

**Transformación para una gestión educativa que redefine su nexos con el entorno:
prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos de secundaria**

Seminario presentado en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Administración Educativa

Gloriana Gutiérrez Hidalgo
Maritza Peralta Sandi
Loyreth Reyes Gómez
Rebeca Soto Acuña

Mayo, 2026

**Transformación para una gestión educativa que redefine su nexa con el entorno:
prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos de secundaria**

Seminario presentado en la
División de Educación para el Trabajo
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Administración Educativa

Gloriana Gutiérrez Hidalgo
Maritza Peralta Sandi
Loyreth Reyes Gómez
Rebeca Soto Acuña

Mayo, 2026

**Transformación para una gestión educativa que redefine su nexa con
el entorno: prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos
de secundaria**

Gloriana Gutiérrez Hidalgo

Maritza Peralta Sandi

Loyreth Reyes Gómez

Rebeca Soto Acuña

Aprobado por:

Tutor del Trabajo Final de Graduación

Mag. Warner Ruiz Chaves

Asesora

Dra. Virginia Cerdas Montano

Asesor

Mag. Alejandro Marín Romero

Representación del Decanato

M.Ed. Erika Vásquez Salazar

Representante Dirección de Unidad Académica

M.Sc. Víctor Villalobos Benavides

VICTOR JULIO VILLALOBOS BENAVIDES (FIRMA)
PERSONA FISICA, CPF-01-1112-0942.
Fecha declarada: 19/05/2026 04:38:56 PM
Esta es una representación gráfica únicamente,
verifique la validez de la firma.

Dedicatoria

Dedico este trabajo de graduación a mi DIOS en primer lugar, sin Él nada de esto hubiera sido posible. A mi esposo, quién nunca dejó que me rindiera, sin su apoyo y amor nunca lo hubiera logrado. A mis 2 hijos Matthew y Novak, por su apoyo, paciencia y amor incondicional.

Gloriana

Dedico este trabajo a Dios, por darme la perseverancia y ser mi guía constante. A mi familia, en especial a mi hermano Pedro, por su apoyo incondicional, paciencia y palabras de ánimo, las cuales fueron el motor para alcanzar este sueño y culminar mi licenciatura.

Maritza

Primeramente, dedico este trabajo final de graduación a Dios, quien ha sido mi fortaleza, sabiduría y guía constante a lo largo de todo este camino. Reconozco que sin él nada es posible, por lo que sé que gracias a él he logrado finalizar con éxito este proceso universitario.

Asimismo, dedico este logro a mi esposo, por su apoyo incondicional y por recordarme constantemente que soy capaz de alcanzar mis metas. Sus palabras de motivación y animo fueron y son un pilar fundamental para perseverar.

Loyreth

Primeramente, dedico esta tesis a Dios, quien ha sido mi fortaleza y sostén en cada etapa de este camino. Asimismo, la dedico a mi hija, que me ha acompañado en cada meta y desafío, siendo siempre un apoyo incondicional. Gracias por estar a mi lado.

Finalmente, la dedico a mí misma. Aunque pueda sonar inusual, considero justo reconocer el esfuerzo realizado, ya que inicié este proceso de formación en medio de una pandemia nacional del COVID-19, enfrentando momentos complejos, de desgaste emocional y mental. A pesar del tiempo transcurrido y de las dificultades, decidí continuar y concluir este proceso, y hoy celebro haberlo logrado.

Rebeca

Agradecimiento

Expreso mi agradecimiento profundo a todas las personas que estuvieron presentes en este gran reto, llenándome de esperanza y motivándome siempre.

A nuestro tutor Warner Ruiz Chaves, por darme esa luz que necesitaba.

Muchas gracias.

Gloriana

A la Universidad Nacional y al CIDE, por cimentar nuestra formación profesional. Un reconocimiento especial a nuestro tutor, el Mag. Warner Ruiz Chaves, por su liderazgo, acompañamiento humano y dirección acertada en la búsqueda de la calidad investigativa. Finalmente, a mis colegas de investigación por su compromiso, disciplina y trabajo en equipo para materializar este logro.

Maritza

Agradezco a Dios por brindarme la sabiduría y la perseverancia necesaria para concluir este proceso universitario y también agradezco a mi esposo por el apoyo incondicional a lo largo de este camino lleno de aprendizajes. Agradezco al docente Warner Ruiz Chaves, por su acompañamiento y orientación constante, sin duda, su compromiso nos ha permitido finalizar este trabajo final de graduación.

Loyreth

Deseo expresar mi profundo agradecimiento a mi tutor, Warner Ruiz Chaves, por su orientación y acompañamiento durante este proceso, que hicieron posible su culminación. Asimismo, agradezco a mis compañeras de tesis por su dedicación, compromiso y esfuerzo, fundamentales para concluir este trabajo final de graduación de la mejor manera. Extiendo también mi gratitud a la División de Educación para el Trabajo de la Universidad Nacional por su constante apoyo a lo largo de este camino académico. Finalmente, agradezco a todas las personas que me acompañaron y brindaron su apoyo durante este proceso.

Rebeca

Resumen

Gutiérrez Hidalgo, G., Peralta Sandi, M., Reyes Gómez, L. Soto Acuña, R. *Transformación para una gestión educativa que redefine su nexa con el entorno: prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos de secundaria.*

El objetivo general del presente seminario es analizar las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se desarrollan en los centros educativos para la transformación desde la gestión educativa que redefine su nexa con el entorno. El trabajo responde a un estudio desde el enfoque cuantitativo, no experimental de corte transversal y de alcance descriptivo-comparativo con carácter exploratorio.

La investigación se llevó a cabo en cinco centros educativos de secundaria pertenecientes al sistema público, seleccionados por conveniencia debido a las facilidades brindadas para el desarrollo del proceso investigativo. Las instituciones participantes fueron el Liceo de Curridabat, el Colegio Vocacional de Artes y Oficios de Cartago, el Colegio de Santa Ana, el Colegio Técnico Profesional de San Pedro de Barva y Colegio Técnico Profesional de Flores.

La investigación contó con una muestra de 60 participantes, integrada por personal directivo y docente de distintas especialidades, seleccionados de forma intencional y voluntaria, lo que permitió contrastar percepciones y prácticas sobre la gestión educativa en su dimensión curricular y pedagógica.

Entre los hallazgos encontrados, el análisis evidencia que la gestión educativa se orienta principalmente desde una perspectiva curricular y pedagógica, con énfasis en el acompañamiento docente, la mejora de la práctica pedagógica y la atención a la diversidad, aspectos que constituyen bases para la transformación institucional. No obstante, aunque se reconocen avances, persisten limitaciones en la articulación con el entorno y con la política educativa, lo que refleja que dichos procesos aún presentan un desarrollo incipiente.

Palabras claves. Gestión educativa, prácticas, dimensión curricular y pedagógica, política educativa.

Tabla de contenido

Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Resumen	vii
Tabla de contenido	viii
Índice de tablas	x
Índice de figuras	xi
Lista de abreviaturas	xii
Lista de símbolos	xii
Capítulo I	1
Introducción	1
Tema	1
Descripción y formulación del problema	4
Justificación	6
Antecedentes	7
Objetivos	13
Capítulo II	15
Marco teórico	15
Capítulo III	39
Marco metodológico	39
Paradigma	39
Enfoque	41
Tipo de estudio	42

Participantes	42
Variables	43
Técnica e instrumentos utilizados	48
Consideraciones éticas	49
Capítulo IV	50
Análisis de resultados	50
Género	51
Experiencia	54
Capítulo V	84
Conclusiones	84
Capítulo VI	86
Recomendaciones	86
Capítulo VII	88
Diseño de la propuesta	88
Apéndices	132
Apéndice A	132
Apéndice B	142
Apéndice C	152
Apéndice D	153
Apéndice E	154
Apéndice F	155
Apéndice G	156

Índice de tablas

Tabla 1	
<i>Operacionalización de las variables</i>	44
Tabla 2	
<i>Prueba de KMO y Bartlett</i>	58
Tabla 3	
<i>Comunidades y cargas factoriales según factores</i>	59
Tabla 4	
<i>Actividades y/o acciones que se realizan en los centros educativos según cada práctica</i>	70
Tabla 5	
<i>Contraste entre prácticas de gestión curricular y pedagógicas y orientaciones acerca de la gestión educativa de la política educativa costarricense en la Política Educativa</i>	75

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Cantidad de personas participantes según su género y rol.	51
<i>Figura 2.</i> Grado académico según rol.	52
<i>Figura 3.</i> Experiencia en el puesto de las personas participantes.	55
<i>Figura 4.</i> Experiencia en la actual institución.	56
<i>Figura 5.</i> Prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos de secundaria	69

Lista de abreviaturas

CSE	Consejo Superior de Educación
COVID-19	Coronavirus Disease 2019
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
MEP	Ministerio de Educación Pública
MGP	Modelos de Gestión Pedagógica
PAT	Plan Anual de Trabajo
PQM	Plan de Mejoramiento Quinquenal
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales)
TIC	Tecnologías de la Información y Comunicación
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

Lista de símbolos

%	Porcentaje
=	Igual
>	Mayor que

Capítulo I

Introducción

Tema

El presente estudio examina las prácticas de gestión educativa en el ámbito curricular-pedagógico de secundaria, con el propósito de analizar su potencial para redefinir la vinculación de un recinto académico y su contexto. El título del trabajo, Transformación para una Gestión Educativa que Redefina su Nexa con el Entorno: Prácticas de Gestión Curricular y Pedagógica en Centros Educativos de Secundaria, refleja la necesidad de repensar los modelos tradicionales de gestión, orientándose hacia enfoques más dinámicos, participativos y alineados con las demandas sociales, tecnológicas y culturales actuales, donde haya un modelo administrativo articulado e interconectado. Bajo esta misma idea, Rosabal y Barrantes (2022) sostienen que la efectividad de un centro educativo depende de la articulación coherente de todas las áreas, poblaciones y procesos, tanto exógenos como endógenos. Bajo esta premisa, se hace necesario examinar las acciones de la administración curricular y pedagógica conforme a los lineamientos de la política educativa costarricense. Dicho análisis, permitirá identificar estrategias que, orientadas por una gestión educativa renovada, trasciendan las prácticas aisladas y redefinen conceptos fundamentales como institución, organización y gestión, particularmente en el grado de educación media.

Bajo este enfoque, el análisis se orienta hacia el rediseño de las prácticas de gestión curricular y pedagógica como eje para fortalecer el intercambio entre el lugar de enseñanza y su contexto, para facilitar la educación de estudiantes competentes y comprometidos con su realidad social. Para ello, se examinarán casos concretos de instituciones de enseñanza, con el fin de reconocer buenas prácticas y lecciones aprendidas, que posibiliten construir un marco teórico-práctico de modelo para otras entidades. Esta perspectiva exploratoria busca dotar a las instituciones educativas de herramientas innovadoras, que les permitan no sólo reaccionar a las demandas de su comunidad, sino anticiparse a los cambios futuros, promoviendo una educación más relevante y contextualizada. En este proceso transformador, la gestión educativa, como señalan Rosabal y Barrantes (2022) está llamada a desempeñar un papel protagónico. Dichos autores argumentan que este liderazgo debe ser participativo, pedagógico y sistémico, adaptable

al contexto y consciente de la diversidad de situaciones que conforman la vida diaria de una organización educativa, con el fin de cultivar la innovación e involucrar activamente a todo el grupo académico.

A partir de este marco conceptual, la dirección administrativa desde el aspecto curricular y pedagógico tiene conexiones cercanas, dado que la primera influye directamente en el diseño, implementación, evaluación del currículo y las prácticas de enseñanza. La gestión curricular constituye, de hecho, uno de los procesos dinamizadores más importantes en una institución académica, pues es el mecanismo que concreta las políticas. (García, Cerdas y Torres, 2018). En consecuencia, la gestión educativa resulta determinante para articular coherentemente la formación que reciben las personas (Loza et al., p. 10). El gestor educativo, a través de un liderazgo pedagógico, busca optimizar el rendimiento académico para el estudiantado, mediante la coordinación del trabajo docente y una respuesta efectiva a las exigencias del desarrollo curricular. Este proceso considera al currículo como una herramienta didáctica fundamental para alcanzar una formación integral, capaz de enfrentar los desafíos sociales y potenciar las capacidades de aprendizaje y su aplicación en la vida cotidiana. (Mafla-Bolaños y Morán-Cabellón, 2022, p. 229). Dicha gestión se caracteriza por ser flexible, participativa y centrada en lo pedagógico, con el fin de garantizar un currículo relevante que se implemente con calidad. En esencia, una gestión efectiva no se restringe a la organización de recursos, sino que promueve una innovación educativa. Igualmente, asegura la efectividad del desarrollo educativo.

Concordando con el párrafo anterior, el área curricular y pedagógica requiere una administración educativa que trascienda modelos convencionales y burocráticos, para orientarse hacia un enfoque dinámico y colaborativo. En este sentido, resulta fundamental que las personas directoras movilicen a la comunidad educativa, con el fin de construir auténticas comunidades de aprendizaje basadas en la colaboración. (Seashore, 2012; Stoll et al. 2006, citados por Leiva-Guerrero y Polanco, 2024). La gestión efectiva del currículo se establece, por tanto, como una competencia esencial para el liderazgo directivo, ya que implica no sólo la planificación y organización de los contenidos, sino la promoción de planes formativos que estimulan la autonomía y la mejora continua en procesos de enseñanza-aprendizaje. Para que lo anterior se logre, Bolívar (2015) destaca la necesidad imperante de:

reconstruir, rediseñar o reestructurar lugares y espacios atrapados por burocracia, trabajo individualista y toma de decisiones jerárquicas, por un trabajo en colaboración, en donde directivos y profesorado deben trabajar juntos para resolver los problemas, asumiendo la responsabilidad de los éxitos y poniendo los medios para capacitarse en su logro, y, de esta manera adquirir una responsabilidad colectiva. (pp. 24-25).

Precisamente en esta línea, Fullan (2014) reflexiona sobre la necesidad de que los líderes educativos actúen como agentes de cambio, facilitando la adaptación del currículo a las necesidades del contexto y fomentando la innovación docente. Bajo esta perspectiva, una gestión educativa eficaz trasciende la mera organización de contenidos para diseñar metodologías pedagógicas que actúen conforme a las exigencias del momento.

En el ámbito de las políticas públicas, la administración académica se instituye en función de un componente estratégico sustancial y contextualizado en cada institución educativa. (Lule et al., 2023, p. 62). En este sentido, una dirección educativa innovadora y colaborativa es importante para redefinir el nexo entre el centro educativo y su entorno, ya que fomenta la colaboración entre actores educativos y comunitarios, promoviendo prácticas pedagógicas contextualizadas y significativas. Este enfoque mejora el desempeño educativo e impulsa la cohesión institucional formativa en su realidad social, permitiendo que la gestión pedagógica transforme el currículo en planeaciones didácticas adaptadas a las necesidades del aprendizaje.

Derivado de lo anterior, la relevancia del estudio radica en su enfoque en la dimensión curricular y pedagógica como eje transformador, dado que estas áreas son esenciales en el logro de una enseñanza de alto nivel y pertinente. Según Ruiz y Chen (2021) lejos de circunscribirse a la esfera de la coordinación de recursos, la supervisión formativa debe orientarse hacia prácticas pedagógicas reflexivas y colaborativas. La pertinencia reside, precisamente, en su habilidad para enriquecer la capacitación en liderazgos educativos, dotándolos de las capacidades esenciales para guiar procesos de cambio ante los requerimientos de un colectivo en continua transformación. En cuanto a la viabilidad del estudio está sustentado en modelos gerenciales que permiten analizar prácticas reales y proponer mejoras alineadas con las políticas nacionales.

Precisamente, el presente trabajo aborda un vacío en la gestión educativa actual: la necesidad de articular lo pedagógico-curricular con el entorno, impulsando una enseñanza flexible, novedosa y conectada acorde con los desafíos contemporáneos.

Descripción y formulación del problema

Las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica no en todos los casos alcanzan a dar solución a todas las necesidades que se vivencian continuamente dentro de los distintos contextos educativos. Actualmente, Costa Rica presenta una política curricular llamada “Educar para una nueva ciudadanía” (MEP 2016, citado por Vargas, 2022) en la misma se puede evidenciar un gran esfuerzo para potenciar un continuo mejoramiento dentro de las gestiones, sin embargo, en muchos de los casos, las prácticas enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica no se encuentran entrelazadas con las realidades que vivencian las poblaciones educativas, lo cual imposibilita el reflejo de una transformación en la educación.

Por dicha razón, es que se plantea la importancia de analizar las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se desarrollan en los centros educativos públicos del país, para la transformación desde la gestión educativa que redefina su nexo con el entorno. En relación con la falta de prácticas de gestión educativa alineadas con la dimensión curricular y pedagógica es importante recalcar que esto podría evidenciar una gran barrera que impediría la calidad de la educación, esto, ya que no habría una relación coherente entre las responsabilidades institucionales con el quehacer pedagógico dentro de las aulas educativas.

La UNESCO (2021), afirma que la falta de relación entre la planificación y la práctica se puede observar cuando dentro del curriculum no hay respuesta a las necesidades reales de los estudiantes que se encuentran en las aulas educativas, limitando de este modo avances significativos. Además, cuando no se da respuesta a las necesidades reales de los estudiantes se puede provocar en el estudiantado falta de motivación y un bajo desempeño en la construcción de los aprendizajes, tal y como lo mencionan Murillo y Hernández (2020), una gran consecuencia de la falta de coherencia entre la dimensión curricular y pedagógica sería que “los aprendizajes carezcan de sentido y utilidad para la población estudiantil” (p.12), por tal razón

es que se afirma que la gestión debe permitir la continua participación y dar respuesta a los contextos reales.

Las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que pretenden una transformación dentro de los centros educativos se caracterizan por ser flexibles y adaptativas a las realidades que cada institución presenta, esto con el fin de poder impactar de manera positiva cada una de las dimensiones mencionadas anteriormente.

Por otro lado, para transformar la educación se busca implementar prácticas que sean activas, llamativas y participativas, esto con la intencionalidad de potenciar distintas habilidades en el estudiantado, tales como la creatividad, el razonamiento crítico, el trabajo en equipo y el resolver distintos problemas. Por lo tanto, para que se logren implementar dichas prácticas es vital que la dimensión curricular fomente el mejoramiento continuo, la búsqueda de innovaciones, establecimiento de metas y un gran compromiso con las diversas responsabilidades, con el fin de transformar la educación de manera consciente, significativa y de provecho para el futuro.

En cuanto al personal docente es necesario que sean orientados y guiados, con el fin de que los mismos implementen prácticas que potencien la construcción continua de los aprendizajes. Esto basado en la respuesta de las necesidades e intereses que presenten los estudiantes. Debido a esto es que la pregunta de investigación es ¿Cómo son las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se desarrollan en los centros educativos para una transformación desde la gestión educativa que redefina su nexo con el entorno?

Se considera de suma relevancia investigar sobre las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se desarrollan en los centros educativos para una transformación desde la gestión educativa, ya que en la práctica lograría darle respuesta a todas aquellas necesidades que se presenten en la población estudiantil, mejorando de este modo la calidad educativa de manera significativa, esto debido a que los intereses estudiantiles serían considerados y potenciaría la continua construcción de valiosos aprendizajes. Ahora, en relación con el área investigativa permitiría una construcción de conocimiento contextualizado, facilitando de este modo los distintos procesos que se desarrollan dentro de las instituciones

educativas, además, al ser innovador se convierte en gran vitalidad debido a que se podrían crear nuevos ideales que sean más efectivos y significativos hacia las necesidades estudiantiles.

Justificación

La gestión educativa, entendida como "un proceso de socialización donde una entidad educativa coordina acciones de planificación, organización, dirección, evaluación y control para promover una enseñanza y aprendizaje crítico, autónomo y participativo entre todos los actores de la comunidad educativa" (Ruiz y Chen, 2021, p. 41), es importante para la mejora de los procesos que se implementan en los centros educativos del Ministerio de Educación Pública, dado que como proceso activo y estratégico permite generar cambios no solo en la entidades sino en las personas. En este sentido, no se trata solo de administrar recursos, sino de guiar y facilitar a la comunidad educativa hacia objetivos claros, promoviendo espacio de participación, colaboración y mejora (Jiménez-Cruz, 2019). De ahí que la falta de planificación y gestión adecuadas limita a las personas que son parte del centro a desarrollar el potencial que podrían tener, por ello, el abordaje desde lo curricular y pedagógico es clave para la mejora del hecho educativo; en este contexto, las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica adquiere una relevancia significativa.

La pertinencia de este tema para la formación profesional radica en la necesidad de formar a las futuras personas directoras para enfrentar los desafíos del siglo XXI desde un elemento fundamental para el cambio: lo curricular y pedagógico. Desde esta perspectiva, la educación requiere adaptarse a los cambios tecnológicos, realidades sociales, transformaciones culturales, entre otros (Jiménez-Cruz, 2019), por esto, la participación de las personas directoras es fundamental para lograr esta adaptación.

Desde la anterior perspectiva, la gestión educativa busca transformar la educación mediante la profesionalización de la persona directora, pues se necesita desarrollar habilidades en el personal docente para que les permita gestionar el currículo y la pedagogía de manera efectiva, fomentando el aprendizaje continuo y la innovación en los respectivos centros educativos. Esto también implica un cambio de mentalidad en los equipos directivos de modo que se dejen de lado modelos tradicionales o burocráticos por otros más centrados en los pedagógicos.

Por su lado, la viabilidad de la presente propuesta investigativa se sustenta en los cambios que, en los últimos años se han implementado desde la gestión educativa y sus modelos de gestión

(Marín-Romero y Ruiz-Chaves, 2024). Estos modelos recientes promueven un marco para analizar y mejorar las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica (Ruiz y Chen, 2021) y que han sido asumidos, aunque no en igual manera, por diversos equipos directivos y sus respectivos centros educativos, por ejemplo, los centros educativos participantes de este proceso: Colegio Vocacional de Artes y Oficios, Colegio Técnico Profesional San Pedro de Barva, Liceo de Curridabat, Colegio de Santa Ana y Colegio Técnico Profesional de Flores.

Ahora bien, las prácticas de gestión, desde la dimensión curricular y pedagógica, en atención a la propuesta de Marín-Romero y Ruiz-Chaves (2024) se refieren

al conjunto de procesos, estrategias y prácticas que se implementan para planificar, organizar, dirigir y acompañar las actividades curriculares y pedagógicas con el objetivo de garantizar la calidad de la enseñanza, la eficacia del aprendizaje y el logro de los objetivos educativos establecidos por una organización en contextos formales, informales o no formales. (p. 44)

La importancia de este tema, su pertinencia para la formación profesional y la viabilidad de la investigación se fundamentan en la necesidad de transformar la educación a través de una gestión educativa pertinente, adaptada a los retos actuales y aprovechando las oportunidades que ofrecen los modelos de gestión actuales. La investigación contribuirá a la identificación de prácticas de gestión que promuevan un currículo innovador, una pedagogía centrada en el estudiante y un liderazgo que impulse la participación y el compromiso de toda la comunidad educativa.

Antecedentes

En este apartado se abordan los principales hallazgos en investigaciones relacionadas con la Gestión Educativa en las dimensiones curricular y pedagógica. En primer lugar, se describen las investigaciones a nivel internacional y posteriormente a nivel nacional.

Antecedentes internacionales.

A nivel internacional, Montoya, et al. (2024) realizan un estudio acerca de la calidad educativa y su relación con la gestión pedagógica. El objetivo general es analizar la calidad del proceso educativo a través de la gestión pedagógica, la innovación educativa y los ambientes

de aprendizaje. La metodología utilizada es cualitativa y se lleva a cabo mediante una revisión bibliográfica de tipo descriptiva. Los resultados más relevantes de esta investigación destacan que la calidad educativa es vista de manera multidimensional. Además, se señala que la relación entre la calidad de la educación, la innovación y la pedagogía impulsa al personal docente a desarrollar un proceso de aprendizaje integral, logrando así un servicio educativo de calidad. Entre las conclusiones, se comprueba que, a partir de la revisión de 200 fuentes entre artículos e investigaciones, existe una relación directa entre la calidad educativa, la gestión pedagógica, la mejora educativa y los contextos de aprendizaje.

De León González (2023) publica un artículo desde la óptica de la gestión escolar sobre la inclusión educativa, cuyo objetivo es analizar la importancia de la inclusión y su relación con la gestión en el ámbito educativo. La metodología utilizada es de tipo documental, mediante la búsqueda de información basada en ejes de una cartografía conceptual y su explicación. Finalmente, se consideran ocho ejes relacionados con la inclusión educativa, y entre las discusiones y conclusiones más relevantes se menciona que la inclusión educativa busca ofrecer las mismas oportunidades a toda la población estudiantil, a pesar de que, en la realidad institucional, los aspectos pedagógicos y administrativos no siempre lo garanticen.

Además, se destaca la importancia de preparar al personal docente en estrategias pedagógicas que permitan eliminar todo tipo de barreras dentro del aula y en el desarrollo de aprendizaje. En el área de la gestión, se señala que, para lograr una gestión inclusiva, deben considerarse prácticas pedagógicas, políticas y culturales, trabajando de la mano con el personal docente para considerar las necesidades de la población estudiantil. Por último, se concluye que estas prácticas inclusivas benefician de manera significativa a la sociedad en general.

Bonanza (2022) realiza una tesis desde la gestión educativa y el desempeño docente. El objetivo general es precisar si la variable gestión educativa se relaciona con la variable desempeño docente. El diseño es de nivel descriptivo y asume el enfoque correlacional. La muestra está conformada por 40 personas, todas docentes. Entre los resultados más destacados se encuentra que, entre las dos variables planteadas en la investigación (gestión educativa y desempeño docente), existe una relación directa entre ambas, considerada positivamente. Su relación se describe de la siguiente manera: a medida que la variable gestión educativa

disminuye, así será el desempeño del docente; por el contrario, en la medida que la variable gestión educativa aumenta, de igual manera aumentará, el desempeño del docente.

Garavito et al. (2022) realizan un estudio sobre la gestión pedagógica y la calidad educativa. El objetivo general es determinar la relación existente entre la gestión pedagógica y la educación de calidad. El enfoque es cuantitativo y de tipo descriptivo, siendo el diseño correlacional descriptivo. La muestra fue conformada por 6 instituciones educativas y 34 docentes. Entre las conclusiones, se menciona que existe una relación alta y positiva entre las siguientes variables de los objetivos propuestos. Por lo tanto, este estudio concluye que, a medida que se fortalezca la relación entre estas áreas de trabajo pedagógicas y curriculares, se incrementará la calidad educativa, destacando así la importancia del trabajo realizado desde la gestión educativa.

Zúñiga (2021) lleva a cabo una investigación desde la perspectiva de la gestión educativa en el siglo XXI y su influencia en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo de este estudio es reflexionar sobre la inclusión de la dimensión investigativa en la gestión educativa y en la práctica docente, siendo un estudio cuantitativo. Entre las conclusiones más importantes, destaca que la gestión educativa debe ser cuidadosamente considerada en todas sus áreas: pedagógica, curricular, administrativa, organizativa, entre otras. Además, se resalta la dimensión investigativa como un área crucial que, lamentablemente, no se contempla adecuadamente ni se desarrolla con la importancia que requiere. En la práctica docente, se mencionan las siguientes dimensiones: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valorativa, que requieren actualización, innovación y renovación para poder ofrecer un desarrollo de aprendizaje que responda a las necesidades de los estudiantes, proyectando nuevos contextos. Asimismo, se señala que existe una relación directa entre la gestión educativa y la práctica docente, en la que se debe procurar implementar prácticas y estrategias de calidad que cumplan con las normas, leyes y políticas establecidas. Finalmente, se evidencia que el uso de las TIC ha promovido una educación flexible, abierta a los cambios tecnológicos y, sobre todo, innovadora en el trabajo de la gestión educativa y del personal docente, generando un mayor compromiso y nuevas competencias necesarias para el siglo XXI.

Zúñiga (2021) presenta un artículo cuyo propósito es considerar la inclusión de la dimensión investigativa en la gestión educativa y del proceso de enseñanza. Siendo un artículo cualitativo, sus resultados demuestran que es pertinente incorporar esta dimensión en el aprendizaje-enseñanza docente, ya que se evidencia como una nueva práctica pedagógica adaptada a la realidad institucional de cada contexto. Además, se sugiere que esto generaría una transformación en la gestión pedagógica.

Pareja (2020) presenta un estudio cuantitativo cuyo objetivo general se enmarca en un diseño de tipo descriptivo-correlacional. La muestra utilizada fue por 234 personas estudiantes, 49 del personal docente y 9 personas directoras. Los resultados obtenidos demuestran que la gestión pedagógica de la persona directora se relaciona significativamente con el desempeño docente. En las conclusiones, se afirma que, si la persona directora brinda seguimiento y añade valor al aspecto pedagógico del personal docente, esto repercutirá positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado.

Bajo la óptica analítica y la contrastación de referentes globales se evidencia una coincidencia en algunos aspectos y en otros no. En el caso de Montoya et al., 2024; Bonanza, 2022 y Garavito et al., 2022, establecen correlaciones directas entre gestión pedagógica, liderazgo pedagógico de la dirección, inclusión y desempeño docente y la calidad de los aprendizajes. No obstante, pese a estos avances en la adquisición de conocimientos, persisten vacíos significativos en la literatura especializada.

Por otra parte, los estudios como los de Bonanza, (2022); Garavito et al, (2022); Pareja (2020), robustas en el establecimiento de correlaciones entre gestión pedagógica y desempeño docente o calidad educativa, han sido desarrolladas en contextos sociopolíticos y normativos disímiles al costarricense, lo que limita su transferibilidad directa y exige una aproximación situada que contemple las particularidades de la política educativa nacional como regional, en las cuales existen una escasa producción investigativa que aborde de manera específica y comparada cómo las prácticas de gestión curricular y pedagógica redefinen o no, el nexo entre el centro educativo y su entorno, a pesar de que este constituye uno de los ejes estratégicos de la Política Educativa “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad” (MEP, 2017). En este sentido, la investigación propuesta, no solo llena un vacío investigativo local, (generando evidencia empírica sistemática sobre las prácticas vigentes en

centros de secundaria pública costarricense), sino que contrasta dichas prácticas con los principios y orientaciones de la política educativa, con el fin de identificar brechas, buenas prácticas y oportunidades de mejora, lo cual conlleva a promover una gestión renovada que responde a demandas de equidad, sostenibilidad y ciudadanía digital, en concordancia con lo descrito por: Fullan (2014) y Robinson et al. (2009).

Por lo tanto, estas investigaciones articulan la dimensión diagnóstica con la prospectiva, al no limitarse a describir el estado actual, sino al proyectar estrategias concretas que contribuyan a una gestión educativa transformadora, pertinente y contextualizada. De esta forma, el estudio aspira a contribuir al cierre de la brecha entre el discurso político-normativo y la práctica institucional, ofreciendo insumos fundamentales, tanto para la toma de decisiones en los centros educativos como para el diseño de políticas de formación y acompañamiento directivo.

Antecedentes nacionales.

En cuanto a las investigaciones nacionales se encontraron modelos de Gestión curricular y pedagógica que reconocen la importancia de un buen desempeño en la educación en todos los aspectos, como: la innovación, calidad y fortaleza de las practicas pedagógicas y curriculares.

Los investigadores Ruiz y Chen (2021) en su investigación titulada la Gestión Educativa en Tiempos de Pandemia: una Propuesta de Conceptualización y la Vinculación con los Modelos de Gestión, indican que los recursos curriculares son el eje del centro educativo, en cuanto a la articulación de recursos humanos, físicos y financieros para que haya una pedagogía oportuna para la comunidad estudiantil” (p.42).

También los investigadores a modo de reflexión indican que:

apoderarse del concepto y explorar el modelo de gestión educativa centrado en lo pedagógico, para que en situaciones como la pandemia de la COVID-19, en donde atender el proceso de aprendizaje es crucial, puede resultar una oportunidad para salir adelante. (p.45)

Por otro lado, García-Martínez et al. (2018) señalan que los procesos de gestión del currículo son los “más importantes en un centro escolar, ya que concretiza las políticas

educativas vigentes de una nación y si bien la gestión curricular es responsabilidad de la dirección, es el colectivo docente desde las aulas el que la acciona” (p. 7).

