERACY: CONCEPTO, HABILIDADES Y RECOMENDACIONES

Concepto

La literacy es la capacidad de **comprender, interpretar y producir textos** en diferentes formatos (escritos, visuales, digitales y multimodales). No se trata solo de la decodificación de palabras, sino del desarrollo de un pensamiento crítico que permita analizar, evaluar y comunicar información de manera efectiva.

La alfabetización es una **herramienta esencial para la participación social**, el aprendizaje continuo y el desarrollo personal. Sin embargo, la ansiedad ante la lectura y la escritura puede afectar la confianza de los estudiantes y limitar su capacidad para expresarse con claridad y comprender textos complejos.

Habilidades para desarrollar

- **Comprensión de textos:** Identificación de ideas principales, análisis de argumentos y evaluación de información.
- **Expresión escrita y oral:** Redacción clara y estructurada, así como comunicación efectiva en distintos contextos.
- **Pensamiento crítico:** Interpretación y cuestionamiento de textos desde diferentes perspectivas.
- **Uso del vocabulario:** Aplicación de términos específicos de cada disciplina para una mejor comprensión.
- **Ortografía y gramática:** Dominio de las reglas del lenguaje escrito para mejorar la comunicación.
- **Manejo de la ansiedad en la lectura y escritura:** Desarrollo de estrategias para fortalecer la confianza y reducir el estrés ante tareas de alfabetización.



LITERACY



Recomendaciones para su enseñanza



- **Relacionar la literacy con la vida real:** Usar textos auténticos que reflejen situaciones cotidianas y permitan la aplicación del conocimiento en contextos prácticos.
- **Fomentar la lectura y escritura en todas las asignaturas:** Incluir actividades que integren la alfabetización en diversas áreas del conocimiento.
- **Promover estrategias de comprensión y producción textual:** Enseñar técnicas de análisis, inferencia y síntesis para facilitar la lectura crítica.
- **Crear un ambiente positivo:** Reducir la ansiedad a través de metodologías flexibles que refuercen la confianza y la autonomía en la lectura y escritura.
- **Evaluar de manera integral:** Implementar estrategias de evaluación formativa que permitan monitorear el desarrollo de la literacy en distintos niveles.

“El desarrollo de la literacy proporciona herramientas para comunicarse eficazmente y comprender el mundo”

El desarrollo de la literacy no solo mejora su desempeño académico del estudiantado, sino que les proporciona herramientas para comunicarse eficazmente y comprender el mundo que los rodea. Su enseñanza debe ser transversal y continua, asegurando que desarrollen confianza en sus habilidades de lectura y escritura y puedan aplicarlas en su vida diaria sin temor.



LITERACY



PENSAMIENTO CIENTÍFICO: CONCEPTO, HABILIDADES Y RECOMENDACIONES



Concepto

El pensamiento científico es la capacidad de **analizar, cuestionar y comprender el mundo natural y tecnológico a través de la observación, la experimentación y el análisis crítico de datos**. No se limita a la adquisición de conocimientos científicos, sino que implica el desarrollo de habilidades para formular preguntas, evaluar información y tomar decisiones fundamentadas.

Es esencial para la **resolución de problemas, la innovación y la participación activa en una sociedad basada en la información**. Su desarrollo en el aula fomenta la curiosidad, el razonamiento lógico y la capacidad de argumentar con base en evidencia, preparando al estudiantado para enfrentar retos científicos.

Habilidades para desarrollar

- **Formulación de preguntas:** Identificación de problemas y generación de hipótesis investigables.
- **Observación y experimentación:** Diseño y ejecución de experimentos controlados para obtener datos relevantes.
- **Análisis de datos:** Interpretación de información numérica y cualitativa para sacar conclusiones.
- **Pensamiento crítico:** Evaluación de la validez de la evidencia y argumentación con base en hechos comprobables.
- **Comunicación de hallazgos:** Presentación de resultados de manera clara, estructurada y basada en evidencia.
- **Gestión de la ansiedad científica:** Desarrollo de estrategias para fortalecer la confianza y reducir el miedo al error en el aprendizaje de la ciencia.



PENSAMIENTO CIENTÍFICO



Recomendaciones para su enseñanza

- **Relacionar la ciencia con la vida cotidiana:** Conectar los conceptos científicos con fenómenos del día a día para hacerlos más accesibles y relevantes.
- **Fomentar la indagación activa:** Implementar metodologías basadas en la exploración, el descubrimiento y la experimentación.
- **Desarrollar el pensamiento crítico:** Enseñar a los estudiantes a cuestionar, argumentar y evaluar información científica con base en evidencia.
- **Utilizar herramientas tecnológicas:** Incorporar simulaciones, laboratorios virtuales y análisis de datos en entornos digitales para enriquecer el aprendizaje.
- **Crear un ambiente positivo:** Reducir la ansiedad mediante el refuerzo positivo, la enseñanza basada en la curiosidad y la tolerancia al error como parte del proceso científico.
- **Evaluar de manera integral:** Implementar estrategias de evaluación formativa que permitan monitorear el desarrollo del pensamiento científico y su aplicación en distintos contextos.

“El desarrollo del pensamiento científico mejora la comprensión de los fenómenos naturales, fortalece la capacidad de análisis y resolución de problemas”

El desarrollo del pensamiento científico no solo mejora la comprensión de los fenómenos naturales, sino que fortalece la capacidad de análisis y resolución de problemas en múltiples ámbitos. Su enseñanza debe ser transversal y continua, asegurando que el estudiantado ganen confianza en sus habilidades científicas y puedan aplicarlas de manera efectiva en su vida.

PENSAMIENTO CIENTÍFICO

USO DE DATOS Y EVIDENCIA PARA MEJORA DE LAS HABILIDADES

La **evaluación** es una herramienta fundamental para comprender el nivel de desarrollo de numeracy, literacy y pensamiento científico en el estudiantado. Más allá de evaluar el rendimiento, los datos obtenidos **permiten identificar fortalezas, detectar áreas de mejora y diseñar estrategias pedagógicas más efectivas.**

El uso de la evidencia en la toma de decisiones educativas facilita la adaptación de las prácticas docentes, asegurando que la enseñanza responda a las necesidades reales del aula. Analizar el progreso estudiantil a partir de evaluaciones formativas y sumativas permite al equipo docente ajustar su enfoque, diversificar metodologías y ofrecer un acompañamiento más preciso.

Una evaluación eficaz debe ser auténtica, alineada con los estándares curriculares e integrada en el proceso de aprendizaje, garantizando que las y los estudiantes comprendan su desempeño y cómo pueden mejorar.

Incorporar un enfoque basado en datos fortalece la calidad educativa y promueve una enseñanza reflexiva y orientada a resultados. Así, la evaluación deja de ser solo un mecanismo de medición y se convierte en un medio para potenciar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

“La evaluación deja de ser solo un mecanismo de medición y se convierte en un medio para potenciar el aprendizaje”



Cualidades de una evaluación eficiente

Para que una evaluación sea eficaz, debe cumplir con ciertas cualidades fundamentales:

- **Validez:**

La evaluación debe evaluar lo que realmente se pretende evaluar, alineándose con los objetivos de aprendizaje.

- **Fiabilidad:**

Debe ser consistente, obteniendo resultados similares en diferentes momentos o con diferentes evaluadores.

- **Inclusión:**

Considera la diversidad de los estudiantes, permitiendo que todos demuestren su aprendizaje de manera equitativa.

- **Objetividad:**

Reduce la subjetividad en la calificación mediante criterios claros y herramientas como rúbricas.

- **Practicidad:**

Debe ser viable en términos de tiempo, recursos y aplicabilidad dentro del contexto educativo.

- **Autenticidad:**

Relaciona la evaluación con situaciones reales, favoreciendo el aprendizaje significativo.



30 formas de evaluar los aprendizajes

NUMERACY

1. Resolución de problemas en contextos reales.
2. Creación de proyectos de presupuesto y finanzas personales.
3. Uso de simulaciones matemáticas en software.
4. Diseño y análisis de encuestas estadísticas.
5. Construcción de modelos matemáticos con materiales concretos.
6. Análisis de datos en casos reales.
7. Creación de juegos.
8. Evaluaciones escritas con demostración de procesos.
9. Escritura reflexiva sobre el uso de matemáticas en la vida diaria.
10. Diseño de infografías matemáticas.

LITERACY

1. Análisis crítico de artículos y noticias.
2. Escritura de ensayos argumentativos.
3. Creación de pódcast.
4. Participación en debates y exposiciones orales.
5. Escritura de diarios reflexivos.
6. Diseño de cómics y narraciones visuales.
7. Presentaciones libros leídos.
8. Reescritura de textos desde diferentes perspectivas.
9. Evaluaciones escritas.
10. Rutinas del pensamiento.

