

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

Escuela de Posgrado



Factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash, entre los años 2017-2022

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Gerencia Social que presenta:

Jazmin Teresa Mendoza Alfaro De Nontol

Tesis para optar el grado académico de Maestra en Gerencia Social con mención en Gerencia de Programas y Proyectos de Desarrollo que presenta:

Gisela Susana Huarcaya La Madrid

Ana Rosario Hummel Miñano

Asesor:

Mg. Javier Alejandro Pineda Medina

Lima, 2024


Informe de Similitud

Yo, Javier Alejandro Pineda Medina, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor de la tesis titulada Factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash , entre los años 2017 - 2022, de las autoras Gisela Susana Huarcaya La Madrid, Ana Rosario Hummel Miñano y Jazmin Teresa Mendoza Alfaro De Nontol, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 11%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 2/12/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha:

Lima, 26 de febrero de 2025.

Apellidos y nombres del asesor: Pineda Medina, Javier Alejandro	
DNI: 29654086	Firma
ORCID: 0000-0002-7060-1384	

DEDICATORIA

A mi esposo Isaac, por su incondicional apoyo en todo momento.

A mi familia: Alfonso, Teresa, Fonchy, Cookie y Koti, por ayudarme a mantener el enfoque en todo momento.

A Yolita, por inspirar la vocación de la educación en mí con su ejemplo.

Jazmín

A mi familia, en especial a mis padres Elsa y Manuel, por su apoyo en todo momento, por creer en mí siempre e impulsarme cada día a seguir adelante.

A mi hermoso Copito, por su grata y dulce compañía, sobre todo en los momentos de estudio.

Gisela

A mi hijo Leonardo, por ser mi mejor maestro y darme motivos para avanzar y desarrollarme.

A mis padres, Ana y Jhonny por su apoyo, paciencia, amor y confianza.

A Dorita, por ser la luz más bella que me guía.

A Silvia, por motivarme, guiarme, ser mi amiga y mentora y mostrarme un mundo de posibilidades.

A Xenna, Shiwi y Bisha, hermosas criaturas que me acompañaron en las largas noches de estudio.

Ana

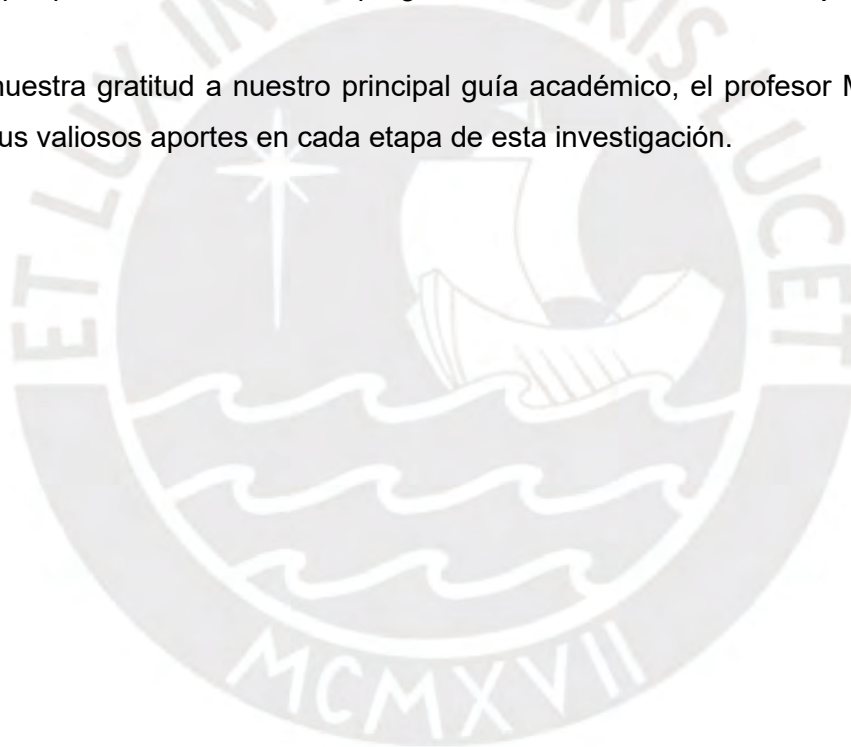
AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecer a Dios por sobre todas las cosas, por darnos la oportunidad de profundizar en nuestros conocimientos y guiarnos durante este proceso.

Queremos agradecer especialmente a nuestras familias, por su apoyo incondicional y constante en todo momento.

Queremos agradecer también a todas las personas que pudieron hacer posible esta investigación, especialmente a todos aquellos docentes que brindaron su tiempo para conversar sobre sus experiencias en el programa. De igual manera, agradecer el apoyo de Enseña Perú por permitirnos analizar un programa tan relevante como lo es ¡Qué Maestro!

Finalmente, nuestra gratitud a nuestro principal guía académico, el profesor Mg. Sc. Javier Pineda, por sus valiosos aportes en cada etapa de esta investigación.



RESUMEN EJECUTIVO

La calidad educativa es un problema presente en la realidad peruana, sobre todo en zonas rurales en donde la presencia del Estado no es tan fuerte y necesita de aliados, como organizaciones no gubernamentales, que generen programas y proyectos de desarrollo y que busquen la sostenibilidad en la zona. En este sentido, el programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú busca potenciar las competencias del rol de los docentes a partir del desarrollo de sus habilidades blandas y pedagógicas para que tengan las herramientas necesarias al momento de dirigir la enseñanza en las aulas, lo cual puede resultar más complejo en ciertas zonas del país, como lo es Huari, Áncash, una de las regiones con bajo índice educativo y parte de la zona de intervención de ¡Qué Maestro!

Por ello, la presente investigación busca identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash, durante los años 2017-2022, analizando la participación de los docentes y las metodologías implementadas para proponer medidas de mejora que fortalezcan su implementación y réplica en espacios con características similares.

Esta investigación es relevante porque busca reconocer aquellos factores de éxito que se puedan replicar en otros programas con alcances similares, así como identificar las oportunidades de mejora, necesarias para tomar en consideración en programas que tienen el reto de abordar la complejidad de nuestro sistema educativo nacional.

ABSTRACT

Educational quality is still a problem in Peruvian reality, especially in rural areas where the government presence may not be as strong and needs allies such as non-governmental organizations that generate development programs and projects seeking sustainability in the area. In this sense, Enseña Perú's "¡Qué Maestro!" program aims to strengthen the competencies of the role of teachers by developing their soft and pedagogical skills so that they have the necessary tools to manage classroom teaching, which can be more complex in certain areas of the country, such as Huari-Ancash, one of the regions with a low educational index and part of ¡Qué Maestro! intervention area.