Asimismo, Conejo y Dobles (2023) en su investigación sobre la Gestión Curricular y Administrativa de las Modalidades y Ofertas Educativas de Secundaria en Costa Rica, indican que el trabajo desarrollado, se centra en el impacto que tiene la dimensión curricular en las realidades educativas costarricenses. En este mismo aspecto, se enfocó en conocer los procesos de la gestión curricular y administrativa en la creación, apertura, cambio y cierre de las modalidades y ofertas educativas para educación secundaria en el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (MEP). (p.89). Se puede mencionar que la gestión administrativa y curricular es compleja en todos los ámbitos, pues intervienen distintas instancias del MEP, aunque no siempre hay una adecuada coordinación y comunicación, lo cual requiere mejorar este proceso para la toma de decisiones efectivas, brindando un mejor desempeño que contribuya a una educación de calidad.

La revisión bibliográfica según, SITEAL 2019 (citado por Cazales Z , 2023) en su artículo sobre Costa Rica en el apartado de Mejorar la gestión pedagógica expone que las políticas docentes aún no han resuelto cómo formar para aprender a lo largo de la vida, esto en la gestión curricular y pedagógica. Además, aún el manejo del aula se circunscribe a prácticas administrativas o disciplinares, olvidando la importancia de la formación del pensamiento crítico y la creatividad, entre otras competencias requeridas en los contextos actuales en la educación costarricense. (P.11).

Los intentos de cambio provocan un sesgo en la educación costarricense en el ámbito de la Gestión Educativa en las dimensiones curricular y pedagógica, según el Programa Estado de la Nación (2021) refiere al contexto mencionado, donde indica que: se propone transformar la docencia y la gestión educativa, de modo disruptivo e innovador, con carácter de urgencia. (p. 21).

En otra línea de ideas, en el contexto costarricense, la revisión de los referentes nacionales se ha concentrado en análisis de casos aislados o en la descripción de modelos ideales, sin profundizar en la caracterización empírica de las prácticas concretas que los equipos directivos implementan en su quehacer cotidiano para vincular el currículo con el entorno.

Por su parte, Chen et al. (2019) en su investigación Modelos de Gestión Pedagógica (MGP): Una Mirada hacia los Factores de Participación, Cambio e Innovación en Centros Educativos Costarricenses, exponen que los modelos de gestión pedagógica apoyan a la innovación, pues resultan del trabajo colaborativo, siempre pensando en las necesidades de los contextos educativos. En este mismo sentido, estas autoras indican que:

los MGP, favorecen no solo una afectación hacia la organización administrativa sino, que conlleva el repensar la oferta educativa de una manera integral, lo cual puede generar cambios en los diferentes espacios áulicos, además de repercutir en la cultura organizacional. (p.29)

A su vez, investigaciones, tales como, las de Chen et al. (2019) y Ruiz y Chen (2021) destacan que los modelos de gestión pedagógicos, cuando se orientan desde el trabajo colaborativo y el liderazgo centrado en lo curricular, constituyen factores claves para la innovación y transformación institucional.

Asimismo, el Programa Estado de la Nación (2021) advierte sobre la urgencia de una transformación disruptiva en la docencia y la gestión. En esta misma línea de ideas, García-Martínez et al., 2018 y Conejo y Dobles, 2023 subrayan que la gestión curricular no solo concreta las políticas educativas, sino que requieren de una articulación sistémica entre los niveles directivos, docentes y administrativos, para responder a las realidades socioculturales del estudiantado.

Objetivos

Objetivo general

Analizar las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se desarrollan en los centros educativos para la transformación desde la gestión educativa que redefina su nexos con el entorno.

Objetivos específicos

1. Identificar las prácticas actuales de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica en los centros educativo.
2. Contrastar las prácticas actuales de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica con la orientación acerca de la transformación desde la gestión educativa y su nexó con el entorno propuesta en la política educativa costarricense.
3. Desarrollar una propuesta de estrategias concretas de gestión educativa, basadas en la dimensión curricular y pedagógica alineadas con la política educativa costarricense.

Capítulo II

Marco teórico

Política Educativa Costarricense: La persona como centro del proceso educativo y sujeto transformador de la realidad

La Política Educativa ha constituido un pilar fundamental en la estructuración del método formativo costarricense. Desde la aprobación de la política educativa hacia el siglo XXI en 1994 hasta las orientaciones más recientes, que posicionan a la persona como eje central del desarrollo pedagógico, este marco de acción ha tenido como norte, el fortalecimiento de la excelencia y la equidad en la enseñanza.

En este escenario, la calidad en la enseñanza es comprendida, como la satisfacción de las expectativas del estudiantado, sustentada en la instrucción de una población responsable, reflexiva y diligente con su medio sociocultural, por tanto, es un concepto dinámico que exige un enfoque integral, atendiendo tanto a los procesos pedagógicos como a los resultados y su contribución al bienestar colectivo. (Martínez et al., 2019, citados por Torrico-Irahola, 2024)

Por su parte, la equidad en la educación alude a las condiciones que se brindan para que cada estudiante adquiera las competencias necesarias que inciden en su trayectoria académica. (Santiago, Tremblay, Basri y Arnal, 2008, citados por Ochoa, 2023). El desafío contemporáneo de los sistemas educativos radica, entonces, en lograr que la prestación del servicio no solo sea igualitaria, sino justa, pertinente y capaz de responder a las necesidades específicas de la población. (López, 2004, citado por Olguín, 2024).

Con el propósito de profundizar en esta temática, resulta esencial caracterizar los planes educativos vigentes en el país, vinculados con la gestión directiva y valorar la repercusión que generan en esta última. Es decir, se busca analizar la forma en que dichas políticas orientan y transforman la gestión educativa, aspectos que se desarrollan en los apartados subsiguientes.

Descripción de la Política Educativa

La Política Educativa Costarricense emerge en reacción de la exigencia social en continua transformación. Entre 2016 y 2017, se desarrolló un proceso investigativo que integró análisis bibliográficos, jurídicos y académicos, junto con el estudio de modelos educativos

internacionales, diagnósticos situacionales y mecanismos participativos que incluyeron foros, entrevistas y cuestionarios a diversos actores del sector educativo. Este riguroso proceso culminó el 17 de noviembre del 2017 con la promulgación, por parte del Consejo Superior de Educación (Acuerdo No. 03-65-2016), del documento denominado: La Política Educativa. La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad, (UNICEF Costa Rica, 2017).

Sustentos paradigmáticos de la Política Educativa

El sustento teórico de esta normativa se fundamenta sobre una articulación de paradigmas complementarios que redefinen el quehacer educativo, de la siguiente manera:

- a. Paradigma de la complejidad. Este paradigma postula una concepción del ser humano como ente consciente de sí mismo, pero intrínsecamente vinculado a la sociedad de la cual se nutre. Implica reconocer la autonomía, individualidad y capacidades inherentes para el aprendizaje, la inventiva, la creatividad y la toma de decisiones. (Fernández, 2022).
- b. Paradigma humanista. Centra su atención en la persona estudiante como gestora de su propio crecimiento físico y emocional, donde las experiencias cotidianas se convierten en fuentes de aprendizaje. Este enfoque concibe al estudiante como un ser único, con iniciativa, necesidades de crecimiento y potencialidad para desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente. (MEP, 2017, p. 9)
- c. Paradigma del Constructivismo social. Sostiene que el aprendizaje se construye en contextos sociales, considerando las experiencias previas y la interacción con el ambiente. El estudiante asume un rol protagónico en la construcción de comunidades de aprendizaje, mientras el docente actúa como facilitador del proceso formativo. (Martínez, 2006, p. 246, citado por Mendoza y Rodríguez, 2020, p. 562)
- d. Paradigma racionalista. Aporta relevancia en la razón y las verdades subjetivas para el desarrollo de conocimiento válido. (MEP, 2017, p. 10).

Cimentado en estos fundamentos filosóficos, la Política Educativa se articula operativamente a través de una serie de principios o ejes fundamentales que rigen el sistema educativo, tales como:

- a. Centralidad en el estudiantado. Orientado a potenciar su desarrollo integral.

- b. Educación en las garantías fundamentales y deberes ciudadanos. Basada en la participación ciudadana.
- c. Pedagogía para el crecimiento sustentable. Vía de empoderamiento para la adopción responsable de decisiones.
- d. Identidad nacional dentro de una ciudadanía planetaria. Integrando la conciencia global con la memoria histórica.
- e. Ciudadanía digital con equidad social. Busca reducir las brechas sociales y digitales.
- f. Evaluación transformadora. Utiliza insumos para mejorar y reconocer la complejidad de los desafíos actuales. (Fernández, 2022)

Estos fundamentos, a su vez, se ven potenciados mediante una educación de calidad, tomando en cuenta los principios de: inclusión y equidad, el respeto a la diversidad, la multiculturalidad y pluriculturalidad, la igualdad de género, la sostenibilidad, la resiliencia y la solidaridad” (MEP, 2017, p. 10). Estas bases se operacionalizan mediante orientaciones estratégicas que comprenden:

- a. Educación centrada en el estudiante y su proceso de aprendizaje.
- b. Concebir la educación como proceso permanente a lo largo de la vida.
- c. Formación para la sociedad contemporánea.
- d. Implementación del multilingüismo y desarrollo de competencias en cuatro matices claves:
 - Nuevas formas de razonar. Se enfoca en la evolución de las capacidades intelectuales, mediante el dominio de habilidades de pensamiento crítico, analítico y creativo.
 - Maneras de existir en el planeta. Conlleva las destrezas y capacidades sociales y culturales, que permiten a la persona interactuar de manera consciente y respetuosa en contextos diversos.
 - Maneras de sociabilizar. Se orienta al fortalecimiento de la interacción eficiente, el entendimiento emocional y el trabajo conjunto, como bases en la convivencia y la acción colectiva.
 - Instrumentos para incorporarse al cosmos. Implica el apoderamiento crítico y responsable de herramientas cibernéticas. De la misma manera, la facultad para

evaluar, utilizar y producir información en contextos digitales de manera ética y eficaz.

- e. Ciudadanía digital e innovación. Los procesos educativos deben integrar tecnologías digitales para generar aprendizajes innovadores, fomentando una ciudadanía digital con capacidad crítica y creativa.
- f. Lugares para la conexión y crecimiento de capacidades. Promover la creación de ambientes educativos que favorezcan la convivencia, la construcción de vínculos y el desarrollo integral de cada estudiante, con un enfoque contextualizado que responda a las particularidades territoriales, en donde el sistema educativo garantice la adquisición de competencias para el desarrollo sostenible, estilos de vida saludables y bienestar socioemocional, potenciando el servicio comunal estudiantil como medio para el desarrollo de talentos y habilidades.
- g. Estrategias didácticas para la apropiación curricular. Las estrategias de enseñanza deben facilitar la apropiación significativa del currículo mediante sistemas de apoyo, retroalimentación constante y mediación pedagógica basada en el reconocimiento de la diversidad y la igualdad de oportunidades. Asimismo, implementar mecanismos de atención diferenciada para estudiantes con dificultades de aprendizaje. También, para aquellos con altas capacidades, talentos excepcionales y creatividad, con el fin de maximizar su desarrollo.
- h. Proceso continuo de talentos y aptitudes modernas. Se establece un trayecto formativo continuo que articule de manera coherente los distintos niveles educativos:
 - i. La formación en el jardín de niños. Constituye una norma fundamental y base crucial para el desarrollo posterior.
 - j. La enseñanza básica. Establece los cimientos para un aprendizaje permanente, mediante una formación integral y de alto valor.
 - k. La enseñanza media. Orienta hacia la vida adulta y la inserción social, promoviendo la permanencia y reinserción educativa.
 - l. La enseñanza vocacional. Desarrolla un modo de vida proactivo y formador para el mundo laboral con enfoque en competencias técnicas específicas.

- m. La educación para personas jóvenes y adultas. Fortalece ofertas educativas pertinentes que vinculan formación y trabajo mediante alianzas comunitarias.
- n. La educación universitaria. Promueve la mejora continua mediante sistemas de valoración, acreditación y transparencia.
- o. La evaluación de procesos educativos. La evaluación institucional utilizando evidencias para la determinación de acciones estratégicas y avance permanente, incorporando mecanismos de autoevaluación en todos los niveles.
- p. Transformación profesional docente. Reconoce al docente como mediador clave del aprendizaje, requiriendo formación permanente para actuar en ambientes inclusivos, respetuosos de la diversidad y libres de violencia.
- q. Transformación institucional. Fomentando la participación estudiantil protagónica y proceso decisorio sobre temas de interés y competencia.

Como síntesis de este marco transformador, se identifica en esta política educativa una respuesta estratégica frente a dos dinamizadores contextuales: Un cambio social, generadora de un enfoque educativo incipiente y la reconfiguración de planes y normativas de la estructura formativa actual. (Robles-Barrantes, 2021, p. 1).

Precisamente como derivación lógica de esta fundamentación, esta corriente se erige en un eje renovador de la gestión y el desarrollo de los modelos educativos, para atender a las nuevas realidades y visiones del entorno, así que este marco estratégico ha tenido que ajustar cambios vertiginosos y una revisión cuidadosa del estado actual de las corrientes, discursos, disciplinas, conceptos, modelos y otros, que están inmersos en la cotidianidad de los métodos y prácticas de las entidades de enseñanza costarricense, ya que esta política educativa influencia la gestión educativa al centrarse en la excelencia, integración y el crecimiento profesional, aunque enfrenta retos en la eficiencia y la gestión de recursos.

Es en este contexto de renovación paradigmática donde se hace imperioso examinar, de manera crítica y sistemática, la interacción entre la política formativa costarricense y su impacto en la dirección educativa.

Relación de la Política Educativa Costarricense y su impacto a la gestión educativa

El contexto mundial contemporáneo incorpora múltiples variables que afectan directa e indirectamente en la configuración de los sistemas de enseñanza de los países. Esta realidad exige abordar la revisión de la política costarricense desde una postura crítica que considere sus repercusiones en: ideologías, políticas y pedagogías. Desde el aspecto político, las decisiones educativas reflejan las prioridades gubernamentales de turno, convirtiendo a las reformas educativas en un ámbito de disputa conceptual sobre equidad, calidad y acceso. (Giroux, 2001, p. 17, citado por Borbón y Brenes, 2021, p. 13)

Advierte cómo el nuevo orden mundial influye determinantemente en la construcción de proyectos de vida y futuros sociales. Esta perspectiva permite visualizar cómo las tendencias políticas entretajan su influencia en la educación a escala nacional e internacional, generando un debate fundamental sobre el rumbo que debe tomar la educación costarricense. Según Robles-Barrantes (2021), existe una palpable tensión entre los discursos políticos y la realidad del sistema educativo, evidenciando que las reformas no siempre se traducen en cambios significativos en la práctica educativa.

Cabe destacar que esta Política ha experimentado una notable evolución, particularmente desde la década de 1990, cuando se implementaron reformas orientadas a optimizar la excelencia formativa e impulsar la inclusión. También, en este recorrido histórico, resulta significativa la política aprobada en 1994 por el Consejo Superior de Educación, la cual enfatizó la universalización de la educación preescolar y el fortalecimiento de la enseñanza básica, en especial en la equidad y el desarrollo sostenible. No obstante, estas políticas se vieron influenciadas por lógicas de mercado, priorizando estándares de eficiencia y eficacia. (Borbón y Brenes, 2021, p. 11). Esta orientación exhorta a meditar en el verdadero propósito de la enseñanza: ¿forma ciudadanos críticos y conscientes o se alinea fundamentalmente con las demandas del mercado?

En contraste con este enfoque, la política educativa del 2017 introduce una visión transformadora que busca redefinir la relación entre la estructura formativa y su medio, mediante la gestión educativa. Elementos como el trabajo colaborativo, ha tomado especial relevancia, al facilitar la renovación curricular y la aplicación de métodos pedagógicos novedosos. Complementariamente, la transferencia de experiencias exitosas entre organismos

educativos de diversos contextos contribuye a la conformación de colectivos pedagógicos abiertos, dinámicos e innovadores, donde el conocimiento del entorno se transforma en un elemento importante para contextualizar la realidad educativa. (Díaz et al., 2022)

Un hito determinante en esta trayectoria del sector educativo fue la transición inesperada hacia la virtualidad, impulsada por la emergencia sanitaria global por el coronavirus, este fenómeno se convirtió en un dinamizador del quehacer educativo en relación con el qué, cómo y cuándo enseñar, ya que generó una reconfiguración sin precedentes de la práctica académica, obligando a una revisión inmediata a las estructuras y procesos centrales.

Este escenario evidenció rezagos importantes en la educación costarricense, donde resulta imperioso identificar discrepancias y puntos de reforma en la aplicación efectiva de las orientaciones sobre transformación formativa. La gestión curricular, orientada a mejorar la excelencia formativa, ha replanteado fundamentalmente el rumbo de la enseñanza nacional. No obstante, continúan importantes retos en la ejecución efectiva de estas normativas en las aulas, principalmente en lo relacionado con la capacitación pedagógica y disponibilidad de recursos adecuados. (García et al., 2018, citados por Rosabal y Solís, 2020)

La síntesis de estos enfoques permite vislumbrar que la gestión educativa en Costa Rica enfrenta desafíos complejos que reflejan parámetros establecidos a escala global. La administración educativa requiere una gestión eficiente de recursos y mejora continua, considerando aspectos claves como la preparación, desarrollo y valoración del sistema educativo en concordancia con las iniciativas curriculares. Es fundamental subrayar que la administración educativa debe adaptarse para atender exigencias individuales y promover ambientes inclusivos, asegurando la asignación eficaz de recursos para incrementar la eficiencia y ampliar la cobertura formativa.

En este marco transformador, la Política Educativa ha impulsado cambios curriculares significativos en áreas como lenguas extranjeras, educación ambiental y desarrollo sostenible, donde la gestión educativa debe facilitar su implementación y asegurar la adecuada capacitación docente. Como resultado de estas interacciones, se evidencia el impacto sustancial de la política en la gestión educativa, orientándose hacia la promoción del aprendizaje de todos los actores educativos y considerando necesidades socioeducativas y comunitarias. (MEP, 2017).

Para materializar estas aspiraciones, la Política Educativa visualiza una transformación profunda en la gestión educativa que se manifiesta en prácticas concretas como fomentar ambientes de aprendizaje diversos, garantizar acceso a recursos digitales e implementar evaluaciones formativas.

Finalmente, el liderazgo pedagógico emerge como elemento crucial, donde se espera que los directores actúen como facilitadores del cambio y promotores de una cultura colaborativa, dirigida al aprendizaje y perfeccionamiento constante.

En síntesis, una vez analizada el nexo estructural entre la normativa educativa y la administración, se hace necesario profundizar en el corazón mismo del modelo: la orientación humanista que redefine la gestión educativa como herramienta de transformación social.

Descripción de la orientación de la Política Educativa específicamente con la transformación de la Gestión Educativa

La Política Educativa Costarricense, sustentada en el principio de “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”, está dirigido como proyecto transformador que redefine la educación, de ser un instrumento de movilidad social, a ser un vehículo de empoderamiento ciudadano con potencia para reestructurar los fundamentos de la justicia social. En este marco, la persona estudiante trasciende su rol tradicional para convertirse en protagonista de su trayectoria formativa y a la vez, en agente catalizador de cambios estructurales. Esta perspectiva, lejos de limitarse a una declaración de intenciones, se concreta mediante una reingeniería integral de la gestión educativa, orientada a edificar una sociedad más justa, equitativa y deliberativa.

Fundamentos axiológicos del Modelo

Este modelo educativo se estructura en tres pilares conceptuales interdependientes que reorientan los propósitos primordiales de la educación costarricense, conformados por los siguientes ejes principales:

- a. Calidad Educativa como eje articulador: La excelencia se constituye como principio central que sistematiza valores como: la integración, justicia, diversidad y sostenibilidad. Esto implica que la educación debe ser accesible para todos, respetando las diferencias culturales y sociales.

- b. Transformación social como horizonte ético-político: La educación se proyecta más allá de la instrucción de competencias personales hacia la configuración de actores capaces de intervenir críticamente en la esfera pública. Esto se logra mediante la formación de personas involucradas, con el cambio de las comunidades a partir de la ética.
- c. Flexibilidad y adaptabilidad: El modelo promueve una pedagogía dinámica que contempla las necesidades emergentes de los educandos y la comunidad, incorporando ambientes educativos interrelacionados y tecnologías que faciliten el aprendizaje. (MEP, 2015)

La implementación de esta política educativa ha incluido diversas estrategias. En consecuencia, la materialización de este andamiaje conceptual ha demandado la puesta en marcha de mecanismos operativos específicos, entre ellos se tiene:

- a. Innovación curricular sustantiva: Se han implementado más de veinte programas de estudio que materializan esta visión, transitando desde enfoques instruccionales hacia modelos centrados en el crecimiento humano holístico y la construcción de plan personal significativos.
- b. Participación comunitaria: Se impulsa una arquitectura de participación corresponsable que integra actores multisectoriales, familias, docentes, sociedad civil, en la toma de decisiones educativas, garantizando tanto representatividad como pertinencia sociocultural.
- c. Desarrollo de competencias holísticas: La política enfatiza la formación integral que articula habilidades cognitivas complejas, capacidades socioemocionales y valores ciudadanos para afrontar los retos del futuro incierto y en evolución continua.

Desafíos estructurales pendientes

No obstante, pese a los avances sustantivos logrados, la política enfrenta retos críticos que pide atención inmediata, tales como:

- a. Agilidad en la transformación educativa. La aceleración y diversificación del cambio se revela como imperativo categórico para atender las necesidades de una colectividad en constante evolución, requiriendo mecanismos ágiles de adaptación institucional.

- b. Evaluación sistémica como herramienta estratégica. Resulta urgente implementar dispositivos de medición de impacto que permitan el monitoreo continuo, la evaluación formativa y el reajuste oportuno de las políticas implementadas, cerrando así el ciclo de mejora continua.

En síntesis, este marco conceptual y práctico constituye un esfuerzo fundamental por crear un sistema educativo donde el desarrollo personal y la transformación social son objetivos interdependientes, redefiniendo la coordinación académica como propósito de innovación social y crecimiento humano integral.

Fundamentos de la Gestión Educativa

La evolución y definición conceptual de la gestión educativa ha tenido un gran desarrollo a lo largo de la historia. Comenzó en Estados Unidos en los años sesenta, influenciada por eventos económicos y la Segunda Guerra Mundial. En México, aunque se menciona que inicia en los años cincuenta, fue en los ochenta cuando realmente se adoptaron conceptos de Estados Unidos, adaptándose a la economía y al contexto histórico del país. Esto llevó a una transformación en la educación, donde se buscó mayor autonomía y descentralización, así como una participación más activa de los individuos en el proceso educativo. (Flores, 2021)

La gestión educativa ha sido enriquecida por diversas corrientes de la administración y por las teorías de diferentes autores que han proporcionado dirección en este ámbito. Chiavenato (2006) propone la Teoría General de la Administración, en la que recopila teorías que aportan ideas y características diversas, dependiendo de la época y el contexto. Enfoques como el humanista y el sistémico, destacan la importancia de considerar tanto a los individuos como a las interacciones. Lo anterior podría verse desde la gestión educativa como un proceso dinámico que busca ser flexible a las necesidades del estudiantado y de la comunidad educativa.

Díaz y Delgado (2014, citados por Flores, 2021) definen:

La gestión educativa como un proceso sistémico que da sentido a las acciones administrativas en el ámbito escolar, con el fin de mejorar las organizaciones, las personas que las integran y sus propuestas o proyectos educativos, se desarrolla y ejecuta mediante planes, programas y proyectos que optimizan recursos, que generan procesos participativos en beneficio de la comunidad... (p. 8).

La UNESCO según Pozner (2000, citado por Flores, 2021) indica: "... que la gestión educativa es un conjunto de procesos teórico - prácticos integrados y relacionados, horizontal y verticalmente, al interior del sistema educativo para atender las demandas sociales hacia a la educación." (p.8). Esto quiere decir que la gestión educativa es una serie de acciones relacionadas entre sí para las necesidades o realidades de los contextos educativos.

Alí (2017, citado por Armas y Bardales, 2020) menciona que "... la gestión educativa está asociada a la parte normativa que mediante el proceso de planificación, organización, dirección, control y evaluación para logra una adecuada gestión educativa." (p.5). Por lo tanto, se puede afirmar que la gestión educativa es un proceso estructural, organizativo, interrelacionado y flexible, dirigido hacia la comunidad educativa y éste debe de ser controlado para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Costa Rica también ha sido influenciada y ha tenido trasformaciones importantes en la educación. El Ministerio de Educación Pública (MEP) ha sido la entidad encargada de regular, expandir, velar, aprobador temas relacionados a la educación. Tal es el caso que el año 2016 se plantea el Acuerdo N° 03-65-2016, en el cual el Consejo Superior de Educación (CSE) establece una política educativa la cual se presenta hasta el año 2018. La nueva política educativa ofrece una perspectiva renovada sobre la educación, lo que provoca un cambio en su definición y transforma sus funciones hacia una nueva visión llamada: La persona, centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. Esta nueva Política Educativa del MEP (2018) establece que:

El director o directora, como líder del centro educativo, incorporará distintos procesos en la planificación del centro bajo su responsabilidad, con el fin de aprovechar el potencial docente, propiciar enlaces pertinentes con la comunidad y favorecer el seguimiento y acompañamiento a la vivencia en el aula, para una educación de calidad. (p. 20).

Por lo tanto, procura establecer conexiones significativas entre los diferentes aspectos del aprendizaje, promoviendo un enfoque integral y de calidad, incentivando "... los procesos de mejora continua por medio de la revisión y evaluación constante de su gestión." (MEP, 2018; p.24). Por lo tanto, lo anterior establece realizar una reflexión y revisión diaria de las labores desempeñadas desde el rol de director y directora, siempre con el objetivo de promover la

igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y un ambiente saludable que favorezca el desarrollo de los aprendizajes esperados. Para lograr una gestión educativa de calidad, es fundamental contar con un conocimiento tanto teórico como práctico de las bases de los modelos de gestión. A continuación, se presentan dichos modelos.

Modelos de gestión educativa

Según Chiavenato (2006) durante las cuatro décadas del siglo XX se desarrolló la teoría clásica, la cual surgió de manera simultánea, pero en lugares distintos. En Estados Unidos, Henry Fayol formuló la teoría científica, proponiendo mejorar la eficacia desde abajo hacia arriba, lo que significaba que el proceso comenzaba desde los obreros hasta las personas en posiciones jerárquicas. Por otro lado, en Francia, se encontraba Frederick Winslow Taylor, quien también formuló una teoría científica con el objetivo de aumentar la eficacia mediante la organización del trabajo en departamentos.

Ambas teorías buscaban el crecimiento rápido y el incremento de la productividad, enfocándose en la mejora de la eficacia. A partir de 1930, en la mitad del siglo XX, se desarrolló el Enfoque Humanista, impulsado por los avances en las ciencias sociales y la psicología. Este enfoque se centraba en el análisis del trabajo, así como en la adaptación del trabajo al trabajador y la adaptación del trabajador al trabajo. Posteriormente, nació el Enfoque de las Relaciones Humanas, basado en el experimento conocido como Hawthorne, el cual demostró que las interacciones sociales, recompensas, aspectos emocionales y comportamentales están estrechamente relacionados con el trabajo que realizan las personas en la empresa. Por lo tanto, se otorga importancia a las relaciones humanas como incentivo para el buen funcionamiento de las organizaciones. Esta teoría se antepone a la teoría clásica, ya que reconoce a las personas como el agente principal y resalta su función social.

Terminada la Segunda Guerra Mundial se da el Enfoque Neoclásico "... es la reivindicación de la teoría clásica actualizada y adaptada a los problemas administrativos al tamaño de las organizaciones de hoy." (Chiavenato, 2006; p.126). Sus características son:

1. Énfasis en la práctica de la administración.
2. Reafirmación de los postulados clásicos.
3. Énfasis en los principios generales de administración.

4. Énfasis en los objetivos y en los resultados.
5. Eclecticismo conceptual. (Chiavenato 2006; p. 131)

A pesar de que todas las teorías se nutren de la teoría clásica, cada uno de estos enfoques permite dirigir la administración hacia una perspectiva específica del funcionamiento de esta. Al final, todos los enfoques buscan un beneficio para la organización, el trabajo y los resultados de la empresa. Sin embargo, cada sistema busca mayor comodidad en sus resultados, dependiendo del servicio que se brinde. Es importante recalcar que, en el ámbito de la gestión educativa, no se menciona específicamente un enfoque, pero sí se encuentra influenciado por los anteriores, ya que se considera que se está brindando un servicio con múltiples actores, tareas y áreas de trabajo dentro de los centros educativos. Ahora bien, al tratarse de un servicio de calidad y excelencia para las personas, se utilizan enfoques humanistas. Es por esto por lo que el CSE, en conjunto con el MEP, ha establecido una nueva política educativa centrada en las competencias, actualizando así el panorama educativo y el enfoque utilizado a nivel nacional.

Rol de la persona directora en la gestión educativa

De la misma manera en que las teorías de la administración han cambiado a lo largo del tiempo y en diferentes momentos históricos, el rol de la persona directiva también ha evolucionado. Inicialmente, el rol que asumía era desde una posición de autoridad, y la imagen de un administrador se percibía como formal y respetable. Con el paso de las generaciones y los siglos, la forma de gestionar los centros educativos ha cambiado, y el rol directivo ha variado. Actualmente, este rol se enfoca en el desarrollo del liderazgo como su principal característica, visualizándose al gestor educativo como una persona accesible, flexible y presente en los pasillos de los centros educativos, en lugar de estar encerrado en la oficina de dirección como se hacía antes. Además, hoy en día se valoran las competencias, habilidades y la experiencia que esta persona haya adquirido a lo largo de su trayectoria laboral.

En Costa Rica, existe un ente encargado de las contrataciones de las personas en cargos públicos de las diferentes instituciones, además del MEP. Este ente se llama Servicio Civil, el cual publica, regula, controla y describe las funciones de los cargos públicos. En el caso del director 2 de colegio, se establecen las siguientes funciones:

- Supervisar las actividades dirigidas al área curricular, así como permitir e incentiva la actualización docente en este tema.
- Coordinar actividades como actos cívicos o culturales.
- Procurar el buen uso de los materiales.
- Dirigir actividades para la comunidad.
- Asistir a reuniones convocadas por los jefes.
- Atender las consultas de la comunidad educativa y brindar respuestas.
- Redactar informes, circulares y comunicados importantes para la comunidad educativa.
- Supervisar el cumplimiento de los protocolos, los procesos disciplinarios y demás acciones frente a las crisis o situaciones presentes en la realidad institucional.
- Realizar otras labores administrativas propias de su cargo (Servicio Civil, 2021).

Por lo tanto, y de acuerdo con las acciones anteriores, se puede afirmar que la persona gestora es la encargada de asegurar que la institución funcione de manera adecuada, considerando todas las dimensiones: curriculares, pedagógicas, administrativas, entre otras. Además, lo hace teniendo en cuenta el contexto y la realidad institucional, considerando al estudiantado como el agente principal de la educación, coordinando y supervisando en colaboración con el personal docente, administrativo y técnico-administrativo. También debe involucrar a las personas encargadas legales, considerando las redes de apoyo fuera de la institución, trabajando de manera conjunta en beneficio de los menores de edad, propiciando educación de calidad y un ambiente seguro.

En relación con lo anterior, el Servicio Civil (2021) afirma y establece las funciones de la persona gestora de la siguiente manera: “Le corresponde organizar, coordinar, asignar y supervisar el trabajo al personal docente, administrativo-docente, técnico-docente y administrativo, siendo responsable por el eficaz y eficiente cumplimiento de las actividades asignadas.” (p. 2).

Además, cita las características personales en habilidades: "Liderazgo, habilidad para la comunicación oral y escrita, capacidad analítica, habilidad para redactar, habilidad para

organizar y dirigir el trabajo de personal subalterno, iniciativa, creatividad, habilidad para adaptarse y tolerar la crítica, habilidad para resolver situaciones imprevistas y trabajar bajo presión" (Servicio Civil, 2021, pp.3-4).

A pesar de que tanto el Servicio Civil como el MEP describen los puestos y las clases de puestos, así como sus funciones, en el caso del puesto de la persona gestora educativa, su rol y funciones no varían mucho. Más bien, se consideran los estudios universitarios, la experiencia y los cargos asumidos a lo largo de su trayectoria. Sin embargo, al final, su rol es característico y similar, ya que la finalidad es única.