PENSAMIENTO CIENTÍFICO

1. Diseño y ejecución de experimentos.
2. Elaboración de proyectos de indagación.
3. Creación de videos explicativos de fenómenos científicos.
4. Interpretación y análisis de gráficos y datos.
5. Escritura de artículos de divulgación científica.
6. Observaciones y registro de fenómenos naturales.
7. Resolución de problemas a partir del método científico.
8. Participación en ferias y exposiciones científicas.
9. Evaluaciones en formato de estudios de caso.
10. Evaluaciones escritas.



Después de evaluar...

Después de evaluar los aprendizajes, es clave analizar los resultados para identificar y clasificar los problemas. Un enfoque estructurado puede ayudarte a distinguir entre dificultades propias de la persona estudiante y aquellas relacionadas con la enseñanza.

Aquí te propongo un método en tres pasos:

1. Identificar el problema

- Análizar de respuestas: Revisa errores comunes y busca patrones en las respuestas.
- Buscar entender: Pregunta directamente al estudiante porqué respondió tal pregunta o ejercicio.
- Observar en clase: Identifica si las dificultades se presentan en la práctica o solo en la evaluación.

(No es la única forma de clasificar los problemas, pero tal vez ayude a empezar)



2. Clasificar el problema

a) Problemas de comprensión del estudiante

- Dificultades conceptuales: No entiende la idea central del tema.
- Errores procedimentales: Comprende el concepto, pero falla en la ejecución.
- Dificultades en la aplicación: Puede memorizar pero no transferir a nuevos contextos.
- Problemas de aprendizaje*: Dificultades propias de un trastorno o espectro.

b) Problemas en la enseñanza

- Explicaciones poco claras: Si varios estudiantes fallan en lo mismo, puede ser un problema en la instrucción.
- Falta de ejemplos o práctica: No hubo suficientes ejercicios variados.
- Método de enseñanza no adecuado: Puede que la estrategia utilizada no se adapte al grupo.
- Evaluaciones mal diseñadas: Preguntas confusas o que no reflejan el aprendizaje real.

3. Acciones correctivas

- Si el problema es del estudiantado: Refuerzo personalizado, tutorías, trabajo en pares.
- Si es de enseñanza: Ajustar estrategias metodologías (las ampliaremos en la siguiente unidad).

Este proceso permite tomar decisiones más informadas y mejorar la enseñanza y el aprendizaje.



UTILIZAR DATOS PARA DISEÑAR ESTRATEGIAS
PEDAGÓGICAS QUE POTENCIEN

*la lectura, la lógica
matemática y el
pensamiento científico*

GARANTIZA UNA EDUCACIÓN DE
CALIDAD



5. ACOMPAÑAMIENTO DOCENTE PARA LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES

El acompañamiento pedagógico es fundamental para fortalecer la enseñanza y mejorar los aprendizajes. Como persona directora, su liderazgo debe centrarse en guiar al equipo docente mediante estrategias de alto impacto, promoviendo prácticas efectivas basadas en evidencia.

Un acompañamiento exitoso se organiza en tres momentos clave:

- Antes de la clase: brinde orientación sobre la planificación y las estrategias a utilizar.
- Durante la clase: observe la implementación y detecte fortalezas y áreas de mejora.
- Después de la clase: reflexione junto a la persona docente, analice resultados y acuerde ajustes.

Más allá del liderazgo administrativo: el liderazgo pedagógico

Más allá del rol administrativo, un liderazgo pedagógico efectivo acompaña, retroalimenta y potencia el desarrollo profesional del cuerpo docente. La colaboración, el diálogo y el seguimiento continuo son esenciales para impulsar una cultura de mejora que beneficie directamente al aprendizaje del estudiantado.



¿CÓMO APOYAR AL EQUIPO DOCENTE?

La educación es un pilar fundamental para el desarrollo de la sociedad. Para asegurar su calidad, es indispensable acompañar al equipo docente en la mejora continua de sus prácticas pedagógicas. Un liderazgo pedagógico eficaz orienta activamente al cuerpo docente en la planificación, ejecución y análisis de su labor en el aula.

El proceso de acompañamiento incluye tres momentos clave:

- **Antes** de la clase: **Colabore** con las personas docentes en la planificación, asegurando que las metas de aprendizaje sean claras y alineadas con el programa de estudios. Una buena preparación genera condiciones propicias para el aprendizaje.
- **Durante** la clase: **Observe** la aplicación de estrategias pedagógicas, identifique fortalezas y oportunidades de mejora, y analice la interacción del estudiantado con el contenido. Esta observación permite comprender mejor las dinámicas del aula.
- **Después** de la clase: **Reflexione** junto con la persona docente sobre los resultados, identifique desafíos y acuerden estrategias de mejora. El análisis conjunto facilita ajustes oportunos para futuras sesiones.

El liderazgo pedagógico efectivo se construye en una comunidad de aprendizaje donde las personas docentes se sientan respaldadas y motivadas.

La mejora docente no es un proceso estático, sino una práctica constante de reflexión y aprendizaje. Cuando se toman como referencia las estrategias de enseñanza de alto impacto, usted puede guiar a su equipo en la implementación de metodologías que maximicen los aprendizajes.



ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE ALTO IMPACTO

Las estrategias de enseñanza de alto impacto son prácticas pedagógicas basadas en evidencia que han demostrado mejorar significativamente el aprendizaje del estudiantado en contextos diversos. Su efectividad radica en su capacidad para fortalecer la enseñanza mediante una planificación estructurada, instrucción clara, aprendizaje colaborativo y evaluación continua.

1. Establecer de metas
2. Estructura de la clase
3. Explicaciones claras
4. Ejemplos resueltos
5. Aprendizaje colaborativo
6. Exposición múltiple
7. Preguntas que invitan a pensar
8. Retroalimentación
9. Estrategias metacognitivas
10. Enseñanza diferenciada

1 Metas claras

Se definen objetivos de aprendizaje claros para que el estudiantado comprenda qué debe lograr y cómo será evaluado ese día. Las actividades deben estar vinculadas con las metas y con criterios de evaluación.

Ejemplo: En una clase de matemáticas, la persona docente inicia la lección diciendo: "Hoy aprenderemos a resolver ecuaciones de primer grado. Al final de la clase, deben ser capaces de despejar la incógnita en al menos tres ejercicios."



ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE ALTO IMPACTO

Las estrategias de enseñanza de alto impacto son prácticas pedagógicas basadas en evidencia que han demostrado mejorar significativamente el aprendizaje del estudiantado en contextos diversos. Su efectividad radica en su capacidad para fortalecer la enseñanza mediante una planificación estructurada, instrucción clara, aprendizaje colaborativo y evaluación continua.

1. Establecer de metas
2. Estructura de la clase
3. Explicaciones claras
4. Ejemplos resueltos
5. Aprendizaje colaborativo
6. Exposición múltiple
7. Preguntas que invitan a pensar
8. Retroalimentación
9. Estrategias metacognitivas
10. Enseñanza diferenciada

1 Metas claras

Se definen objetivos de aprendizaje claros para que el estudiantado comprenda qué debe lograr y cómo será evaluado ese día. Las actividades deben estar vinculadas con las metas y con criterios de evaluación.

Ejemplo: En una clase de matemáticas, la persona docente inicia la lección diciendo: "Hoy aprenderemos a resolver ecuaciones de primer grado. Al final de la clase, deben ser capaces de despejar la incógnita en al menos tres ejercicios."

2 Estructura de la clase

Una clase bien organizada facilita el proceso de aprendizaje. Se sugiere organizar la enseñanza en pasos secuenciales, incluyendo introducción, explicación, práctica y revisión.

Ejemplo: En historia, una lección sobre la Revolución Francesa se estructura con una pregunta inicial, explicación con video, actividad de comprensión y reflexión final.

3 Explicaciones claras

El estudiantado aprende mejor cuando se explican los pasos a seguir y se modelan ejemplos. Es clave monitorear la comprensión y dar retroalimentación inmediata.

Ejemplo: En una clase de español, la persona docente modela cómo redactar un párrafo y luego pide a una persona estudiante que lo explique con sus palabras.

4 Ejemplos resueltos

Reducen la carga cognitiva y permiten comprender los pasos antes de practicar por cuenta propia.

Ejemplo: En física, se resuelve un problema de caída libre antes de que el grupo intente uno similar.

5 Aprendizaje colaborativo

Fomenta la comunicación y el aprendizaje activo mediante el trabajo entre pares. Se recomienda promover la responsabilidad compartida y diseñar tareas colaborativas.

Ejemplo: En ciencias, una pareja realiza pruebas y registra resultados para elaborar conclusiones conjuntas.

6 Exposición múltiple

Los conceptos se entienden mejor cuando se presentan varias veces, en distintos formatos y contextos.

Ejemplo: Para enseñar fracciones, se usan explicaciones en la pizarra, con manipulativos, con ejemplos cotidianos y visuales.

7 Preguntas que invitan a pensar

Las preguntas bien planteadas despiertan la curiosidad y promueven el pensamiento crítico.