For this reason the present research looks to identify the success factors that contribute to the development of soft and pedagogical skills in teachers through Enseña Perú's "¡Qué Maestro!" program to improve educational quality in public schools in Huari, Áncash, during the years 2017-2022, analyzing the participation of teachers and the methodologies implemented to propose improvement measures that strengthen its implementation and replication in spaces with similar characteristics.

This research is relevant because it seeks to recognize those success factors that can be replicated in other programs with similar scopes as well as to identify opportunities for improvement that are necessary to take into consideration in programs that have the challenge of addressing the complexity of our national education system.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTOS	iv
RESUMEN EJECUTIVO	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
SIGLAS Y ABREVIATURAS.....	xii
CAPÍTULO I._INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	7
1.3. JUSTIFICACIÓN.....	8
1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	9
CAPÍTULO II._MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	10
2.1. INFORMACIÓN DIAGNÓSTICA.....	10
2.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS Y DE POLÍTICA.....	13
2.2.1. Marco Normativo Internacional.....	13
2.2.2. Marco Normativo Nacional	14
2.3. PROGRAMA ANALIZADO	16
2.4. INVESTIGACIONES RELACIONADAS	20
2.5. PRINCIPALES ENFOQUES	21
2.5.1. Enfoque de Educación basado en Derechos Humanos.....	21
2.5.2. Enfoque de desarrollo humano y fortalecimiento de capacidades	23
2.5.3. Enfoque de empoderamiento	24
2.6. PRINCIPALES CONCEPTOS.....	25

2.6.1. Calidad educativa en las escuelas públicas.....	25
2.6.2. Participación.....	28
2.6.3. Motivación.....	29
2.6.4. Habilidades blandas.....	31
2.6.5. Metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas.....	32
2.6.6. Competencias en el docente.....	33
2.6.7. Habilidades pedagógicas.....	35
2.6.8. Metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas.....	36
CAPÍTULO III._DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN O ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	41
3.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN.....	41
3.2. FORMA DE INVESTIGACIÓN.....	41
3.3. FUENTES DE INFORMACIÓN.....	42
3.4. UNIVERSO.....	42
3.5. MUESTRA.....	42
3.6. INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN.....	43
3.7. PROCEDIMIENTOS DE INFORMACIÓN.....	43
3.8. VARIABLES E INDICADORES.....	43
CAPÍTULO IV._PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	47
4.1. RESULTADOS Y HALLAZGOS.....	48
4.1.1. Nivel de participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro! en la provincia de Huari, departamento de Áncash.....	48
4.1.2. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes participantes del programa.....	70
4.1.3. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades pedagógicas de los docentes participantes del programa.....	94

CAPÍTULO V._CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	121
5.1. CONCLUSIONES	121
5.1.1. Nivel de participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro! en la provincia de Huari, departamento de Áncash	122
5.1.2. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes participantes del programa ...	124
5.1.3. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades pedagógicas de los docentes participantes del programa	126
5.2. RECOMENDACIONES	128
5.2.1. Nivel de participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro! en la provincia de Huari, departamento de Áncash	128
5.2.2. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes participantes del programa ...	129
5.2.3. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades pedagógicas de los docentes participantes del programa	130
CAPÍTULO VI._PROPUESTA DE MEJORA.....	131
6.1. OBJETIVO GENERAL	131
6.2. PRIORIDADES	131
6.3. ENFOQUES TRANSVERSALES	131
6.4. ESTRATEGIAS EN RELACIÓN A LAS PRIORIDADES.....	133
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	139
ANEXOS	148

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias del programa ¡Qué Maestro!	18
Tabla 2. Preguntas específicas y sus variables	44
Tabla 3. Definición de variables.....	45
Tabla 4. Variables y sus indicadores	46
Tabla 5. Espacios de participación generados por el programa para el fortalecimiento de las habilidades blandas y pedagógicas de los docentes.....	49
Tabla 6. Espacios del programa que generaron mayores aportes académicos según los docentes.....	56
Tabla 7. Espacios del programa con mayor facilidad de participación	59
Tabla 8. Espacios del programa con mayor dificultad de participación	62
Tabla 9. Opinión de los docentes frente a la participación de sus colegas docentes en los espacios del programa	64
Tabla 10. Tipos de metodologías del programa para el fortalecimiento de habilidades blandas según los docentes	72
Tabla 11. Metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas según preferencia del docente.....	81
Tabla 12. Facilidad de réplica de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas.....	87
Tabla 13. Habilidades blandas fortalecidas a partir de la participación en el programa QM, frecuencia y forma de aplicación.....	89
Tabla 14. Tipos de metodologías del programa que fortalecen las habilidades pedagógicas	96
Tabla 15. Facilidad de réplica de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas en el aula según su tipología	106
Tabla 16. Habilidades pedagógicas fortalecidas a partir de la participación en el programa QM	114

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Resultados Prueba Pisa 2018	3
Figura 2. Comparativo de resultados según niveles de logro en Matemática de 2° grado de secundaria a nivel nacional, DRE Áncash y UGEL Huari en el año 2019	5
Figura 3. Comparativo de resultados según niveles de logro en Lectura de 2° grado de secundaria a nivel nacional, DRE Ancash y UGEL Huari en el año 2019	5
Figura 4. Mapa geográfico del departamento de Áncash.....	10
Figura 5. Mapa geográfico de la provincia de Huari.....	11
Figura 6. Vista de la ciudad de Huari.....	12
Figura 7. Ecosistema de Formación del programa ¡Qué maestro!.....	17
Figura 8. Organigrama del programa ¡Qué Maestro!.....	19
Figura 9. Lógica circular de la participación.....	134