Se puede afirmar que las funciones de la persona gestora están actualizadas y establecidas dentro del marco de la Política Educativa costarricense. Además, su rol se ve influenciado de manera humanista, lo que contribuye al desempeño de sus labores y al funcionamiento adecuado de los centros educativos.

La dimensión curricular y pedagógica de la Gestión Educativa

Dimensión curricular

Esta dimensión es la que permite conocer cada contenido, objetivo y en sí toda la estructura que brindará una guía en todo el ámbito educativo, tal y como menciona Pérez (2022), la dimensión curricular es quien orienta el proceso de educación y aprendizaje. Por tal manera es que se considera con gran importancia que las personas encargadas de la gestión educativa conozcan a profundidad dicha dimensión, con el fin de realizar de la mejor manera todas las labores que son delegadas a dicho cargo. Relacionado a lo anterior, Cárcamo y Quezada (2024), mencionan que la dimensión curricular presenta elementos fundamentales dentro del proceso educativo: La importancia de tener claro cada término curricular que presenta el ámbito educativo, es decir, estar en constante formación en todo aquello que envuelva la dimensión curricular, además, velar por la aplicación curricular y además de ello informarse sobre lo que ocurre fuera del país con el fin de conocer las distintas innovaciones y así poder mejorar continuamente, también, interpretar lo curricular como una herramienta fundamental y útil para el bien educativo y promover una congruencia entre lo curricular con todas aquellas necesidades y contextos que presenta la población educativa.

Según lo mencionado, se puede resumir que la dimensión curricular es de suma importancia para la responsabilidad que debe abordar cada persona directora, ya que sin esta es imposible poder cumplir con las responsabilidades de una manera oportuna e ideal en el ámbito educativo.

Dimensión pedagógica

La dimensión pedagógica es descrita por Díaz, Barriga (2022), como flexible ante cambios, inclusiva y respetuosa ante los diversos contextos de la población educativa. Es decir, la dimensión pedagógica es quien guía de manera integral todas aquellas mediaciones que permiten el aprendizaje oportuno en la comunidad educativa. Es por ello por lo que dentro de esta dimensión es fundamental el papel que tenga la persona directora, ya que la misma deberá velar por una educación basada en las necesidades e intereses y además, la participación de la comunidad educativa. Por tanto, Marín y Ruiz (2024), afirman que “lo curricular y pedagógico se refiere al conjunto de procesos, estrategias y prácticas que se implementan para planificar, organizar, dirigir y acompañar las actividades, con el objetivo de garantizar la calidad de la enseñanza.” (p. 44)

Políticas y normativas para la gestión del currículo en Costa Rica

Según Vargas (2022), “las políticas curriculares, tienen implicaciones directas en lo que sucede dentro de cada centro educativo y con ello dentro de cada aula” (p. 4), por tal razón es que es de suma relevancia que las mismas se lleven a cabo, ya que al cumplirse también se estarían haciendo valer los derechos de la población estudiantil. Actualmente, Costa Rica presenta una política curricular llamada “Educar para una nueva ciudadanía” MEP (2016) en la misma se puede encontrar tres principios: una educación que busque y encuentre posibles soluciones para obtener una tierra más sostenible, además, más digitalización con equidad social y por último el fortalecimiento de una ciudadanía con identidad nacional.

Por otro lado, también se encuentran los diferentes retos que dichos pilares pueden causar, tales como: la continua capacitación de todo el equipo educativo, la mediación pedagógica que se brinde en los centros educativos, los espacios preparados para la adquisición de diversos aprendizajes de igual forma deben ser oportunos, por lo tanto, no se trata solo de decorar y que se vea bonito, sino que el mismo debe propiciar que la población estudiantil lo

utilice para el crecimiento de cada área del aprendizaje y la evaluación es otro gran reto ya que esta debe ser transformadora.

Sin duda, la política curricular permite que las personas directoras puedan tener una visión más amplia de todo aquello que se espera dentro de las instituciones educativas, esto con el fin de potenciar el desarrollo oportuno de cada estudiante y con esto brindar una educación de calidad.

Por lo tanto, se puede afirmar que la política curricular busca la promoción del desarrollo oportuno desde la inclusión, flexibilidad, claridad y coherencia, sin embargo, para que esto sea posible se requiere un compromiso consciente de parte de cada persona directora, ya que, si esta información tan valiosa no está dentro de sus conocimientos y parámetros de importancia, difícilmente pueda brindar espacios de calidad dentro de los centros educativos. Tal y como afirma Robles (2021), el compromiso es lo ideal ya “que la política curricular requiere grandes esfuerzos que logran alcanzar el sistema en todas sus dimensiones y la búsqueda de la calidad educativa” (p. 118).

Rol de la persona directora desde la dimensión curricular

Según Bolaños et al (2022), el rol de la persona directora en la dimensión curricular debe comprender los contenidos pedagógicos y además de ello buscar una intencionalidad que brinde una respuesta a las necesidades de la población estudiantil y para que esto sea exitoso poseer flexibilidad ante los cambios necesarios. Por otro lado, el vínculo con las personas docentes y familias debe ser basado desde la comunicación activa, esto con el fin de alcanzar mejores logros académicos en los estudiantes.

A continuación, se detallarán tareas específicas, las cuales mencionan de igual forma Bolaños et al (2022): Revisión de planes y programas de estudio, con el fin de velar por su correcta aplicación dentro de las aulas educativas, velar por las estrategias de mediación, para que las mismas tengan intencionalidad en la construcción de aprendizajes, orientar a las personas docentes en sus distintas responsabilidades, brindar los materiales y recursos necesarios que se requieren para brindar las clases dentro del centro educativo, revisar cada criterio evaluativo para que este sea oportuno según la población estudiantil, brindar un acompañamiento genuino a cada persona docente, con el fin de crear vínculos asertivos y comunicativos, los cuales sin duda ayudarán en el desarrollo de las labores de enseñanza, estar

en constante formación tanto nacional como internacional, lo cual permitirá tener mejores horizontes y con ello competencias educativas.

Rol de la persona directora desde la dimensión pedagógica

Según Ruiz y Chen (2021), en el rol de la persona directora se debe ver reflejado cinco competencias fundamentales, tales como, trabajo en equipo, comunicación, liderazgo, negociación y delegación, a continuación, la descripción de estas:

- **Trabajo en equipo:** Para facilitar el abordaje de todas las tareas que tiene la persona directora es importante que la misma trabaje junto con el personal docente, estudiantes, familias y comunidad. Vega (2020), afirma que para lograr un trabajo en equipo se requiere de “un gran porcentaje de compromiso y responsabilidad de parte de todos los integrantes” (p. 22).
- **Comunicación:** Esta competencia es realmente vital en el rol de la persona directora, ya que sin esta es imposible poder alcanzar objetivos en conjunto. Vega (2020), recalca que la comunicación “permite dejar de lado la imposición de opiniones con el fin de obtener acuerdos producto de la reflexión y el diálogo” (p. 22).
- **Liderazgo:** El rol de liderazgo en la persona directora permite la motivación de toda la población que le rodea, lo cual permitirá el alcance y logro de metas propuestas. Tal y como afirman Marín Romero y Ruiz-Chaves (2024), la persona directora debe implementar “una cultura de liderazgo donde se incluya el personal, los estudiantes y la comunidad para el alcance de los objetivos comunes” (p. 45).
- **Negociación:** Dentro de los espacios educativos en la mayoría de las ocasiones van a ver opiniones iguales y otras diferentes, por lo que es vital que la persona directora permita la negociación para alcanzar acuerdos necesarios en la toma de decisiones.
- **Delegación:** La persona docente suele tener bastantes responsabilidades y tareas, las cuales no podría alcanzar de manera individual, por ello es por lo que se considera importante dentro del rol de la persona directora el delegar funciones, esto con el fin de no abrumarse y poder hacer todo de la mejor manera.

Prácticas de gestión educativa en la dimensión curricular y pedagógica

La gestión en el sistema educativo requiere una planificación efectiva y estratégica, que contemple el accionar de todas las personas involucradas en la comunidad educativa. Por lo tanto, es deber del director o directora lograr vincular la gestión educativa, con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Delgado (2004) propone que: "... gestionar es, en esencia, sacarle todo el partido posible a lo que ya se tiene o se puede disponer. Esto implica, crear colaborar, buscar la satisfacción de los miembros, innovar y mejorar continuamente." (p.30).

En este mismo ámbito investigativo la Unesco (2011, citado por Oliva, 2021) menciona:

distintas dimensiones que permiten una eficaz gestión educativa, entre ellas tenemos: (a) dimensión institucional; que está orientada en el adecuado funcionamiento de la institución, ... (b) dimensión administrativa, orientada en la dirección del personal y el cuidado de los recursos. (c) dimensión comunitaria; se enfoca en la interacción de la institución con la comunidad y los sectores comunitarios que hay en ellas, ... y (d) dimensión pedagógica; tiene como fin el desarrollo de todas las competencias en el estudiante, para que puedan desenvolverse en la sociedad. (p.24).

De esta manera, la gestión educativa se visualiza desde el quehacer de las diferentes dimensiones institucionales y el desempeño de la persona gestora.

La gestión educativa define de manera óptima cómo está organizada la institución. La cual está en constante cambio y adaptación. Por lo cual establece así, procesos de planificación institucional para lograr resultados satisfactorios en todos los involucrados en cada institución. Se podría afirmar que este proceso es organizado y orientado para lograr las metas en común.

Liderazgo para el fortalecimiento de estrategias pedagógicas innovadoras

Todas las instituciones necesitan y dependen de un líder que los guíe por el proceso de utilizar estrategias pedagógicas innovadoras. El líder debe estar en directa conexión con los profesores y la clase, aportando ideas en las estrategias pedagógicas, observando las clases, para poder generar un criterio, dar otras alternativas pedagógicas innovadoras, realizar visitas

informales y no formales ya que las dos generan diferentes tipos de formaciones formativas. Además, es de suma importancia cultivar el liderazgo en todas las personas que están a su alrededor, así la gestión será más amena y así fortalecer las estrategias pedagógicas innovadoras.

En este mismo aspecto las autoras Chen y Salas (2019) nos indican que:

De ahí que el rol de las personas gestoras educativas es crucial para que anticipen necesidades, identifiquen oportunidades de mejora y liderar equipos de trabajo hacia el logro de metas comunes en contextos educativos tradicionales o emergente. (p.41)

La estrategia de liderazgo es necesaria para la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras de una organización. Si no fuera el caso de un liderazgo efectivo, de nada serviría las estrategias planteadas.

Siguiendo estos mismos aspectos Reyes (2017) indica que:

El liderazgo sin lugar a duda se ha convertido en una de las competencias más importantes y estudiadas en las organizaciones tanto en el sector público como privado para la formación de sus directores, tanto en el ámbito empresarial como en el educativo. (p.8)

Ahora bien, se puede determinar que los directivos de las instituciones si utilizan el liderazgo como herramienta estratégica podrán lograr una mejor gestión. Mencionan Chen y Salas (2019) que “de tal suerte que los planteamientos curriculares resulten pertinentes en la formación de profesionales que respondan, de manera oportuna, a los retos y tendencias actuales de desarrollo.” (p.4). Las estrategias pedagógicas innovadoras y su fortalecimiento van de la mano con los retos, tendencias de la educación actual. Hernández (2023) propone cinco aspectos de impacto en un liderazgo oportuno al fortalecimiento de estrategias pedagógicas innovadoras. Dichos aspectos son cruciales ya que contribuyen a: “1. Mejora de la Calidad Educativa, 2. Desarrollo de Habilidades para el Siglo XXI, 3. Mayor Motivación y Participación Estudiantil, 4. Cambio en la Cultura Educativa 5. Preparación para el futuro.” (pp.1592-1593).

Por lo tanto y “En resumen, el impacto de las estrategias de liderazgo para la implementación exitosa en la enseñanza innovadora es multifacético y se refleja en una educación más efectiva, el desarrollo de habilidades relevantes y una preparación más sólida para el futuro” (Hernández, 2023, pp.1592-1593).

La gestión educativa es de gran importancia para obtener una educación de calidad. Y el liderazgo debe ser innovador y multifacético para el fortalecimiento de las estrategias pedagógicas innovadoras. Facilitando así el trabajo en equipo para un cambio en la innovación.

En este mismo tema Marín-Romero y Ruiz-Chaves (2024) exponen que: "... la gestión educativa no solo se centra en los aspectos administrativos y organizativos, sino que también pone un énfasis especial en el liderazgo, la planificación estratégica, el currículo, lo pedagógico, el talento humano, innovación educativa, entre otros" (p.56).

Los autores citados anteriormente tienen un punto en común. Las personas directivas involucradas en el aspecto educación son clave para llevar un liderazgo eficiente. Deben crear confianza, visión, organización, pensamiento crítico, colaboración, metas en común y trabajo en equipo. Todo esto se ve reflejado en una gestión favorable, obteniendo los mejores resultados.

Supervisión y gestión en la evaluación del aprendizaje

La supervisión y la gestión en la evaluación de los aprendizajes desempeñan un papel primordial en la educación. García (2015), plantea que "la calidad de la supervisión escolar está orientada a ayudar y asesorar al docente a establecer fuertes lazos morales con los miembros de la comunidad donde se desenvuelve" (p.135). Como se expone, la persona gestora debe cerciorarse de supervisar y gestionar la evaluación de los aprendizajes, cabe destacar que, la evaluación es constante y se realiza en el proceso, no solo al final. Así en el camino se va observando, supervisando, desechando y adquiriendo nuevos procesos formativos.

Por otro lado, Schneckenberg (2003) expone que "cuando la gestión escolar tiene en cuenta los procedimientos participativos en el proceso de toma de decisión, reconsidera sus funciones y su autonomía, e incluye a todos los actores como participantes reales en la organización de la práctica cotidiana" (p.37). En este sentido, el éxito o el fracaso de la supervisión y la gestión que se realice en el proceso de la evaluación de los aprendizajes depende de la postura adoptada por la gestión de cada institución. Quienes llevan a la práctica esta transformación son los propios gestores. Siguiendo en esta misma línea, Botero (2009) comenta que:

consistirá en establecer un sistema de evaluación que permita medir adecuadamente los conocimientos adquiridos por los participantes y beneficiarios del proceso educativo. Introducir una nueva cultura, en los gestores educativos responsables de la formación, sobre los sistemas de evaluación motivando y generando calidad. (p.6)

Ahora bien, se debe producir por medio de la enseñanza conocimientos que fortalezcan los contenidos y acciones necesarias para asumir las necesidades del aprendizaje. Supervisando y gestionando la evaluación de estos. En este mismo aspecto Botero (2009) expone que:

la acepción de gestión educativa está estrechamente relacionada con el concepto convencional de gestión administrativa. Como una aproximación se presenta esta definición: la gestión educativa se concibe como el conjunto de procesos, de toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación. (p.2).

La gestión en el sistema educativo costarricense requiere planificación, estrategias, accionar, integrar y desempeñar las funciones inherentes a su cargo. Éste debe de dar vinculación de la gestión educativa con los procesos propios del aprendizaje. Por lo tanto, la importancia también de saber identificar las tareas que le faciliten el cumplimiento de los objetivos institucionales, según el “Manual Descriptivo de Clases de Puestos Docentes” según la Dirección General del Servicio Civil (2018). Tomando en cuenta también las características que debe tener la persona gestora para su desempeño como ente de cambio.

Se deben tomar decisiones que sean las propicias para llevar a cabo lo propuesto por el administrador dentro del centro educativo, como las prácticas pedagógicas, luego de ello su ejecución, lo cual es de suma importancia, y por último la evaluación, la cual debe ser constante en el proceso, así se dará cuenta el administrador si las estrategias aplicadas son las adecuadas. Botero (2009) propone que la gestión educativa busca la: “toma de decisiones y realización de acciones” (p. 22). De ahí la importancia de planificar, supervisar y evaluar las estrategias. Estos aspectos, la supervisión y la evaluación, son significativos ya que aportará material de interés para respaldar lo propuesto, de manera positiva y también lo que se debe de mejorar.

Gestión de la integración de la tecnología en los procesos educativos

Un aspecto importante es la innovación, el liderazgo y la integración de la tecnología en los procesos educativos. El Ministerio de Educación Pública (2017) dice que:

El sistema educativo continuará promoviendo la conectividad y el uso de las tecnologías de información y comunicación, con el propósito de cerrar la brecha digital, en todas las regiones del país. Además, propiciará la formación de una ciudadanía digital, que desarrolle el pensamiento crítico, innovador y creativo, capaz de aprovechar responsablemente las tecnologías con fines educativos, productivos y personales, así como para la autogestión e incorporación de recursos. (p.14)

Tener altas expectativas para todos es la clave para cerrar la brecha educativa en lo que respecta al rendimiento entre los estudiantes con ventajas, ya sea económica, social, de apoyo entre otros, con respecto a los que no la tienen. La gestión educativa para mejorar la calidad requiere ajustarse continuamente a las nuevas demandas de la ciencia y la tecnología.

Quintana-Torres (2018) "... la falta de recursos es una condición que no se puede dejar de lado, pues es determinante en procesos de mejoramiento y cumplimiento de la misión educativa" (p.273). El Programa Estado de la Nación (2021) refiere al contexto mencionado que: "... además, consolidará un sistema de educación diversificada innovadora y de calidad, con la meta de ampliar la cobertura y asumir con responsabilidad, los nuevos desafíos de la vida personal y laboral." (p.17).

La crisis educativa se define, aquí, como la conjunción de tres factores: la exacerbación de los rezagos acumulados en los años previos a la pandemia; los rápidos y generalizados retrocesos educativos derivados del manejo de la crisis sanitaria; las bajas capacidades institucionales del sistema para resolver y mitigar los efectos del cierre de los centros educativos sobre el recorte de aprendizaje; la profundización de brechas en el acceso y calidad de la educación y la creación de nuevas formas de exclusión, algunas mal captadas por las estadísticas oficiales. Esta crisis generó un "apagón educativo" que ha afectado profundamente los aprendizajes y habilidades de toda una generación de niñas, niños y adolescentes. (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 34).

Sólo así y en lucha al cambio del sistema educativo, se podrá brindar oportunidades igualitarias para todas las personas. Por esto, el trabajo de la persona directora es fortalecer el sistema y procurar el cumplimiento de las políticas, leyes, normas, entre otros, a nivel internacional y nacional que fortalezcan la comunidad educativa integrando la tecnología en los procesos educativos. En este mismo tema Córdoba (2022) indica en su artículo que:

Las instituciones educativas deben priorizar una adecuada gestión educativa enfocada en la calidad que apertura las condiciones adecuadas dentro del entorno sociocultural, identificación de las necesidades y expectativas de la sociedad, así como la visualización de transformación y adquisición de nuevos conocimientos y capacidades para hacer frente a situaciones adversas (p.28).

Como se ha expuesto anteriormente la integración del uso de la tecnología en los procesos educativos brinda al estudiantado autonomía al poder realizar sus trabajos en aula de una manera más amena, interactiva e innovadora, mejorando así la experiencia del aprendizaje. También desarrolla nuevas habilidades cognitivas utilizando implementos innovadores, incrementando así la productividad.

Capítulo III

Marco metodológico

Paradigma

Para vislumbrar la esencia del presente estudio, es necesario establecer el paradigma de investigación que lo sustenta. En este sentido, González (2005) define paradigma como un conjunto de creencias, valores y supuestos teóricos que guían la forma en que se aborda la realidad y se construye conocimiento. (p. 15). Este concepto fue incorporado por primera vez por Kuhn (1962) en su libro titulado: *Las Estructuras de las Revoluciones Científicas*, la cual se convirtió en una matriz disciplinar que orienta tanto la práctica investigativa como la interpretación de los fenómenos que se estudian. Estas investigaciones subrayan la condición fundamental del paradigma, la cual no se limita a una técnica, sino que determina la postura ontológica (qué se considera real), epistemológica (cómo se conoce), axiológico (los valores que orientan la investigación) y metodológica (qué procedimientos se emplean). Esta conceptualización resulta relevante en el ámbito de la investigación educativa, pues determina el enfoque con que se abordan los fenómenos educativos y las estrategias para su análisis. Estas perspectivas conciben el fenómeno social como externo al sujeto, medible y susceptible de ser analizadas, mediante procesos que se ajustan paso a paso.

Esta pertinencia teórica se evidencia en dos grandes corrientes filosóficas, que delinear trayectorias diferenciadas que van muy ligados con la concepción teórica del problema. Desde una óptica contemporánea, Miranda y Ortiz (2020) explican que el paradigma cualitativo (interpretativo) se focaliza en comprender la realidad desde la subjetividad de los autores, creyendo que el saber se construye socialmente, por lo que el experto forma parte del proceso de comprensión del fenómeno. A diferencia con el paradigma positivista, desde la visión de Miranda y Ortiz (2020), asume la realidad social como objetiva, única y externa al sujeto y susceptible de ser analizada, mediante procedimientos sistemáticos y verificables. De igual forma, Herrera (2024) hace comprender que también es conocido como empírico-analítico, porque tiene como objetivo principal explicar, predecir y controlar los fenómenos, mediante la verificación de teorías, usando métodos estadísticos rigurosos para obtener resultados precisos y verificables.

Esta contrastación de paradigmas resulta fundamental para orientar la toma de decisiones metodológicas en el presente estudio, el cual se adscribe coherentemente al paradigma positivista, al buscar identificar patrones, establecer comparaciones y objetivar las prácticas de gestión a través de procedimientos estandarizados y análisis estadísticos. De ahí, que la elección paradigmática del estudio tiene un enfoque cuantitativo, no experimental, de corte transversal y alcance descriptivo-comparativo con carácter exploratorio, característico del paradigma positivista, que pretende analizar las prácticas de gestión curricular y pedagógica partiendo de datos recopilados, mediante cuestionarios estructurados, procesados con técnicas estadísticas (análisis factorial, pruebas de normalidad, U de Mann-Whitney), los que permiten identificar patrones, factores subyacentes y contrastar percepciones entre grupos. En este caso particular, personal docente y directivo. Esta táctica metodológica asume que las prácticas de gestión pueden ser objetivas, categorizadas y comparadas, al igual que lo señala la óptica positivista.

De igual forma, este paradigma tiene posturas que guían la investigación, tales como:

Postura ontológica, se ve reflejada en la realidad social objetiva que tiene el estudio. Externa a los sujetos y comprensible en sus regularidades. También, se identifica en el uso de instrumentos estructurados como los cuestionarios, los cuales buscan identificar patrones, factores subyacentes y contrastación de percepciones entre grupos docentes y directivos, Según Miranda & Ortiz (2020) y Herrera, (2024), como manifestaciones de una realidad común y cuantificable.

Postura epistemológica, en el estudio se traduce mediante un diseño no experimental, con técnicas estadísticas (análisis factorial, pruebas de normalidad, U de Mann-Whitney, los cuales buscan explicar y predecir comportamientos a partir de datos cuantitativos, garantizando la fiabilidad y validez de los hallazgos (Hernández-Sampieri & Mendoza-Torres, 2023)

Postura axiológica. Esta investigación valora la neutralidad y la independencia del investigador respecto del objeto de estudio. Prevalece la objetividad en la recolección y análisis de datos, lo que no existe valores personales ni subjetivos. Por otra parte, esta investigación reconoce implícitamente valores personales del contexto educativo, como: calidad, equidad y pertinencia de la gestión, pero desde lo medible con indicadores predefinidos, en coherencia

con la política educativa costarricense. La ética de la investigación se manifiesta en el consentimiento informado, la confidencialidad y la protección de los participantes.

Postura metodológica. Según Herrera, (2024) el uso del software SPSS garantiza la sistematicidad y reproducibilidad de los procedimientos, propios del paradigma positivista. Asimismo, la investigación utiliza una estrategia cuantitativa, no experimental, corte transversal y alcance descriptivo-comparativo con carácter exploratorio. La recolección de datos se realiza mediante cuestionarios estructurados, como ya se ha explicado, aplicados a una muestra intencional de 60 participantes (10 directivos y 50 docentes). El análisis combina estadísticos descriptivos (frecuencias, medias, desviaciones) con técnicas inferenciales, análisis factorial exploratorio para identificar factores subyacentes, pruebas de normalidad (Shapiro-Wilk) y la prueba U de Mann-Whitney para contrastar percepciones entre grupos.

Enfoque

El trabajo investigativo que se presenta se inscribe dentro de un enfoque cuantitativo, entendido como aquel que permite analizar fenómenos educativos a partir de la recolección de datos medibles y verificables, con el fin de establecer patrones o relaciones (Hernández-Sampieri y Torres-Mendoza, 2023). Este enfoque resulta apropiado en tanto el objetivo del trabajo es analizar las características de las prácticas curriculares y pedagógicas que se implementan desde los procesos de gestión de los centros educativos investigados, así como explorar esas dimensiones subyacentes mediante procedimientos estadísticos.

De acuerdo con (Kerlinger y Lee 2002, citado por Lugo 2006) la investigación cuantitativa busca explicar fenómenos a través de la observación sistemática y análisis de datos numéricos, utilizando métodos estadísticos que posibilitan "el control y la producción de hecho en el marco de teóricas ya establecidas o en construcción" (p. 45). En este sentido, en el seminario que se presenta esto se traduce en que se busca, desde una perspectiva describir las prácticas actuales de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica en los centros educativo y explorar nuevas relaciones entre las variables. De este modo se opta por este enfoque por cuanto permite garantizar criterios de sistematicidad y objetividad (Creswell y Creswell, 2018 citado por Ascona y Mencia 2023), de modo tal que los hallazgos no dependan de interpretaciones subjetivas, sino, de evidencia empírica derivada del análisis de los datos.

Tipo de estudio

El trabajo responde a un estudio no experimental de corte transversal y de alcance descriptivo-comparativo con carácter exploratorio. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Torres Mendoza (2023) los estudios no experimentales "observan fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para analizarlos posteriormente" (p. 346) sin manipulación deliberada de las variables. En este sentido, se busca identificar las prácticas actuales de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica en los centros educativos participantes para luego contrastar esas prácticas con la orientación acerca de la transformación desde la gestión educativa y su nexos con el entorno propuesto en la política educativa costarricense; para ello se aplican procedimientos estadísticos que permiten visualizar tendencias, explorar dimensiones conceptuales y comparar percepciones entre los grupos participantes (personal directivo y docente).

El carácter descriptivo se justifica, tal como se indicó, al detallar las características de las prácticas de gestión educativas señaladas por las personas participantes, mientras que lo comparativo dado que se analizan las correspondencias y diferencias entre dichas prácticas y una normativa oficial, de este modo el componente exploratorio es en tanto se visualiza una aproximación entre gestión educativa y política educativa por primera vez, aportando evidencia inicial para futuras investigaciones explicativas. De acuerdo con Bisquerra (2016) y Cohen et al. (2018) este tipo de estudios permiten comprender fenómenos complejos sin alterar su dinámica natural, de este modo se brinda una visión integral que combina descripción con un análisis más profundo sin ser exhaustivo.

Participantes

La investigación se desarrolló en cinco centros educativos de secundaria del sistema educativo público del país, seleccionados a conveniencia del personal investigador por las facilidades ofrecidas para realizar el proceso de cribado. Estos fueron el Liceo de Curridabat de la Dirección Regional de Educación (DRE) San José Central, el Colegio Vocacional de Artes y Oficios de Cartago de la DRE Cartago, el Colegio de Santa Ana de la DRE San José Oeste y los Colegios Técnicos de San Pedro de Barva y Flores de la DRE Heredia.

En cada institución participaron tanto la persona directora como la subdirectora, sumando un total de 10 participantes del estrato directivo; además, se incorporó una grupo de

50 personas docentes de diversas especialidades del área académica seleccionados de manera intencional, bajo el criterio de deseo de participación voluntaria, esto con el fin de contrastar las percepciones del personal directivo con las prácticas reportadas por el profesorado en torno a la gestión educativa y su dimensión curricular y pedagógica; el total de la muestra estuvo conformado por 60 personas participantes.

El muestreo fue no probabilístico por accesibilidad (Hernández-Sampieri y Torres Mendoza, 2023) en virtud de que se consideró el más adecuado para los fines de la investigación en virtud de que permite seleccionar participantes con base en sus disponibilidad y pertinencia respecto a lo estudiado; si bien este tipo de muestreo no pretende representatividad estadística, si posibilita obtener información pertinente y contextualizada de informantes claves vinculados con los procesos de gestión educativa, lo cual aporta valor al proceso investigativo.

De acuerdo con Bisquerra (2016) la selección oportuna de la muestra en estudios descriptivos – comparativos permite establecer correspondencias válidas entre los datos obtenidos y el contexto que, en este caso, son centros educativos de secundaria, sin pretender generalizaciones, pero sí una inferencia analítica. En este sentido, la composición de la muestra entre personal directivo y docente permite disponer de una base empírica que permite reconocer las prácticas curriculares y/o pedagógicas, identificar patrones y contrastarlas con lo que propone la política educativa en particular la referida a gestión educativa.

Variables

La operacionalización de las variables se presenta en la tabla 1.

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	Subvariables	Definición conceptual	Definición operacional	Definición instrumental
Prácticas actuales de gestión educativa	Dimensión curricular de las prácticas de gestión educativa	Conjunto de acciones planificadas, organizadas y evaluadas por el personal directivo para garantizar el cumplimiento del currículum la planificación institucional y el desarrollo de los aprendizajes esperados según los programas de estudio y las normativas del país.	Se refiere a las prácticas relacionadas con la planificación, organización ejecución y evaluación del currículo. Así como, con el seguimiento de los planes institucionales (PAT, PMQ) y los mecanismos de apoyo pedagógico.	La técnica es la encuesta y el instrumento el cuestionario con ítems tipo Likert. Preguntas del cuestionario directivo 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 27 y 28 Preguntas del cuestionario docente 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 26 y 27.
	Dimensión pedagógica de las prácticas de gestión educativa	Dimensión centrada en la atención de lo pedagógico en el centro educativo, que lo ejerce tanto la persona	Comprende las acciones de acompañamiento docente implementadas por las personas	La técnica es la encuesta y el instrumento el cuestionario con ítems tipo Likert.

	docente como la persona directiva, que implica liderazgo, planificación del trabajo, innovación y fortalecimiento de la mediación pedagógica.	directivas. Así como, las actividades propiamente docentes que ponen en práctica los programas de estudio a través de la mediación pedagógica, la innovación y el fomento del aprendizaje integral.	Preguntas del cuestionario directivo 3, 4, 11, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 29, 30. Preguntas del cuestionario docente 3, 4, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30.
Orientación de la política educativa costarricense	Coherencia curricular con la política educativa.	Grado en que las prácticas curriculares institucionales se alinean con los fines, principios y orientación sobre gestión educativa de la política “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”.	Evalúa el nivel de correspondencia entre las acciones curriculares desarrolladas y los lineamientos de la política educativa, como la inclusión, sostenibilidad, ciudadanía, flexibilidad curricular. La técnica es la encuesta y el instrumento el cuestionario con ítems tipo Likert. Preguntas del cuestionario directivo 17, 20, 22, 27 y 28. Preguntas del cuestionario docente 14, 20, 22, 27 y 28.

<p>Coherencia pedagógica con la política educativa.</p>	<p>Grado en que las prácticas pedagógicas institucionales promueven los valores, principios y enfoque definido por la política educativa, incluyendo la atención de la diversidad, la participación democrática y el liderazgo.</p>	<p>Evalúa la integración de algunos principios pedagógicos de la política educativa en la mediación docente, la gestión participativa y la formación en habilidades.</p>	<p>La técnica es la encuesta y el instrumento el cuestionario con ítems tipo Likert.</p> <p>Preguntas del cuestionario directivo 14, 15, 18, 19, 23, 24, 25, 26</p> <p>Preguntas del cuestionario docente 15, 16, 18, 19, 23, 24, 25, 26.</p>
---	---	--	---

Nota: Elaboración propia.

Estrategias metodológicas

El diseño metodológico de la investigación se estructuró a partir del enfoque cuantitativo, orientado a analizar las prácticas de gestión educativa en su dimensión curricular y pedagógica, de modo que se puedan contrastar con los propuesto por la política educativa, de manera particular lo referido a la transformación curricular. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2023) la estrategia metodológica en un estudio cuantitativo comprende la planificación sistemática de procedimiento para recolectar, analizar e interpretar los datos, de modo que haya en todo momento objetividad, validez y confiabilidad. En este caso, las estrategias se organizaron en cuatro fases que se detallan.