Ejemplo: En literatura, en lugar de "¿Qué pasó en el cuento?", se pregunta: "¿Por qué cree que el personaje actuó así? ¿Qué habría hecho usted?"

8 Retroalimentación

Las mejoras suceden cuando el estudiantado recibe comentarios específicos y orientados a la mejora.

Ejemplo: "Has desarrollado buenos argumentos. Para mejorar la cohesión, añade una evidencia específica en la conclusión y revisa los errores ortográficos señalados".

9 Estrategias metacognitivas

Favorecen la autorregulación del aprendizaje.

Ejemplo: Usar una lista de verificación antes de entregar un trabajo o un semáforo de autoevaluación para preparar un examen.

10 Enseñanza diferenciada

Cada estudiante aprende de manera distinta; adaptar la enseñanza permite que todas las personas alcancen su máximo potencial.

Ejemplo: En una clase de español, se ofrece como opción escribir un ensayo, grabar un podcast o crear un video para demostrar el aprendizaje



ESTRATEGIAS PARA LA OBSERVACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA

El liderazgo pedagógico efectivo no solo guía, sino que transforma. Una de sus herramientas más poderosas es la observación en el aula y la retroalimentación constructiva. Estos procesos no buscan señalar errores, sino potenciar las prácticas docentes para mejorar los aprendizajes.

Para que la observación sea significativa, debe estar alineada con las estrategias de enseñanza de alto impacto. Desde el establecimiento de metas hasta la enseñanza diferenciada, cada estrategia es un pilar que orienta la mejora continua. Cuando usted observa con un marco claro y ofrece retroalimentación precisa, contribuye activamente al fortalecimiento profesional del equipo docente y al impacto en el aprendizaje.

La clave está en acompañar con una mirada estratégica. Preguntas como:

- ¿Cómo se están estableciendo las metas de aprendizaje en el aula?
- ¿La clase tiene una estructura clara?
- ¿Se aplican ejemplos resueltos y enseñanza explícita?

Estas preguntas guían una observación basada en evidencia y permiten ofrecer retroalimentación concreta y útil.

Conectar la observación con la retroalimentación garantiza que las personas docentes no solo reciban comentarios, sino que transformen su práctica. Su rol como persona directora es generar conversaciones pedagógicas que inspiren, fortalezcan y, sobre todo, conduzcan a mejores resultados en el aprendizaje.



Ejemplos de qué observar y cómo retroalimentar

A continuación, se presentan ejemplos específicos de indicadores que usted puede observar, junto con sugerencias de retroalimentación:

1

Metas claras

¿Se comunicaron los objetivos? ¿Fueron comprendidos por el estudiantado?

Retroalimentación: "Me gustó cómo explicó el objetivo al inicio. Podría reforzarlo escribiéndolo en la pizarra y pidiendo que lo anoten en el cuaderno."

2

Estructura de la clase

¿La clase tuvo una secuencia lógica? ¿Hubo claridad en las instrucciones?

Retroalimentación: "La introducción fue clara. Para cerrar, podría resumir los pasos clave y así consolidar el aprendizaje."

3

Explicaciones claras

¿Se modelaron ejemplos? ¿Se monitoreó la comprensión?

Retroalimentación: "La demostración fue efectiva. Puede reforzarla pidiendo a una persona estudiante que explique el proceso en sus palabras."

4

Ejemplos resueltos

¿Se ofrecieron modelos antes de la práctica?

Retroalimentación: "Buen ejemplo. Podría complementarlo con uno relacionado con la vida cotidiana."

5

Aprendizaje colaborativo

¿El trabajo en grupo fue equitativo?

Retroalimentación: "Los grupos trabajaron bien. Para mejorar, puede asignar roles y asegurar la participación de todas las personas."



6

Exposición múltiple

¿Se ofrecieron diferentes formas de presentar los conceptos?

Retroalimentación: "Explicó el concepto claramente. Para reforzarlo, puede usar otro ejemplo o invitar al estudiantado a construir uno propio."

7

Preguntas que invitan a pensar

¿Las preguntas promovieron el pensamiento crítico?

Retroalimentación: "Las preguntas fueron efectivas. Puede profundizar con preguntas abiertas que tengan múltiples respuestas posibles."

8

Retroalimentación a estudiantes

¿Fue clara, específica y útil?

Retroalimentación: "Sus comentarios fueron útiles. Podría indicar un aspecto específico a mejorar y sugerir cómo hacerlo."

9

Estrategias metacognitivas

¿Se promovió la autorreflexión?

Retroalimentación: "Buena idea pedir reflexión. Para profundizar, puede pedirles que anoten qué estrategia utilizarán la próxima vez."

10

Enseñanza diferenciada

¿Se ofrecieron opciones adaptadas al grupo?

Retroalimentación: "Ofreció buenas alternativas. Puede mejorarlas pidiendo que elijan y justifiquen su elección."



¿CÓMO EVALUAR Y ESTABLECER METAS?

Evaluar el desempeño en la dirección y el liderazgo pedagógico requiere una escucha activa al equipo docente, ya que son quienes están en contacto directo con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Atender sus inquietudes y sugerencias le permite a usted identificar necesidades reales, fortalecer la confianza mutua y generar una cultura de mejora continua.

Establecer metas individuales y compartidas entre la persona directora y cada docente es esencial. Estas metas deben alinearse con sus posibilidades, intereses y motivación, favoreciendo un crecimiento profesional que potencie sus fortalezas y le brinde el apoyo necesario en las áreas que requiere desarrollar.

Durante este proceso, es importante reconocer si una persona docente necesita más acompañamiento técnico o más motivación emocional. Detectar estas necesidades con antelación le permitirá intervenir de manera oportuna y brindar un apoyo más específico.

Celebrar los logros también es parte del proceso. Reconocer avances, aunque sean pequeños, refuerza la autoestima profesional y estimula el compromiso con la mejora. Un gesto sencillo como una nota personalizada o una mención en una reunión puede tener un alto impacto emocional y profesional. Asimismo, abra espacios para que las personas docentes puedan brindarle a usted retroalimentación. Escuchar sus perspectivas y modelar una actitud abierta y receptiva fortalece el vínculo profesional y fomenta una cultura de diálogo honesto. Recibir retroalimentación puede ser desafiante, pero cuando se da y se recibe con respeto y propósito, se convierte en una oportunidad valiosa para crecer.

Construir una comunidad educativa donde todas las personas aprendan unas de otras refuerza el compromiso compartido con la calidad educativa. Su liderazgo será más fuerte si se basa en relaciones profesionales sólidas, confianza mutua y visión común.



RÚBRICA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

Se recomienda utilizar una rúbrica clara y compartida para evaluar logros y establecer metas con cada persona docente. Esta herramienta sirve como base para una conversación profesional y respetuosa, enfocada en el desarrollo docente y en el impacto de su práctica sobre los aprendizajes. Su aplicación debe ir acompañada de reflexión conjunta, escucha activa y definición de metas claras, evitando un enfoque de fiscalización y promoviendo una mejora continua.

Componentes sugeridos de la rúbrica:

Nombre del profesor:		Fecha:	Clase observada:
Estrategia	Indicador	Valoración (1-4)	Observación / Retroalimentación
Establecer metas	Objetivos claros y alineados con evaluación. Comunicación efectiva a estudiantes.		
Estructura de la clase	Clase con secuencia lógica (inicio, desarrollo, cierre). Explicaciones claras.		
Explicaciones claras	Modelado de ejemplos. Monitoreo de comprensión.		
Ejemplos resueltos	Se presentan modelos antes de la práctica. Explicación detallada.		
Aprendizaje colaborativo	Se fomenta la interacción y equidad en la participación.		
Exposición múltiple	Uso de diferentes formatos y práctica espaciada.		
Cuestionamiento	Preguntas abiertas y críticas. Estimula la reflexión.		
Retroalimentación	Comentarios específicos y orientados a la mejora.		
Estrategias metacognitivas	Reflexión sobre el aprendizaje. Se promueve la autorregulación.		
Enseñanza diferenciada	Adaptación de contenidos y tareas según necesidades.		



¿CÓMO SABER SI LO ESTOY HACIENDO BIEN COMO LÍDER?

El trabajo de liderazgo requiere constancia, sensibilidad y visión. Evaluar si usted lo está haciendo bien como líder pedagógico implica mirar más allá de los resultados inmediatos y centrarse en la construcción de relaciones, procesos y aprendizajes sostenibles.

El trabajo con cada persona docente debe ser constante y estructurado, pero también humano y flexible. Para ello, es clave establecer reuniones periódicas que se mantengan en el tiempo, con una agenda clara que favorezca conversaciones productivas y respetuosas del tiempo de cada quien.

Un equilibrio entre los aspectos pedagógicos y el interés genuino por las personas fortalece la relación. Preguntas simples como “¿Cómo sigue su familia?” o “¿Cómo se sintió esta semana en el aula?” pueden marcar una gran diferencia, mostrando cercanía sin invadir la privacidad.