SIGLAS Y ABREVIATURAS

ENFOCO: Encuentro de Formación y Conexión

EP: Enseña Perú

MBDD: Marco del Buen Desempeño Docente

MINEDU: Ministerio de Educación

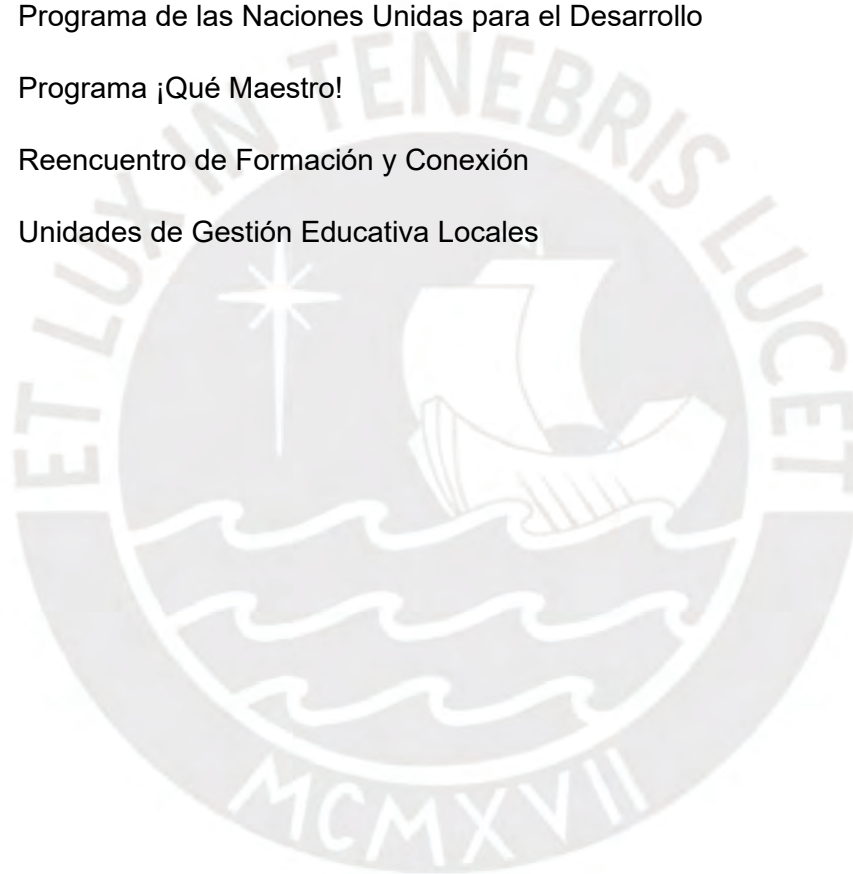
ODS: Objetivos de Desarrollo Sostenible

PNUD: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo

QM: Programa ¡Qué Maestro!

RENFOCO: Reencuentro de Formación y Conexión

UGEL: Unidades de Gestión Educativa Locales



CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

¡Qué Maestro! es un programa de la asociación sin fines de lucro Enseña Perú, que brinda formación y acompañamiento en temas de liderazgo y pedagógicos a docentes de escuelas públicas de diferentes regiones del Perú como Áncash, Amazonas, Arequipa, Huancavelica, Ica, La Libertad, Lima y Piura. De esta manera, el programa busca complementar los esfuerzos del Ministerio de Educación (Minedu, 2014) en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y pedagógicas de los docentes, en el marco del Buen Desempeño Docente. Para ello, la propuesta formativa del programa se enfoca en desarrollar cuatro competencias de liderazgo educativo en los docentes: (1) planifica con enfoque basado en competencias, (2) facilita entornos de aprendizaje, (3) gestiona su ser, y (4) acciona colectivamente.

Frente a lo descrito, la presente tesis centra su investigación en identificar los factores de éxito que han contribuido al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en los docentes participantes del programa en el distrito de Huari, Áncash, entre los años 2017 y 2022. Ello a partir del análisis de la participación de los docentes, así como de las metodologías empleadas en el programa para el desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas, centrándose para ello en dos de las cuatro competencias de liderazgo educativo mencionadas, vale decir: (1) planifica con enfoque basado en competencias y (3) gestiona su ser.

De esta manera, se han identificado, en primer lugar, factores que han promovido o limitado, la participación de los docentes en los espacios y actividades formativas ofrecidas por el programa. Por otro lado, se ha evidenciado que el aporte de las metodologías implementadas por el programa, tanto para el fortalecimiento de habilidades blandas como para el de habilidades pedagógicas en los docentes, ha sido significativo y ha permitido que estos mejoren su rol y desempeño como docentes. En tal sentido, respecto a las metodologías implementadas para el fortalecimiento de habilidades blandas, los docentes manifestaron que estas les han permitido no solo fortalecer su desempeño en el ámbito educativo (por ejemplo, con relación a la motivación de sus estudiantes) sino también, a desarrollarse de mejor manera en el ámbito personal. Asimismo, con respecto a las metodologías implementadas para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas, los docentes señalaron que estas les han permitido mejorar en el desarrollo de sus clases, tanto en el aula como fuera de ellas, así como también, lograr una mayor participación de sus estudiantes a través de la innovación en el quehacer pedagógico.

A partir de los hallazgos obtenidos, se presenta una propuesta de mejora que coadyuve al fortalecimiento del programa y réplica en programas con características similares. Cabe mencionar que la investigación es cualitativa debido a que se busca identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en los docentes participantes del programa. En este sentido, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los docentes, así como a actores clave: staff del equipo ¡Qué Maestro!, personal de la Ugel Huari y directores.

La investigación está dividida en seis capítulos. En el primer capítulo se plantea el problema de investigación. En el segundo capítulo se presenta el marco teórico referencial que rige la investigación. En el tercer capítulo se tiene el diseño metodológico de la investigación que, como se mencionó, se caracterizó por ser cualitativo. En el cuarto capítulo se realiza la presentación y análisis de los resultados. En el quinto capítulo se exponen las conclusiones y recomendaciones. Por último, en el sexto capítulo se presenta la propuesta de mejora.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación es un derecho fundamental que tiene el potencial de contribuir al desarrollo socioeconómico de una sociedad, por tanto, es clave para salir de la pobreza (Naciones Unidas, 2023). Sin embargo, garantizar una educación de calidad ha sido a lo largo del tiempo un desafío para muchos Estados, lo que ha dificultado el cierre de las brechas educativas. Por esta razón, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas (2023) buscan hacer un llamado a los países y sus sociedades a emprender acciones frente a esta problemática. En efecto, el ODS 4 tiene como propósito “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (párr. 6).

En Perú, el Ministerio de Educación (Minedu, s.f.) es el órgano competente a esta materia, por lo que uno de sus objetivos se orienta a “garantizar que estudiantes e instituciones educativas logren aprendizajes pertinentes y de calidad” (párr. 7). Para ello, se tiene como marco legal a la Ley General de Educación, promulgada en el año 2003, así como también, al Proyecto Educativo Nacional PEN 2036 (Consejo Nacional de Educación, 2020) y la Propuesta de Metas Educativas e Indicadores al 2021 (Consejo Nacional de Educación, 2010), basada en el PEN, cuyos objetivos e indicadores planteados a alcanzar al año 2021 no se cumplieron.