La primera de las fases fue el diseño y validación del instrumental dirigido al personal directivo y docente, los cuales se realizaron a partir de los objetivos del estudio y de la revisión teórica sobre la temática del Seminario, la gestión educativa y la política educativa. Se verificó la validez de contenido, mediante la revisión de personas expertas en gestión educativa, de manera particular dos personas directoras y una persona supervisora valoraron pertinencia, claridad, ética e intencionalidad del ítem, posteriormente se realizó un ajuste de redacción y eliminación de ítems para asegurar la comprensión de los instrumentos. A nivel de la confiabilidad, el cuestionario de las personas directivas reportó un alfa de Cronbach de 0.941, mientras que el de las personas docentes de 0.962, esto en su aplicación final de modo que ambos estadísticos superan el umbral de aceptación requerido por la literatura metodológica (George y Mallery, 2024; Creswell y Creswell, 2018). En consecuencia, los ítems presentan homogeneidad en su medición y coherencia con los constructos medidos.

La segunda fase fue la recolección de la información la cual fue de manera presencial en los cinco centros educativos, durante los meses de mayo y junio de 2025, con previa autorización, por parte de la persona directora de cada institución y una vez que se llenaron los consentimientos informados.

La tercera fase fue el análisis de los datos que se implementaron de varias maneras, todas previas a su procesamiento en el software SPSS, versión 30, que gestionó e implementó la persona docente que dirige el Seminario. El primero de los análisis fueron descriptivos básicos para el cálculo de frecuencias, medias y desviaciones estándar de datos sociodemográficos. Además, se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) para la identificación de las

dimensiones subyacentes que estructuran las prácticas de gestión educativas en los centros investigados, previa verificación de adecuación muestral, mediante el índice KMO y la prueba de esfericidad de Bartlett. También, se hicieron algunas pruebas comparativas mediante las formulaciones de Shapiro-Wilk para verificar la normalidad y hacer constar que es posible la comparación entre los datos de las personas docentes y los datos de las personas directivas. Luego, se aplicó la prueba de U de Mann-Whitney para la comparación. Por último, se hizo un análisis de correspondencias entre las dimensiones y la política educativa, incluyendo en cada análisis datos de las respuestas abiertas para dar soporte a los resultados cuantitativos.

La cuarta fase fue elaborar la propuesta con base en los elementos que resultaron como oportunidades de mejora dentro del análisis de datos, de modo que se fortalezca la dimensión curricular y pedagógica desde una perspectiva coherente con la política educativa.

Técnica e instrumentos utilizados

A nivel de técnica se implementó la encuesta, considerada por Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2023) como uno de los procedimientos más empleados para recopilar información estandarizada sobre percepciones, actitudes o prácticas en una población determinada. La encuesta posibilita obtener información de un número considerable de personas en períodos cortos y bajo condiciones controladas. En esta investigación la encuesta se aplicó con un propósito descriptivo y comparativo, orientado a explorar las prácticas de gestión desde la perspectiva del personal directivo y del personal docente, para evidenciar o no la relación con lo pedagógico-curricular de la política educativa del MEP denominada “La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad”.

Como instrumento de recolección de información se utilizaron dos cuestionarios (disponibles en el anexo 2), elaborados con base en los objetivos del proceso investigativo, la revisión teórica sobre gestión y lo normado en la política educativa. Ambos instrumentos comparten la misma estructura conceptual, pero se adaptaron a nivel de funciones para cada población participante, de este modo se componen de tres secciones: la primera de ellas para la obtención de datos sociodemográficos y laborales (6 ítems), una escala tipo Likert con 30 ítems sobre prácticas de gestión y la política educativa. Asimismo, preguntas abiertas sobre conceptos de gestión, prácticas, ejemplo de las prácticas y vinculación con la realidad de cada persona. Tal como se indicó en la fase 3, a nivel de validación fueron revisados bajo la modalidad de

juicios de expertos para valorar el contenido y la claridad semántica y a nivel de confiabilidad interna se midieron mediante Cronbach (0.942 para directivos y 0.962 para docentes), con una aplicación presencial en cada centro.

Consideraciones éticas

Para el proceso investigativo se aplicó el consentimiento informado para cada persona participante, donde se explica de manera clara los objetivos y alcances del estudio, la confidencialidad y anonimato, el derecho a retirarse cuando así lo deseen y el uso exclusivo de los datos. Sumado a esto, los cuestionarios aplicados fueron digitalizados y almacenados por la persona tutora del Seminario. De igual manera, se respetó el principio de no maleficencia evitando cualquier tipo de perjuicio a las personas participantes, de modo que los resultados se presenten de manera desagregada sin posibilidad de reconocer personas o centros educativos, de este modo, no se compromete la identidad ni reputación de los centros participantes.

Capítulo IV

Análisis de resultados

A continuación, se presentan los resultados de carácter cuantitativo, que han permitido describir características sociodemográficas como género, edad, grado académico y experiencia laboral. Asimismo, examinar relaciones entre variables relevantes para la gestión educativa, mediante el uso de estadísticos descriptivos y pruebas de asociación como tablas cruzadas, en las cuales se logran identificar patrones y diferencias significativas que contribuyen a una comprensión profunda de las prácticas actuales y su alineación con las políticas educativas nacionales. Por otra parte, este análisis suministra información objetiva que sustenta propuestas concretas para mejorar la gestión educativa desde lo curricular y pedagógico, destacando la importancia de la profesionalización y el liderazgo en la innovación educativa.

En el siguiente paso, se analiza los datos específicos sobre las prácticas de gestión, para cruzar las variables sociodemográficas con las acciones concretas que se implementan, para que, de este modo, se pueda sintetizar el problema central respecto a la naturaleza de estas prácticas y la forma en que redefinen el vínculo con el entorno.

A continuación, se presenta una descripción de los principales hallazgos y una serie de recomendaciones teóricas y de estudios científicos para enriquecer la discusión de los resultados.

Datos sociodemográficos y académicos

Este trabajo de investigación titulado: “Transformación para una Gestión Educativa que Redefina su Nexa con el Entorno: Prácticas de Gestión Curricular y Pedagógica en Centros Educativos de Secundaria”, busca analizar las prácticas de gestión en dos dimensiones claves: curricular y pedagógica, para fomentar una transformación educativa vinculada al entorno. La muestra está compuesta por 60 participantes de 5 centros educativos, segmentados en dos roles claves: 10 personas directoras y 50 personas docentes. A continuación, se presenta los resultados:

Género

Se observa una marcada primacía femenina en ambos roles. Bajo este contexto, Tašner et. al (2017) indican que dicha predominancia obedece a causas estructurales, las cuales se explican tanto por razones históricas, como por percepciones contemporáneas vinculadas al liderazgo y la carrera docente. Al respecto las cifras evidencian que, dentro del grupo de personas directoras, el 80% se identifica como mujer y el 20% como hombres. En consonancia con lo anterior, en el personal docente, la distribución es del 66% mujeres y el 34% hombres. En consecuencia, este hallazgo reviste gran relevancia al reflejar una tendencia general en el ámbito educativo, conocida comúnmente como la “feminización de la profesión docente y directiva”. Esto refleja una clara feminización de los puestos de liderazgo en la muestra de los centros educativos, siendo relevante para la discusión sobre el liderazgo femenino en la educación y cómo su enfoque puede influir en las prácticas de gestión curricular y pedagógico.

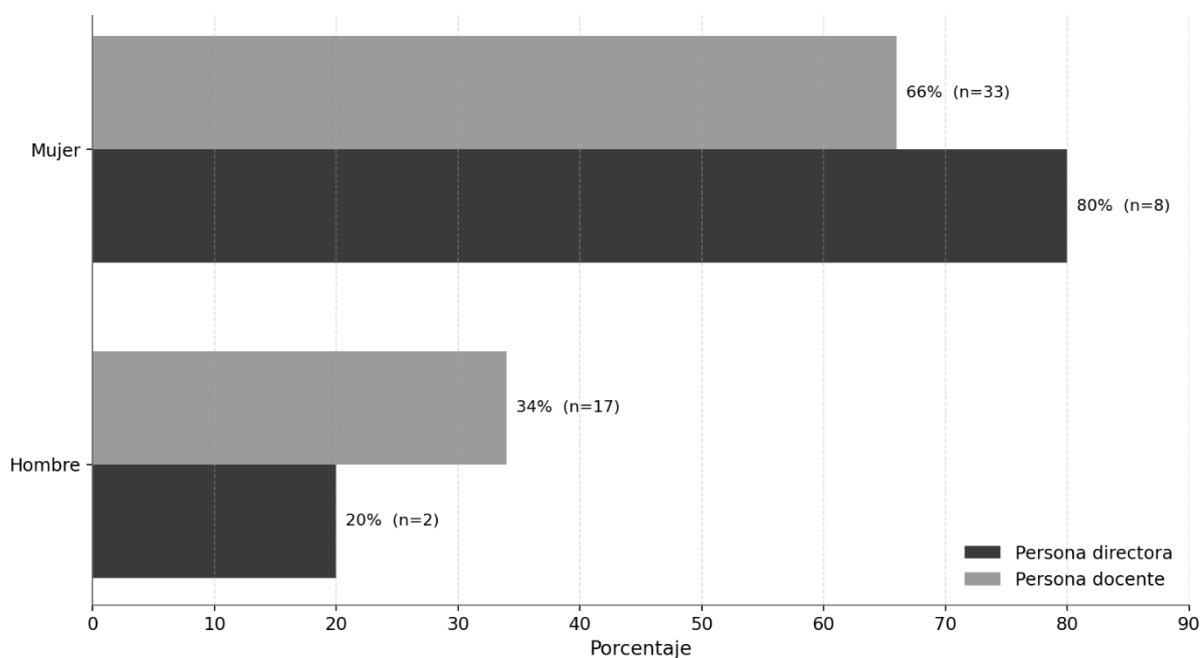


Figura 1. Cantidad de personas participantes según su género y rol.

Nota: Elaboración propia.

Predominancia femenina en ambos roles: 80% directoras, 66% docentes, pero sin asociación significativa con el rol ($p=0.385$).

Grado académico

La presente variable analiza el nivel académico de las personas que ocupan roles de dirección y docencia dentro de la institución. Se recopilieron datos sobre el grado académico alcanzado (bachillerato, licenciatura y maestría), con el objetivo de identificar el nivel de profesionalización del personal y comprender cómo se distribuye la formación académica en relación con el rol desempeñado. Esta información es relevante para evaluar el grado de preparación del equipo humano y para orientar futuras estrategias de desarrollo profesional. A continuación, se analiza la figura 2.

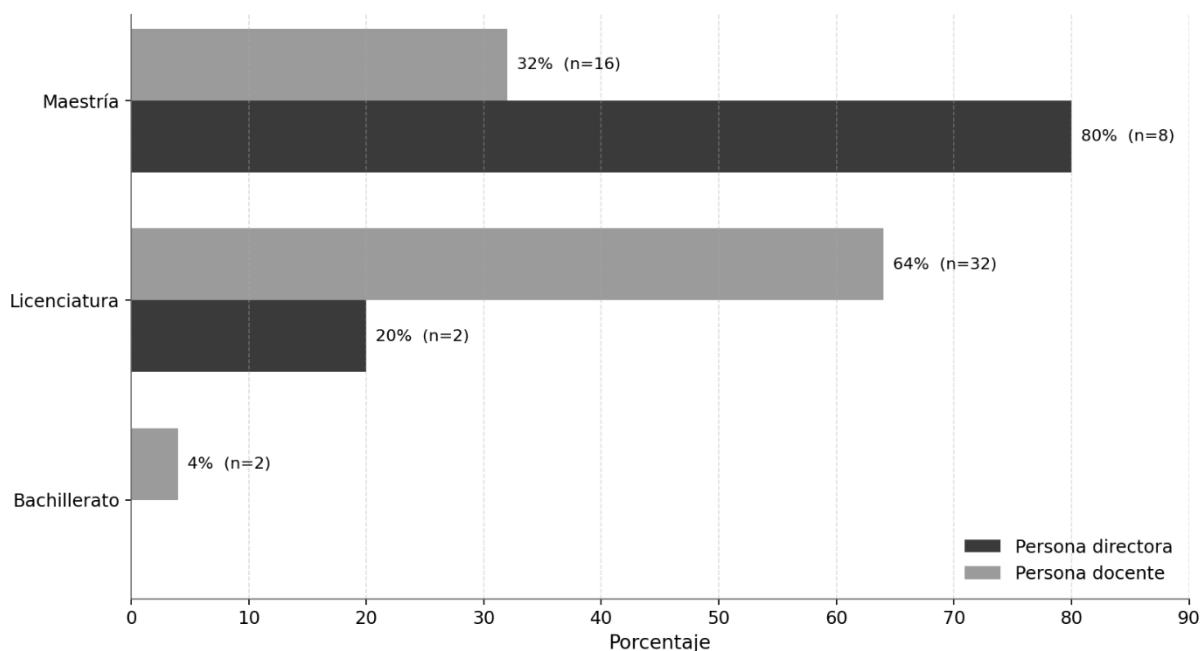


Figura 2. Grado académico según rol.

Nota: Elaboración propia.

En la figura 2, se observa que existen una asociación estadísticamente significativa entre el grado académico y ($p=0.018$ para Chi-cuadrado de Pearson) entre los roles analizados. Este es un hallazgo importante que indica que las personas en roles directivos tienen una formación académica superior, mayoritariamente a nivel de maestría, en comparación con el personal docente. Por consiguiente, el 80% de personas directoras poseen maestría, lo que evidencia un alto nivel de formación académica. Por otro lado, el 20% cuenta con licenciatura y ninguna persona en cargo directivo tiene solo bachillerato. Estos datos sugieren que el puesto directivo

requiere un nivel de preparación avanzado, probablemente debido a las demandas en liderazgo y gestión institucional.

En contraste, el personal docente presenta un 64% en licenciatura, lo que indica que es el nivel de formación mínimo predominante para la docencia. Asimismo, un 32% posee maestría, lo que demuestra la existencia de un grupo significativo de docentes con formación de posgrado. Solo el 4% cuenta con bachillerato, lo que podría señalar que algunos docentes están en proceso de profesionalización o que, en ciertos contextos, no se exige un título superior.

Al analizar ambos grupos en conjunto, se evidencia que más de un tercio del total (33,3%) tiene maestría, lo cual denota un nivel de profesionalización en las instituciones. Sin embargo, la mayor concentración se encuentra en el nivel de licenciatura con un 56.7%, lo que refleja un equilibrio entre personal altamente especializado y personal con la formación profesional estándar. Este análisis concuerda con lo señalado por Hargreaves y Fullan (2012), en su artículo denominado: *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*, ya que los planteamientos de estos autores enriquecen la interpretación de los hallazgos bajo la lente del capital profesional. Esta teoría proporciona un marco conceptual robusto para explicar ¿por qué las prácticas son cruciales para la transformación educativa que busca el estudio?

Relacionado con el tema de investigación, la obra de Robinson et. Al (2009), denominada *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*, se puede considerar una pieza angular y un marco de referencia fundamental para el estudio, porque conecta directamente con el núcleo del estudio por las siguientes razones:

Conecta la gestión (Liderazgo) con los resultados pedagógicos. El principal propósito de la obra es identificar qué acciones específicas de los líderes escolares tienen un impacto demostrable en los resultados de los estudiantes. La investigación busca precisamente analizar las prácticas de gestión curricular y pedagógica, con el fin de lograr una transformación, el cual tiene un vínculo directo.

Por otra parte, el estudio se enfoca en superar modelos de gestión “tradicionales o burocráticos, para centrarse en “lo pedagógico”. Esta obra proporciona la evidencia empírica de por qué ese cambio es crucial. Argumenta que el liderazgo pedagógico es más efectivo cuando se involucra directamente en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, que es exactamente lo que la investigación busca evaluar a través de los instrumentos. La obra se centra en “redefinir

el nexo con el entorno”, este nexo no es un objetivo secundario, sino una estrategia de liderazgo fundamentalmente para lograr aprendizajes significativos.

Además, el estudio de Robinson et al. (2009) proporciona la base teórica y empírica para argumentar por qué las prácticas de gestión que se analiza son importantes, porque permite ir más allá de una simple descripción de lo que hacen los directivos y docentes, para analizar si esas prácticas se alinean con lo que la investigación internacional ha demostrado que realmente funciona para transformar la educación y mejorar el aprendizaje.

En síntesis, entre los hallazgos claves destaca la alta profesionalización del equipo directivo, dado que la totalidad de los integrantes poseen al menos licenciatura y en su mayoría posgrado. Todavía existe margen para impulsar la formación de posgrado y reducir el porcentaje de aquellos con solo bachillerato. En esta línea, el gráfico confirma que, a mayor nivel jerárquico, mayor es el nivel de formación académica requerida.

Para enriquecer la interpretación de estos resultados, es fundamental vincularlos con la literatura existente sobre gestión educativa, que son altamente pertinentes para contextualizar estos hallazgos demográficos, entre ellos destaca: Marín-Romero y Ruiz-Chaves (2024) con su obra titulada: Dimensiones de la Gestión Educativa una Propuesta Conceptual para el Acompañamiento desde la Supervisión y la Dirección de Centros, la relevancia de este artículo está centrado directamente en las dimensiones de la gestión educativa y el rol de la dirección de centros, lo que es crucial para entender la importancia de la formación avanzada (maestría) en los líderes educativos. La mayor calificación académica de los directivos puede interpretarse como un paso hacia la profesionalización que esta obra explora.

Experiencia

La experiencia en la institución actual es variada. Si bien los datos muestran que los perfiles están distribuidos en diferentes rangos, sobresale la presencia de los grupos directivos de ingreso reciente con menos de 5 años, que equivalente a un 30%.

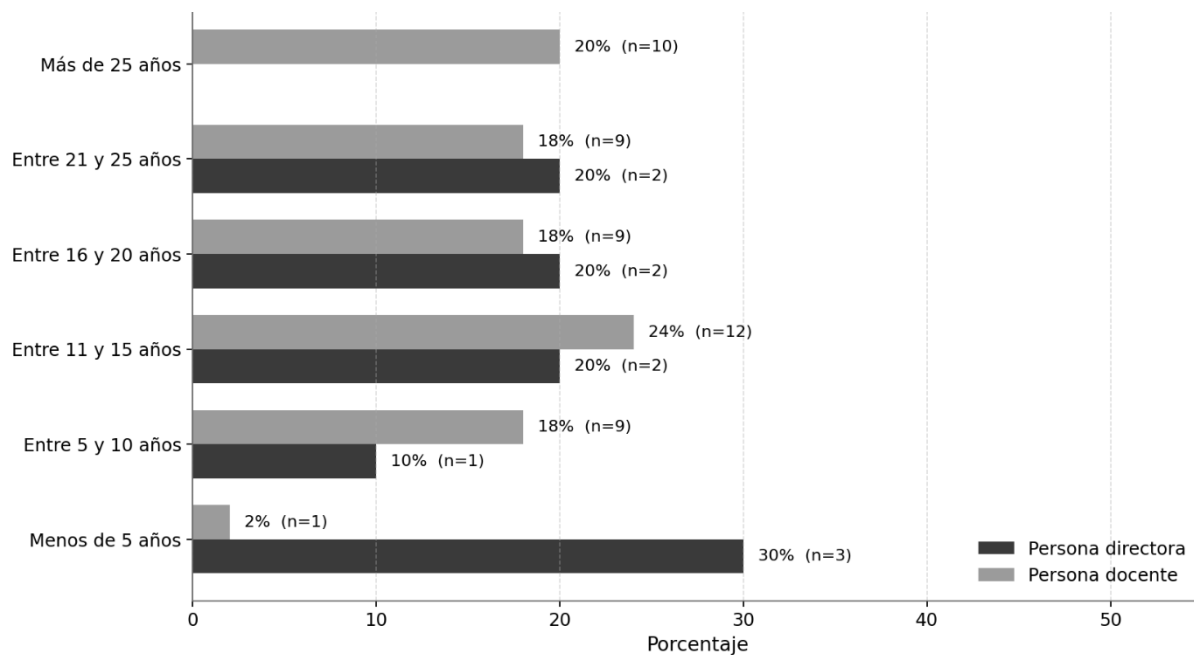


Figura 3. Experiencia en el puesto de las personas participantes.

Nota: elaboración propia.

En cuanto al personal docente, la experiencia es considerablemente mayor y más distribuida en rangos altos. El 24% tiene entre 11 y 15 años de experiencia y un 20% tiene más de 25 años en la docencia. Sólo un 2% tiene menos de 5 años de experiencia.

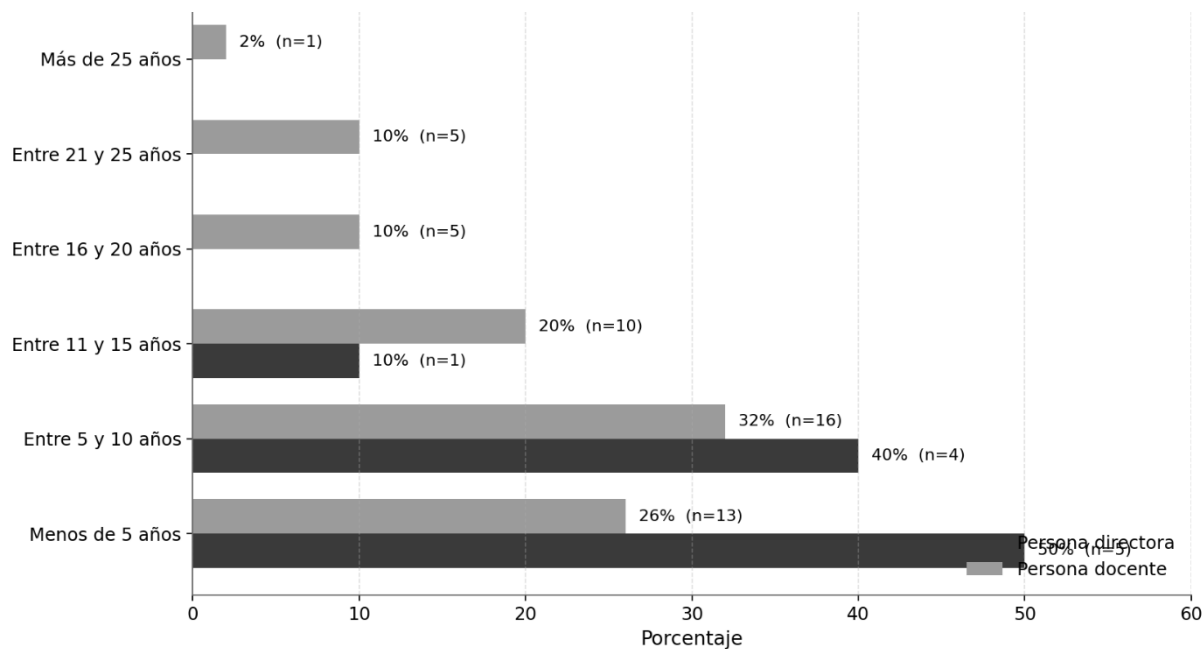


Figura 4. Experiencia en la actual institución.

Nota: elaboración propia.

Por otro lado, hay docentes con un 32%, los cuales tienen entre 5 a 10 años de experiencia en la misma institución, mostrando mayor estabilidad. En cambio, las personas directoras tienen un 50% menos de 5 años en la institución actual, indicando cierta rotación.

La experiencia en el puesto varía significativamente entre roles ($p=0.032$), con docentes más experimentados en general. Esto sugiere que mientras el cuerpo docente es mayoritariamente veterano, una porción importante de los directivos es nuevos en su rol. Esto puede generar dinámicas interesantes. Por un lado, directivos con ideas frescas, pero quizás con menos experiencia en la cultura específica del centro. Por otro lado, un personal docente con vasta experiencia que puede ser un motor para el cambio como una resistencia a él.

Uno de los hallazgos principales es que, aunque la prueba de Chi-cuadrado no es concluyente por el número de casillas con frecuencias esperadas bajas, los datos descriptivos muestran una tendencia muy marcada y relevante para su estudio.

Para la gestión educativa como proceso de cambio y transformación (relacionado con la experiencia en el puesto y la necesidad de liderazgos), se puede nombrar Chen y Ruiz-Chaves (2021), en la que señalan que el trabajo conceptualiza la gestión educativa y su vinculación con

modelos de gestión, lo cual es fundamental para analizar las prácticas. Si bien el hallazgo de menor experiencia de los directivos independientemente de su experiencia previa en el rol, pueden implementar modelos, de gestión innovadores y adaptarse a los desafíos, tal como se plantea en la justificación de la investigación. Por otra parte, la alta rotación directiva es un factor que puede dificultar la implementación de transformaciones a largo plazo.

Acerca de las prácticas de gestión curricular y pedagógica

Para empezar este apartado, se consultó a la población participante si podría definir de manera breve ¿qué es para usted una práctica de gestión curricular y pedagógica?; al respecto, la gran mayoría de personas relacionan una práctica de gestión curricular y pedagógica con acciones, estrategias y procedimientos que brindan una mejor organización, planificación y mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, perciben la práctica de gestión curricular y pedagógica como una herramienta vital para orientar de una mejor forma el desempeño dentro de las aulas y con ello, procurar que las metas propuestas se logren cumplir. También, se logra percibir que las personas informantes consideran importante que la práctica de gestión curricular y pedagógica sea flexible, con el fin de lograr una mejor atención a la población estudiantil y consecuentemente, dar una mejor respuesta a cada uno de los desafíos del contexto real.

Por último, pocas personas hacen una diferencia entre la gestión curricular y la gestión pedagógica, definiendo estas como:

- Gestión curricular: Gestión asociada con los contenidos y programas de estudio que establece el MEP.

- Gestión pedagógica: Gestión asociada con el desarrollo de la práctica y estrategias que se llevan a cabo dentro de las aulas.

Relacionado con lo anterior, Mercado (2025) describe la gestión pedagógica como una labor llena de acciones y recursos que buscan mejorar los procesos pedagógicos y educativos realizados por las personas docentes. (p.267).

De acuerdo con lo descrito, la gran mayoría de las personas participantes poseen una comprensión clara de lo que implica una práctica de gestión curricular y pedagógica, considerando estas como prácticas de planificación y el desarrollo de la enseñanza, haciendo

énfasis en que estas deben responder a la realidad de los estudiantes según el contexto en el que se encuentren.

En relación con el tipo de prácticas que se implementan, se realiza un análisis factorial exploratorio con el propósito de identificar la estructura subyacente de las prácticas de gestión curricular y pedagógica implementadas en los centros educativos participantes desde la gestión educativa. Ahora bien, en relación con la viabilidad del análisis factorial, se debe indicar que se obtiene un índice de Kaiser-Meyer-Olkin de .796 y una prueba de esfericidad de Bartlett estadísticamente significativa de $\chi^2 = 1318,007$; $gl = 406$; $p < ,001$, lo que confirma la existencia de correlaciones entre los ítems. Se utilizó el método de extracción de componentes principales con rotación Varimax, lo cual generan cinco factores que explican el 75% de la varianza total (ver tabla 2). Estos factores agrupan prácticas específicas reportadas por el personal docente y el personal directivo acerca de lo curricular y pedagógico presentes en los centros educativos. Cada práctica es analizada según los ítems con mayor carga factorial y se interpretan a partir de los referentes teóricos en gestión educativa, liderazgo pedagógico, atención de la diversidad y competencias del siglo XXI.

Tabla 2

Prueba de KMO y Bartlett

<i>Prueba de KMO y Bartlett Medida Kaiser-Meyer-Olkin</i>		,796
<i>de adecuación de muestreo</i>		
Prueba de esfericidad de Aprox. Chi-cuadrado		1318,007
Bartlett	Gl	406
	Sig.	<,001

Nota. Elaboración propia. 796 corresponde al valor número resultante de la prueba de KMO

De acuerdo con los resultados obtenidos, a continuación, se presentan las cargas factoriales en la tabla 3.

Tabla 3

Comunidades y cargas factoriales según factores

Ítem	Comunalidad	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Factor 1: Prácticas de acompañamiento pedagógico						
Se supervisa para corroborar que el currículo implementado por el personal docente contemple el desarrollo de competencias digitales.	,810	,771				
Se promueve el liderazgo docente o pedagógico en procesos curriculares y pedagógicos, orientados al cambio.	,822	,756				
Existe un seguimiento sistemático del cumplimiento del currículo.	,746	,741				
Se tienen mecanismos claros para el seguimiento de la gestión pedagógica.	,792	,731				
Se desarrollan claramente estrategias que fortalecen la identidad local y la ciudadanía planetaria.	,765	,727				
Se aplican criterios claros de sostenibilidad ambiental en actividades curriculares y pedagógicas.	,760	,691				

Se fomentan espacios para la convivencia pacífica y libre de violencia en las actividades pedagógicas.	,716	,649
Capacita continuamente al personal docente en enfoques pedagógicos actualizados.	,643	,642
Cuenta con mucha flexibilidad para realizar los procesos de gestión pedagógica y curricular.	,724	,639
Se aplican regularmente evaluaciones sobre sus prácticas curriculares y pedagógicas.	,659	,464
Factor 2: Prácticas de atención a la diversidad		
Se cuenta con una planificación para atender dificultades pedagógicas específicas que evidencie el estudiantado.	,884	,878
Se cuentan con mecanismos de apoyo para estudiantes con dificultades curriculares y pedagógicas.	,800	,788
Las prácticas educativas y los mecanismos de gestión incorporan consistentemente elementos que promueven la inclusión y equidad social.	,842	,787
Se supervisa sistemáticamente las actividades pedagógicas y	,629	,681

curriculares que se realizan.		
Supervisa que las estrategias didácticas aplicadas por el personal docente respondan claramente a necesidades del contexto escolar.	,646	,676
Se implementan actividades que vinculan explícitamente los contenidos curriculares con el contexto local.	,688	,665
Las prácticas de gestión curricular y pedagógica son planificadas formalmente	,790	,632
Factor 3: Prácticas de vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo estudiantil		
Se desarrollan proyectos de servicio comunitario en articulación con el entorno.	,779	,827
Se aplican metodologías participativas para involucrar a la comunidad en proyectos educativos.	,813	,772
Las prácticas educativas implementadas por el personal docente y las de gestión administrativas promueven explícitamente la participación activa y democrática del estudiantado.	,722	,663
Se fomenta activamente el liderazgo estudiantil mediante proyectos de mejora comunitaria.	,819	,645

Se considera necesario implementar estrategias específicas que vinculen más al centro educativo con su entorno social.	,785	,572
Factor 4: Prácticas de acompañamiento docente para la promoción de habilidades en el estudiantado		
Es importante desarrollar un plan curricular formal que contemple la ciudadanía digital y la inclusión, pero hecho solo para su centro educativo.	,593	,725
Las actividades pedagógicas promueven explícitamente el pensamiento crítico y creativo.	,819	,655
La mediación pedagógica que realizan las personas docentes responde al paradigma de atención a la diversidad propuesto en la política educativa.	,758	,646
Las prácticas educativas implementadas por el personal docente incluyen la formación integral en habilidades, actitudes y competencias del siglo XXI.	,804	,637
Factor 5: Prácticas de planificación y mejora curricular		
Participa activamente en la elaboración del plan anual de trabajo (PAT) y/o el Plan de Mejoramiento Quinquenal (PMQ).	,767	,838

Se realizan reuniones para evaluar temas de carácter curricular y pedagógico.	,813	,781
Tiene insumos para realizar procesos de planificación local (centro educativo) y no solo responder a las demandas nacionales.	,639	,489

Nota: Método de extracción: análisis de componentes principales.; Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser. Creación propia.

En relación con la primera de las prácticas, denominada de “acompañamiento pedagógico” se debe indicar que es el grupo principal del modelo factorial obtenido, dado que concentra casi el 50% de la varianza total explicada. Este factor agrupa diez ítems con cargas factoriales altas que oscilan entre 0.464 a 0.771, con comunalidades altas (0.643 a 0.822) expresando que los ítems se asocian significativamente al factor. Ahora bien, este factor incluye ítems que se vinculan con el seguimiento al currículo, el liderazgo docente, la evaluación de las prácticas curriculares, la formación continua. Así como, la incorporación de dimensiones y habilidades propias de la política curricular del país vinculadas con ciudadanía, desarrollo humano sostenible, convivencia pacífica, entre otros, todo dentro de un marco de flexibilidad pedagógica. En este sentido se puede afirmar que esta primera práctica que se desarrolla en los centros educativos participantes, desde la perspectiva de gestión, da cuenta de que no todo se limita a lo administrativo, sino, que se orienta al acompañamiento constante de la práctica docente, lo que podría suponer que hay acciones sistemáticas, intencionadas y continuas que aseguran el acompañamiento pedagógico de la persona gestora a las personas docentes.