Durante cada encuentro, es fundamental revisar las metas de aprendizaje planteadas y analizar qué se busca mejorar en el estudiantado. Esto permite alinear las estrategias pedagógicas con el acompañamiento que usted ofrece.

Contar con un documento colaborativo —como un Google Doc— donde se registren metas, acuerdos, reflexiones y avances, facilita el seguimiento y la sistematización del proceso.

Además, observar clases y probar estrategias en conjunto convierte la mejora en una tarea compartida. Las reflexiones posteriores ayudan a afinar prácticas y ajustar el acompañamiento según las necesidades reales de la persona docente.

Más allá de la planificación, el trabajo conjunto debe basarse en la confianza, el respeto y una visión compartida de mejora. Cada encuentro es una oportunidad para crecer, fortalecer vínculos profesionales y, sobre todo, mejorar el impacto sobre los aprendizajes del estudiantado.



¿CÓMO TRABAJAR CON CADA DOCENTE?

El trabajo con cada persona docente debe ser constante y estructurado, pero también humano y flexible. Para ello, es fundamental establecer reuniones periódicas y asegurarse de que se mantengan en el tiempo como parte de una práctica sostenida de acompañamiento pedagógico.

Llegar a cada encuentro con una agenda clara optimiza la conversación y refleja respeto por el tiempo de la persona docente. Al mismo tiempo, equilibrar los temas académicos con un interés genuino por la persona fortalece la relación. Preguntas sencillas como “¿Cómo ha estado su familia?” pueden marcar la diferencia, generando cercanía sin invadir la privacidad.

En cada reunión, es esencial identificar y revisar las metas de aprendizaje. Tener claridad sobre lo que se desea mejorar en el estudiantado permite alinear de manera efectiva las estrategias pedagógicas y el acompañamiento que usted brinda.

Contar con un documento vivo y colaborativo, como un Google Doc, facilita el registro de objetivos, acuerdos, reflexiones y avances. Esto permite dar seguimiento continuo y ajustar el trabajo conjunto de forma organizada.

Además, observar clases y probar estrategias en conjunto convierte la mejora en un proceso compartido. Las reflexiones posteriores permiten ajustar las prácticas y adaptar el acompañamiento a las necesidades reales de cada persona docente.

Más allá de la planificación y el seguimiento, este trabajo debe estar sostenido por la confianza mutua, el respeto profesional y una visión compartida de mejora. Cada interacción es una oportunidad para aprender, crecer y fortalecer el impacto en los aprendizajes del estudiantado.



¿CÓMO HACER VISIBLE LOS LOGROS?

Hacer visibles los avances producto del trabajo conjunto fortalece la motivación, refuerza las buenas prácticas y fomenta una cultura de mejora continua en su institución. Reconocer el esfuerzo de las personas docentes no solo valida su labor, sino que también inspira a otras a seguir creciendo. Cuando usted visibiliza los logros, convierte cada avance en una oportunidad de aprendizaje colectivo.

A continuación, se presentan algunas formas de hacerlo:

Reconocimiento en reuniones generales Destacar los avances de las personas docentes en espacios colectivos permite validar su trabajo y motivar al resto del equipo.



1 Mensajes personalizados Un correo, una nota o un comentario directo sobre un logro específico demuestra que el seguimiento es genuino y significativo.

Pizarra comunitaria o boletín de logros Crear un espacio físico o digital donde se compartan mejoras en las prácticas docentes, resultados del estudiantado o iniciativas innovadoras.



Socialización de experiencias exitosas Invitar a docentes a compartir sus estrategias y aprendizajes en reuniones pedagógicas o círculos de reflexión favorece el intercambio de buenas prácticas.

Celebraciones pequeñas pero significativas Un gesto como un café de reconocimiento, una tarjeta o un diploma simbólico puede reforzar el sentido de pertenencia y la motivación.



Hacer visibles los logros no solo celebra lo alcanzado, sino que también fortalece el compromiso de todo el equipo con la mejora continua y el bienestar del estudiantado.

**Un liderazgo
efectivo no
surge por
casualidad,**

**SINO POR DECISIONES
ESTRATÉGICAS.**



6. EJEMPLO QUE INSPIRÓ ESTA GUÍA

En una escuela rural de Talamanca, la persona directora identificó dificultades significativas en comprensión lectora y matemáticas. A partir del análisis de evaluaciones, observaciones en el aula y revisión de cuadernos, se evidenciaron retos en la interpretación de textos y en la resolución de problemas.

Frente a esta situación, se tomaron decisiones estratégicas:

- Refuerzo en comprensión lectora mediante lectura guiada y uso de textos contextualizados culturalmente.
- Enseñanza de numeracy con material manipulativo y problemas ligados a la vida cotidiana.
- Monitoreo continuo con evaluaciones formativas para ajustar la enseñanza según los avances.
- Espacio diario de lectura en todos los niveles, con libros adicionales gestionados por la persona directora

Como resultado, mejoraron los aprendizajes y aumentó la confianza del estudiantado. La lectura se volvió una práctica habitual, y la escuela participó con éxito en la Olimpiada Costarricense de Matemática (OLCOMA).

Este caso demuestra que, con un liderazgo pedagógico consciente, contextualizado y basado en evidencia, es posible transformar los aprendizajes y abrir nuevas oportunidades para el estudiantado.

ÚLTIMOS CONSEJOS



El contexto de cada institución es distinto, por lo que las estrategias deben adaptarse con flexibilidad a sus posibilidades y condiciones. Aun en entornos con limitaciones, un liderazgo pedagógico comprometido puede marcar la diferencia. A continuación, se comparten recomendaciones para enfrentar desafíos frecuentes:

Falta de personal docente: Fomente el trabajo colaborativo, distribuya responsabilidades y promueva metodologías que favorezcan el aprendizaje autónomo.

- Ejemplo: Si una sola persona docente atiende varios grados, puede organizar grupos de trabajo donde estudiantes mayores apoyen a los menores.

Sobrecarga administrativa: Priorice tareas esenciales y organice rutinas que optimicen el tiempo. El uso de herramientas digitales puede ayudar a simplificar procesos.

- Ejemplo: Establecer un horario fijo semanal para reuniones pedagógicas sin interrupciones administrativas.

Limitaciones de infraestructura: Implemente metodologías activas que no dependan de recursos costosos.

- Ejemplo: Si no hay laboratorio, se pueden realizar experimentos sencillos en el aula o en espacios abiertos con materiales caseros.

Uso de datos para la toma de decisiones: Analizar información académica le permite intervenir de manera oportuna.

- Ejemplo: Elaborar cuadros con los resultados de evaluaciones diagnósticas para identificar temas críticos y diseñar estrategias de refuerzo.

Medición del impacto de las estrategias: Establezca indicadores que le permitan evaluar los avances.

- Ejemplo: Comparar resultados académicos iniciales y finales, aplicar encuestas de percepción o registrar cambios en la participación estudiantil.

Un liderazgo efectivo no surge por casualidad, sino por decisiones estratégicas que transforman el entorno escolar, promueven la equidad y fortalecen los aprendizajes.



Para que usted, como persona directora, pueda tomar decisiones pedagógicas informadas, es fundamental analizar y organizar la información académica de manera sistemática y estratégica. El uso intencional de los datos le permite identificar necesidades, ajustar prácticas y enfocar los esfuerzos donde más se requieren.

Algunas estrategias útiles incluyen:

Aplicación de evaluaciones diagnósticas y formativas: Estas permiten conocer el nivel de aprendizaje del estudiantado y detectar brechas desde el inicio.

- ¿Cómo se ve en la práctica? Después de aplicar pruebas diagnósticas, usted puede elaborar un cuadro con los temas donde hay más dificultades y definir estrategias específicas de refuerzo.

Uso de matrices de análisis para detectar patrones: Las matrices y gráficos ayudan a visualizar tendencias en el desempeño académico y a identificar áreas que requieren atención prioritaria.

- ¿Cómo se ve en la práctica? Usted puede crear gráficos con los datos de rendimiento de cada grupo, lo que facilita el análisis conjunto con el equipo docente.

Reuniones periódicas para el análisis pedagógico: Compartir hallazgos en espacios de diálogo fortalece la toma de decisiones compartida y fomenta la mejora continua.

- ¿Cómo se ve en la práctica? En las reuniones, cada persona docente presenta observaciones sobre avances y dificultades de su grupo, lo que permite ajustar metodologías de manera colaborativa.

El uso de datos no es solo una herramienta técnica, sino una práctica estratégica de liderazgo pedagógico. Cuando los datos se convierten en evidencia para la acción, usted impulsa transformaciones concretas en el aprendizaje del estudiantado.



Para determinar el impacto de las estrategias aplicadas, es fundamental que usted establezca indicadores claros que permitan evaluar la mejora de los aprendizajes. Medir los avances no solo valida las acciones implementadas, sino que orienta decisiones futuras y fortalece la mejora continua.