La calidad educativa en Perú es medida a través de instrumentos como la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), así como también, a través del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). Sobre la base de ello, se observa que los resultados alcanzados por los estudiantes del país en la evaluación PISA realizada antes de la pandemia del COVID-19, es decir, en el 2018, no fueron del todo alentadores, puesto que estos se mantuvieron en el nivel 1, es decir, el nivel más bajo de desempeño, con puntajes de 401 en Lectura, 400 en Matemática y 404 en Ciencias, posicionando al Perú en el puesto 64 de 77 países evaluados (Sociedad LR, 3 de diciembre de 2019). Para la meta al año 2021 se propuso alcanzar como mínimo el nivel de desempeño 3, con un puntaje de 481 en Lectura, 483 en Matemáticas y 484 en Ciencias, sin embargo, la evaluación ejecutada en el año 2022 tuvo como resultado los puntajes de 408 en Lectura, 391 en Matemática y 408 en Ciencias, estando muy por debajo de la meta planteada y, por ende, manteniendo casi el mismo puntaje obtenido en el año 2018 (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2023).

Figura 1

Resultados Prueba Pisa 2018



Nota. Tomado de Prueba Pisa: Perú se ubica en el puesto 64 y sube puntaje en lectura, matemática y ciencia, por Sociedad LR, 3 de diciembre de 2019.

Cómo se señaló anteriormente, la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) es otra de las evaluaciones que permite conocer la calidad educativa por medio de los niveles de logro de aprendizaje alcanzados por los estudiantes del país. La ECE es diseñada e implementada desde el año 2007 por la Oficina de Medición de la Calidad de Aprendizajes (UMC) del Minedu.

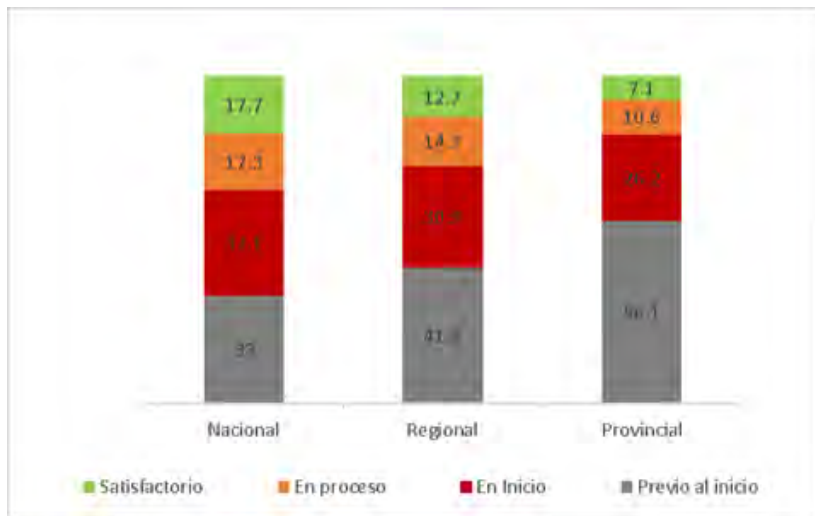
Esta evaluación estandarizada sirve de insumo para la toma de decisiones de los diferentes actores involucrados en el sistema educativo. Adicionalmente, al ser implementada de manera anual, permite comparar los logros de aprendizajes, brindar insumos para definir las estrategias y ejecutar acciones necesarias para mejorar la calidad educativa, ya sea de manera focalizada como de manera general (Ministerio de Educación, 2017a).

Esta evaluación tiene resultados en las materias de Lectura, Matemática y Ciencia y Tecnología según el grado que se evalúe (Ministerio de Educación, 2020) y según el puntaje obtenido se ubica en un nivel de aprendizaje alcanzando, los cuales se clasifican en “Satisfactorio” como el nivel más alto; “En proceso”, “En Inicio” y “Previo al inicio” como el nivel más bajo. Los resultados entre los años 2015 al 2019 arrojan como resultado en el área de Lectura que solo el 14% llegó a un nivel “Satisfactorio”, mientras que el grueso de estudiantes se encuentra en los niveles más bajos, lo que significa que la mayoría de los estudiantes no han logrado los aprendizajes esperados para el 2.º grado de secundaria. Por otro lado, en el área de Matemática, se tiene al mayor porcentaje de estudiantes en el nivel más bajo, es decir, “Previo al inicio”, con un porcentaje entre 37.6% y 33% para los años 2015 y 2019 respectivamente, lo que significa que estos estudiantes no han logrado los aprendizajes esperados para situarse en el nivel “En inicio”, por lo tanto, no alcanzan siquiera a resolver situaciones problemáticas a través de procedimientos y nociones elementales del grado.

En el caso de la provincia de Huari, Áncash, una de las áreas de intervención del programa ¡Qué Maestro! en la cual basa su estudio la presente investigación, se observa que al comparar los niveles de logro de aprendizaje obtenidos en Matemática en la última ECE entre los estudiantes del 2.º grado de secundaria de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Huari, los estudiantes de la Dirección Regional de Educación (DRE) Áncash y estudiantes a nivel nacional, estos dan cuenta que más del 50% de los estudiantes de la UGEL Huari no cuenta con las competencias necesarias para resolver problemas del tipo lógico matemático y de razonamiento en comparación con los estudiantes de la DRE Áncash con un 41.8% y estudiantes a nivel nacional con un 33%.

Figura 2

Comparativo de resultados según niveles de logro en Matemática de 2° grado de secundaria a nivel nacional, DRE Áncash y UGEL Huari en el año 2019

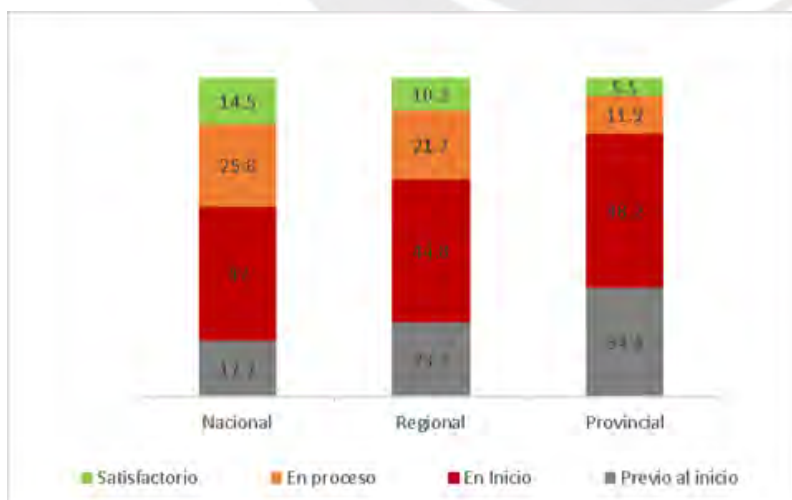


Nota. Adaptado de *Evaluaciones de Logros de Aprendizaje. Resultados 2019*, por Ministerio de Educación, 2020.