Desde una perspectiva teórica, esta primera práctica se alinea con los enfoques contemporáneos de liderazgo pedagógico y mejora escolar, que conciben la gestión educativa como un proceso centrado en el aprendizaje y la práctica docente, más que la administración de recursos físicos per se. Esto es compartido por Bolívar (2012), Cerdas Montano et al. (2018), Ruiz y Chen (2021) y Fullan (2014) quienes señalan que el acompañamiento pedagógico implica la existencia de mecanismos de seguimiento curricular, retroalimentación profesional y desarrollo continuo del personal docente. En este sentido, se puede afirmar que, al tener mayor

varianza acumulada, esta primera práctica posiciona el acompañamiento pedagógico como una práctica fundamental desde lo curricular y lo pedagógico para las personas informantes, de ahí que se puede visualizar como elemento clave para el buen funcionamiento del centro educativo. Asimismo, al tener ítems relacionados con competencias digitales, desarrollo sostenible, convivencia pacífica y ciudadanía, propone que el acompañamiento pedagógico es visto tal cual lo visualiza la política curricular del país, no limitándose a factores técnicos del currículo, sino que integra las dimensiones éticas, culturales y sociales, coherente con el marco de competencias del siglo XXI de la UNESCO, que sirven de insumo para las habilidades de la política curricular de Costa Rica.

Otro punto por destacar es el ítem relacionado con la flexibilidad en la gestión pedagógica (carga = 0.639), puesto que sugiere que el acompañamiento pedagógico es percibido por las personas participantes, como práctica. No es rígido, sino es un proceso adaptativo, que responde a los cambios constantes del sistema educativo. En este sentido, el acompañamiento pedagógico se vincula con modelos de gestión contextualizada y con enfoques reflexivos de la práctica docente, donde la evaluación, seguimiento y cambio son oportunidades de aprendizaje. Finalmente, la inclusión de ítems relacionados con la evaluación de las acciones desde lo curricular y pedagógico, generan una idea de que hay posibilidades de cambio, es decir, una cultura de mejora continua. Desde esta perspectiva, el acompañamiento pedagógico se posiciona como una práctica que conecta liderazgo, supervisión, formación y evaluación en función del aprendizaje del estudiantado y del desarrollo profesional docente.

En relación con el segundo factor, relacionado con las prácticas de atención a la diversidad, representan un 8.18 de la varianza total explicada, lo que, sumado al primer factor, permite comprender más del 57% de la estructura global de las prácticas de gestión curricular y pedagógica estudiadas. Este segundo factor agrupa siete ítems con cargas factoriales altas entre 0.632 y 0.878 y comunalidades altas entre 0.629 y 0.884. Los ítems se relacionan con planificación pedagógica, implementación de mecanismos de apoyo, promoción de la inclusión y equidad y la supervisión pedagógica contextual. En conjunto, estas acciones configuran un enfoque de gestión educativa que reconoce que en el convivir educativo también hay diversidad y debe ser considerada como condición importante del proceso educativo y para que las prácticas de gestión curricular y pedagógica se consoliden.

Desde la perspectiva teórica, este factor se inscribe dentro de los enfoques contemporáneos de educación inclusiva en la cual la atención a la diversidad es una característica inherente al sistema educativo y no como un elemento aislado. Esta posición se refuerza con los insumos de Ainscow (2005), Booth y Ainscow (2015) y Arnaiz (2015, 2020) quienes señalan que la atención de la diversidad requiere transformaciones desde lo pedagógico, la planificación curricular, las estrategias didácticas, los mecanismos de apoyo, entre otros, que son acciones propias de la gestión educativa y de quienes dirigen un centro escolar.

Por su lado, es importante resaltar que el ítem vinculado con la realización de la planificación institucional considerando la diversidad obtiene la mayor carga factorial (carga = 0.878) representa una oportunidad para que se apliquen los principios del diseño universal del aprendizaje, de ahí que se visualiza que esta acción no solo es visible para la totalidad de participantes, sino que en efecto la planificación diferenciada es un componente central de las prácticas de atención a la diversidad como parte de los procesos de gestión educativa que se implementan en los centros participantes. Asimismo, al visualizarse ítems relacionados con los mecanismos de apoyo, con la inclusión, con la equidad, entre otros, brinda una idea de que la atención de la diversidad no es solo para los efectos docente-estudiante en el aula, sino que es una responsabilidad institucional que las personas directoras implementan en sus procesos de gestión. De ahí que puede afirmarse que las prácticas de gestión curricular y pedagógicas adquieren un carácter ético, orientado a que las condiciones de aprendizaje sean las mejores para el estudiantado desde todos los ámbitos involucrados.

En relación con la supervisión pedagógica y la formalización de elementos de planificación curricular como prácticas de gestión curricular y pedagógica, refuerza lo expresado en el párrafo anterior en el sentido de que la atención de la diversidad no es solo para las personas docentes, sino que es necesario estructuras organizativas, mecanismos de apoyo y coherencia institucional, tal como señala Booth y Ainscow (2015) acerca de la necesidad de una cultura inclusiva que debe estar alineada con procesos de gestión consistentes pues se debe conocer y contextualizar el entorno escolar y adaptar el currículo a las realidades de cada espacio. De este modo, este segundo grupo de prácticas posicionan a la diversidad como un principio de funcionamiento de los centros educativos participantes, desde lo curricular y pedagógico, articulando supervisión, acompañamiento, apoyo, planificación e inclusión.

En cuanto al tercer factor, se ha denominado prácticas de vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo estudiantil, en donde se tiene un 7.32% de la varianza total acumulada, contribuyendo al 65% aproximado de la varianza del modelo. Las cargas factoriales se ubican entre 0.572 y 0.827, con comunalidades altas de 0.722 y .0.819. En este sentido, este factor agrupa acciones que van más allá del aula y que posiciona a la gestión educativa, desde lo curricular y pedagógico en vínculo con lo comunitario y el fortalecimiento del liderazgo estudiantil. En relación con los ítems que se agrupan en esta práctica, se articulan, tal como se indica por un lado por la vinculación entre el centro educativo y la comunidad y por otro, con el reconocimiento del estudiantado como un actor más dentro del espacio del centro que debe ser sujeto a considerar para la transformación.

Desde lo teórico, este factor como práctica se inscribe dentro de los enfoques de educación comunitaria, pedagogía social y aprendizaje situado, los cuales señalan que los procesos de aprendizaje se potencian cuando se gestiona la construcción del conocimiento con situaciones reales del entorno y cuando se promueve la participación activa del estudiantado en la transformación de su realidad. Autores como Freire (1970), Bronfenbrenner (1987) y Wenger (1998) señalan que la interacción entre los distintos sectores que rodean a la persona en proceso de formación formal o no formal son claves para el desarrollo integral de este y como sujeto transformador de la realidad. Desde esta perspectiva, ítems como los relacionados con proyectos de servicio comunitario en articulación con el entorno (que no es lo mismo que el trabajo comunal estudiantil), indican que desde la gestión que implementan las personas directoras se visualiza esa necesidad de no ver al centro educativo como un ente aislado del entorno, sino como una acción que coadyuva a la mejora de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo, pues favorecen la integración entre el conocimiento académico y el compromiso social, tanto en el personal docente como en el estudiantado. La alta comunalidad (0.779) señala que en las personas informantes estas acciones confirman una práctica muy importante que es necesario realizar desde la gestión educativa.

En relación con el liderazgo estudiantil, emerge como una acción que desde la acción que desarrollan las personas directoras y las personas docentes es fundamental para consolidar procesos de gestión participativos en pro de la mejora de la calidad educativa. En este sentido, se visualiza como un agente de cambio y no como receptores pasivos de la gestión que se realiza en el centro, enfoque que coincide con los modelos de liderazgo distribuido y con propuestas

de educación para la ciudadanía que se promueven desde la política educativa del país. En conjunto, esta práctica amplía el alcance de la gestión curricular y pedagógica, ya que la consolidación del aprendizaje del estudiantado requiere un vínculo con la comunidad y la participación estudiantil. Bajo esta premisa, dicha práctica se posiciona como parte del compromiso social, participación democrática y formación en liderazgo estudiantil, que las personas directoras deben asumir como parte de su quehacer.

La cuarta práctica se ha denominado “Acompañamiento docente para la promoción de habilidades en el estudiantado” y se conforma por cuatro ítems, cuyas cargas oscilan entre 0.637 y 0.725 y las comunalidades entre 0.593 y 0.819, lo que evidencia una estructura consistente para el factor y resulta estadísticamente sólido. Desde una perspectiva empírica, el factor agrupa una serie de acciones vinculadas con el trabajo que desde la persona gestora se hace para acompañar al personal docente para la promoción de habilidades, es decir, desde la gestión pedagógica que implementan los directivos; de este modo la práctica incluye temas relacionados con el desarrollo del pensamiento crítico, la mediación pedagógica y la formación en habilidades en general; es así como la lógica de agrupar estos ítems radica en visualizar al currículo y la mediación pedagógica como tareas que requieren del acompañamiento, supervisión y apoyo de la persona directora.

Desde el punto de vista teórico, este factor se visualiza como una práctica que se relaciona con los enfoques de competencias y mediación pedagógica activa, en propuestas de Perrenoud (2004), Tobón (2013) y Darling-Hammond et al. (2019), quienes proponen que el currículo contemporáneo debe orientarse al desarrollo de habilidades. Consecuentemente, compete a la gestión de la institución educativa, propiciar y asegurar estas condiciones. Cabe señalar que, para la implementación de estas acciones, el quehacer que realiza la persona docente es fundamental. No obstante, no la puede realizar sola, debe tener el respaldo de la persona gestora, de modo que, tanto la mediación pedagógica como el fomento de las habilidades que implementa el cuerpo docente tenga ese acompañamiento, para que se visualice como un ajuste organizacional, que permite oportunidades equitativas en el aprendizaje del estudiantado.

Desde la perspectiva anterior, la promoción de habilidades en el estudiantado no debe limitarse, a destrezas académicas, sino que debe surgir de una planificación curricular gestada

en el centro educativo, la cual fomenta actividades orientadas a que el aprendizaje de aula impacte con el entorno, con la vida social y personal del estudiantado, mediante otra serie de iniciativas como: el programa de servicio comunal, estudiantil, u otras actividades co-curriculares como la Feria Científica, Festival Estudiantil de las Artes, entre otros. Por ello, los ítems señalan la necesidad de contar con un plan curricular institucional contextualizado, como un eje estratégico. De este modo, la promoción de habilidades no recae exclusivamente en la figura docente, sino que sale de un sistema de gestión respaldado por decisiones curriculares institucionales.

Por último, la quinta práctica se ha denominado “de planificación y mejora curricular” e integra un 4.12% de la varianza total del modelo. Los factores tienen cargas factoriales altas (entre 0.673 y 0.783) y comunalidades de igual forma altas entre 0.742 y 0.820. Esta práctica agrupa acciones relacionadas con la planificación institucional, la gestión del currículo y la orientación a la mejora continua, mediante instrumentos para la planificación del centro y espacios para la reflexión y participación. La lógica de agrupación de los ítems, en el modelo, refiere entonces a procesos formales de planificación como el Plan Anual de Trabajo y/o el Plan de Mejoramiento Quinquenal. Así como, a la generación de espacios reflexivos para la persona directora y el personal docente, en razón a los avances en temas pedagógicos y logros de los objetivos curriculares establecidos en los programas oficiales.

Desde lo teórico, este factor se inscribe en los enfoques de gestión curricular, mejora escolar y liderazgo distribuido, los cuales destacan la planificación institucional como un componente clave y liderazgo distribuido, para garantizar coherencia, sostenibilidad y calidad en los procesos educativos. Autores como Stoll y Fink (1999), Murillo (2006) y Bolívar (2012) coinciden en señalar que las escuelas que logran mejorar de manera sostenida son aquellas que articulan sus prácticas pedagógicas con procesos formales de planificación y evaluación colectiva. Por ejemplo, el ítem con mayor carga factorial (la participación en el PAT y/ PMQ con una carga de 0.783) evidencia que la planificación no es un acto meramente administrativo, sino, un espacio de participación activa del personal docente en la definición de metas, acciones y estrategias de mejora. Desde esta perspectiva, la planificación se transforma en un mecanismo de alineación entre las metas institucionales y la práctica pedagógica, lo que claramente la posiciona como algo que no es burocrático, sino, parte de los procesos importantes de gestión del centro. Esto se corrobora cuando carga alto el ítem relacionado con las reuniones entre el

personal docente y la persona gestora (0.736), dado que se permite una reflexión sobre las prácticas del centro, entre ellas lo curricular y lo pedagógico. Al respecto, la literatura señala que este tipo de espacios son propios de comunidades profesionales de aprendizaje, pues favorecen la solución de problemas, la construcción de conocimiento, la generación de acuerdos, entre otros.

En conjunto, la quinta práctica evidencia la importancia de la planificación y la reflexión colectiva como condiciones propias de la gestión educativa desde lo curricular y lo pedagógico, pues son parte del andamiaje organizativo que hace posible las demás prácticas antes señaladas como factores, que se recapitulan en la figura 5.



Figura 5. Prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos de secundaria

Nota: Elaboración propia.

El análisis presentado hasta acá permite identificar cinco prácticas que se realizan en los centros educativos participantes, que explican aproximadamente el 75% de la varianza del fenómeno estudiado. Este porcentaje evidencia una estructura confiable que da a conocer lo que

se realiza en los centros educativos. Es importante señalar que las prácticas identificadas no son dimensiones aisladas, sino un sistema articulado en torno a lo curricular y lo pedagógico, como parte de la gestión educativa, en donde cada práctica evidencia acciones que se realizan en conjuntos directivos y docentes para concretar el aprendizaje del estudiantado.

En conjunto, las prácticas se visualizan como un sistema dinámico que permite que lo principal que se da en los procesos de gestión de los centros educativos participantes, es el acompañamiento pedagógico, aunado desde la atención de la diversidad, la vinculación comunitaria, la promoción de habilidades en el estudiantado y la planificación. Esta estructura factorial permite comprender la gestión educativa no como una serie de acciones fragmentadas, sino como un modelo articulado de prácticas, coherentes con enfoques modernos en la disciplina.

Actividades y/o Acciones que se realizan en los centros educativos clasificadas en cada práctica

Cuando se contrastan las cargas factoriales generadas para cada práctica con lo descrito, de manera cualitativa por las personas informantes acerca de acciones concretas que evidencian las prácticas curriculares y pedagógicas, se tienen lo señalado en la tabla 4, la cual clasifica las unidades de significado expresadas por los participantes en torno a lo que se hace en los centros educativos.

Tabla 4

Actividades y/o acciones que se realizan en los centros educativos según cada práctica

Acciones que evidencia la realización de las prácticas curriculares y pedagógicas en los centros educativos				
Prácticas de acompañamiento pedagógico	Prácticas de atención a la diversidad	Prácticas de la vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo estudiantil	Prácticas de acompañamiento docente para la promoción de habilidades en el estudiantado	Prácticas de planificación y mejora curricular
1. Visitas al aula para observar el desempeño docente y el desenvolvimie	Planificación didáctica adaptada a las características del grupo.	Proyectos de servicio comunitario.	1. Desarrollo de contenidos curriculares.	Elaboración y seguimiento del Plan Anual de

	nto del estudiantado.		Proyectos interdisciplinarios.	2. Promoción del pensamiento crítico y creativo.	Trabajo (PAT).
2.	Observación de clases con fines de acompañamiento pedagógico.	Adecuaciones curriculares y adecuaciones de apoyo.	Articulación con instituciones, ONG y entes externos para proyectos educativos.	3. Implementación de competencias en las lecciones.	Planificación curricular institucional y planeamiento didáctico.
3.	Revisión periódica de planeamientos didácticos y planes de clase.	Atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.	Ferias educativas, feria científica y FEA.	4. Uso de metodologías activas y participativas.	Reuniones de departamento, comités institucionales y reuniones de personal.
4.	Revisión de exámenes, pruebas y evaluaciones aplicadas por el personal docente.	Diferenciación pedagógica en la planificación y ejecución de las clases.	Festivales, efemérides, día del niño, día de la interculturalidad, francofonía.	5. Uso de recursos didácticos y tecnológicos en el aula.	Cronogramas de actividades institucionales.
5.	Retroalimentación de los procesos pedagógicos.	Observación y consideración de la diversidad de necesidades al planificar.	Excursiones educativas.	6. Actividades con material educativo.	Revisión de planes y planeamientos mensuales.
6.	Acompañamiento y monitoreo docente.	Ajustes curriculares, horarios especiales y cambios curriculares.	Programación de actividades recreativas para toda la población estudiantil.	7. Evaluación continua del aprendizaje.	Implementación de planes de mejora.
7.	Escucha activa y comunicación con el personal docente.	Estrategias para evitar la exclusión educativa.	Organización de actividades institucionales que involucran a estudiantes y comunidad.	8. Implementación de técnicas para la aplicación del currículo.	Uso de portafolios de evidencias.
8.	Evaluación semestral del desempeño docente.	Acondicionamiento del espacio físico para brindar accesibilidad.	Apoyo a grupos organizados de estudiantes para ejecución de proyectos.		Documentación y registro de estrategias de trabajo.
		Permanencia estudiantil mediante apoyos pedagógicos.			Evaluaciones de los procesos institucionales.

9. Solicitud y análisis de planeamientos, bitácoras semanales e informes.	Presupuesto de programas y asignaturas.
10. Reuniones de coordinación docente para revisión de puntos de mejora.	Organización del personal y distribución de recursos (aulas, laboratorios, tecnología).

Nota: Elaboración propia.

En relación con la tabla 4, se evidencia una gestión pedagógicamente activa. Con distintos niveles de sistematicidad y profundidad, según la práctica que se esté visualizando. La forma en la que se agrupan estas prácticas permite identificar entonces patrones o relaciones entre prácticas y tensiones internas entre lo pedagógico curricular, la organización y lo contextual.

En relación con las acciones vinculadas a la primera práctica, el acompañamiento pedagógico, se visualiza como un proceso continuo y estructurado, más que como intervenciones puntuales por parte de la gestión del centro. Estas acciones muestran que el acompañamiento es entendido como una forma de control formativo en el que la supervisión cumple una doble función, garantizar no sólo el cumplimiento curricular y pedagógico, sino también orientar de una mejor manera, lo pedagógico (Cowan Morales et al., 2021). Las diferentes acciones, como, por ejemplo: la revisión de documentos, lo cual indica que la gestión se apoya en evidencias para la toma de decisiones, lo que sugiere que una práctica pedagógica en los centros participantes es precisamente la documentación pedagógica como mecanismo de regulación y de mejora para la rendición de cuentas (Galán, 2017), pero un punto importante es la observación y la realimentación, lo que muestran que el acompañamiento fortalece el desempeño del profesorado.

En relación con la segunda práctica de atención a la diversidad, las acciones reconocen justo eso, la diversidad como una realidad cotidiana en los centros educativos participantes. En este sentido, estas actuaciones muestran que la atención a la diversidad se operacionaliza,

principalmente desde ajustes pedagógicos más que con transformaciones al currículo. Esta práctica, entonces, si bien es cierto, es mayormente desarrollada por las personas docentes, ciertamente hay un acompañamiento por parte de la persona gestora, por lo que se evidencia una lógica de gestión que incorpora no sólo los principios de inclusión, sino que se apoya en otra serie de mecanismos para poder avanzar en el cumplimiento de enfoques modernos como el diseño universal del aprendizaje (Ruiz-Chaves et al., 2021).

La práctica número tres, evidencia una serie de acciones que muestran cómo la educación también puede ser una práctica social vinculada a un espacio comunitario. Estas acciones muestran que, a través de eventos, proyectos o actividades concretas realizadas en el centro educativo, se concretan en un espacio participativo abierto para la comunidad. Entonces se muestra que la vinculación comunitaria es una práctica complementaria en los centros educativos participantes que ayuda no solo a la proyección del centro, sino al proceso de aprendizaje de habilidades del estudiantado (Orellana-Guevara, 2025). En cuanto al liderazgo estudiantil, las acciones evidencian una lógica del liderazgo, que se promueve en la participación de proyectos concretos, tanto los liderados por la persona gestora como por el personal docente. De este modo, se posiciona al estudiantado como un actor activo dentro del centro escolar, reforzando así un aprendizaje para la vida (Engracio Salinos et al., 2024).

La cuarta práctica muestra acciones que evidencian una orientación hacia el desarrollo de aprendizajes, principalmente desde una noción de currículo centrado en la persona estudiante, desde lo que se aprende, se busca, o se espera en el desarrollo de habilidades para que el estudiantado transforme su entorno, (Jiménez Castro, 2008 y Díaz Olvera et al. 2019). Esta práctica funciona como un puente entre la gestión y el aprendizaje, porque se evidencia cómo la persona directora apoya a la persona docente para lograr el proceso educativo.

La quinta práctica son una serie de acciones que muestran que la planificación y la mejora curricular son parte de la gestión del centro. Estas acciones muestran que la mejora se concibe como un proceso que podría ser estructurado, pero que también es gradual y que se apoya en evidencias para la toma de decisiones (Carriazo Díaz et al., 2020). Desde esta perspectiva, la planificación y la mejora curricular son parte de un marco organizativo del centro, de modo que asegure la coherencia, continuidad y cumplimiento de objetivos propuestos por la gestión del centro (Neyra Símbala et al., 2025).

En conjunto el análisis de las acciones permite afirmar que las prácticas de gestión curricular y pedagógicas se expresan como un continuo de actividades que van desde la supervisión, el acompañamiento, la planificación y la proyección hacia otros grupos. Estas acciones manifiestan un modelo de gestión que prioriza lo curricular y lo pedagógico, la cual responde a la diversidad, mediante ajustes concretos y amplía la vinculación con la comunidad a través del desarrollo de habilidades del siglo XXI. De ahí que las prácticas identificadas no deben entenderse de manera aislada, sino que son prácticas interdependientes dentro de un modelo integral que se va gestando en los centros educativos participantes.

Contraste entre las prácticas actuales y la transformación desde la gestión educativa costarricense en la dimensión curricular y pedagógica

Una vez que se tienen identificadas las prácticas en los centros educativos participantes, se procede a realizar el contraste con cada uno de los puntos establecidos en la política educativa costarricense, de manera específica en el apartado de transformación para una gestión educativa que redefina su nexos con el entorno. Este apartado se subdivide en 8 acciones que deben de realizar las personas gestoras para que la gestión educativa sea óptima y genere mejores resultados en los centros educativos, de modo que se proceda a hacer el detalle de acuerdo con los resultados encontrados en el punto anterior.

La clasificación del nivel de alineación entre las prácticas identificadas en el estudio y las actividades de la orientación sobre gestión educativa de la política educativa no se realizó de manera arbitraria, sino mediante un proceso de contraste analítico. Dicho proceso partió, en primer lugar, de las cinco prácticas derivadas del análisis factorial exploratorio; en segundo lugar, de las acciones concretas asociadas a cada práctica, sistematizadas en la tabla 4; y, en tercer lugar, del contraste de ambas con cada una de las actividades de la orientación sobre gestión educativa de la política educativa. A partir de este procedimiento se valoraron tres criterios: la correspondencia conceptual entre práctica y orientación política, la existencia de evidencia empírica en acciones concretas y el nivel de formalización o sistematicidad con que dichas acciones se expresan en los centros educativos. Con base en estos criterios se establecieron cuatro niveles de alineación: alta alineación, alineación parcial, baja alineación y brecha. Para la valoración del nivel de alineación se utilizó una matriz de contraste analítico con tres criterios: correspondencia conceptual, evidencia empírica y grado de formalización. Cada

criterio se valoró en una escala de 0 a 2 puntos, donde 0 indica ausencia, 1 presencia débil o indirecta y 2 presencia clara y sistemática. La suma total permitió clasificar cada orientación de la política en cuatro categorías: brecha (0 puntos), baja alineación (1–2 puntos), alineación parcial (3–4 puntos) y alta alineación (5–6 puntos). Lo anterior se generaliza en la tabla de contraste analítico siguiente (tabla 5).

Tabla 5

Contraste entre prácticas de gestión curricular y pedagógicas y orientaciones acerca de la gestión educativa de la política educativa costarricense en la Política Educativa

Actividad de la orientación acerca de la gestión educativa plasmada en la política educativa	Práctica (s) vinculada (s)	Acciones evidenciadas en el estudio	Nivel de alineación / Observaciones
1. Creación de redes regionales en el sistema educativo	Prácticas de vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo estudiantil Prácticas de planificación y mejora curricular	Ferias educativas, proyectos interdisciplinarios, articulación con instituciones y actividades comunitarias.	Alineación parcial. Existen vínculos y colaboración, pero predominan acciones locales y proyectos puntuales. No se evidencian redes regionales estructuradas ni mecanismos permanentes de intercambio intercentros.
2. Comunidad educativa abierta, dinámica e innovadora que se apropia del entorno	Prácticas de acompañamiento pedagógico Prácticas de atención a la diversidad	Observación de clases, retroalimentación, planificación diferenciada, metodologías activas, proyectos comunitarios.	Alta alineación. La gestión se concibe como activa, pedagógica y contextualizada. El entorno se incorpora principalmente

	Prácticas de acompañamiento docente para la promoción de habilidades en el estudiantado		como referencia para la mejora pedagógica y la innovación didáctica.
3. Vínculo constructivo con medios de comunicación social	No se identifican prácticas ni acciones explícitas orientadas a la actividad.		Brecha. La dimensión comunicacional no aparece integrada a la gestión curricular y pedagógica ni a la relación con el entorno.
4. Diálogo permanente con organizaciones magisteriales y sectores laborales/empresariales	No se identifican prácticas ni acciones explícitas orientadas a la actividad.		Brecha El diálogo con organizaciones magisteriales parece ser una actividad de más alta atención en estratos superiores del MEP, más no así en los centros educativos.
5. Nuevas alianzas y apoyo a población vulnerable; formalización de alianzas público-privadas	Prácticas de atención a la diversidad.	Adecuaciones curriculares, apoyos pedagógicos, accesibilidad, permanencia estudiantil y proyectos comunitarios.	Alta alineación Alto compromiso pedagógico con la equidad, pero las alianzas suelen ser puntuales aunque deben ser formalizadas.
6. Vínculos con el entorno internacional	No se identifican prácticas ni acciones explícitas orientadas a la actividad.		Brecha. La internacionalización no forma parte visible de la gestión curricular y pedagógica

			cotidiana, aunque se podría indicar que un centro educativo tiene el programa de Bachillerato Internacional.
7. Articulación con otras políticas públicas (enfoque intersectorial)	Prácticas de planificación y mejora curricular	Acciones relacionadas con convivencia pacífica, sostenibilidad ambiental, inclusión y proyectos comunitarios; uso del PAT y planes de mejora.	Alineación parcial. Las acciones dialogan implícitamente con otros sectores, pero sin una articulación intersectorial explícita y planificada.
8. Educación como compromiso y responsabilidad de todas y todos	Prácticas de vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo estudiantil	Actividades institucionales abiertas, mejora continua de la práctica docente.	Alta alineación. Existe apertura y participación, pero falta institucionalizar mecanismos permanentes de corresponsabilidad social.

Nota. Elaboración propia.

El primer punto del apartado de gestión educativa de la política se denomina “la creación de redes regionales en el sistema educativo”, esta acción de la orientación espera que los centros educativos transiten desde una gestión educativa centrada en la unidad institucional hacia una lógica interconectada, de modo que los centros no sean entes aislados, sino que generen, conexiones pedagógicas y organizativas para la mejora de los propios centros (MEP, 2018). Al contrastar esto con las prácticas de gestión curricular y pedagógicas identificadas en los resultados anteriores, así como las acciones declaradas por las personas participantes, se encuentra que aún hay un camino pendiente de recorrer, aunque hay algunos elementos que permiten reconocer interconexiones. Por ejemplo, las prácticas relacionadas con la “vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo estudiantil”. Así como, las de “planificación y

mejora curricular” son las que tienen mayor lógica de relación entre actores e instancias. No obstante, estas se limitan a proyectos concretos y actividades específicas, más que una red formalmente estructurada.

Las acciones que se reportan como la organización de ferias científicas, ferias educativas, festivales, proyectos interdisciplinarios, excursiones educativas y actividades comunitarias, son muestra de que hay una apertura del centro para con la comunidad, es decir, su entorno inmediato y con entidades que procuran colaborar con el éxito de estas, como organizaciones no gubernamentales, municipalidad u otros centros educativos. Sin embargo, se debe dejar claro que desde lo pedagógico y curricular no hay una explicitación de mecanismos de coordinación regional, por lo que se puede deducir que la gestión educativa, tal como se expresa en las prácticas actuales, reconoce el valor de la colaboración y el trabajo con otros, pero su alcance es más desde una lógica institucional con proyectos concretos hacia fuera del centro.

Este aspecto, aunque es importante, no necesariamente responde de manera directa a la política educativa, la cual propone una lógica de red más de supra institucional, de redes regionales donde se apoyen de una manera más amplia a las problemáticas comunes, con el fin de crear una gobernanza compartida, amparadas a un decreto ejecutivo que propone la autonomía relativa (Decreto Ejecutivo No. 35513-MEP) de las direcciones regionales del MEP.

En relación con el segundo punto de la orientación de la política educativa, se denomina “una comunidad educativa, abierta, dinámica e innovadora” se debe indicar que promueve que educación contextualizada, pertinente y con sentido social. Esta indicación concreta señala que desde la gestión educativa no solo se deben administrar procesos, sino, se debe interpretar y dialogar la realidad sociocultural, territorial y educativa en la que se inserta el centro, promoviendo liderazgos diversos (MEP, 2018). Al contrastar esto con los resultados del estudio, se encuentra una alta correspondencia entre lo propuesto por la política y las prácticas de gestión curricular y pedagógica identificadas, de manera específica las de “acompañamiento pedagógico”, “atención a la diversidad”, “promoción de habilidades en el estudiantado” y “vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo estudiantil”. De acuerdo con esto, el acompañamiento pedagógico se visualiza entonces como el elemento articulador de la

construcción de comunidades educativas dinámicas, en tanto como señalan las acciones, permite la reflexión, la innovación y la adaptación a las diferentes situaciones del contexto.

Algunos de las acciones señaladas por las personas participantes refuerzan esta idea, por ejemplo, la observación de clase, la revisión del planeamiento, la retroalimentación pedagógica, las reuniones de coordinación, la evaluación del desempeño, son acciones propias de la gestión educativa que involucran el quehacer pedagógico y que buscan incidir en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo precisamente una comunidad educativa abierta, dinámica e innovadora, tal cual propone la política educativa. Aunado a esto, la atención a la diversidad como una práctica adicional, fortalece esa comunidad educativa abierta, ya que, las adecuaciones curriculares, la planificación y los mecanismos de apoyo, evidencian que las personas docentes en acompañamiento con la gestión del centro reconocen la heterogeneidad y realizan acciones para la integración. Otras prácticas como la promoción de habilidades permiten formar personas capaces de comprender y de transformar la realidad, idea que refuerza una comunidad que aprende y que se reinventa. En este sentido se puede afirmar que la gestión educativa que se desarrolla en los centros participantes se aproxima a una visión de comunidad abierta y dinámica, tal cual la política educativa, lo propone en virtud precisamente del liderazgo pedagógico que tiene la persona directora.

En relación con el punto tres, denominado “el vínculo constructivo entre el sistema educativo y los medios de comunicación social” se busca reconocer a los medios de comunicación social como actores claves para el entorno educativo, en tanto permiten construcción de ciudadanía y comprensión de la realidad social (MEP, 2018). Al realizar el contraste con las prácticas identificadas, se observa que no hay coincidencia con los resultados en tanto lo propuesto en la política educativa y la realidad de los centros es otra, es decir, al realizar el análisis factorial, no hay una dimensión que incluya una relación explícita con los medios, ni se identifican acciones que tengan que ver con esto. Ahora bien, es importante recordar que una limitación del trabajo que se presenta es que se circunscribe a los centros participantes, no siendo una situación generalizable; de este modo el reto es que desde la gestión educativa se busquen acciones hacia esa proyección social, de modo que esa función comunicativa sea más visible.

El punto cuatro plantea “un diálogo permanente con las organizaciones magisteriales” y aclara que tiene que ver con la gestión que se realiza desde la administración central del MEP, no siendo un resorte directo de los centros educativos. Esta acción supone una gestión que reconozca la importancia del diálogo con actores claves en lo profesional, laboral y gremial para el fortalecimiento de las condiciones laborales del profesorado (MEP, 2018). Aunque no es una práctica directa de las instituciones educativas, sino más bien, es baja y/o limitada, pero si hay acciones que llevan a visualizar el diálogo, como habilidad importante en los centros, junto con alianzas puntuales para proyectos concretos.