Algunas herramientas útiles son:

Comparación de resultados académicos antes y después de aplicar las estrategias

- ¿Cómo se ve en la práctica? Se analizan los puntajes de evaluaciones diagnósticas y finales para observar el progreso del estudiantado en áreas específicas.

Encuestas a docentes y estudiantes sobre la percepción de los cambios

- ¿Cómo se ve en la práctica? Se aplican cuestionarios en los que tanto las personas docentes como el estudiantado evalúan la efectividad de las estrategias implementadas y los cambios percibidos en la enseñanza y el aprendizaje.

Revisión de la evolución en la participación y motivación del estudiantado

- ¿Cómo se ve en la práctica? Se observa si hay mayor participación en clase, mayor compromiso con las tareas y un cambio positivo en la actitud hacia el aprendizaje.

Este enfoque le permite a usted no solo aplicar estrategias pedagógicas, sino también evaluarlas en función de su impacto real sobre la calidad educativa. Medir el éxito es una práctica esencial del liderazgo pedagógico comprometido con la mejora continua.

PALABRAS FINALES



El liderazgo pedagógico no se trata solo de dirigir, sino de **acompañar, inspirar y construir comunidad**. Cada decisión que usted toma, cada conversación que sostiene, cada clase que observa o meta que ayuda a definir, tiene el poder de transformar el aprendizaje y el futuro de su centro educativo.

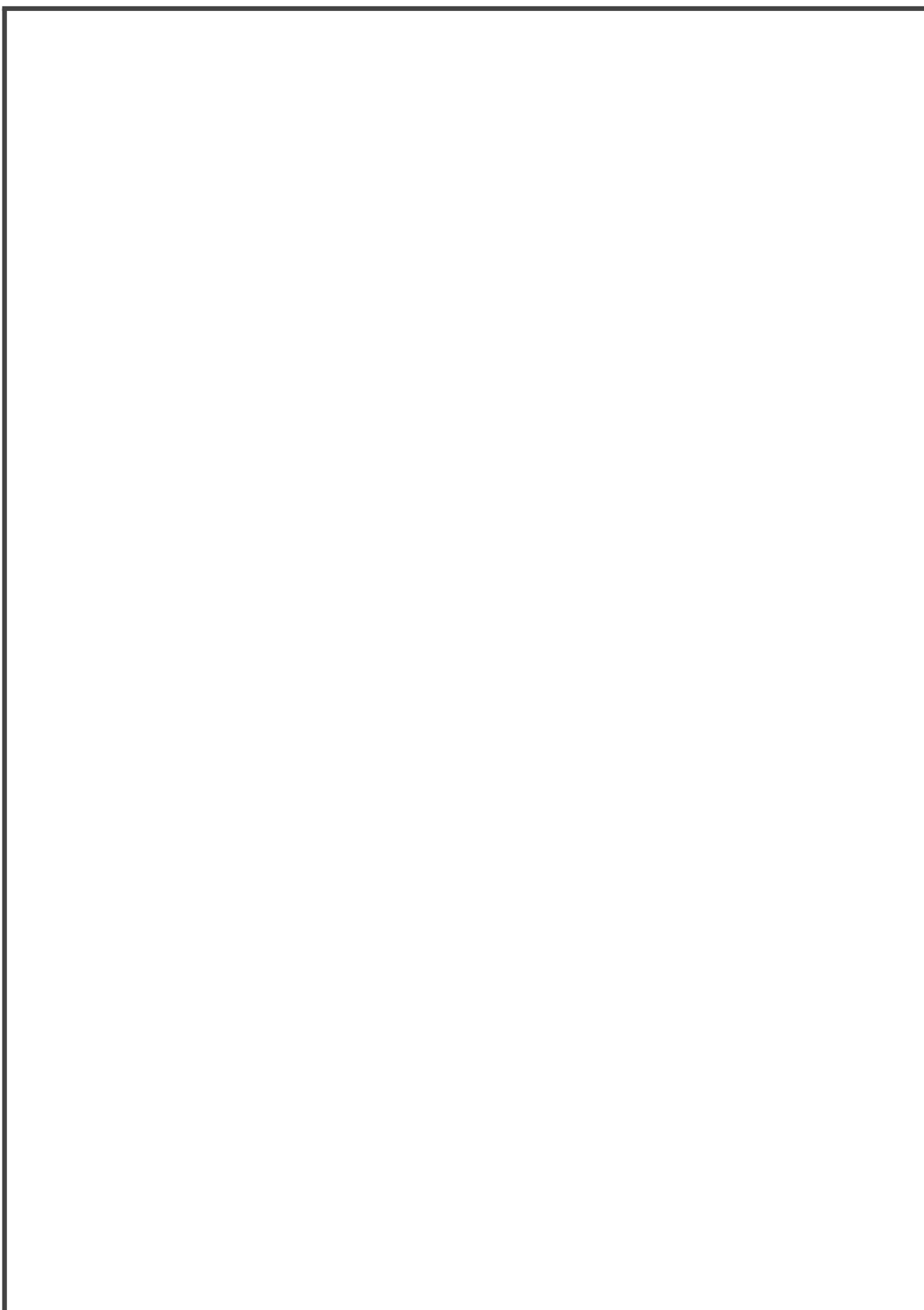
Esta guía no pretende ser una receta cerrada, sino un **compañera de ruta**, una herramienta que le brinde claridad, estructura y motivación para ejercer su liderazgo con intención, evidencia y humanidad.

Sabemos que las condiciones no siempre son ideales, que los desafíos son reales, y que muchas veces usted debe tomar decisiones en medio de la incertidumbre. Pero también sabemos que **el liderazgo que pone en el centro al aprendizaje, que escucha a su equipo, que se apoya en los datos y camina con humildad**, es capaz de generar cambios profundos y sostenibles.

Con cada estrategia que aplique, con cada docente que acompañe, con cada estudiante que se sienta más capaz de aprender, usted estará haciendo una diferencia. Una escuela a la vez. Una decisión a la vez.

Porque liderar es educar, y educar es transformar.







BIBLIOGRAFIA

- Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority (ACARA). (n.d.). Numeracy learning continuum. Australian Curriculum. https://docs.acara.edu.au/resources/General_capabilities_-_NUM_-_learning_continuum.pdf
- Blanchard, K. H., Zigarmi, D., & Nelson, R. B. (1993). Situational Leadership® after 25 years: A retrospective. *Journal of Leadership Studies*, 1(1), 21-36.
- Buckley, S. (2013). Deconstructing maths anxiety: Helping students to develop a positive attitude towards learning maths. [Presentación]. National Adult Literacy Agency (NALA).
- Department of Education and Training, Victoria. (n.d.). Numeracy for all learners. <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/discipline/maths/Pages/numeracy-for-all-learners.aspx>
- Department of Education and Training, Victoria. (n.d.). High impact teaching strategies (HITS): Excellence in teaching and learning. <https://www.education.vic.gov.au/school/teachers/teachingresources/practice/improve/Pages/hits.aspx>
- Jonas, N. (2018). Numeracy practices and numeracy skills among adults (OECD Education Working Papers No. 177, pp. 1-83). OECD
- Quico, G. A. V., Coaquira, T. J. C., Quico, A. F. V., & Torres, H. E. G. (2020). Liderazgo pedagógico en Arequipa-Perú: Competencias directivas. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 376-400.
- Shomos, A., & Forbes, M. (2014). Literacy and numeracy skills and labour market outcomes in Australia. Australian Government Productivity Commission.
- Swartz, S. (2010). Cada niño un lector, estrategias de enseñanza basadas en la investigación.
- Victorian Curriculum and Assessment Authority (VCAA). (n.d.). Mathematics – Learning in mathematics. <https://victoriancurriculum.vcaa.vic.edu.au/mathematics/mathematics/introduction/learning-in-mathematics>



Estrategia curricular

Este apéndice contiene la estrategia curricular que fundamenta pedagógica y metodológicamente la *Guía para el liderazgo pedagógico*. La estrategia se construye desde un enfoque humanista, con énfasis en el desarrollo integral, la autonomía profesional y la mejora continua de las prácticas educativas.

Introducción

La estrategia curricular que orienta esta Guía parte de un enfoque de aprendizaje autodirigido, en el cual la persona directora asume un rol activo en su proceso de desarrollo profesional. La Guía está diseñada como un recurso formativo que permite reflexionar, aplicar y fortalecer el liderazgo pedagógico mediante el análisis de situaciones reales, la autoevaluación y el uso de herramientas concretas para la mejora de los aprendizajes.

Este enfoque se vincula con el concepto de aprendizaje autodirigido, entendido como la capacidad de la persona para asumir el control de su proceso formativo, identificar sus necesidades, establecer objetivos y evaluar sus avances. Según Cabeza-Rodríguez, Sánchez-Doménech & Caraballo-Román (2023), esta competencia es esencial en contextos educativos flexibles, ya que favorece la autonomía, la autorregulación y la motivación intrínseca del estudiantado adulto, en especial cuando se enfrenta a desafíos profesionales reales. Esta concepción se alinea con los principios del humanismo, al reconocer a la persona como sujeto activo, capaz de dirigir su propio aprendizaje con sentido y propósito.