Asimismo, al comparar los niveles de logro de aprendizaje en Lectura de los estudiantes de 2.º grado de secundaria a nivel de la UGEL Huari, los resultados dan cuenta de que el 34.4% de los estudiantes no comprende lo que lee, ello comparado con un 23.3% de los estudiantes de la DRE Áncash y un 17.7% de los estudiantes a nivel nacional.

Figura 3

Comparativo de resultados según niveles de logro en Lectura de 2° grado de secundaria a nivel nacional, DRE Ancash y UGEL Huari en el año 2019



Nota. Adaptado de *Evaluaciones de Logros de Aprendizaje. Resultados 2019*, por Ministerio de Educación, 2020.

De esta manera, los resultados de las Pruebas PISA 2018 y 2022, así como los de la ECE 2019, muestran que los niveles de desempeño y aprendizaje de los estudiantes a nivel nacional, así como a nivel de la provincia de Huari, en el departamento de Áncash, en materias básicas como Lectura y Matemática, son bajos. Se muestra que las capacidades de los estudiantes no han sido desarrolladas adecuadamente, por ende, el desarrollo de competencias no es el deseado para que el estudiante pueda afrontar situaciones complejas de la vida cotidiana y resolverlas.

Si bien existen diversos factores que influyen en los resultados mencionados anteriormente como la desigualdad socioeconómica, género, lengua materna, ubicación geográfica de la institución educativa, entre otros, se considera que el docente es un actor clave en el sistema educativo. En ese sentido, la Ley General de Educación (Congreso de la República, 28 de julio de 2003) establece al docente como “agente fundamental del proceso educativo”, cuya misión es la de “contribuir eficazmente en la formación de los estudiantes en todas las dimensiones del desarrollo humano” (p. 20). Su desempeño es tan importante que es considerado dentro de las orientaciones estratégicas del Proyecto Educativo Nacional al 2021 (Consejo Nacional de Educación, 2007). Ciertamente, la labor del docente ha sido pensada y trabajada desde el Minedu, pero inicialmente desde un ámbito de la profesionalización más que el desarrollo de herramientas pedagógicas y psicológicas que se puedan utilizar en la enseñanza, las cuales han comenzado a tener protagonismo recién a partir de la pandemia del COVID-19. En este sentido, la ley de Reforma Magisterial impulsa una mejora en la calidad educativa a través del establecimiento de una carrera magisterial por medio del mérito profesional, para el acceso, ascenso a cargos y la permanencia en esta carrera, que permita al docente desarrollarse de la mejor manera, además de contar con la idoneidad correspondiente dado su rol clave en el proceso educativo, aun así, es un esfuerzo enfocado más en la remuneración justa y la capacitación en contenido más que el desarrollo integral de los docentes (Congreso de la República, 25 de noviembre de 2012).

Ante los problemas de educación mencionados anteriormente, los mismos que limitan poseer una educación de calidad, Enseña Perú se establece como una asociación sin fines de lucro con la misión de “impulsar un movimiento de liderazgo por una educación trascendente para todos los estudiantes del Perú” (Enseña Perú, s.f., párr. 2). Para lograrlo, cuenta con diversos programas enfocados a la calidad educativa a través del liderazgo, entre los cuales se encuentra ¡Qué Maestro!, un “programa de formación y acompañamiento donde se potencia el liderazgo, las habilidades blandas y las habilidades pedagógicas de docentes, coordinadores y directores de escuelas públicas” (Enseña Perú, 2024, párr. 1). En este

sentido, resulta importante conocer cómo el programa desarrolla metodologías para fortalecer las habilidades en los docentes que, a su vez, estos pueden replicar en aula con sus estudiantes para una mejora en la calidad educativa a través de nuevas formas de transmitir conocimientos, así como de relacionamiento y manejo de situaciones.

Además, la pandemia del COVID-19 nos ha dejado una serie de lecciones aprendidas en medio de un escenario tan incierto donde todas las instituciones públicas y privadas tuvieron que adecuar sus acciones para que los docentes puedan seguir llegando a sus estudiantes. Justamente, el programa ¡Qué Maestro! ha jugado un rol fundamental en la educación en un escenario tan complejo como el que nos tocó vivir. Por ello, analizar la participación, las habilidades y las metodologías es relevante en esta tesis. En este sentido, un aspecto clave en la intervención del programa ha sido el nivel de participación de los docentes, ya que a través de su participación se ha logrado alcanzar algunos de los objetivos propuestos. En esta misma línea, revisar y analizar el aporte de las metodologías implementadas para fortalecer las habilidades blandas y pedagógicas termina siendo transversal en la presente investigación. En este sentido, se han planteado las siguientes preguntas de investigación:

1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Pregunta general

¿Cuáles son los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa “¡Qué maestro!” de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash, durante los años 2017-2022?

Preguntas específicas

1. ¿Cuál es el nivel de participación de los docentes en el programa “¡Qué Maestro!” en Huari, departamento de Áncash?
2. ¿En qué medida las metodologías implementadas a través del programa “¡Qué Maestro!” han fortalecido las habilidades blandas en los docentes?
3. ¿En qué medida las metodologías implementadas a través del programa “¡Qué Maestro!” han fortalecido las habilidades pedagógicas en los docentes?

1.3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación es pertinente porque analiza aquellos factores de éxito de un programa que busca mejorar la calidad educativa que, según la Ley General de Educación, se refiere al “nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (Congreso de la República, 28 de julio de 2003, Art. 13). De esta manera, se busca reconocer la forma cómo este programa apoya al cumplimiento del Currículo Nacional y se alinea al Proyecto Educativo Nacional 2036 a través del desarrollo de las habilidades blandas y pedagógicas necesarias para la labor docente en escuelas públicas, alineado a uno de los factores que confluyen en el concepto de calidad educativa, la formación permanente del docente para que garantice su idoneidad, lo cual de por sí es un reto bastante grande sobre todo en una zona rural. Adicionalmente, se busca identificar cómo este programa logra adaptarse y sobrellevar una situación tan adversa como lo fue la pandemia del COVID-19 durante los años 2020 a 2022, con los retos que ello significa no solo en el ámbito educativo, sino en una zona con problemas de conectividad como lo es Huari, provincia en el departamento de Áncash.

Por ello, a través de esta investigación se busca conocer el trabajo que el programa ¡Qué Maestro! ha establecido desde sus inicios como piloto en 2017 y cómo a partir de entonces hasta el año 2022 se ha promovido el nivel de participación de docentes para generar la vigencia del programa, así como también conocer en qué medida las metodologías que se han implementado permitieron fortalecer tanto las habilidades blandas como las habilidades pedagógicas en los docentes participantes del programa como una forma de fortalecer la calidad educativa.