El quinto punto de la orientación se denomina “la búsqueda de nuevas alianzas” que promueve el apoyo a poblaciones vulnerables y la formalización de alianzas público-privadas bajo los principios éticos de sostenibilidad y con una orientación hacia los resultados (MEP, 2018). Al contrastar este planteamiento con el resultado de la investigación, se observa que hay una convergencia desde lo pedagógico, lo curricular, la inclusión. Aun así, hay una debilidad desde lo estratégico e institucional; es decir, la acción señala que los centros educativos deben generar “apoyo a la población excluida y en condición de vulnerabilidad” desde las nuevas alianzas, por eso, las prácticas identificadas, particularmente las relacionadas con atención a la diversidad y de acompañamiento pedagógico, reflejan una gestión educativa que reconoce las desigualdades, las barreras del aprendizaje y las condiciones de vulnerabilidad, situación que está alineado con la política educativa. Desde allí, la persona directora realiza un acompañamiento para la promoción de la diversidad, para el acompañamiento pedagógico, lo cual se ve reflejado con las acciones que declaran las personas participantes con el tema de adecuaciones curriculares, planificación diferenciada, los medios de apoyo, etcétera, que visibilizan esa inclusión, pero no como una alianza como tal, sino, desde el quehacer propio del centro. Desde esa perspectiva hay una alta alineación con la política, pero, cuando se visualiza desde una perspectiva más estratégica no hay una declaración explícita sobre vínculos con otras instituciones o con otras organizaciones. Lo que sí es cierto, es que hay un reconocimiento que el centro educativo no trabaja de manera aislada cuando tiene que hacerlo, sino que tiene la posibilidad de generar apoyos a lo externo, pero no declaran con quién.

Por su lado, el sexto elemento de la orientación sobre gestión educativa en la política se llama “una gestión enriquecida por el vínculo con el entorno internacional” propone que los centros educativos puedan proyectarse hacia referentes externos, incorporar experiencias

innovadoras, contrastar sus prácticas con otras internacionales, entre otros, de modo que la gestión educativa reconozca la internacionalización como una fuente para la mejora institucional (MEP, 2018). De este modo cuando se estudian las prácticas identificadas, así como las acciones vinculadas a ella, no se visualiza una referencia a este punto de la política educativa, sino que se identifican programas, actividades, objetivos, entre otros, como componente necesario para saber que los centros educativos tienen esa proyección. Es así como esto se constituye en un desafío para los centros educativos, pues es una oportunidad de desarrollo en la medida que los vínculos internacionales podrían enriquecer las prácticas existentes y fortalecer el proceso de gestión que se realiza en atención a los propuesto por la política. También se hace necesario que esto no es un elemento generalizable, sino que es una situación exclusiva de los centros educativos participantes que no fue mencionada, a pesar de que en uno de ellos se desarrolla el Bachillerato Internacional.

El punto siete de las acciones de la orientación se denomina “un trabajo coordinado para articular la política educativa con la política pública” que busca visualizar la educación como una responsabilidad compartida, de ahí que la gestión que se desarrolla en las instituciones debe posicionar a estos como actores claves en corresponsabilidad con la comunidad, encargados legales del estudiantado, docentes, administración central y regional, entre otros (MEP, 2018). Al contrastar los resultados, se observa una alineación parcial entre lo propuesto por la política y las prácticas actuales de gestión curricular y pedagógica. Las prácticas identificadas muestran que hay un diálogo entre diferentes actores, principalmente aquellos vinculados con el acompañamiento pedagógico, la atención de la diversidad, la vinculación comunitaria y el desarrollo de habilidades para el estudiantado. Sin embargo, la forma en que estas prácticas se materializan en acciones requiere de mayor claridad, que no es que necesariamente no se desarrollen, pero en lo reportado por las personas informantes, no está completamente claro.

De acuerdo con lo anterior, las acciones declaradas por las personas participantes como proyectos, actividades institucionales abiertas, ferias, iniciativas de convivencia, iniciativas de sostenibilidad ambiental, atención a poblaciones vulnerables, entre otros, muestran un punto de encuentro al visualizar la educación justo como un trabajo coordinado, no obstante, se requiere de mayor investigación para saber cómo se operacionalizan estas. Desde esta perspectiva, la gestión educativa asume responsabilidades que van más allá del currículo, incorporando otro tipo de preocupaciones para que el hecho educativo sea visto desde un enfoque integral. Ahora

bien, las prácticas de planificación y mejora curricular, por su lado, también ofrecen espacios para la articulación, por ejemplo, cuando se genera el plan anual de trabajo o el plan de mejora quinquenal, la reunión con personas docentes, los vínculos con la comunidad, los comités institucionales, entre otros, son acciones que también podrían servir para fortalecer esa corresponsabilidad del acto educativo, quedando el desafío de articular de manera explícita ese trabajo interactuantes para el logro de los objetivos propuestos.

Por último, el octavo punto se llama “la educación: un compromiso y una responsabilidad de todas y todos”, acá se espera que se entienda la educación como un valor social del país, pero también como una aspiración colectiva para la mejora de todos y todas. Desde esta perspectiva, la transformación de la gestión educativa no depende solo de los centros educativos, sino, de la capacidad de estos para convocar, involucrar y corresponsabilizar a diversos actores, tal como se señaló en el punto anterior (MEP, 2018). Cuando se contrasta esto con los resultados, se observa un alto cumplimiento con lo que propone la política educativa, dada que todas las prácticas aportan a lo propuesto por la política. Por ejemplo, la práctica de vinculación comunitaria y fortalecimiento del liderazgo, estatuto estudiantil es la más evidente donde se expresa esta concepción de educación como responsabilidad compartida, pero de manera específica, al fortalecer el liderazgo estudiantil está transformando al estudiantado como sujeto activo del cambio.

Desde la gestión educativa en lo curricular y pedagógico, las prácticas de acompañamiento, de atención a la diversidad y promoción de habilidades en el estudiante, se pueden interpretar como expresiones de un compromiso colectivo, porque la mejora continua del docente, la inclusión, la permanencia y el desarrollo integral de la persona estudiante reflejan una gestión que implementa una persona directora centrada en la calidad; por lo que, para alcanzarla tiene que realizar esfuerzos en conjunto con su equipo.

Por su lado, los resultados de la investigación sugieren que la gestión educativa que se implementa en los centros educativos participantes avancen hacia una participación más democrática, pese a lo cual, requiere fortalecer esa corresponsabilidad en actos mucho más explícitos de modo que se evidencia una alineación importante, con la visión que propone la política.

Ahora bien, para cerrar el apartado, se consultó a la población participante si la política educativa "La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad" tal como está diseñada es viable implementarla en el centro educativo donde laboran. Al respecto, la gran parte de las personas docentes coinciden en que la política es totalmente viable en relación con la teoría, no obstante, en el momento de ponerlo en práctica se les dificulta debido a los pocos recursos económicos, el poco tiempo y la gran cantidad de estudiantes que cada docente tiene dentro de las aulas.

Al mismo tiempo resaltan la pérdida de autoridad y disciplina como un factor que afecta en la calidad de la educación. Esta situación apunta a que la política se ha centrado solamente en el estudiante, lo que genera una deslegitimación de la figura docente. Asimismo, dicha dinámica resta relevancia a los programas de estudio y con ello al rol de las personas docentes.

Por otro lado, las personas docentes mencionan que es de suma importancia que las familias trabajen de la mano con las instituciones, sin embargo, se ha mostrado una falta de apoyo de parte de estas. También hacen conocer que la política es poco adaptable a las realidades y necesidades de los contextos socioeconómicos de la población estudiantil.

Relacionado con lo anterior, Barrera et al. (2025), mencionan que la idea de la gestión curricular es el poder enriquecer y adaptar lo propuesto según los cambios sociales, económicos, tecnológicos y culturales (p. 50). En conclusión, las personas docentes consideran que la política está bien intencionada. Sin embargo, al querer aplicarla es donde se perciben distintas barreras y limitaciones, tales como; la falta de recursos, el sobrecargo laboral, el contexto y la realidad de la población estudiantil. Además, no se puede dejar por fuera el descontento que las personas docentes están presentando al no ser valorados por las personas estudiantes, es decir, las personas docentes perciben un desequilibrio entre los derechos y los deberes.

Capítulo V

Conclusiones

La investigación se propuso como primer objetivo, la identificación de las actuales prácticas de gestión educativas enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica, por lo que el análisis factorial exploratorio, evidenció la existencia de cinco prácticas, siendo el acompañamiento pedagógico la práctica con mayor peso explicativo al concentrar el porcentaje más alto de varianza total explicada. Este hallazgo confirma que la gestión educativa es visualizada como un proceso pedagógico, centrado en el seguimiento, la supervisión formativa y la mejora continua tanto de la acción docente, como de los cuerpos directivos. Asimismo, se identificaron prácticas orientadas a la atención de la diversidad, la promoción de habilidades en el estudiantado desde el acompañamiento docente, la vinculación comunitaria y el fortalecimiento del liderazgo estudiantil, y la planificación y la mejora curricular. Estas prácticas reflejan una gestión educativa que permite entender que los centros educativos, son espacios complejos en donde la heterogeneidad del estudiantado y esa necesidad de comprender la diversidad requiere de sólidas habilidades de liderazgo de los equipos directivos.

Las acciones declaradas por las personas participantes, como las adecuaciones, las observaciones, los proyectos de metodologías activas, el planeamiento curricular, la planificación institucional, entre otros, confirman que estas prácticas no se limitan a lo conceptual, sino que se materializan en acciones concretas, que fueron mostradas respectivamente. De ahí, que los resultados de este primer objetivo permiten concluir que la gestión educativa desde la dimensión curricular y pedagógica se desarrolla de manera activa, intencionada y situada, con una orientación siempre a la mejora del proceso educativo y el fortalecimiento del rol pedagógico de la persona directora y docentes.

El segundo objetivo, buscaba contrastar las prácticas actuales de gestión educativa, enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica con la orientación acerca de la transformación desde la gestión educativa y su nexos con el entorno propuesto en la Política Educativa Costarricense, por lo cual, como principal resultado se encuentran diferentes niveles de alineación entre lo que pasa en los centros educativos y lo que espera la política educativa. El análisis evidenció una alta alineación en prácticas de gestión, por ejemplo, relacionadas con

comunidades educativas abiertas, dinámicas e innovadoras. Así como el compromiso con la inclusión, la equidad y el desarrollo integral del estudiantado. Sin embargo, se evidenció algunas brechas con elementos fundamentales de la política, como las redes regionales, los medios de comunicación, las organizaciones magisteriales, la vinculación con el entorno internacional que no tienen prácticas directamente asociadas o acciones explícitas que se logren reportar para cada uno de estos elementos de la política.

Estas situaciones, en el mejor de los casos, son un desafío para la forma en que se gestionan los centros. Del mismo modo que resulta esencial para el acompañamiento para la persona directora, como el quehacer institucional del centro. Entonces, esto genera un desafío pendiente de abordar para el MEP, en los próximos años. En consecuencia, se concluye que las prácticas actuales de gestión curricular y pedagógica, en términos generales están alineadas a la política educativa del país, pero aún requiere fortalecerse en términos estructurales y estratégicos para que realmente los centros educativos sean espacios de cambio.

En torno al tercer objetivo, desarrollar una propuesta de estrategias concretas de gestión educativas basadas en la dimensión curricular y pedagógica, se generó un taller para poder sistematizar, ampliar y mejorar los elementos que se detectan como puntos de mejora. El taller, tal cual se formula y permite a las personas directoras, tener insumos para que implementen pequeños cambios en las prácticas de gestión curricular y pedagógicas, de modo que cada vez más se alinean con la política educativa.

En suma, al analizar las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se desarrollan en las instituciones educativas para la transformación desde la gestión, permiten evidenciar que la gestión educativa se configura desde una perspectiva pedagógica curricular, centrado de manera específica en el acompañamiento docente, la mejora de la práctica pedagógica y la atención de la diversidad, elementos que desde lo curricular y lo pedagógico constituyen bases sólidas que realmente podrían gestar el cambio en los centros participantes. No obstante, el análisis permite visualizar que hay procesos dentro de la misma gestión que requieren mayor vínculo con el entorno y con lo propuesto por la política. De modo que, aunque existen avances, persisten algunas limitaciones, como la articulación con el entorno ampliado que de acuerdo con los resultados apenas tiene una transformación incipiente.

Capítulo VI

Recomendaciones

Para el Ministerio de Educación Pública:

- Diseñar y emitir lineamientos operativos que orienten a los centros educativos en la creación y sostenibilidad de redes regionales.
- Incorporar la gestión del vínculo con el entorno como un eje explícito en los procesos de supervisión y acompañamiento institucional.
- Impulsar programas piloto de internacionalización contextualizada en centros educativos, alineados con la política educativa.

Para las personas directoras:

- Sistematizar el acompañamiento pedagógico mediante planes anuales que incluyan la observación de clases, la retroalimentación y el seguimiento a la práctica docente.
- Utilizar los espacios de planificación institucional como el PAT para integrar el vínculo con el entorno y no solo como actividades asiladas.
- Formalizar las alianzas con actores comunitarios e institucionales, a través de la Junta Administrativa.
- Explorar oportunidades de articulación con redes educativas regionales y proyectos interinstitucionales como parte de la mejora curricular.

Para la formación de personas directoras:

- Reforzar la formación en liderazgo pedagógico y acompañamiento docente como habilidades centrales de la persona directora.
- Integrar contenidos específicos sobre gestión del nexo con el entorno, incluyendo redes educativas, alianzas estratégicas y articulación intersectorial en las asignaturas de la malla curricular que se ofrece.
- Incluir la dimensión comunicacional en la formación directiva.

Capítulo VII

Diseño de la propuesta

De acuerdo con los resultados encontrados en los apartados anteriores, se construyó una propuesta para el fortalecimiento de las prácticas curriculares y pedagógicas que se implementan en los centros educativos, de modo que desde esta dimensión en particular se coadyuve con el cumplimiento de la política educativa costarricense.

Esta propuesta consiste en un taller con personas directoras que tiene como objetivo: “Fortalecer las capacidades de liderazgo pedagógico, mediación pedagógica e innovación educativa del personal directivo, para favorecer una gestión más inclusiva, participativa y orientada al aprendizaje en sus centros educativo”. Se detallan los módulos del taller.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Nombre del módulo	Módulo 1. La gestión curricular como eje de transformación educativa
Duración	3 horas presenciales
Objetivo del módulo	Comprender la gestión curricular y pedagógica como el núcleo de la innovación institucional.
Propósito formativo	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la gestión curricular como eje transformador en la educación de calidad. • Asegurar la pertinencia, calidad y eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje para responder a las necesidades, desafíos y demandas de los estudiantes y de la sociedad actual • Garantizar que el currículo sea flexible, contextualizado y pertinente, permitiendo a los docentes adaptarlo a las características, estilos de aprendizaje y ritmos de sus estudiantes, así como a las exigencias del entorno local y global. • Impulsar la renovación de las prácticas educativas y metodologías de enseñanza.
Contenidos temáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Concepto, dimensiones y funciones de la gestión curricular y pedagógica. • La planificación curricular como instrumento para la innovación educativa. • La articulación entre currículo, práctica docente y liderazgo institucional.
Estrategia didáctica	Este módulo inicia con la actividad de apertura, la cual permite que las personas directoras se conozcan, participen de las actividades propuestas y entre todos refresquen conocimientos.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>La actividad de desarrollo, mediante el video explicativo sobre la Gestión Curricular como eje de la transformación educativa, permite a los participantes refrescar ideas. Luego con el trabajo en subgrupos pueden diagnosticar el nivel de transformación en los cuatro componentes clave de la gestión curricular. Priorizar las áreas que requieren intervención inmediata. Generar estrategias de alto impacto para impulsar el cambio.</p> <p>Finalmente, se realiza un debate con las siguientes preguntas "¿Por qué las ideas propuestas son importantes para el desarrollo de la gestión curricular en las instituciones? ¿Qué implican para nuestra gestión?</p> <p>¿Cómo las actividades de hoy (o la sesión que viene) nos ayudarán a pasar de la idea a la acción?"</p> <p>Por medio de estas actividades se le dará un enfoque significativo en el tema propuesto.</p>
Actividades sugeridas	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de apertura rompehielo (45 minutos) <ul style="list-style-type: none"> ○ La Semilla de la Transformación <p>PASO 1 (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pide a cada participante (persona directiva) que escriba en tres tarjetas o post-its (una idea por tarjeta) lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> ○ Tarjeta 1 (El Reto): El mayor obstáculo que enfrenta el currículo actualmente en su centro educativo. ○ Tarjeta 2 (El Eje): Una característica esencial que debe tener un currículo para ser un eje de transformación educativa. ○ Tarjeta 3 (El Sueño): Un resultado ideal o una habilidad clave que los estudiantes deberían obtener de un currículo transformador. <p>PASO 2 (15 minutos)</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<ul style="list-style-type: none"> • Divide la pizarra o pared en tres secciones grandes con los títulos: "Retos Actuales", "Ejes de Transformación" y "Resultados Ideales". • Pide a los participantes que se levanten y peguen sus tarjetas en la sección correspondiente. • Mientras pegan las tarjetas, deben ir leyendo ideas a los demás.
	<p>PASO 3 (10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una vez que todas las tarjetas estén pegadas, lee en voz alta las tres o cuatro ideas más repetidas o más impactantes en cada sección. • Para dar un cierre: (10 minutos) <ul style="list-style-type: none"> ○ Conecta la actividad al tema principal: Pregunta al grupo: <ul style="list-style-type: none"> ¿Hemos identificado los Retos y definido los Ejes que queremos?
	<p>La Gestión Curricular es precisamente la estrategia que nos permite movernos de estos retos hacia estos resultados ideales. ¿Cómo creen que una buena gestión puede asegurar que los ejes escritos hoy realmente se implementen? Así se puede generar una mesa redonda de manera rápida para exponer sus respuestas. Ya sean dando la razón o cambiando de opinión.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de desarrollo (95 minutos) <p>Se les presenta a los participantes un video explicativo sobre la Gestión Curricular como eje de la transformación educativa, se refrescan ideas (15 minutos)</p>
	<p>Luego de ver el video se divide el grupo total en 4 subgrupos. (60 minutos)</p> <p>Cada subgrupo en esta actividad diagnostica el estado actual de su institución y define planes de acción estratégicos para los 4 pilares de la Gestión Curricular (Diseño, Implementación, Rediseño y Evaluación).</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p data-bbox="415 302 1425 386">El facilitador dibuja en un pliego de papel un gran cuadrado dividido en cuatro cuadrantes, etiquetados con los cuatro pilares de la Gestión Curricular.</p> <p data-bbox="415 428 618 457">Cada subgrupo:</p> <ul data-bbox="415 499 1425 701" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="415 499 1425 583">• Diagnostica el nivel de transformación en los cuatro componentes clave de la gestión curricular. <li data-bbox="415 611 1170 640">• Prioriza las áreas que requieren intervención inmediata. <li data-bbox="415 667 1224 697">• Genera estrategias de alto impacto para impulsar el cambio. <p data-bbox="415 739 1425 877">Luego de realizar la actividad cada subgrupo expone sus ideas a los demás participantes. Se realiza una pequeña comparación entre la información proporcionada por cada subgrupo.</p> <ul data-bbox="415 919 1425 1612" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="513 919 1425 1003">○ Se realiza una reflexión grupal sobre lo desarrollado en la actividad anterior. (20 minutos) <li data-bbox="415 1031 889 1060">• Actividad de cierre (30 minutos) <ul data-bbox="464 1087 1425 1612" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="464 1087 1425 1339">○ Debate. Pide a los participantes que escriban una sola idea por post-it, de lo más significativo que fue la actividad con respecto al tema realizado, de forma concisa y clara. Una vez finalizado el tiempo de escritura, pide a los participantes que se levanten y peguen todos sus post-its en el Tablero de Ideas. (15 minutos) <li data-bbox="464 1367 1425 1444">○ Como grupo (o con la guía del facilitador), organicen rápidamente las ideas en categorías temáticas según crean más convenientes. <li data-bbox="464 1472 1425 1612">○ Debate (15 minutos) Se pueden realizar preguntas como "¿Por qué las ideas propuestas son importantes para el desarrollo de la gestión curricular en las instituciones? ¿Qué implican para nuestra gestión?" <p data-bbox="415 1654 1425 1738">¿Cómo las actividades de hoy (o la sesión que viene) nos ayudarán a pasar de la idea a la acción?"</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p data-bbox="415 317 565 346">Actividad 1</p> <ul data-bbox="415 394 789 594" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="415 394 691 424">• Tarjetas o post-its <li data-bbox="415 449 613 478">• Marcadores <li data-bbox="415 504 537 533">• Pilots <li data-bbox="415 558 789 594">• Hojas para tomar apuntes
Materiales	<p data-bbox="415 632 565 661">Actividad 2</p> <ul data-bbox="415 699 1305 846" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="415 699 1127 728">• https://www.youtube.com/watch?v=4aq0YTJrXmY <li data-bbox="415 753 1305 783">• Un pliego grande de papel o pizarra dividido en cuatro cuadrantes <li data-bbox="415 808 618 837">• Rotuladores
recursos	<p data-bbox="415 888 565 917">Actividad 3</p> <ul data-bbox="415 963 789 1165" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="415 963 691 993">• Tarjetas o post-its <li data-bbox="415 1018 613 1047">• Marcadores <li data-bbox="415 1073 537 1102">• Pilots <li data-bbox="415 1127 789 1165">• Hojas para tomar apuntes
Evaluación del aprendizaje	Lista de cotejo
Producto esperado	Plan de mejora institucional, a partir del análisis realizado durante las actividades.

Lista de cotejo para la evaluación

Indicador	Sí	No	Observaciones
I. Diseño y Planificación			
1. El currículo está formalmente documentado (escrito, aprobado y accesible).			
2. El Perfil de Egreso está claramente definido en términos de competencias.			
3. Los objetivos de las asignaturas están alineados con el Perfil de Egreso.			
4. Existe un mapa curricular que muestra la secuencia y la relación entre las materias.			
5. Los planes de estudio se basan en una evaluación previa de las necesidades del contexto/sociedad.			
II. Implementación			
1. Los docentes reciben capacitación continua específica sobre el currículo y sus metodologías.			

Indicador	Sí	No	Observaciones
2. Los planes de clase reflejan la aplicación de metodologías activas centradas en el estudiante.			
3. Existe disponibilidad y acceso a los recursos tecnológicos y didácticos necesarios.			
4. Se realizan visitas o acompañamientos a aula para monitorear la aplicación del currículo.			
III. Evaluación y Ajuste			
1. La evaluación de los estudiantes es formativa y no solo sumativa.			
2. Se utilizan diversos instrumentos de evaluación (no solo exámenes).			
3. Existe un Comité Curricular que se reúne periódicamente para revisar los resultados.			
4. Se han realizado ajustes o modificaciones recientes al currículo con base en la evidencia recolectada.			

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Nombre del módulo	Módulo 2. Liderazgo Pedagógico y Construcción colectiva del cambio
Duración	3 horas presenciales
Objetivo del módulo	Fortalecer las capacidades de liderazgo pedagógico, mediación curricular e innovación educativa del personal directivo, para favorecer una gestión más inclusiva, participativa y orientada al aprendizaje en sus centros educativo.
Propósito formativo	<p>Está dividido en tres ejes:</p> <p>Propósito conceptual y de profundización académica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptualizar y diferenciar los enfoques contemporáneos de liderazgo pedagógico (distribuido, transformacional y colaborativo) • Analizar el impacto potencial en la gestión compartida y en la actualización pedagógica del liderazgo escolar. <p>Propósito estratégico e innovador</p> <p>Diseñar e implementar un liderazgo transformacional que, al funcionar como motor de aprendizaje organizacional y mejora continua, logre crear las condiciones estructurales y simbólicas necesarias para la innovación educativa e incrementar la flexibilidad institucional en los centros educativos.</p> <p>Propósito práctico y de aplicación directiva</p> <p>Desarrollar y aplicar estrategias efectivas orientadas a fortalecer la cultura de trabajo colegiado y la toma de decisiones compartida, con el fin de favorecer una gestión más inclusiva y participativa</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Contenidos temáticos	<p data-bbox="589 300 1430 384">que reduzca la brecha existente con el profesorado en cuanto a las prácticas de innovación y evaluación.</p> <ul data-bbox="589 453 1430 793" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="589 453 1430 537">• Enfoques contemporáneos de liderazgo pedagógico: distribuido, transformacional y colaborativo. <li data-bbox="589 579 1430 663">• Estrategias para fortalecer la cultura de trabajo colegiado y la toma de decisiones compartida. <li data-bbox="589 705 1430 789">• El liderazgo como motor de aprendizaje organizacional y mejora continua.
Estrategia didáctica	<p data-bbox="589 863 1430 894">Se presenta una breve descripción del enfoque de cada segmento:</p> <ul data-bbox="589 936 1430 1791" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="589 936 1430 1791">• Enfoque de la actividad de apertura (El Cuento). Su enfoque principal es el diagnóstico y la conciencia de la brecha existente. <ul data-bbox="638 1098 1430 1791" style="list-style-type: none"> <li data-bbox="638 1098 1430 1461">○ Contenido temático: El cuento refleja la problemática de que las prácticas de gestión enfocadas solo en lo administrativo resultan insuficientes y que las prácticas curriculares y pedagógicas a menudo no se encuentran entrelazadas con las realidades de las poblaciones educativas. El cuento evidencia una gran barrera que impide la calidad de la educación. <li data-bbox="638 1482 1430 1791">○ Enfoque didáctico: Se busca que los directores analicen el liderazgo reflejado en la narrativa, identificando si el personaje principal ejerce un liderazgo basado en la influencia. Si su actitud es la apropiada y si es capaz de ajustar las velas ante la incertidumbre, actuando proactivamente. El objetivo es que los directores

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>identifiquen las necesidad de la transformación educativa desde el nexo curricular y pedagógico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque de la actividad de desarrollo (estudio de caso/simulación). El enfoque principal es la adaptabilidad estratégica y la gestión de la transformación. <ul style="list-style-type: none"> ○ Contenido temático: Se basa en la premisa de que la gestión educativa debe permitir la participación continua y dar respuesta a los contextos reales. Las prácticas de gestión deben ser flexibles y adaptativas a las realidades institucionales. ○ Enfoque didáctico: La actividad debe centrarse en cómo el líder puede gestionar el currículo y la pedagogía de manera efectiva, fomentando el aprendizaje continuo y la innovación. Los directores deben trabajar en equipo para desarrollar estrategias concretas, asumiendo el rol de líderes que guían la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras. Esto implica crear confianza, visión, pensamiento crítico y colaboración. Tomando en cuenta que los desafíos son oportunidades para crecer. • Enfoque de la actividad de cierre (síntesis y compromiso). El enfoque principal es la responsabilidad personal y la multiplicación de liderazgo. <ul style="list-style-type: none"> ○ Contenido temático: Se busca cimentar la idea de que la responsabilidad personal es un pilar del liderazgo y que el liderazgo debe ser un proceso continuo de aprendizaje y crecimiento. Además, que la verdadera grandeza de un líder se mide por su capacidad para crear otros líderes. ○ Enfoque didáctico: El cierre debe impulsar al director a asumir la total responsabilidad por su actitud y decisiones,

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>reconociendo que el impacto de un liderazgo oportuno es multifacético y se refleja en una educación más efectiva. Debe motivarlos a dejar de lado los modelos tradicionales y burocráticos para centrarse en lo pedagógico, garantizando que los aprendizajes no carezcan de sentido y utilidad para el estudiantado. La síntesis debe culminar con un compromiso personal para multiplicar su influencia y transformar la educación de manera consciente y significativa.</p> <p>ANALOGÍA PARA SOLIDIFICAR EL COMPROMISO: El enfoque de este módulo es como ser un capitán que navega un barco en alta mar. El cuento funciona como el diagnóstico inicial del tiempo y el estado del barco (mostrando dónde la gestión tradicional está fallando. La actividad de desarrollo es el momento de la maniobra estratégica (donde el líder demuestra que “ajusta las velas” en lugar de solo quejarse del viento), aplicando estrategias flexibles para llegar a un destino pedagógico innovador. El cierre es el momento de reafirmar la brújula interna (la responsabilidad y la actitud personal) y asegurarse de que se está formando una tripulación de futuros capitanes para asegurar el legado.</p>
Actividades sugeridas	<ul style="list-style-type: none"> • Actividad de apertura (cuento realista – Diagnóstico y conciencia). <ul style="list-style-type: none"> ○ La actividad de apertura, titulada “El cuento: diagnóstico y conciencia”, se plantea a partir del uso de un cuento como material central, disponible en formato impreso o digital, para ser trabajado tanto de manera individual como grupal.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p data-bbox="678 300 1435 604">Este recurso narrativo tiene como propósito ejemplificar cómo las prácticas de gestión centradas únicamente en lo administrativo resultan insuficientes, así como mostrar que las prácticas curriculares, cuando no se articulan con las realidades concretas, terminan evidenciando una gran barrera que limita la calidad de la educación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="630 632 1435 1318">○ Como apoyo al proceso de comprensión y reflexión, se incorpora una plantilla de análisis de lectura con preguntas clave para el trabajo individual y colectivo. Esta guía orienta la reflexión hacia varios aspectos fundamentales: en primer lugar, la identificación de la “barrera” que se presenta en la narración; en segundo lugar, la valoración del liderazgo del personaje principal, cuestionando si realmente conoce, recorre y muestra el camino; en tercer lugar, el análisis de la actitud del líder, especialmente en relación con su conciencia de que las personas perciben y sienten su actitud; y, por último, la consideración de su rol proactivo, preguntándose si es capaz de ajustar las velas en lugar de quejarse del viento. <li data-bbox="630 1346 1435 1808">○ En el plano logístico, la actividad requiere disponer mesas para el trabajo en pequeños grupos y contar con material de reciclaje para la toma de notas. Estos apoyos facilitan no solo el análisis de la lectura, sino también el debate en torno a la necesidad de que las prácticas de gestión sean más flexibles y adaptativas a las realidades institucionales. De este modo, la actividad busca generar desde el inicio un espacio de conciencia crítica sobre la gestión educativa y sus desafíos en contextos reales. <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="581 1835 1308 1871">● Actividad de desarrollo (estudio de caso simulación).