Esta estrategia se fundamenta en el enfoque curricular humanista, que reconoce a la persona como centro del proceso educativo, capaz de elaborar conocimiento basándose en su experiencia, su realidad más próxima y reflexión crítica. En este sentido, la Guía actúa como una plataforma formativa que proporciona contenidos, casos y recursos diseñados para acompañar el desarrollo de competencias profesionales clave en la gestión pedagógica.

Justificación

El desempeño de las personas líderes en gestión educativa impacta directamente en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de la población estudiantil. Sin embargo, en muchos casos el liderazgo administrativo predomina sobre el pedagógico, limitando las oportunidades de mejora de la enseñanza. Ante esta situación, es clave acercar a las personas directoras a herramientas y estrategias que les permitan asumir un liderazgo pedagógico efectivo basado en la toma de decisiones fundamentales, en la generación de procesos de evaluación y en la mejora continua.

Objetivo general

Objetivo general de la estrategia curricular:

Promover el desarrollo autónomo y reflexivo del liderazgo pedagógico en personas directoras mediante una Guía de aprendizaje autodirigido, sustentada en el enfoque curricular humanista.

Objetivos específicos:

- Favorecer el desarrollo de competencias para la gestión pedagógica mediante actividades formativas contextualizadas.
- Estimular la reflexión crítica y ética sobre la práctica directiva desde un enfoque centrado en la persona.
- Fortalecer la capacidad de autoevaluación y mejora continua a partir de la aplicación de estrategias situadas en el contexto escolar.

Fundamento: Sociológico, antropológico, filosófico y psicológico desde el humanismo

De acuerdo con Molina (2014), la dimensión sociológica del currículo se fundamenta en la comprensión de las estructuras sociales y las instituciones. La sociología aporta a esta Guía al permitir interpretar el entorno socio-histórico-cultural en el que se desarrolla el liderazgo pedagógico. La Guía reconoce la importancia de estos factores y orienta a las personas directoras en la toma de decisiones que favorezcan la equidad y la inclusión.

En relación con la dimensión antropológica, Molina (2014) destaca que el currículo implica la selección de la cultura tanto sistematizada como cotidiana. La Guía promueve

que se consideren las particularidades culturales del estudiantado y la comunidad, fomentando una reflexión crítica y una toma de decisiones con responsabilidad ética.

Desde la dimensión filosófica, la axiología define las aspiraciones sobre el tipo de ser humano y sociedad que se desea formar, mientras que la epistemología orienta la construcción del conocimiento. Ambas dimensiones sustentan el enfoque humanista de la Guía, el cual promueve la formación integral de las personas.

La fundamentación psicológica se apoya en teorías del aprendizaje significativo (Ausubel), el constructivismo (Piaget y Vygotsky) y el aprendizaje autodirigido. Estas corrientes reconocen a la persona como un ser activo en su proceso de aprendizaje, que construye conocimiento a partir de sus experiencias y su contexto, en coherencia con el enfoque humanista.

El enfoque humanista en educación promueve una pedagogía centrada en el respeto profundo por la otra persona, reconociendo su dignidad, historia y capacidad de transformar su realidad. Se orienta hacia una relación educativa dialógica, ética y emancipadora, donde la formación se basa en la construcción significativa del saber desde la experiencia. Zavala (2011), al analizar la obra de Rodríguez Uribe, señala que la calidad educativa debe entenderse como una práctica formativa que se arraiga en valores, en el reconocimiento de la diversidad y en la posibilidad de generar saberes con sentido. Esta visión sirve como marco teórico general para las dimensiones sociológica, antropológica, filosófica y psicológica que fundamentan la presente Guía.

Perspectiva curricular asumida

La Guía se enmarca en una perspectiva orientada a la mejora continua, basada en los siguientes principios:

1. Aprendizaje basado en competencias que enfatiza el desarrollo de habilidades para la dirección efectiva, la toma de decisiones informadas y el acompañamiento docente.
2. Enfoque en la calidad educativa que prioriza la evaluación y mejora de los aprendizajes.
3. Liderazgo pedagógico por sobre el liderazgo administrativo, con un impacto directo en la mejora de la práctica docente y los resultados académicos.

Rol de la persona docente

Si bien esta es una guía que pretende que la persona estudiante asuma un rol activo interpretando el contenido y los recursos, probando y reflexionando con sus propias prácticas la persona docente facilita su punto de contacto para apoyo adicional en caso de dudas y ayudas que puedan aparecer.

Rol de la persona estudiante (persona directora)

La persona directora asume un rol protagónico como sujeto activo de su propio proceso formativo. Se convierte en una figura reflexiva, crítica y transformadora, que lidera procesos pedagógicos, acompaña a su equipo docente, toma decisiones fundamentadas en evidencia y promueve una cultura institucional centrada en el aprendizaje y la mejora continua.

Contenidos

Los contenidos han sido seleccionados en función de su relevancia para el desarrollo del liderazgo pedagógico desde una perspectiva humanista:

- Liderazgo pedagógico: fundamentos y competencias
- Evaluación y retroalimentación
- Planificación orientada a la mejora de los aprendizajes
- Uso de datos y evidencia para la toma de decisiones educativas
- Desarrollo de habilidades en lectura, escritura, matemáticas y pensamiento

científico

El enfoque humanista sustenta estas selecciones al priorizar actividades que fomenten la reflexión, el pensamiento crítico, la toma de decisiones éticas y el reconocimiento de la diversidad.

Metodología y recursos

La Guía está diseñada como una herramienta de aprendizaje autodirigido, permitiendo a las personas directoras fortalecer su liderazgo pedagógico a su propio ritmo. Su metodología se basa en el análisis de casos y experiencias reales, facilitando la

comprensión a través de ejemplos concretos. Incluye autoevaluaciones, listas de verificación, actividades de reflexión y recursos complementarios.

Desde el enfoque humanista, los recursos no son meramente instrumentales, sino medios para el desarrollo integral. Se seleccionan considerando su accesibilidad, pertinencia y capacidad para generar pensamiento crítico y acción transformadora.

Contexto

La guía fue pensada para ser aplicada en centros educativos de diversos niveles en Costa Rica, brindando estrategias para fortalecer la dirección pedagógica en distintos contextos. Su enfoque flexible permite su adaptación a instituciones con diferentes niveles de recursos, asegurando que cualquier centro educativo, independientemente de sus condiciones, pueda beneficiarse de sus herramientas y orientaciones para la mejora de los aprendizajes.

Evaluación

La Guía ofrece estrategias de evaluación que permiten a la persona directora monitorear su progreso, identificar fortalezas y oportunidades de mejora, y valorar el impacto de sus decisiones pedagógicas en los aprendizajes del estudiantado.

Nivel de concreción

La guía presentada se aplica a nivel micro curricular. Tal como Perilla Granados (2019) indica, este nivel se refiere a la planificación y ejecución del currículo en la institución, donde equipo directivo y docentes adaptan los contenidos, métodos y actividades a las características y necesidades específicas de los y las estudiantes.

Perfil de salida y los saberes

Saber conceptual:

- Comprende los fundamentos del liderazgo pedagógico y su impacto en la calidad educativa.

- Conoce estrategias de planificación, evaluación y acompañamiento docente desde un enfoque humanista.

Saber procedimental:

- Aplica herramientas de autoevaluación y de mejora continua.
- Diseña e implementa estrategias pedagógicas contextualizadas.
- Utiliza evidencia para tomar decisiones educativas éticas y fundamentadas.

Saber actitudinal:

- Muestra compromiso con la mejora continua y la inclusión educativa.
- Ejerce un liderazgo ético, empático y transformador.
- Fomenta una cultura institucional centrada en el desarrollo humano y el derecho a aprender.

Referencias

- Cabeza-Rodríguez, MÁ.; Sánchez-Doménech, I.; Caraballo-Román, R. (2023). Nuevos perfiles de estudiantes de másteres en línea: aprendizaje autodirigido y motivación. *Revista de Docencia Universitaria REDU* <https://doi.org/10.4995/redu.2023.16894>
- Molina, Z. (2014). *Fundamentos del Currículo*. UNED
- Perilla Granados, J. S. A. (2019). *Diseño curricular y transformación de contextos educativos desde experiencias concretas*. Universidad Sergio Arboleda, Escuela de Educación; Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación del Distrito
- Zavala, A. J. (2011). Pedagogía humanista. Fundamento del currículo y calidad educativa. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, 32(127), 247-257. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-39292011000300009&lng=es&tlng=es.

Apéndice F

Plan de Comunicación

Este apéndice contiene el plan de comunicación diseñado para la socialización de la *Guía para el liderazgo pedagógico*. El plan tiene como finalidad asegurar la difusión efectiva del producto final entre las personas destinatarias, principalmente directoras y directores de centros educativos. Incluye objetivos, públicos meta, canales, mensajes clave, cronograma y estrategias de seguimiento, con el propósito de garantizar que la guía sea comprendida, apropiada y utilizada como herramienta para el fortalecimiento del liderazgo pedagógico en los distintos contextos institucionales.