De esta manera, a partir de la identificación de los factores claves de éxito y el análisis de las metodologías implementadas, se busca proponer mejoras no solo para este programa o programas de la misma índole, sino también, visibilizar hallazgos pertinentes que puedan ser considerados para la réplica en otros proyectos de educación que permitan lograr una educación equitativa, pertinente, relevante, eficaz y eficiente al mismo tiempo que provean tanto un llamado a la acción más tangible como también herramientas para una educación de calidad para todos los peruanos.

1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo general

Identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa “¡Qué Maestro!” de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash, durante los años 2017-2022, analizando la participación de los docentes y las metodologías implementadas para proponer medidas de mejora que fortalezcan su implementación y réplica en espacios con características similares.

Objetivos específicos

1. Conocer y analizar el nivel de participación de los docentes en el programa “¡Qué Maestro!” en Huari, departamento de Áncash.
2. Identificar si las metodologías implementadas a través del programa “¡Qué Maestro!” están fortaleciendo las habilidades blandas en los docentes
3. Determinar si las metodologías implementadas a través del programa “¡Qué Maestro!” están fortaleciendo las habilidades pedagógicas en los docentes

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

2.1. INFORMACIÓN DIAGNÓSTICA

Figura 4

Mapa geográfico del departamento de Áncash



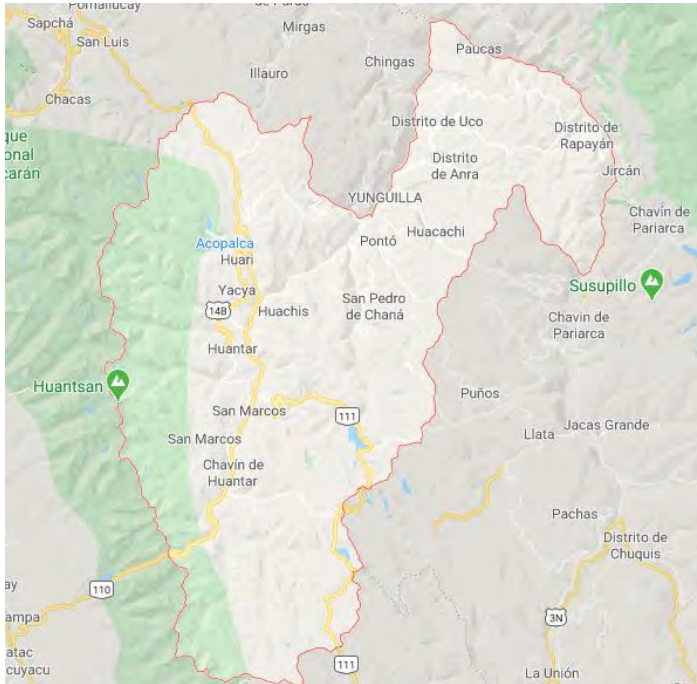
Nota. Tomado de Áncash. Compendio estadístico 2022, por Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2022.

Huari es una provincia ubicada en la zona centro-oriental del departamento de Áncash. Posee una longitud de 2 771 m², los cuales se expanden en un relieve accidentado que tiene valles,

ríos, cataratas y cordilleras a través de sus 5 regiones naturales que varían desde los 2 150 hasta los 6 370 msnm. Es una provincia conocida por tener los restos arqueológicos de Chavín de Huántar, como el Lanzón, además de colindar con el Parque Nacional Huascarán (Municipalidad Provincial de Huari, s.f.; INEI, 2022).

Figura 5

Mapa geográfico de la provincia de Huari



Nota. Tomado de *Datos generales*, por Municipalidad Provincial de Huari, s.f.

Según el censo departamental realizado por el INEI en 2017, Huari es la tercera provincia más poblada de Áncash, después de Santa y Huaraz, con 58 714 habitantes, de los cuáles un 78% se encuentra en la zona rural y solo el 22% en la zona urbana (INEI, 2018).

Figura 6

Vista de la ciudad de Huari



Nota. Tomado de *Datos generales*, por Municipalidad Provincial de Huari, s.f.

Por otro lado, dicho censo revela que la provincia tiene aproximadamente al 72% de su población (42 046 habitantes mayores de 15 años) con algún tipo de nivel educativo, donde el nivel con mayor porcentaje es secundaria con 37,6% y el mayor nivel alcanzado es una maestría y doctorado con el 0,6% (INEI, 2018). Además, es una provincia con una tasa de analfabetismo en reducción, al bajar 2,9% en relación con el censo del 2007.

Por otro lado, según el censo del 2021, existe un total de 19 061 estudiantes matriculados en el sistema educativo, de los cuales 18 654 corresponden al sistema educativo estatal (INEI, 2022). De igual manera, la provincia posee un total de 1 542 docentes en el sistema educativo de la provincia, de los cuales 1 508 son docentes en el sistema educativo estatal (INEI, 2018), lo que da un cálculo de 12.37 estudiantes por docente dentro del sistema educativo estatal en la provincia. Cabe resaltar que el quechua es la lengua materna mayoritaria en la provincia con 72,92% (INEI, 2018).

En el ámbito de salud, la gran mayoría de la población cuenta con el Seguro Integral de Salud-SIS (76%), así como también existe la afiliación a ESSALUD (16%) o a ninguno (7%) como las opciones principales para la cobertura de salud (INEI, 2018).

Cabe destacar que esta zona tiene la presencia de actores importantes como lo son la minera Antamina, la cual lleva a cabo proyectos sociales y de desarrollo, así como otras entidades más pequeñas, entre las cuales resalta la ONG Enseña Perú, dedicada al ámbito educativo en la zona.

2.2. DOCUMENTOS NORMATIVOS Y DE POLÍTICA

2.2.1. Marco Normativo Internacional

La organización de Naciones Unidas es el mayor referente de consenso internacional que existe actualmente y en el 2015, como parte de la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, estableció 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) con el fin de alcanzar diferentes metas a nivel mundial respecto a problemas mundiales importantes en un plazo de 15 años (Naciones Unidas, 2023).

Entre los diferentes objetivos que buscan transformar nuestro mundo se encuentra el **Objetivo 4**: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (Naciones Unidas, 2023). Este objetivo busca dar soluciones de manera directa al problema educativo mundial, resaltando no solo el acceso a la educación, sino que sea una educación de calidad, es decir, una educación que provea de oportunidades a quienes la reciben. La presente investigación está enmarcada en la **Meta 4.c** de dicho objetivo, que considera “de aquí al 2030, aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (Unesco, 2016, p. 53).