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<ul style="list-style-type: none"><li data-bbox="630 300 1435 877">○ La actividad de desarrollo, titulada “Simulación y estudio de caso (aplicación estratégica)”, se organiza a partir de un estudio de caso simulado de alta exigencia, el cual demanda una estrategia de gestión activa y participativa. En este escenario, se plantea que la persona directora asuma el liderazgo en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, orientadas a dar respuesta a los retos del siglo XXI. Esta actividad busca introducir un contexto de transformación necesaria, en el que se evidencie el desafío de superar los modelos tradicionales y burocráticos para centrar la gestión en lo pedagógico.<li data-bbox="630 905 1435 1423">○ Para el trabajo colaborativo, se recurre a materiales como papelógrafos grandes, marcadores de colores y post-it, con el fin de elaborar mapas conceptuales o propuestas estratégicas. Estos recursos permiten que los directores y directoras trabajen en equipos sólidos y confiables, visualizando de manera concreta cómo gestionar el currículo y la pedagogía de forma efectiva. El uso del mapa conceptual funciona aquí como una estrategia práctica para ordenar ideas, identificar prioridades y construir propuestas viables desde una perspectiva compartida.<li data-bbox="630 1451 1435 1879">○ La actividad también incorpora una guía de simulación, compuesta por fichas de tareas y asignación de roles dentro del equipo, tales como “líder estratégico”, “especialista pedagógico”, entre otros. Esta organización orienta al grupo a diseñar estrategias específicas que incluyan acciones como el acompañamiento docente, mediante visitas formales e informales al aula, el aporte de ideas didácticas y la cercanía necesaria para establecer relaciones que

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p data-bbox="678 300 1435 499">motiven y favorezcan el cambio. De esta manera, la simulación trasciende la simple resolución de un caso y se convierte en un ejercicio de liderazgo aplicado, con fuerte énfasis en la acción pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="630 520 1435 1098">○ Finalmente, se complementa el trabajo con recursos teóricos breves, consistentes en fichas de resumen sobre aspectos cruciales del liderazgo educativo, tales como su incidencia en la mejora de la calidad educativa, el desarrollo de habilidades para el siglo XXI, el incremento de la motivación y la promoción del cambio cultural. Estos insumos proporcionan la base conceptual necesaria para enriquecer el debate y comprender que el impacto del liderazgo es multifacético, pues no se limita a la administración institucional, sino que alcanza múltiples dimensiones del quehacer educativo. <li data-bbox="581 1119 1435 1161">● Actividad de cierre (síntesis y compromiso). <ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="630 1182 1435 1654">○ La actividad de cierre, titulada “Síntesis y compromiso (llegar al corazón)”, está concebida como un espacio final para recoger las ideas centrales trabajadas durante la sesión y transformarlas en una toma de posición personal por parte de cada participante. Para ello, se dispone de una pizarra o pantalla de pared que permita desarrollar una lluvia de ideas, favoreciendo la síntesis colectiva de los principales aprendizajes, reflexiones y hallazgos construidos a lo largo de la experiencia. <li data-bbox="630 1675 1435 1883">○ Junto a este momento de síntesis, se incorporan tarjetas de compromiso de mejora individual, orientadas a que cada director o directora asuma de manera explícita la responsabilidad por su propia actitud y por las decisiones

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>que adopta en su práctica de liderazgo. En estas tarjetas, las personas participantes deben escribir cuál será ese primer cambio de actitud y cuál será la acción correcta que pondrán en marcha para contribuir a la formación de otros líderes y a la multiplicación de su influencia dentro de la institución.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ La actividad se complementa con un recurso motivacional, representado en un separador con frases inspiradoras de liderazgo, ya sea proyectadas o impresas en la misma tarjeta de compromiso. Frases como “El mejor día de tu vida es cuando asumo total responsabilidad por tu actitud” y “Un líder que forma otros líderes multiplica su influencia” cumplen la función de reforzar emocionalmente el mensaje central de la sesión. La intención es que este recurso no solo cierre la actividad de forma significativa, sino que también permita que el compromiso asumido permanezca presente en la cotidianidad del director o directora, de modo que, al verlo en su escritorio o en un libro, pueda recordar la decisión personal que tomó y renovar su propósito de liderazgo.
<p>Materiales o recursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento impreso o digital o por link. • Plantilla de análisis de lectura. • Mesa para trabajo. • Estudio de caso simulado. • Caballete portátil. • Pliegos de papel periódico. • Papel bond carta. • Marcadores de colores. • Post-it.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de tareas. • Fichas de resumen. • Pizarra o pantalla de pared. • Tarjetas de compromiso. • Separadores para frases inspiradoras. (ver anexo) <ul style="list-style-type: none"> • Estrategia: lista de cotejo, reflexión escrita. • Criterios: participación, aplicación práctica, coherencia entre teoría y acción, reflexión crítica.
Producto esperado	Plan breve de liderazgo (ver anexo)

Estudio de Caso: El Desafío del Colegio Eje Central

Contexto: La Administración Eficiente, el Aprendizaje Estancado

El Colegio Eje Central es una institución de secundaria con prestigio en el ámbito administrativo. La directora general, la Sra. Elena Fuentes, ha sido reconocida por su riguroso cumplimiento de normativas, la excelencia en la planificación, organización y control de los procesos, y la gestión eficiente de los recursos materiales.

Sin embargo, a pesar de este manejo organizacional impecable, la Sra. Fuentes y su equipo directivo han observado indicadores preocupantes que sugieren una gran barrera que impide la calidad de la educación:

1. Falta de Conexión Curricular/Pedagógica: Las prácticas de gestión enfocadas en el currículo y la pedagogía no se encuentran entrelazadas con las realidades que vivencian los estudiantes, lo cual imposibilita una renovación educativa significativa.

2. Desmotivación Estudiantil y Docente: Existe una creciente falta de motivación y un bajo desempeño en la construcción de los aprendizajes, pues estos carecen de sentido y utilidad para la población estudiantil, resultando en una baja participación en el aula.

3. Liderazgo Administrativo sobre Pedagógico: La Sra. Fuentes se ha centrado en el control y la organización, dejando de lado una conexión directa con el personal docente y el aula. Los docentes perciben que el equipo directivo está "cerca para pedir documentos, pero muy lejos para inspirar", lo que genera resistencia a la innovación.

La Sra. Fuentes se da cuenta de que su liderazgo, aunque efectivo en lo formal, no se trata solo de títulos o posiciones, sino de su capacidad de influir y de ajustar las velas ante la incertidumbre.

El Desafío Inminente

Recientemente, el Ministerio de Educación ha lanzado la "Iniciativa Transformación XXI", que exige la implementación inmediata de estrategias pedagógicas innovadoras para potenciar habilidades como la creatividad, el razonamiento crítico y el trabajo en equipo en el estudiantado. Este cambio exige reorientar la gestión hacia lo pedagógico y requerirá una profunda adaptación.

El equipo docente del Colegio Eje Central se siente abrumado y pesimista, percibiendo la Iniciativa XXI como una carga administrativa más, un desafío insuperable.

Tarea para el Equipo Directivo (Simulación)

Ustedes son el equipo directivo del Colegio Eje Central, liderados por la Sra. Fuentes. Su objetivo principal es transformar el *Eje Central* de una máquina administrativa a un centro de gestión curricular y pedagógica eficaz.

Instrucciones:

Deben desarrollar y presentar una Propuesta de Estrategias Concretas de Gestión Educativa (utilizando, por ejemplo, un mapa conceptual) que guíe al personal docente, con la intencionalidad de potenciar un mejoramiento continuo y multiplicar la influencia.

Su propuesta debe enfocarse en los siguientes aspectos cruciales, demostrando que son líderes que ajustan las velas y que ven los desafíos como oportunidades para hacerse más grandes:

1. Enfoque en la dimensión pedagógica: Detallen ¿cómo implementarán acciones de acompañamiento docente mediante visitas formales e informales al aula, para aportar ideas didácticas y garantizar que los aprendizajes no carezcan de sentido y utilidad?

2. Liderazgo de Influencia y Cercanía: Diseñen mecanismos para lograr el equilibrio necesario: ¿Cómo pueden estar lo suficientemente cerca para relacionarse con los demás, pero al mismo tiempo lo suficientemente adelante para motivarlos y ofrecer una visión clara?

3. Multiplicación de Liderazgo: Propongan estrategias para fomentar el liderazgo compartido entre todos los integrantes, enfocándose en construir equipos talentosos y confiables.

El éxito de esta transformación dependerá de su capacidad para demostrar que el liderazgo no es una cuestión de títulos, sino de acciones y de asumir la total responsabilidad por la actitud con la que enfrentan este proceso continuo de aprendizaje y crecimiento.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Nombre del módulo	Módulo 3: “Mediación pedagógica e inclusión educativa”
Duración	3 horas presenciales
Objetivo del módulo	Fortalecer el rol de las direcciones en la creación de ambientes inclusivos y flexibles.
Propósito formativo	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los elementos claves de la mediación pedagógica y la inclusión educativa al integrarlos y analizarlos dentro de la historia colectiva. • Analiza los conceptos de mediación pedagógica, inclusión educativa e innovación tecnológica, aplicándolos a situaciones reales de su institución y uso en la práctica educativa. • Formulan compromisos institucionales que promuevan prácticas de mediación pedagógica, inclusión educativa e innovación tecnológica, con reflexión crítica.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Contenidos temáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Principios de mediación pedagógica: acompañamiento, diálogo y construcción de significados. • Estrategias para la atención a la diversidad y la inclusión desde la gestión institucional. • La flexibilidad curricular y el uso de tecnologías educativas para promover la equidad.
Estrategia didáctica	<p>En este módulo de trabajo se inicia con la actividad de apertura, la cual permite que las personas participantes se conozcan y compartan fragmentos de sus experiencias laborales. El conversatorio posterior facilita escuchar y comprender la realidad de cada persona directiva, mientras que las preguntas de reflexión orientan hacia los propósitos de las temáticas a abordar.</p> <p>La actividad de desarrollo, mediante el video explicativo, permite aclarar los conceptos trabajados. La conformación de parejas y la exposición final favorecen el análisis personal y la aplicación de los contenidos a situaciones reales.</p> <p>Finalmente, el pacto o compromiso escrito invita a las personas directivas a replantear su gestión, generando nuevas propuestas de trabajo y promoviendo buenas prácticas o estrategias positivas en relación con las temáticas abordadas.</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Actividades sugeridas	<ul style="list-style-type: none"> <li data-bbox="578 268 1435 352">• Actividad de apertura: “Hilos de historias” Duración 60 minutos. Las personas directivas forman un círculo y construyen una historia colectiva. Cada participante añade una parte del relato incorporando aspectos de mediación pedagógica e inclusión educativa. El cuento inicia con la frase: <i>“Era el primer día de clases y el aula estaba llena de expectativas. El personal docente saluda diciendo: “Acá tenemos un espacio para aprender”. Pero en ese momento, sucedió algo que marcaría el inicio de una nueva historia...”</i> Al finalizar la historia, se realiza un conversatorio sobre lo ocurrido en el relato, retomando los elementos de mediación pedagógica e inclusión que resultan relevantes para la gestión administrativa y su aplicación durante el curso lectivo. La reflexión se guía a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué aspectos de mediación pedagógica se evidenciaron en la historia? ¿Cómo se representó la inclusión educativa en el relato? ¿Qué ajustes o mejoras podrían fortalecerse desde la dirección para promover una mediación e inclusión más efectiva? <li data-bbox="578 1312 1435 1835">• Actividad de desarrollo: “Brisas de ideas” Duración 90 minutos. Se proyecta un breve video explicativo relacionado con los siguientes temas: mediación pedagógica, inclusión educativa o innovación en el uso de la tecnología. Posteriormente, se forman parejas y a cada una se le asigna una ficha con uno de los temas abordados en el video. Cada pareja dialoga sobre el concepto correspondiente y lo ejemplifica a partir de situaciones reales de su institución. Finalmente, presentan sus conclusiones al grupo. Posterior, se les entrega una hoja con el dibujo de un “radar de contextos” el cual contiene 5 dimensiones: cultura institucional,

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>prácticas pedagógicas, participación familiar, recursos y apoyos. Ver anexo 1. Cada persona directiva califica su institución del 1 al 5 en cada dimensión. Posterior en las mismas parejas realizan una comparación de los resultados, identifican las barreras existentes y diseñan una estrategia que responda a esas barreras identificadas. Finalmente se exponen y se realiza un conversatorio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividad de cierre: “Pacto de Liderazgo Inclusivo” Duración 30 minutos. <p>A cada participante se le entrega una hoja con el título de la actividad, en la cual deberá escribir cinco acciones de compromiso o pactos institucionales que promuevan cambios positivos en los temas trabajados: mediación pedagógica, inclusión educativa o innovación en el uso de la tecnología.</p> <p>De manera participativa, quienes así lo deseen podrán compartir sus reflexiones con el grupo.</p>
Materiales o recursos	<p>Para la actividad de apertura: Hojas o tarjetas para la dinámica de presentación, marcadores, sillas en círculo que facilite el diálogo.</p> <p>Para la actividad de desarrollo: Proyector, computadora, fichas con los temas: mediación pedagógica, inclusión educativa e innovación tecnológica, hojas y bolígrafos.</p> <p>Para la actividad de cierre: hojas con el título de la actividad, bolígrafos y pizarra.</p>
Evaluación del aprendizaje	Ver cuadro inferior.
Producto esperado	Plan de mejora institucional, a partir del análisis realizado durante las actividades.

Rúbrica de Evaluación Integral del Taller

Propósito: Valorar la participación, comprensión conceptual y aplicación práctica de los aprendizajes relacionados con la mediación pedagógica, inclusión educativa e innovación en el uso de la tecnología.

Crterios	Excelente (4)	Bueno (3)	Básico (2)	Inicial (1)
Participación activa y colaborativa	Participa de manera constante, respetuosa y aporta ideas significativas. Colabora activamente en parejas y grupos aportando análisis profundo.	Participa de forma regular y aporta ideas pertinentes. Trabaja adecuadamente con su pareja o grupo.	Su participación es esporádica y limitada. Contribuye solo cuando se le solicita.	Participa mínimamente o no participa. Presenta poca disposición al trabajo colaborativo.
Comprensión de los conceptos	Demuestra comprensión sólida y relaciona los conceptos con claridad. Integra adecuadamente los tres temas a situaciones reales.	Comprende los conceptos y los relaciona con algunas situaciones institucionales.	Presenta comprensión parcial; requiere guía para relacionar los conceptos con ejemplos reales.	Evidencia dificultad para comprender los conceptos o no logra aplicarlos a contextos reales.
Análisis de la institución mediante el 'radar de contextos'	Analiza con profundidad cada dimensión, identifica barreras con claridad y plantea ideas fundamentadas.	Analiza adecuadamente las dimensiones y reconoce algunas barreras y necesidades.	Analiza superficialmente las dimensiones; identifica barreras de forma general.	No logra analizar las dimensiones o presenta información incompleta o poco clara.

Interpretación de resultados

17–20 puntos: Dominio sólido de los aprendizajes y alta proyección al liderazgo institucional.

13–16 puntos: Buen nivel de comprensión y aplicación práctica.

9–12 puntos: Nivel básico; requiere acompañamiento adicional.

5–8 puntos: Nivel inicial; no se evidencian avances suficientes.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
Nombre del módulo	Modulo 4. Innovación para la conexión con el entorno
Duración	3 horas presenciales
Objetivo del módulo	Incorporar la innovación para la conexión con el entorno donde se ubica el centro educativo.
Propósito formativo	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar una cultura de diálogo donde la innovación se lleve a cabo como un espacio seguro para compartir evidencias, reflexionar sobre prácticas y construir acuerdos para el mejoramiento continuo. • Conocer herramientas e indicadores de gestión educativa como recursos fundamentales para dar seguimiento a procesos, evaluar resultados y orientar decisiones. • Comprender la innovación como el punto de partida para la conexión con el entorno de la comunidad educativa, reconociendo fortalezas, desafíos y oportunidades de transformación.
Contenidos temáticos	<ul style="list-style-type: none"> • La innovación como proceso formativo y participativo. • Herramientas e indicadores para el seguimiento y mejora de la gestión educativa. • Herramientas para la conexión con el entorno desde la innovación.
Estrategia didáctica	Conocimiento del módulo a desarrollar, expresar conocimientos previos, construir nuevos conocimientos sobre la evaluación, analizar casos reales que involucren la evaluación, conocer herramientas e indicadores de

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>evaluación, crear un mini sistema de seguimiento institucional, crear un compromiso con las futuras evaluaciones.</p>
<p>Actividades:</p>	<p>Las personas directoras estarán en equipos de máximo 6 integrantes.</p> <p>Para dar inicio se explicará que cada equipo deberá elegir a una persona para que pueda programar a un robot llamado Photon, este será programado tanto en movimiento como luz verde para que pueda llegar a un sobre que tendrá el nombre del módulo que se desarrollará, sin embargo, este se encuentra en partes, es decir, tipo rompecabezas, por lo tanto en el momento que la persona llegue al sobre deberá llevar el mismo a la mesa donde se encuentra su equipo correspondiente, por lo que el equipo deberá de armarlo y decir el nombre del módulo b.</p> <p>Seguidamente, se les dirá a las personas docente que ingresen a la plataforma mentimeter https://www.menti.com/aluzkqj2qjuc en la cual tendrán que dar respuesta a 2 preguntas, las cuales son: ¿Qué espera lograr con la evaluación institucional?, ¿Qué suele dificultar el proceso en su centro educativo?</p> <p>A continuación, se explicará de manera breve lo siguiente: (30 minutos)</p> <p>La innovación institucional como proceso formativo</p> <p>Significa comprender la innovación no como una actividad aislada, una moda educativa o una acción puntual, sino como un proceso continuo de aprendizaje, mejora y transformación de la comunidad educativa.</p> <p>La innovación institucional implica revisar lo que se hace, identificar oportunidades de mejora, construir nuevas respuestas ante los desafíos y promover cambios significativos en la cultura, la gestión y las prácticas pedagógicas.</p> <p>Algunas recomendaciones para lograrlo</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p data-bbox="516 296 1097 331">Enfocarse en aprender, no solo en cambiar</p> <p data-bbox="516 367 1446 457">Innovar no significa cambiar por cambiar, ni incorporar nuevas herramientas sin sentido pedagógico.</p> <p data-bbox="516 493 1097 529">La innovación debe partir de preguntas como:</p> <p data-bbox="516 564 867 600">¿Qué necesitamos mejorar?</p> <p data-bbox="516 636 976 672">¿Qué prácticas pueden fortalecerse?</p> <p data-bbox="516 707 1325 743">¿Qué nuevas respuestas requiere nuestra comunidad educativa?</p> <p data-bbox="516 779 1446 869">¿Qué cambios pueden beneficiar el aprendizaje, la convivencia y la gestión institucional?</p> <p data-bbox="516 905 1446 1100">Así como una persona docente innova cuando ajusta sus estrategias para responder mejor a las necesidades del estudiantado, una institución innova cuando transforma sus prácticas para atender de manera más pertinente los desafíos de su contexto.</p> <p data-bbox="516 1136 1430 1226">Comprender la innovación como un proceso continuo, no como una acción ocasional</p> <p data-bbox="516 1262 1446 1409">La innovación institucional no ocurre únicamente cuando se implementa un proyecto nuevo o se introduce una tecnología. Implica observar, dialogar, experimentar, ajustar y volver a intentar de manera sistemática.</p> <p data-bbox="516 1444 1024 1480">Se convierte en un ciclo permanente de:</p> <p data-bbox="516 1516 1446 1606">identificar necesidades → proponer ideas → construir acuerdos → implementar cambios → valorar resultados → ajustar las prácticas.</p> <p data-bbox="516 1642 1446 1732">Esto permite que la institución no espere a que los problemas se profundicen, sino que actúe de forma anticipada, creativa y pertinente.</p> <p data-bbox="516 1768 1446 1803">Comprenderla como una herramienta útil para la toma de decisiones</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>Cuando la innovación se entiende como un proceso formativo, deja de verse como una exigencia externa y se transforma en una herramienta estratégica para mejorar la vida institucional.</p> <p>Ayuda a las personas directoras, docentes y estudiantes a responder preguntas clave:</p> <p>¿Qué prácticas institucionales necesitan renovarse?</p> <p>¿Qué condiciones limitan el aprendizaje o la participación?</p> <p>¿Cómo podemos mejorar el clima institucional?</p> <p>¿Qué recursos, tiempos o apoyos se requieren para innovar?</p> <p>¿Qué soluciones pueden construirse desde la propia comunidad educativa?</p> <p>La innovación, en este sentido, no debe generar presión, sino orientación para tomar mejores decisiones.</p> <p>Involucrar a los actores educativos</p> <p>La innovación institucional no se construye únicamente desde la dirección. Requiere la participación activa de docentes, estudiantes, familias y personal administrativo.</p> <p>Cuando distintas voces participan, las propuestas de innovación son más realistas, pertinentes y sostenibles.</p> <p>Innovar con la comunidad permite reconocer necesidades reales, valorar experiencias diversas y construir soluciones que respondan al contexto específico de la institución.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la construcción de acuerdos, no la imposición de cambios <p>Una institución que innova de manera formativa crea un ambiente donde:</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>se comparten ideas sin miedo;</p> <p>se reconocen desafíos con apertura;</p> <p>se valoran propuestas diversas;</p> <p>se construyen soluciones colectivas;</p> <p>se aprende de los intentos, incluso cuando no todo resulta como se esperaba.</p> <p>La innovación deja de ser una imposición y se convierte en una oportunidad para crecer como comunidad educativa.</p> <p style="text-align: center;"><i>Conclusión</i></p> <p>La innovación institucional es formativa cuando permite aprender sobre la propia institución, dialogar con transparencia y mejorar continuamente.</p> <p>No busca cambiar por cambiar, sino impulsar decisiones pedagógicas y de gestión que transformen positivamente la experiencia educativa.</p> <p style="text-align: center;">La importancia de la participación docente y estudiantil</p> <p>La participación docente y estudiantil es un elemento esencial para que la innovación sea legítima, útil y transformadora. Cuando ambas voces se integran de manera real y respetuosa, la institución puede construir respuestas más cercanas a lo que ocurre en el aula y en la vida cotidiana del centro educativo.</p> <p>La innovación que no escucha a quienes enseñan y a quienes aprenden corre el riesgo de ser poco pertinente, poco comprendida o difícil de sostener en el tiempo.</p> <p style="text-align: center;">Algunas ventajas para lograrlo</p> <p style="text-align: center;">Garantiza información completa y cercana a la realidad institucional</p>


Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>Las personas directoras pueden tener una visión general de la institución, pero las personas docentes y estudiantes viven de manera directa los procesos de enseñanza, aprendizaje, convivencia y organización cotidiana.</p> <p>Estas miradas son complementarias.</p> <p>Sin la participación activa del profesorado y del estudiantado, la innovación puede basarse únicamente en percepciones parciales, supuestos o decisiones alejadas de la realidad.</p> <p>La participación permite responder preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué necesita cambiar realmente en el aula? ¿Qué prácticas favorecen o dificultan el aprendizaje? ¿Qué experiencias vive el estudiantado en la institución? ¿Qué apoyos requiere el personal docente para innovar? ¿Qué ideas nuevas pueden surgir desde la experiencia cotidiana? <p>Genera sentido de pertenencia y compromiso con la mejora</p> <p>Cuando docentes y estudiantes participan en los procesos de innovación, sienten que sus experiencias importan y que sus aportes pueden influir en las decisiones institucionales.</p> <p>Esa sensación de inclusión se traduce en mayor compromiso con los acuerdos, mayor disposición para implementar cambios y una colaboración más fluida entre los actores educativos.</p> <p>La innovación se vuelve más fuerte cuando las personas no solo reciben instrucciones, sino que participan en la construcción de las soluciones.</p> <p>Permite identificar necesidades reales y no supuestas</p>




Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>Las personas docentes pueden reconocer desafíos cotidianos relacionados con metodologías, tiempos, recursos, carga de trabajo, dinámica de aula, inclusión, convivencia y acompañamiento pedagógico.</p> <p>El estudiantado aporta información directa sobre su experiencia de aprendizaje, motivación, participación, clima escolar y necesidades de apoyo.</p> <p>Estas voces ayudan a construir propuestas de innovación ajustadas a problemas reales y no a ideas imaginadas desde fuera del aula.</p>
	<p style="text-align: center;">Reduce la resistencia al cambio</p> <p>Cuando la comunidad participa, el cambio no se percibe como algo impuesto desde arriba. Las propuestas de innovación se construyen colectivamente, lo cual disminuye tensiones, aumenta la apertura y fortalece la confianza en la gestión institucional.</p>
	<p>La innovación deja de ser vista como una carga adicional y se convierte en un proceso compartido de crecimiento, aprendizaje y mejora.</p>
	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
	<p>La innovación institucional solo es verdaderamente transformadora cuando involucra las voces de quienes enseñan y de quienes aprenden.</p>
	<p>Sin participación, se generan cambios desconectados; con participación, se construyen soluciones reales, pertinentes y sostenibles.</p>
	<p style="text-align: center;">Concepto de “espacio seguro” para innovar</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p data-bbox="516 296 1456 443">Un espacio seguro es un entorno donde las personas pueden expresar lo que viven, sienten, necesitan y proponen, sin miedo a repercusiones, juicios, burlas o castigos.</p> <p data-bbox="516 478 1456 569">Es una condición indispensable para que la innovación sea participativa, formativa y transformadora.</p> <p data-bbox="516 604 1456 800">Innovar implica proponer ideas, cuestionar prácticas, reconocer desafíos y asumir ciertos riesgos. Por eso, si no existe confianza, las personas difícilmente compartirán sus ideas o se atreverán a participar en procesos de cambio.</p> <p data-bbox="610 835 1118 871">Algunas recomendaciones para lograrlo</p> <p data-bbox="610 907 1263 942">Confianza: la base para que las ideas aparezcan</p> <p data-bbox="516 978 1456 1125">Para las personas docentes y estudiantes, confianza significa saber que sus aportes serán escuchados con respeto, que sus ideas no serán ridiculizadas y que sus comentarios no serán utilizados en su contra.</p> <p data-bbox="516 1161 1456 1308">Sin confianza, las personas participan poco, evitan expresar desacuerdos o solo dicen aquello que creen que las autoridades desean escuchar.</p> <p data-bbox="516 1344 1456 1434">Con confianza, la innovación refleja mejor la realidad institucional y permite construir soluciones más pertinentes.</p> <p data-bbox="610 1470 1425 1505">Transparencia: claridad sobre el propósito de la innovación</p> <p data-bbox="516 1541 1456 1736">Para que exista un espacio seguro, quienes participan deben saber para qué se propone innovar, qué problema se desea atender, cómo se tomarán las decisiones, quiénes participarán y qué se hará con las ideas aportadas.</p> <p data-bbox="610 1772 1411 1808">La transparencia disminuye la ansiedad y evita malentendidos.</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>Cuando las personas comprenden el propósito de la innovación, participan con mayor apertura, compromiso y sentido de corresponsabilidad.</p> <p>Voz compartida: participación real, no simbólica</p> <p>Un espacio seguro reconoce que la innovación no se construye solo desde la dirección.</p> <p>Incluye la voz de docentes, estudiantes, personal administrativo y, cuando corresponde, familias.</p> <p>Esto no significa que todas las voces tengan el mismo peso en todas las decisiones, sino que todas tienen el derecho de ser escuchadas porque aportan información distinta y complementaria.</p> <p>La innovación necesita distintas miradas para que las soluciones sean más amplias, realistas y sostenibles.</p> <p>Corresponsabilidad: la innovación es de todos, no de una sola persona</p> <p>En un espacio seguro, las personas entienden que la innovación no busca señalar culpables ni responsabilizar individualmente a alguien por los problemas institucionales.</p> <p>La mejora se construye entre quienes dirigen, quienes enseñan, quienes aprenden y quienes apoyan el trabajo escolar.</p> <p>Significa que los logros, los desafíos y las oportunidades de cambio son colectivos.</p> <p>Dejar esto claro permite disminuir resistencias, reducir miedos y activar una cultura de colaboración, creatividad y mejora continua.</p> <p>Conclusión</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p data-bbox="516 300 1453 436">Un espacio seguro para la innovación es un ambiente donde existe confianza para proponer, transparencia para comprender el proceso, voz compartida para construir sentido y corresponsabilidad para actuar.</p> <p data-bbox="516 478 1453 562">Sin estas condiciones, la innovación puede convertirse en una imposición; con ellas, puede transformar la cultura institucional.</p> <p data-bbox="613 604 1192 632">Dinámica de trabajo con casos: 30 minutos</p> <p data-bbox="516 674 1453 810">Seguidamente, se les explica a las personas docentes que cada equipo tendrá dos casos diferentes donde podrán evidenciar historias relacionadas con la innovación institucional.</p> <p data-bbox="516 852 1453 936">La dinámica consiste en que las personas participantes analicen cada caso y respondan lo siguiente:</p> <ol data-bbox="613 978 1453 1587" style="list-style-type: none"><li data-bbox="613 978 1453 1014">1. ¿Cuál es el desafío principal que presenta el caso?<li data-bbox="613 1056 1453 1140">2. ¿Qué aspectos podrían mejorar mediante un proceso de innovación?<li data-bbox="613 1182 1453 1218">3. ¿Quién es el protagonista del caso?<li data-bbox="613 1257 1453 1341">4. ¿Qué elementos favorecieron la sensación de seguridad para proponer o implementar cambios?<li data-bbox="613 1383 1453 1467">5. ¿Qué elementos afectaron la sensación de seguridad para innovar?<li data-bbox="613 1509 1453 1593">6. ¿Qué oportunidad de innovación proponen ante el desafío identificado? <p data-bbox="516 1635 1453 1761">Dichos casos estarán todos juntos en un cartón, por lo que será necesario recortar los dos casos correspondientes para cada equipo. Este corte se realizará con una máquina llamada Chompsaw.</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p>A continuación, se creará un kit directivo, con el fin de poder dar seguimiento a distintos procesos: (20 minutos)</p> <p>Google Forms, RosarioSIS, Gibbon, OpenEduCat, Formative, Socrative, Plickers. (Los equipos deberán de investigar y compartir para que funcionen)</p> <p>Seguidamente se les dirá a los participantes que se recomiendan algunos indicadores para la gestión educativa, por lo que deberán encontrarlos ya que se encuentran escondidos en el lugar y además deberán escanearlos por que serán códigos QR.</p> <p>Los indicadores estarán distribuidos en 4 distintas áreas de la gestión, por lo que solo deberán buscar 4 códigos QR, al encontrarlos cada persona que lo encontró deberá compartirlo en voz alta con los demás. (10 minutos)</p> <p>1QR: <i>Gestión académica</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Tasa de aprobación y reprobación.• Mejora intertrimestral.• Asistencia estudiantil.• Desempeño por asignatura.  <p>2QR: <i>Gestión pedagógica</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Porcentaje de clases observadas con retroalimentación.• Implementación de metodologías activas.

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<ul style="list-style-type: none">• Calidad de la planificación docente.  <p>3QR: <i>Gestión administrativa</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Asistencia docente.• Entrega oportuna de reportes y planeaciones.• Uso adecuado de recursos.  <p>4QR: <i>Gestión de convivencia</i></p> <ul style="list-style-type: none">• Número de incidentes por mes.• Índice de resoluciones efectivas.• Percepción de seguridad y bienestar.  <p>Ahora bien, después de conversar sobre algunas herramientas y algunos indicadores la siguiente actividad será que los participantes en equipo construyan un mini sistema de seguimiento institucional (40 minutos).</p>

Elemento	Descripción / Espacio para completar
	<p style="text-align: center;">Preguntas de guía para la construcción:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué indicadores van a monitorear? -¿Cada cuánto se va a monitorear? -¿Qué herramientas van a utilizar? -¿Cómo se presentará la información? -¿Qué decisiones se podrán tomar con esos datos? <p>Se le dará a cada participante un post it para que complete lo siguiente:</p> <p>“Para fortalecer una evaluación institucional como proceso formativo, me comprometo a...”</p> <p>Dichos post it los pegarán en una pared para luego leerlos todos en voz alta. (10 minutos)</p>
Materiales o recursos	<p>1 Photon por equipo, 1 tablet por equipo, 2 extensiones, 2 regletas, 2 masking de color, 1 sobre por equipo con nombre del módulo, 1 proyector, 1 computadora, acceso a internet, 2 casos impresos por equipo, cartón, 1 chompsaw, Hojas blancas, lapiceros, post it, 4 códigos QR impresos.</p>
Evaluación del aprendizaje	<p>del https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdlOAIQJP9cixmlPvZ53p1-NhNRC2rr1IA7iArjuaAIatlQvA/viewform?usp=dialog</p>
Producto esperado	<p>Los participantes crearán una propuesta de evaluación institucional desde la participación y la innovación.</p>

Puede acceder a la propuesta en el siguiente enlace:

https://www.canva.com/design/DAG46i1Uc2Y/W_q-d3D7gprX7XOwbCPjFA/edit?utm_content=DAG46i1Uc2Y&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Referencias

- Aoyama, A. E., Peralta, H. A., y Loza, C. J. (2024). Factores determinantes en la elección de la modalidad de titulación por estudiantes de la facultad de pedagogía. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(6).
- Ascona, J. I. B., y Mencia, A. L. (2023). Análisis y fundamentación de los diseños de investigación: explorando los enfoques cuantitativos, cualitativos y mixtos basados en Creswell & Creswell (2018). *Revista UNIDA Científica*, 7(2), 110-117.
- Ainscow, M. (2005, enero). El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva. Trabajo presentación en la apertura del Congreso sobre Efectividad y Mejora Escolar, Barcelona, España.
- Armas, M. S., y Bardales, J. M. D. (2020). Gestión Educativa en el desarrollo del aprendizaje en las Instituciones Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1819-1838. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.196
- Barrera, A., Ruíz, C., Vargas, G., Zabaleta, V. (2025). Gestión curricular y transformación educativa: Retos ante la complejidad social. Editorial La Muralla.
- Bisquerra, R. (2016). Metodología de la investigación educativa (5.^a ed.). Editorial La Muralla.
- Bolívar, A. (2012). Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo. Aljibe.
- Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Revista Padres y Maestros*, (361), 23-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>
- Bonanza Carrillo, J. E. (2022). La Gestión Educativa y el Desempeño Docente en la IE FAP Cap. José Quiñones Gonzáles del distrito de La Molina, de la UGEL 06, 2019 [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
- Botero Chica, C. A. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(2), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie4922100>
- Bolaños, O., Levy, R., Monge, I., Ocampo, C., Ramírez, R., Vargas, K., y Vargas, C. (2022). La gestión educativa que ejercen las personas directoras de modalidades educativas.