Fundamentación

En el contexto actual, donde las personas directoras enfrentan múltiples desafíos, una estrategia de comunicación clara, cercana y contextualizada resulta esencial para posicionar herramientas que puedan fortalecer su liderazgo pedagógico. Esta comunicación ha sido elaborada para responder a esa necesidad, y su apropiación efectiva requiere ser comunicada de forma intencionada y pertinente. La comunicación no es solo una etapa final, sino parte integral del proceso de implementación. Por ello, este plan se diseña con dos propósitos principales: despertar interés en redes sociales y presentar la guía en un espacio directo de diálogo con personas directoras escolares.

Objetivo general

Socializar la Guía para el Liderazgo Pedagógico con personas directoras de centros educativos costarricenses, mediante una estrategia de comunicación que combine medios digitales (redes sociales) y un encuentro presencial.

Objetivos específicos

1. Difundir el contenido de la guía de manera clara y atractiva.
2. Generar interés, cercanía y apropiación por parte de las personas directoras.

3. Propiciar un espacio de intercambio para la reflexión sobre su aplicación práctica.

Público meta

- Personas directoras de centros educativos (principal público objetivo).
- Supervisores/as y asesores/as pedagógicos/as.
- Interesados en educación

Canales de comunicación

- Redes sociales institucionales o educativas (Facebook, Instagram, WhatsApp Educativo).
- Correo electrónico para envío de la guía en PDF.
- Reunión presencial con personas directoras (jornada de presentación).

Necesidades de comunicación

- Presentar la guía como una herramienta útil, contextualizada y práctica.
- Vincular el contenido con experiencias reales (como el caso de Talamanca).
- Usar lenguaje accesible y visuales que generen identificación.
- Evitar tecnicismos innecesarios y destacar el enfoque humano del liderazgo.

Estrategias de comunicación

Lanzamiento en redes sociales (fase inicial). Publicación de 3 a 5 piezas gráficas con frases clave e imágenes costarricenses. Uso de citas inspiradoras de la guía y preguntas provocadoras. Difusión del enlace de descarga de la guía en formato digital.

Texto 1:

"Una escuela en Talamanca mejoró su comprensión lectora sin recursos extras. ¿Cómo lo logró?" Descúbralo en esta guía diseñada para usted.

Texto 2:

"El liderazgo pedagógico no necesita condiciones ideales, sino decisiones bien dirigidas." ¿Y si lo que ya tiene en su escuela fuera suficiente para transformar los aprendizajes?

Texto 3:

"El cambio no empieza en el aula... empieza cuando usted acompaña a quien enseña." ¿Qué podría pasar si cada conversación con una persona docente fuera una oportunidad de mejora?

Texto 4:

"Diez estrategias. Un propósito: mejorar los aprendizajes de su escuela." ¿Está lista/o para aplicarlas, una por una?

Texto 5:

"Liderar desde lo propio también es un acto de esperanza." ¿Y si lo que usted hace cada día ya está transformando más de lo que cree?

Fase Reunión de presentación con personas directoras (fase de contacto directo). Explicación del propósito de la guía, revisión breve de las secciones clave, relato de la experiencia de Talamanca y espacio para preguntas y propuestas de uso práctico.

Resultados esperados

- Personas directoras motivadas y familiarizadas con la guía.
- Interacción y retroalimentación positiva en redes sociales.
- Interés en aplicar la guía en su planificación y acompañamiento docente.
- Circulación del documento entre otras redes profesionales.

Etapas 3: Monitoreo y evaluación continua

- Registro de interacciones en redes (comentarios, compartidos, clics de descarga).
- Encuesta breve posterior a la reunión para conocer impresiones y sugerencias.

- Seguimiento a casos de uso compartido por personas directoras voluntarias.
- Ajustes al plan comunicativo según observaciones recibidas.

Diseño

El plan de comunicación contempla la identidad visual de la guía como un recurso estratégico para facilitar su socialización y apropiación. La inclusión de imágenes de paisajes y elementos culturales de Costa Rica fortalece el vínculo con las personas destinatarias al generar cercanía y pertenencia. Estos elementos visuales forman parte del mensaje mismo, ya que comunican los valores de identidad, accesibilidad y enfoque humanista que sustentan la propuesta.

Nota sobre los derechos de uso de las imágenes

Las imágenes utilizadas en la propuesta de comunicación fueron diseñadas con Canva Pro, plataforma que otorga licencias para el uso comercial y educativo de sus elementos visuales, incluyendo fotografías, íconos y plantillas. Como usuaria de Canva Pro, cuento con los derechos correspondientes para su utilización en este material con fines formativos y sin fines de lucro.

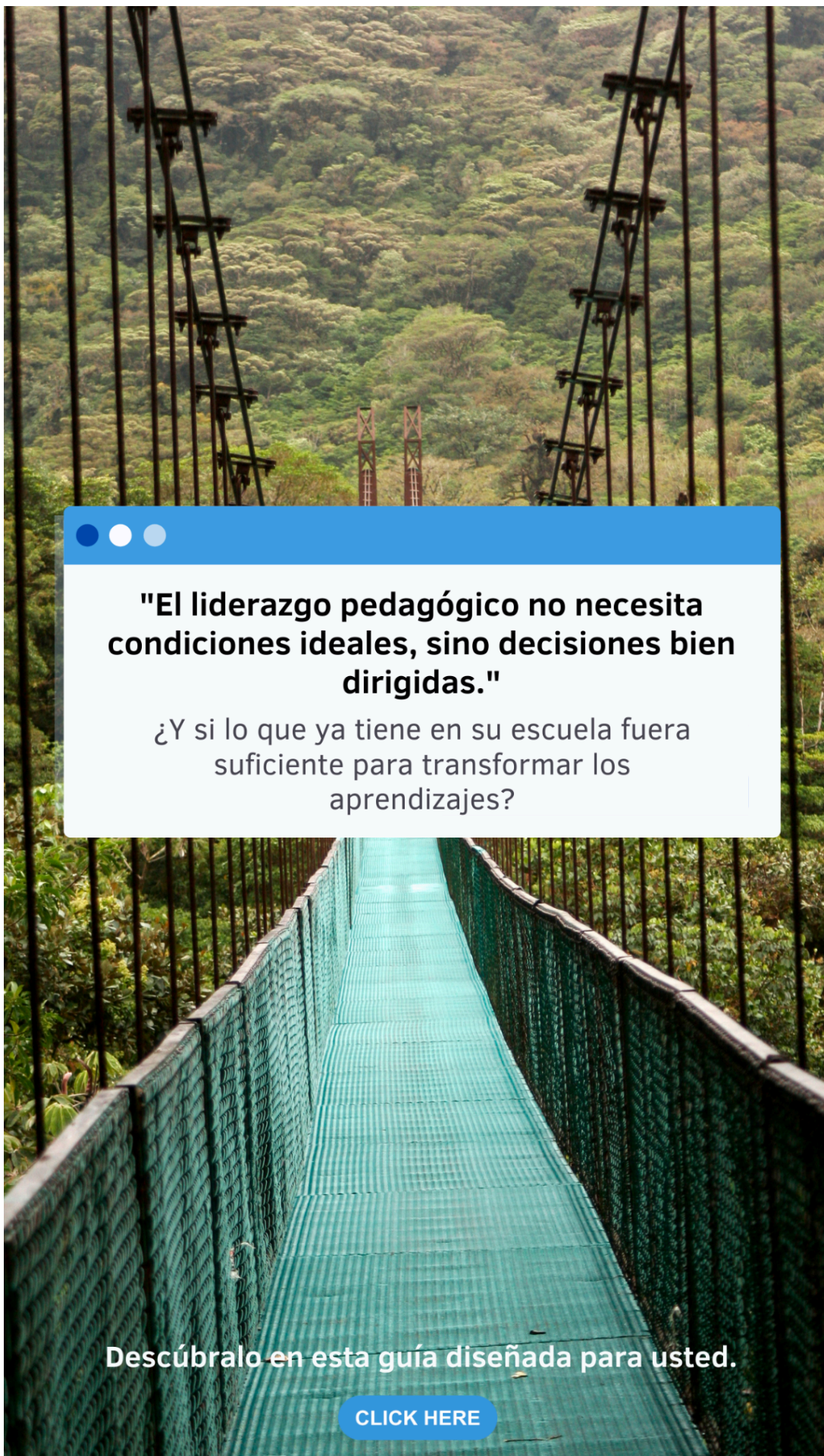


"Una escuela en Talamanca mejoró su comprensión lectora sin recursos extras."

¿Cómo lo logró?

Descúbralo en esta guía diseñada para usted.