De igual manera, y como lo indica el mismo objetivo 4, “la educación permite la movilidad socioeconómica ascendente y es clave para salir de la pobreza” (Naciones Unidas, s.f., párr. 1). Por ello, la presente investigación también se enmarca en el **Objetivo 1**: “Fin de la pobreza”. Este ODS remarca que “el 10% de la población mundial aún vive en situación de extrema pobreza al día de hoy, con dificultades para satisfacer las necesidades más básicas, como la salud, la educación y el acceso a agua y saneamiento” (Naciones Unidas, 2023, p. 12). De esta manera, la reducción de la pobreza permite un mayor acceso a educación de calidad, así como también el mejorar la calidad educativa de las personas, sobre todo las más vulnerables, contribuye a la reducción de la pobreza porque tendremos personas mejor preparadas y con mayores herramientas.

Asimismo, y dado el contexto del COVID-19, la generación de infraestructuras digitales y la conectividad han sido clave para mantener la educación a distancia, sobre todo en los momentos más álgidos de la pandemia. En este sentido, el **Objetivo 9**, “Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización sostenible y fomentar la innovación”

(Naciones Unidas, 2023, p. 66), también es pertinente para esta investigación puesto que durante la cuarentena ocasionada por la COVID-19 se aceleró “la digitalización de muchos negocios y servicios, incluido el teletrabajo y los sistemas de videoconferencia tanto dentro como fuera del lugar de trabajo, así como el acceso a la sanidad, la educación y los bienes y servicios esenciales” (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2020, p. 48). A medida que se alcance este objetivo y se busque reducir la brecha digital aún existente en diversas zonas del mundo, sobre todo en las rurales, también se brindarán mayores posibilidades de acceso a la educación por parte de los alumnos, así como de especialización de los docentes tanto en entidades que pueden pertenecer a otra zona en el mismo país o incluso, fuera de él. Cabe resaltar que el programa en consideración tuvo que valerse de la conectividad durante parte de los años de la investigación como herramienta clave para poder seguir adelante, razón por la cual se considera que el acceso a ella y la disposición de aprendizaje de parte de los involucrados es importante para esta investigación.

2.2.2. Marco Normativo Nacional

En el marco legal peruano, la Constitución Política del Perú es la más alta norma y, como tal, contiene información de un tema tan importante como es la educación. En el Título I (De la Persona y de la Sociedad), en el Capítulo I (Derechos Fundamentales de la Persona) se encuentra el artículo 2 que estipula que “toda persona tiene derecho (...) a su libre desarrollo y bienestar. El concebido es sujeto de derecho en todo cuanto le favorece” (Congreso de la República, 1993, Art. 2). Esto determina que todo ser humano tiene derecho a desarrollarse de la mejor manera posible y, para tal fin, la escuela se convierte en un espacio importante.

También, en el Capítulo II (De los Derechos Sociales y Económicos), se habla de la educación en sí y del rol del profesorado: el artículo 13 señala la importancia de la educación al indicar que “la educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza” (Congreso de la República, 1993, Art. 13), mientras que el artículo 14 refuerza el hecho de que la educación, entre otras bondades, “prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad” (Congreso de la República, 1993, Art. 14). Por otro lado, en el artículo 15, se indica lo siguiente:

El profesorado en la enseñanza oficial es carrera pública. La ley establece requisitos para desempeñarse como director o profesor de un centro educativo, así como sus derechos y obligaciones. El Estado y la sociedad procuran su evaluación, capacitación, profesionalización y promoción permanentes (Congreso de la República, 1993, Art. 15).

De esta manera, se indica claramente que el profesor no solo es un actor fundamental en la educación, sino que también existe un carácter legal que lo impulsa a capacitarse de manera constante. Finalmente, el artículo 16 refiere a la política educativa descentralizada por parte del Estado y señala que “es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas” (Congreso de la República, 1993, Art. 16), con lo cual, todos los peruanos tenemos el derecho de recibir una educación de calidad que nos permita desarrollarnos como personas y, de igual manera, mejorar como país.

Posterior a la Constitución, en el país se tiene el Acuerdo Nacional como una concertación en base a políticas de Estado que permitan mejorar la situación actual nacional (Secretaría Ejecutiva del Acuerdo Nacional, 2023). Entre ellas, dentro del Objetivo II (Desarrollo con Equidad y Justicia Social), se encuentra la política XII (Acceso Universal a una Educación Pública Gratuita y de Calidad y Promoción y Defensa de la Cultura y del Deporte), en la cual se señala que el “acceso universal e irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad que promueva la equidad entre hombres y mujeres, afiance los valores democráticos y prepare ciudadanos y ciudadanas para su incorporación activa a la vida social” (Secretaría Ejecutiva del Acuerdo Nacional, 2023, p. 27). Así, se señala claramente que la educación de calidad es un derecho para todos los peruanos en su formación sin importar cual sea el centro educativo al que se acceda.

Por otro lado, existen tres leyes importantes respecto al tema educativo. La primera es la Ley N.º 28044, Ley General de Educación, que expresa los lineamientos generales referentes al tema educativo, tanto del sistema educativo peruano en general como el desempeño del rol del Estado en dicha materia (Congreso de la República, 28 de julio de 2003). Dentro de ella se establece el concepto de educación, se reafirma como un derecho fundamental y gratuito, se indican sus principios y fines, y se introduce en el artículo 7 al Proyecto Educativo Nacional, que es “el conjunto de políticas que dan el marco estratégico a las decisiones que conducen al desarrollo de la educación” (Congreso de la República, 28 de julio de 2003, p. 2). La segunda ley relevante para esta investigación es la Ley N.º 29944, Ley de Reforma Magisterial, la cual busca establecer los deberes y derechos de la relación Estado-profesor así como normar su correcto desempeño a través de la formación continua, evaluación y estímulos a través de la Carrera Pública Magisterial (Congreso de la República, 25 de noviembre de 2012); mientras que la tercera refiere a la Ley N.º 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus docentes, la cual busca no solo la regulación respecto a los institutos de educación superior (IES) y escuelas de educación superior (EES), sino también al desarrollo de la carrera pública docente en ellos

Congreso de la República. (2 de noviembre de 2016). Esta desarrolla su reglamento a través del Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU, que establece los fines del servicio educativo en el artículo 6 y dedica el Título VIII a la Carrera Pública del Docente en los IES y EES Públicos y Contrataciones (Ministerio de Educación, 25 de agosto de 2017).