- Borbón, P. y Brenes, D. (2021). Políticas Educativas y Desarrollo Neoliberalismo en Costa Rica (1980-2019): Un Análisis Crítico sobre el Programa de Estudios Sociales en la Educación Diversificada [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Costa Rica.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. OEI.
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Paidós.
- Carriazo Diaz, C., Pérez Reyes, M., y Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. Utopía y Praxis Latinoamericana, 25(extra 3).
- Cárcamo-Solar, E. A., y Quezada Ramírez, C. (2024). Agenda de investigación en educación: El currículo educativo en América Latina y el Caribe, una revisión de artículos publicados en revistas SciELO. Revista Latinoamericana Ogmios, 4(9), 4-55. <https://doi.org/10.53595/rlo.v4.i9.098>
- Cazales, Z. N. (2023). Políticas para la educación secundaria en Costa Rica: una revisión de las reformas. Revista CPU-e, (37), 122-145.
- erdas-Montano, V., Polanco-Hernández, A. C., y Rojas-Rojas, L. (2018). El sistema de gestión de la calidad de la educación (MEP-Costa Rica): Un análisis desde la gestión curricular. Revista Actualidades Investigativas en Educación, 18(3), 1-28. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34416>
- Chen-Quesada, E., Cerdas-Montano, V., y Rosabal-Vitoria, S. (2019). Modelos de Gestión Pedagógica: Una mirada hacia los factores de participación, cambio e innovación en centros educativos costarricenses.
- Chen-Quesada, E., y Salas-Soto, S. E. (2019). Referentes curriculares para la toma de decisiones en materia de planes de estudio de educación superior. Revista Electrónica Educare, 23(3), 130-160. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-3.7>
- Chiavenato, I. (2006). Introducción a la teoría general de la administración (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2018). Research methods in education (8.^a ed.). Routledge.
- Conejo, L., y Dobles Trejos, C. (2023). Gestión curricular y administrativa de las modalidades y ofertas educativas de secundaria en Costa Rica.

- Córdoba, L. E. V. (2022). Modelo de gestión educativa para el logro del aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería de una universidad de Chiclayo. *Revista Científica CURAE*, 5(2), 27-42.
- Cowan Morales, I., Campos Céspedes, J., y Rojas Vargas, A. (2021). Sugerencias para el acompañamiento al personal docente por parte de la persona gestora de la institución. En J. Campos, J. Cascante, y W. Ruiz (Eds.), *Experiencias de gestión educativa en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19* (pp. 35-36). UNED/MEP.
- Creswell, J. W., y Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5.ª ed.). SAGE.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., y Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- De León González, E. P. (2023). Enfoque de la gestión escolar sobre la inclusión educativa. *Formación Estratégica*, 7(1), 172-191.
- Delgado Lorenzo, M. (2004). *La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal*. Universidad de Salamanca.
- Díaz Barriga, F. (2022). Nuevas perspectivas en pedagogía. *Educación y Sociedad*, 18(2), 102-118.
- Díaz Olvera, M. Á., Hernández Flores, C., y Cuevas Suárez, A. B. (2019). Algunas reflexiones sobre enfoque centrado en competencias y el desafío del docente. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 87-94.
- Dirección General de Servicio Civil. (2018). *Manual Descriptivo de Clases de Puestos Docentes*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.
- Engracio Salinas, J. A., Zevallos de las Casas, L. I., Chávez Navarro, J. R., y Castañeda Sánchez, M. I. (2024). Liderazgo Estudiantil y Habilidades Comunicativas en Estudiantes de Administración. *Aula Virtual*, 5(12), 325-335. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11302754>
- Fernández, A. (2022). *Política Educativa. Persona: Centro del Proceso Educativo y Sujeto Transformador de la Sociedad* [Archivo de Vídeo]. YouTube. https://youtu.be/_8YFVlx3H4Y

- Flores-Flores, H. (2021). La gestión educativa, disciplina con características propias. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 9(1).
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI.
- Fullan, M. (2014). Los nuevos significados del cambio en la educación. Octaedro.
- Galán, B. (2017). Estrategias de Acompañamiento Pedagógico para el Desarrollo Profesional Docente. Revista Caribeña de Investigación Educativa, 1(1), 34-52.
- García, B. (2015). La supervisión educativa ¿víctima o excluida de las políticas públicas? UPEL, 12(1), 118–139.
- Garavito, E., Castro, A., Sosa, F., Huayanca, P., y Sucari, W. (2022). Gestión pedagógica y calidad educativa. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú.
- García-Martínez, J. A., Cerdas-Montano, V., y Torres-Vitoria, N. (2018). Gestión Curricular en Centros Educativos Costarricenses: Un Análisis desde la Percepción Docente y la Dirección. Revista Electrónica Educare, 22(1), 225-252. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.11>
- George, D., y Mallery, P. (2024). IBM SPSS Statistics 29 Step by Step: A Simple Guide and Reference (17.^a ed.). Routledge.
- González, F. (2005). ¿Qué es un paradigma? Análisis teórico, conceptual y psicolingüístico del término. Investigación y Postgrado, 20(1),13-54. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000100002
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2012). Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. Colegio de profesores.
- Herrera, C. J. (2024). Paradigma Positivista. *Boletín Científico de las Ciencias Económicas Administrativas del ICEA*, 12(24), 41-43.
- Hernández, H., López, F., y Martínez, J. (2023). Estrategias de Liderazgo para la Implementación Exitosa de la Enseñanza Innovadora. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(5), 1586-1601.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, P. (2023). Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta. McGraw Hill.

- Jiménez Castro, L. M. (2008). Enfoque curricular centrado en la persona. *Revista Educación*, 32(1), 63-76.
- Jiménez-Cruz, J. (2019). Transformando la educación desde la gestión educativa: hacia un cambio de mentalidad. *Praxis*, 15(2), 223–235.
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. [La estructura de las revoluciones científicas]. La Universidad de Chicago.
- Leiva-Guerrero, M. V. y Polanco, M. (2024). Trabajo colaborativo, limitaciones de implementación desde la perspectiva de directores escolares. *Sophia Austral*, 30(3). <https://doi.org/10.22352/SAUSTRAL20243003>
- Lugo, C. S. J. (2006). *Recolección y análisis de datos. Metodología aplicada*. UNAM.
- Lule-Uriarte, M. N., Serrano-Mesía, M. y Montenegro-Cruz, N. Y. (2023). La Gestión Educativa: Factor Clave en la Calidad Educativa. *Revista Científica UISRAEL*, 10(3). <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n3.2023.893>
- Mafla-Bolaños, M. G. y Morán-Cabellón (2022). La Gestión Educativa y su Impacto en el Desarrollo Curricular de la Unidad Educativa Particular La Inmaculada de Esmeraldas. *Revista Digital Publisher*, 7(1-1), 227-243.
- Marín-Romero, A. y Ruiz-Chaves, W. (2024). Dimensiones de la gestión educativa: una propuesta conceptual para el acompañamiento desde la supervisión y la dirección de centros. En W. Ruiz-Chaves (Ed.), *Supervisión Educativa. Estrategias para acompañar los procesos de gestión de las organizaciones escolares* (pp. 41-47). Universidad Nacional de Costa Rica.
- Mendoza, M. y Rodríguez, M. (2020). Aprendizaje Centrado en el Estudiante desde la Planificación en Investigación. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 6(10). <https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.232>
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2015). *15 orientaciones estratégicas institucionales 2015-2018*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2016). *Educar para la Nueva Ciudadanía*. MEP.
- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2017). *Política Educativa de la Persona: Centro del Proceso Educativo y Sujeto Transformador de la Sociedad*. MEP.

- Ministerio de Educación Pública [MEP]. (2018). Política Educativa Costarricense. MEP.
- Miranda, S. & Ortiz, J. A. (2020). Los paradigmas de la investigación: Un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Montoya, S. F., Cabrera, S. L., y Fernández, Y. R. (2024). La Calidad educativa y su relación con la gestión pedagógica, la innovación y los ambientes de aprendizaje. *Espíritu Emprendedor TES*, 8(1), 111-128.
- Murillo, F. J. (2006). Modelos de mejora de la escuela. En F. J. Murillo (Ed.), *Modelos de mejora de la escuela* (pp. 11-28). Wolters Kluwer.
- Murillo, F. J., y Hernández-Castilla, R. (2020). ¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina. *Revista de Psicodidáctica*, 25(1), 13-22.
- Neyra Símbala, L. M., Espejo Lázaro, J. C., Carruitero Avila, N. A., y Llaury Acosta, M. V. (2025). Planificación curricular, un modelo metodológico para su mejora. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 100–115. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.903>
- Ochoa, D. (2024). La Equidad Educativa: Un Análisis Teórico Conceptual desde el Contexto de la Educación Superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 833-847. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.299>
- Olguín, M. J. (2024). La Importancia de la Equidad en la Educación y sus Implicaciones. *Co-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 11(21), 50-58.
- Oliva Atuncar, D. E. (2021). Políticas de inclusión educativa y su incidencia en la gestión de estrategias eficaces en la Institución Educativa Juan Velasco Alvarado UGEL 05. SJL. Lima. 2020 [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo.
- Orellana-Guevara, C. (2025). La gestión comunitaria y sus alcances: aportes de la política educativa para trascender de la escuela a la comunidad. *Innovaciones Educativas*, 27(Especial), 134–144. <https://doi.org/10.22458/ie.v27iEspecial.5894>

- Pareja, M. Q. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14(1), 7-14.
- Peralta, A. E., Loza, J. A., y Aoyama, E. (2023). Pensamiento – lenguaje – escritura: una perspectiva filosófica – educativa de la comunicación actual. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 3062–3073.
- Pérez Gómez, A. (2022). El currículo como espacio de aprendizaje. *Revista de Educación*, 14(1), 45-60.
- Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje. Graó.
- Programa Estado de la Nación. (2021). Octavo Estado de la Educación. CONARE-PEN.
- Quintana-Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281.
- Reyes Romero, V., Trejo Cázares, M. D. C., y Topete Barrera, C. (2017). El liderazgo directivo y la gestión en el nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional de México: una mirada desde los estudiantes. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 81-115.
- Robinson, V. M., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why*. Australian Council for Educational Research.
- Robles-Barrantes, A. (2021). Del discurso a los hechos: Política educativa del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(1), 117-140. <http://dx.doi.org/10.15359/rep.16-1.6>
- Rosabal, S. y Barrantes, F. (2022). Gestión Educativa. Una Mirada desde el Paradigma de la Complejidad. *Revista Gestión de la Educación*, 8(1), 1-16. <https://doi.org/10.15517/rge.v8i1.51764>
- Rosabal, S. y Solís, Y. (2020). La Gestión Curricular en Centros Educativos de Costa Rica durante la Pandemia del Virus de la COVID-19. *Revista Innovaciones Educativas*, 22. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iespecial.3225>

- Ruiz-Chaves, W., Chen-Quesada, E., y García-Martínez, J. A. (2021). Inclusion in Education: A Literature Review for Educational Management. *Innovaciones Educativas*, 23(35), 211–233. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i35.3834>
- Ruiz, W. y Chen, E. (2021). Gestión Educativa en tiempos de pandemia. En J. Cascante, J. Campos, y W. Ruiz (Eds.), *Experiencias de gestión educativa en el contexto de la emergencia sanitaria por COVID-19* (pp. 40-46). UNED/MEP.
- Schneckenberg, M. (2003). La implementación del PROEM como política educativa en la práctica de la gestión escolar. UNESCO.
- Stoll, L., y Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas: Reunir la eficacia y la mejora*. Octaedro.
- Tašner, V., Žveglič Mihelič, M., y Mencin Čeplak, M. (2017). Gender in the Teaching Profession: University Students' Views of Teaching as a Career. *CEPS Journal*, 7(2), 47–69.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4.ª ed.). Ecoe Ediciones.
- Torrico-Irahola, R. (2024). La Calidad de la Educación. Una Revisión Conceptual. *Eduscientia. Divulgación de la Ciencia Educativa*, 6(12), 146-155.
- UNESCO. (2021). *Gestión Escolar y Calidad de la Educación: El Desafío de la Gestión de la Calidad en las Instituciones Educativas*. UNESCO.
- UNICEF Costa Rica. (2017). *La persona: Centro del Proceso Educativo y Sujeto Transformador de la Sociedad*. Política Educativa Nacional. UNICEF.
- Vargas, I. (2022). *Aproximaciones teóricas a la política curricular: educar para una nueva ciudadanía: un debate necesario en la postpandemia [Informe de investigación]*. Universidad Nacional de Costa Rica.
- Vega, L. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y Educación*, 1(2), 18-28.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Zúñiga, M. A. R. (2021). Gestión educativa del siglo XXI y su influencia de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Neutrosophic Computing and Machine Learning*, 18, 23-32.

Apéndices

Apéndice A

Cuestionario a los equipos directivos

Prácticas de Gestión Educativa desde la dimensión curricular y pedagógica

Personal Directivo: Director (a) / Subdirector (a) o Asistente de Dirección

Con el propósito de generar conocimiento que permita mejorar las prácticas de gestión educativa en los centros de secundaria en Costa Rica, se está desarrollando la investigación denominada “*Transformación para una gestión educativa que redefine su nexos con el entorno: Prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos de secundaria*”, en la cual se pretende analizar las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se implementan en los centros educativos.

Le invitamos a completar este cuestionario, lo cual tomará aproximadamente 15 minutos. Los datos recopilados serán completamente confidenciales, se analizarán de forma global y serán usados exclusivamente para los objetivos de esta investigación (el manejo de su información está protegido por la ley N° 8968).

Al llenar el instrumento, usted brinda el consentimiento para el uso de la información. En el caso de que usted no desee participar, tiene todo el derecho de negarse o retirarse en el momento en que así lo considere, sin tener ningún tipo de perjuicio. Para cualquier información adicional puede contactar al encargado de la investigación, Mag. Warner Ruiz Chaves, mediante el correo electrónico warner.ruiz.chaves@una.cr

I. Información general

1. ¿Con cuál género se identifica?
 - a. Hombre.
 - b. Mujer.
 - c. Prefiero no indicar.
 - d. Prefiero describirlo:

2. ¿Cuál es el último grado académico obtenido? (Seleccione una sola opción).
 - a. Bachillerato universitario.
 - b. Licenciatura universitaria.
 - c. Maestría universitaria o su equivalente.
 - d. Doctorado universitario.
 3. ¿Cuál es su edad en años cumplidos?
 - a. Menos de 30
 - b. De 31 a 35
 - c. De 36 a 40
 - d. De 41 a 45
 - e. De 46 a 50
 - f. Más de 50
 4. ¿Cuántos años tiene de experiencia como persona directiva?
 - a. Menos de 5 años.
 - b. Entre 5 y 10.
 - c. Entre 11 años y 15 años.
 - d. Entre 16 años y 20 años.
 - e. Entre 21 años y 25 años.
 - f. Más de 25 años.
 5. ¿Cuántos años tiene de experiencia como persona directiva en la actual institución?
 - a. Menos de 5 años.
 - b. Entre 5 y 10.
 - c. Entre 11 años y 15 años.
 - d. Entre 16 años y 20 años.
 - e. Entre 21 años y 25 años.
 - f. Más de 25 años.
 6. Podría definir de manera breve qué es para usted Gestión Educativa.
-
-

-
-
-
7. Podría definir de manera breve qué es para usted una práctica de gestión curricular y pedagógica.

8. Podría enlistar de dos a cuatro prácticas o actividades que realiza desde sus funciones para atender los ámbitos de gestión curricular y pedagógica.

8.1.

8.2.

8.3.

8.4.

II. Identificación de prácticas actuales

Responda cada afirmación seleccionando la opción que mejor refleje su percepción o experiencia. Utilice la siguiente escala de respuesta.

1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Indiferente 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo

En el centro educativo donde desempeño mis funciones de gestor o gestora...

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Las prácticas de gestión curricular y pedagógica son planificadas formalmente.					
2. Se supervisa sistemáticamente las actividades pedagógicas y curriculares que se realizan.					
3. Supervisa o conoce las estrategias didácticas que aplica el personal docente responden claramente a necesidades del contexto escolar.					
4. Supervisa que las estrategias didácticas aplicadas por el personal docente respondan claramente a necesidades del contexto escolar.					
5. Existe un seguimiento sistemático del cumplimiento del currículo.					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
6. Participa activamente en la elaboración del plan anual de trabajo (PAT) y/o el Plan de Mejoramiento Quinquenal (PMQ).					
7. Se realizan reuniones para evaluar temas de carácter curricular y pedagógico					
8. Se cuenta con una planificación para atender dificultades pedagógicas específicas que evidencie el estudiantado.					
9. Se cuentan con mecanismos de apoyo para estudiantes con dificultades curriculares y pedagógicas.					
10. Se aplican regularmente evaluaciones sobre sus prácticas curriculares y pedagógicas.					
11. Las prácticas educativas y los mecanismos de gestión incorporan					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
consistentemente elementos que promueven la inclusión y equidad social.					
12. Se tienen mecanismos claros para el seguimiento de la gestión pedagógica.					
13. Se supervisa para corroborar que el currículo implementado por el personal docente contemple el desarrollo de competencias digitales.					
14. Se aplican criterios claros de sostenibilidad ambiental en actividades curriculares y pedagógicas.					
15. La mediación pedagógica que realizan las personas docentes responde al paradigma de atención a la diversidad propuesto en la política educativa.					
16. Se fomentan espacios para la convivencia pacífica y					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
libre de violencia en las actividades pedagógicas					
17. Se desarrollan claramente estrategias que fortalecen la identidad local y la ciudadanía planetaria.					
18. Las prácticas educativas implementadas por el personal docente incluyen la formación integral en habilidades, actitudes y competencias del siglo XXI.					
19. Las prácticas educativas implementadas por el personal docente y las de gestión administrativas promueven explícitamente la participación activa y democrática del estudiantado.					
20. Se aplican metodologías participativas para involucrar a la comunidad en proyectos educativos.					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
21. Las actividades pedagógicas promueven explícitamente el pensamiento crítico y creativo.					
22. Se desarrollan proyectos de servicio comunitario en articulación con el entorno.					
23. Se implementan actividades que vinculan explícitamente los contenidos curriculares con el contexto local.					
24. Se fomenta activamente el liderazgo estudiantil mediante proyectos de mejora comunitaria.					
25. Se promueve el liderazgo docente o pedagógico en procesos curriculares y pedagógicos, orientados al cambio.					
26. Se considera necesario implementar estrategias					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
específicas que vinculen más al centro educativo con su entorno social.					
27. Es importante desarrollar un plan curricular formal que contemple la ciudadanía digital y la inclusión pero hecho solo para su centro educativo.					
28. Capacita continuamente al personal docente en enfoques pedagógicos actualizados.					
29. Tiene insumos para realizar procesos de planificación local (centro educativo) y no solo responder a las demandas nacionales.					
30. Cuenta con mucha flexibilidad para realizar los procesos de gestión pedagógica y curricular.					

III. Cierre

Responda cada pregunta escribiendo la o las ideas que mejor reflejen su percepción o experiencia.

- a. ¿Existe alguna actividad o práctica diferente que le gustaría implementar en su centro educativa de carácter curricular o pedagógico? En caso de ser positiva su respuesta, descríbala y quizás una razón del por qué no se ha podido realizar.
- b. ¿Considera que la política educativa "**La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad**" tal como está diseñada es viable implementarla en el centro educativo donde usted labora? Explique de manera breve su respuesta.

Agradecimiento:

Le agradecemos sinceramente el tiempo y la colaboración brindada para el desarrollo de este estudio. Sus aportes son fundamentales para fortalecer las prácticas de gestión educativa en nuestro país.

Apéndice B

Cuestionario al profesorado

Cuestionario**Prácticas de Gestión Educativa desde la dimensión curricular y pedagógica****Personal Docente**

Con el propósito de generar conocimiento que permita mejorar las prácticas de gestión educativa en los centros de secundaria en Costa Rica, se está desarrollando la investigación denominada “*Transformación para una gestión educativa que redefine su nexos con el entorno: Prácticas de gestión curricular y pedagógica en centros educativos de secundaria*”, en la cual se pretende analizar las prácticas de gestión educativa enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica que se implementan en los centros educativos.

Le invitamos a completar este cuestionario, lo cual tomará aproximadamente 15 minutos. Los datos recopilados serán completamente confidenciales, se analizarán de forma global y serán usados exclusivamente para los objetivos de esta investigación (el manejo de su información está protegido por la ley N° 8968).

Al llenar el instrumento, usted brinda el consentimiento para el uso de la información. En el caso de que usted no desee participar, tiene todo el derecho de negarse o retirarse en el momento en que así lo considere, sin tener ningún tipo de perjuicio. Para cualquier información adicional puede contactar al encargado de la investigación, Mag. Warner Ruiz Chaves, mediante el correo electrónico warner.ruiz.chaves@una.cr

I. Información general

1. ¿Con cuál género se identifica?

- a. Hombre.
- b. Mujer.
- c. Prefiero no indicar.
- d. Prefiero describirlo:

2. ¿Cuál es el último grado académico obtenido? (Seleccione una sola opción).
- a. Bachillerato universitario.
 - b. Licenciatura universitaria.
 - c. Maestría universitaria o su equivalente.
 - d. Doctorado universitario.
3. ¿Cuál es su edad en años cumplidos?
- a. Menos de 30
 - b. De 31 a 35
 - c. De 36 a 40
 - d. De 41 a 45
 - e. De 46 a 50
 - f. Más de 50
4. ¿Cuántos años tiene de experiencia como persona docente?
- a. Menos de 5 años.
 - b. Entre 5 y 10.
 - c. Entre 11 años y 15 años.
 - d. Entre 16 años y 20 años.
 - e. Entre 21 años y 25 años.
 - f. Más de 25 años.
5. ¿Cuántos años tiene de experiencia como persona docente en la actual institución?
- a. Menos de 5 años.
 - b. Entre 5 y 10.
 - c. Entre 11 años y 15 años.
 - d. Entre 16 años y 20 años.
 - e. Entre 21 años y 25 años.

- f. Más de 25 años.
6. Podría definir de manera breve qué es para usted una práctica de gestión curricular y pedagógica (Si no conoce la respuesta la puede dejar en blanco).

7. Podría enlistar de dos a cuatro prácticas o actividades que se realizan en el centro educativo para atender los ámbitos de gestión curricular y pedagógica.

7.1.

7.2.

7.3.

7.4.

II. Identificación de prácticas actuales

Responda cada afirmación seleccionando la opción que mejor refleje su percepción o experiencia. Utilice la siguiente escala de respuesta.

1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Indiferente 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo

En el centro educativo donde desempeño mis funciones de docente...

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Las prácticas de gestión curricular y					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
pedagógica son planificadas formalmente.					
2. El personal directivo (Director o Subdirector) planifican actividades pedagógicas y curriculares.					
3. El personal directivo (Director o Subdirector) supervisa o conoce si las estrategias didácticas que implemento responden claramente a necesidades del contexto escolar.					
4. El personal directivo (Director o Subdirector) supervisa que las estrategias didácticas que implemento responden claramente a necesidades del contexto escolar.					
5. Existe un seguimiento sistemático del cumplimiento del currículo.					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
6. Participa activamente en la elaboración del plan anual de trabajo (PAT) y/o el Plan de Mejoramiento Quinquenal (PMQ).					
7. Se realizan reuniones para evaluar temas de carácter curricular y pedagógico					
8. Se cuenta con una planificación para atender dificultades pedagógicas específicas que evidencie el estudiantado.					
9. Se cuentan con mecanismos de apoyo para estudiantes con dificultades curriculares y pedagógicas.					
10. Se desarrollan seguimientos sobre sus prácticas curriculares y pedagógicas.					
11. Las prácticas o actividades que realiza el					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
centro educativo promueven la inclusión y equidad social.					
12. Se tienen mecanismos claros para el seguimiento de la gestión pedagógica.					
13. Se supervisa para corroborar que el currículo que implemento contemple el desarrollo de competencias digitales.					
14. Se aplican criterios claros de sostenibilidad ambiental en actividades curriculares y pedagógicas.					
15. Mi mediación pedagógica responde al paradigma de atención a la diversidad propuesto en la política educativa.					
16. Se fomentan espacios para la convivencia pacífica y libre de violencia en las actividades pedagógicas					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
17. Se desarrollan claramente estrategias que fortalecen la identidad local y la ciudadanía planetaria.					
18. Las prácticas educativas que implemento incluyen la formación integral en habilidades, actitudes y competencias del siglo XXI.					
19. Las prácticas educativas que implemento promueven explícitamente la participación activa y democrática del estudiantado.					
20. Aplico metodologías participativas para involucrar a la comunidad en proyectos de mis asignaturas.					
21. Las actividades didácticas que planifico promueven explícitamente el pensamiento crítico y creativo.					
22. Se desarrollan proyectos de servicio					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
comunitario en articulación con el entorno.					
23. Se implementan actividades que vinculan explícitamente los contenidos curriculares con el contexto local.					
24. Se fomenta activamente el liderazgo estudiantil mediante proyectos de mejora comunitaria.					
25. Se promueve el liderazgo docente o pedagógico en procesos curriculares y pedagógicos, orientados al cambio.					
26. Se implementan estrategias específicas que vinculan al centro educativo con su entorno social.					
27. Es importante desarrollar un plan curricular que contemple la ciudadanía digital y la inclusión pero					

Ítem	Escala				
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
hecho solo para su centro educativo.					
28. Se capacita continuamente al personal docente en enfoques pedagógicos actualizados.					
29. Tiene insumos para realizar procesos pedagógicos contextualizados.					
30. Cuenta con mucha flexibilidad para realizar los procesos de gestión pedagógica y curricular propios de su asignatura.					

III. Cierre

Responda cada pregunta escribiendo la o las ideas que mejor reflejen su percepción o experiencia.

- ¿Existe alguna actividad o práctica curricular o pedagógico diferente que le gustaría implementar en su asignatura? En caso de ser positiva su respuesta, descríbala y quizás una razón del por qué no se ha podido realizar.
- ¿Considera que la política educativa "**La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad**" tal como está diseñada es viable implementarla en el centro educativo donde usted labora? Explique de manera breve su respuesta.

Agradecimiento:

Le agradecemos sinceramente el tiempo y la colaboración brindada para el desarrollo de este estudio. Sus aportes son fundamentales para fortalecer las prácticas de gestión educativa en nuestro país.

Apéndice C

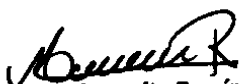
26 de noviembre del 2024
No. Oficio

Señores
Comisión de Trabajos Finales de Graduación
División de Educación para el Trabajo
Universidad Nacional

Estimados señores:

Quien suscribe, MSc Margarita Ramírez Bonilla, en calidad de persona Directora del centro educativo Colegio Técnico Profesional San Pedro, brinda aval para que las estudiantes Gloriana Gutiérrez Hidalgo, Rebeca Soto Acuña, Loyreth Alexandra Reyes Gómez y Maritza Peralta Sandí del programa de Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional, Costa Rica apliquen instrumentos de la investigación denominada "*Prácticas de gestión enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica de centros educativos de secundaria para la implementación de la orientación denominada 'Sobre la transformación para una gestión educativa que redefine su nexa con el entorno' de la política educativa costarricense*" durante el año 2025.

Atentamente,



MSc. Margarita Ramírez Bonilla
Directora, Colegio Técnico Profesional San Pedro de Barva
Ministerio de Educación Pública



cc. Archivo institucional

Apéndice D

Lunes 25 de noviembre del 2024

Señores
Comisión de Trabajos Finales de Graduación
División de Educación para el Trabajo
Universidad Nacional

Estimados señores:

Quien suscribe, MSc. Paola Dorado Chves, en calidad de persona Directora del centro educativo Liceo de Curridabat, brinda aval para que las estudiantes Gloriana Gutiérrez Hidalgo, Rebeca Soto Acuña, Loyreth Alexandra Reyes Gómez y Maritza Peralta Sandí del programa de Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional, Costa Rica apliquen instrumentos de la investigación denominada *"Prácticas de gestión enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica de centros educativos de secundaria para la implementación de la orientación denominada 'Sobre la transformación para una gestión educativa que redefine su nexos con el entorno' de la política educativa costarricense"* durante el año 2025.

Atentamente,



Directora MSc. Paola Dorado Chaves
Liceo de Curridabat
Ministerio de Educación Pública

cc. Archivo institucional

Apéndice E

29 de noviembre del 2024

DREH-SEC07-CTPF-O-251-2024

Señores
Comisión de Trabajos Finales de Graduación
División de Educación para el Trabajo
Universidad Nacional

Estimados señores:

Quien suscribe, **MSc. Edgardo Morales Romero** en calidad de persona Directora del centro educativo **Colegio Técnico Profesional de Flores** brinda aval para que las estudiantes Gloriana Gutiérrez Hidalgo, Rebeca Soto Acuña, Loyreth Alexandra Reyes Gómez y Maritza Peralta Sandí del programa de Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional, Costa Rica apliquen instrumentos de la investigación denominada "*Prácticas de gestión enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica de centros educativos de secundaria para la implementación de la orientación denominada 'Sobre la transformación para una gestión educativa que redefina su nexa con el entorno' de la política educativa costarricense*" durante el año 2025.

Atentamente,



MSc. Edgardo Morales Romero
Director
Colegio
Ministerio de Educación Pública



cc. Archivo institucional

Apéndice F



**MINISTERIO DE
EDUCACIÓN PÚBLICA**

**GOBIERNO
DE COSTA RICA**



**Dirección Regional de Educación
San José Oeste**
Supervisión Educativa Circuito 04
Liceo de Santa Ana

27 de marzo de 2026

Oficio DRESJO- SCE04-LSA - 086-2026

Señores

Comisión de Trabajos Finales de Graduación

División de Educación para el Trabajo

Universidad Nacional

Estimados señores:

Quien suscribe, Ilvin Patricia Pineda Hernández, en calidad de persona Directora del centro educativo Liceo de Santa Ana, brinda aval para que las estudiantes Gloriana Gutiérrez Hidalgo, Rebeca Soto Acuña, Loyreth Alexandra Reyes Gómez y Maritza Peralta Sandí del programa de Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional, Costa Rica apliquen instrumentos de la investigación denominada *"Prácticas de gestión enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica de centros educativos de secundaria para la implementación de la orientación denominada 'Sobre la transformación para una gestión educativa que redefina su nexa con el entorno' de la política educativa costarricense"*.

ILVIN PATRICIA
PINEDA
HERNANDEZ
(FIRMA)

Firmado digitalmente por
ILVIN PATRICIA PINEDA
HERNANDEZ (FIRMA)
Fecha: 2026.03.27
10:29:35 -06'00'

M. Sc. Ilvin Pineda Hernández

Directora

CC. archivo

IPPH

Costa Rica, San José, Santa Ana, Uruca, 300 metros al oeste de la Cruz Roja
Tel: (506) 22822636/22821457
Página web: <https://www.csa.ed.cr/>
Correo: lic.desantaana@mep.go.cr

Apéndice G

10 de mayo del 2025

Señores**Comisión de Trabajos Finales de Graduación
División de Educación para el Trabajo
Universidad Nacional**

Estimados señores:

Quien suscribe, **Marjorie Fuentes Quirós**, en calidad de persona Directora del centro educativo **Colegio Vocacional de Artes y Oficios de Cartago**, brinda aval para que las estudiantes Gloriana Gutiérrez Hidalgo, Rebeca Soto Acuña, Loyreth Alexandra Reyes Gómez y Maritza Peralta Sandí del programa de Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Nacional, Costa Rica apliquen instrumentos de la investigación denominada *"Prácticas de gestión enfocadas en la dimensión curricular y pedagógica de centros educativos de secundaria para la implementación de la orientación denominada 'Sobre la transformación para una gestión educativa que redefina su nexa con el entorno' de la política educativa costarricense"* durante el año 2025.

Atentamente,

MARJORIE
FUENTES
QUIROS (FIRMA)



Firmado digitalmente
por MARJORIE FUENTES
QUIROS (FIRMA)
Fecha: 2025.05.26
20:11:43 -05'00'

Marjorie Fuentes Quirós
Directora
Colegio Vocacional de Artes y Oficios de Cartago
Ministerio de Educación Pública