[CLICK HERE](#)

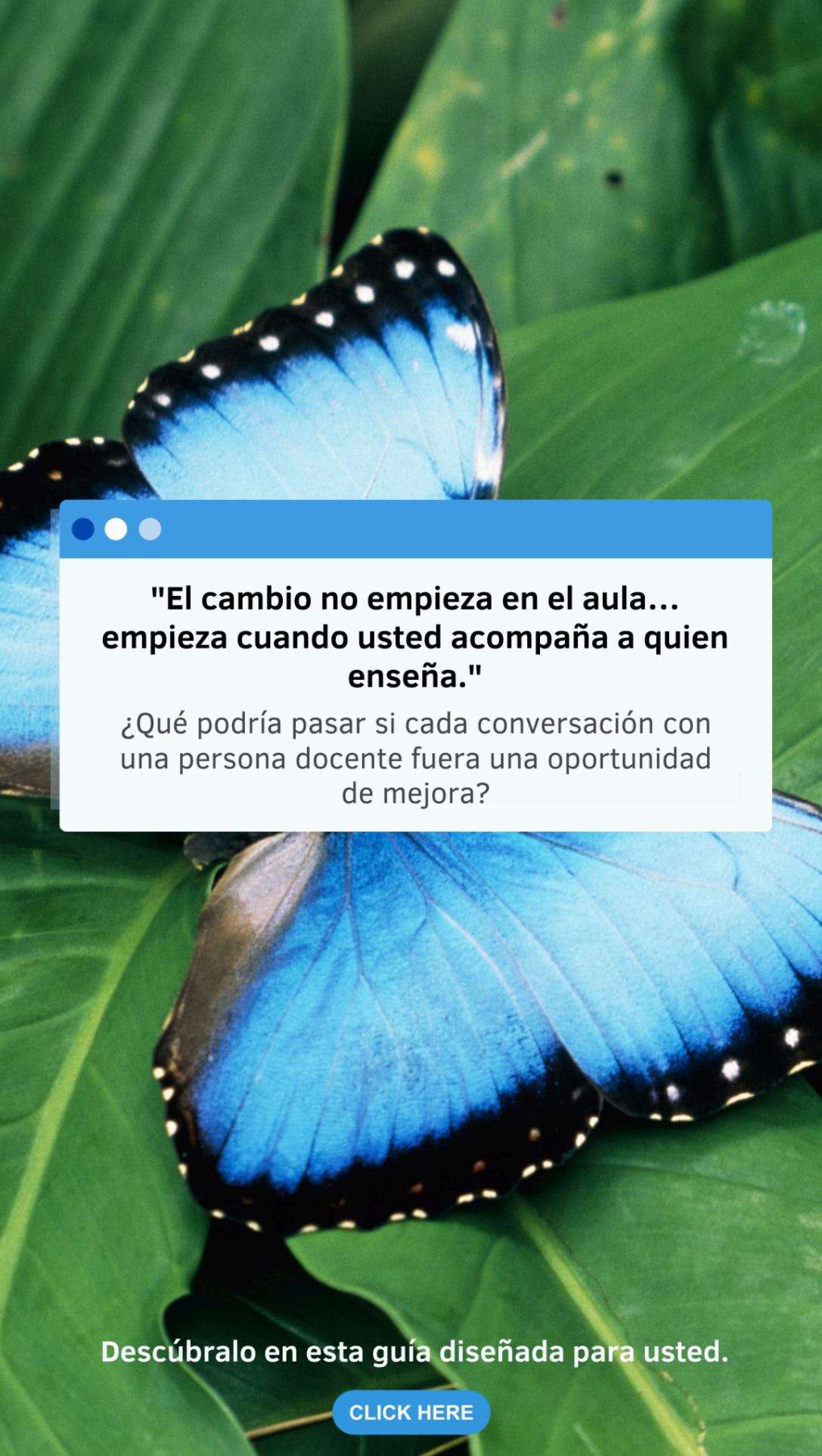


"El liderazgo pedagógico no necesita condiciones ideales, sino decisiones bien dirigidas."

¿Y si lo que ya tiene en su escuela fuera suficiente para transformar los aprendizajes?

Descúbralo en esta guía diseñada para usted.

[CLICK HERE](#)

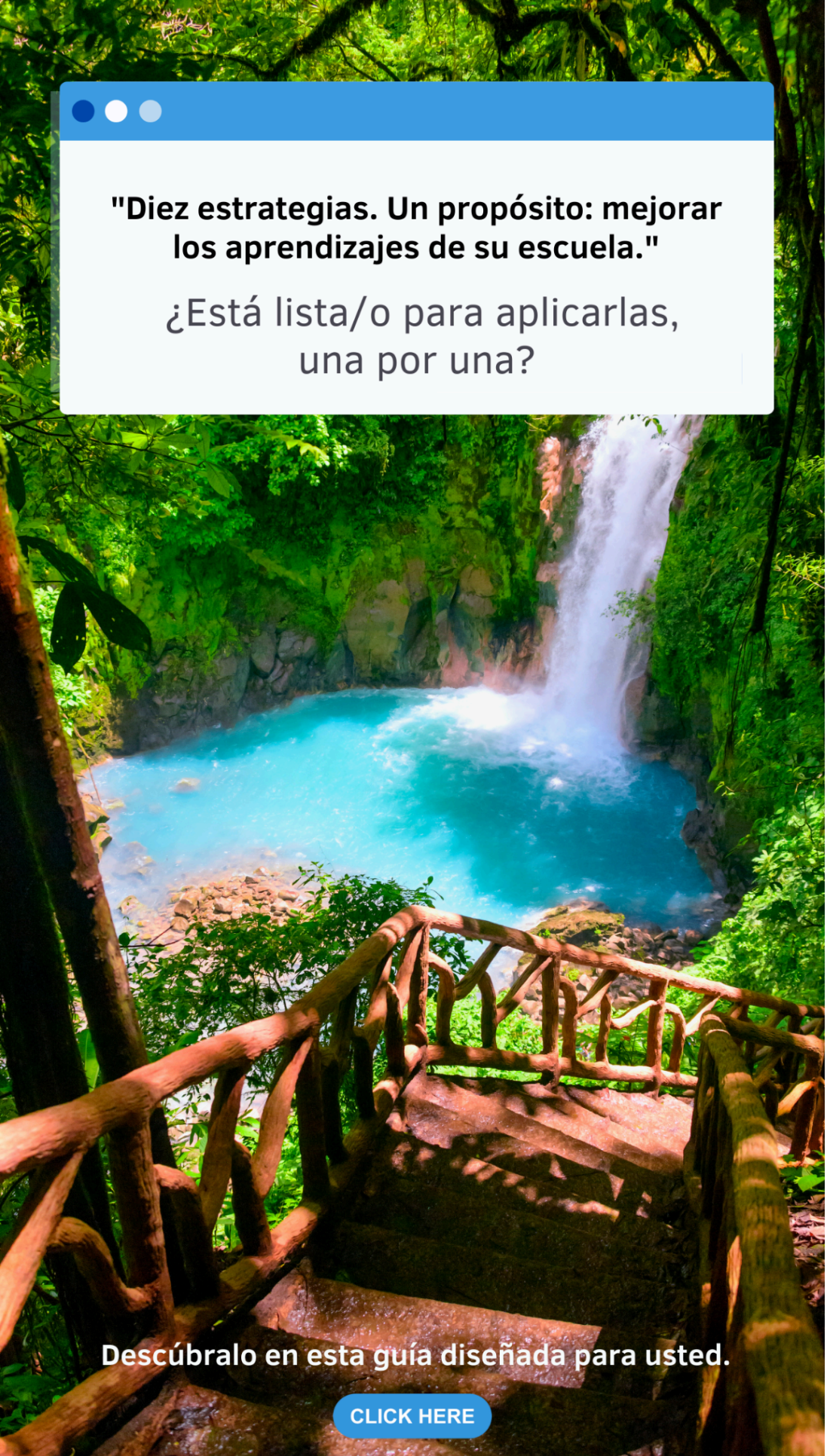


**"El cambio no empieza en el aula...
empieza cuando usted acompaña a quien
enseña."**

¿Qué podría pasar si cada conversación con
una persona docente fuera una oportunidad
de mejora?

Descúbralo en esta guía diseñada para usted.

[CLICK HERE](#)



"Diez estrategias. Un propósito: mejorar los aprendizajes de su escuela."

¿Está lista/o para aplicarlas, una por una?

Descúbralo en esta guía diseñada para usted.

[CLICK HERE](#)

**"Liderar desde lo propio también es
un acto de esperanza."**

¿Y si lo que usted hace cada día ya está
transformando más de lo que cree?



Descúbralo en esta guía diseñada para usted.

[CLICK HERE](#)

Este plan de comunicación busca facilitar la apropiación de la Guía para el Liderazgo Pedagógico mediante una estrategia sencilla pero efectiva, que combina la difusión en redes sociales con una presentación directa a personas directoras. Se promueve una comunicación cercana, práctica e inspiradora.