Finalmente, y como se ha mencionado anteriormente, el Proyecto Educativo Nacional (PEN) es el resultado de un consenso nacional de diferentes actores en la materia, de manera que, a través de sus 10 orientaciones estratégicas, se puedan no solo realizar acciones consensuadas respecto al tema educativo sino también sirva como guía para el planteamiento de políticas públicas (Consejo Nacional de Educación, 2020). De esta manera, se dictó en primer lugar la Resolución Suprema N.º 001-2007-ED, *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*, que enmarca el PEN al 2021 y posteriormente, entra en vigencia el Decreto Supremo N.º 009-2020-MINEDU, *Proyecto Educativo Nacional - PEN al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena*, que es la actualización del PEN con miras al 2036 en base a la evaluación realizada sobre el cumplimiento de sus objetivos al año 2021.

2.3. PROGRAMA ANALIZADO

Enseña Perú es una asociación sin fines de lucro que pertenece a la red *Teach for All*, una red internacional que busca generar mayores oportunidades educativas para los niños de los más de 50 países a los que pertenecen. En nuestro país, Enseña Perú tiene diversos programas que buscan fomentar el desarrollo del liderazgo, entre los cuales se encuentra el programa ¡Qué Maestro! (QM), desarrollado en el marco del proyecto Efecto Áncash (Enseña Perú, 2021a), el cual está dirigido a la formación y acompañamiento de docentes en un territorio en específico para potenciar el liderazgo local (Enseña Perú, 2019). Así, el programa QM busca actualizar la técnica, recuperar la motivación y construir la articulación entre los docentes de escuelas públicas del territorio (Enseña Perú, 2021b), para lo cual se ha establecido un ecosistema de formación dividido en 3 ecosistemas: el de aprendizaje, el de evaluación y el de acompañamiento, cada uno con sus respectivas actividades.

Figura 7

Ecosistema de Formación del programa ¡Qué Maestro!



Nota. Tomado de *Ecosistema de formación del Programa ¡Qué Maestro!*, por Enseña Perú, 2021c.

Asimismo, a través del ecosistema de formación se busca desarrollar 4 competencias¹: (1) planifica con enfoque basado en competencias, (2) facilita entornos de aprendizaje, (3) gestiona su ser y (4) acciona colectivamente.

Cabe destacar que la presente investigación se enfoca en dos de las competencias anteriormente mencionadas, siendo estas, (1) planifica con enfoque basado en competencias y (3) gestiona su ser.

¹ Desde su creación, el programa ha ido innovando en su propuesta formativa, por lo que, en los primeros años, es decir, desde el 2018 al 2019, esta se enfocaba en el desarrollo de 3 ejes: liderazgo personal, liderazgo pedagógico y liderazgo colectivo. Desde el 2020 a 2022, esta se basó en el desarrollo de 4 competencias que se mencionan, en las cuales se centra la presente investigación. A partir del 2023, el programa se enfoca en trabajar 8 habilidades, 5 de ellas relacionadas a la innovación educativa y 3 relacionadas a la inteligencia emocional.

Tabla 1*Competencias del programa ¡Qué Maestro!*

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN	CAPACIDADES
Planifica con enfoque basado en competencias	Ganar maestría en diseñar experiencias que potencien el crecimiento de las competencias de las personas, evaluarlas y adaptarlas. Además, crear un ecosistema que aprende para un público diverso en la presencialidad o virtualidad: diseñarlo, sostenerlo, evaluarlo y continuar con la mejora continuamente.	Planificación
		Evaluación formativa
Facilita entornos de aprendizaje	Versión “en acción” de lo planificado para que los estudiantes crezcan en sus competencias. Ganar maestría en crear un ambiente donde las personas puedan y quieran aprender, así como adaptar lo que sea necesario para asegurar que el aprendizaje ocurra. Esto quiere decir que podrás ejecutar experiencias de aprendizaje con fluidez, creando y sosteniendo junto con sus estudiantes una cultura positiva que permita el aprendizaje.	Facilitación
		Cultura de aula
Gestiona su ser	Ganar maestría en gestionar tu estabilidad personal a lo largo de los retos y cuidado de tu integridad. A la vez, podrás mantener tu capacidad de servicio estando bien; podrás tomar conciencia de tu crecimiento personal y profesional; y mantener un equilibrio en los altos y bajos de la experiencia	Autoconocimiento
		Manejo de emociones
		Bienestar
		Aprendizaje
Acciona colectivamente	Ganar maestría para trabajar con personas diversas, construyendo relaciones con un propósito en común para la mejora sostenida de la comunidad. Sabrás como activar el trabajo en equipo y comprenderás cómo puedes construir aprendizajes valiosos con otras personas involucrando diversos actores para impulsar iniciativas que, al ser ejecutadas, junto a tus estudiantes, generan impacto en su aprendizaje y en la comunidad.	Vínculos
		Mobilización

Nota. Adaptado de *Reporte de resultados. Enseña Perú 2021-1*, por Enseña Perú, 2021b.

Adicionalmente, cabe señalar que el programa inició como un piloto en el año 2017 en la provincia de Huari, en el departamento de Áncash, con la idea de dar herramientas tanto a docentes como a directores. Sin embargo, dado que ambos roles tienen diferentes responsabilidades, el programa se subdividió en uno para docentes y otro para directores, que también tiene la apertura para subdirectores o coordinadores. Si bien esta investigación se centra en Huari, actualmente el programa interviene también en otras zonas como La Libertad, Cajamarca, Piura y Puno.

En ese sentido, entre los integrantes del equipo ejecutor del programa QM se encuentra la coordinadora nacional, quien tiene como parte de sus funciones acompañar y monitorear a los coordinadores de cada región, quienes se encargan de realizar el acompañamiento a los docentes participantes del programa. Asimismo, se encuentra el coordinador nacional de formación, quien junto a su equipo se encarga de diseñar e implementar el ecosistema de formación dirigido a los participantes de los programas de Enseña Perú, entre ellos del programa QM y, por último, los coordinadores por región, quienes realizan la labor de acompañamiento a los docentes participantes en campo, en el caso de la región Huari este equipo se encuentra conformado por dos coordinadores.

Figura 8

Organigrama del programa ¡Qué Maestro!



Por otro lado, entre los aliados estratégicos del programa QM en la provincia de Huari se encuentra la empresa minera Antamina, la cual impulsa el programa como parte de su gestión para el fomento del desarrollo, en el ámbito de la educación, en el territorio donde ejerce sus operaciones. Asimismo, se encuentra la UGEL Huari, que ha desempeñado un rol importante en la implementación del programa, pues la articulación con este actor generó que el programa sea conocido por los docentes de la zona y tenga una buena acogida por parte de ellos, incentivando así su participación. Finalmente, se encuentra la consultora de comunicación Toronja, la cual realizó el diagnóstico inicial en la zona con el fin de proponer el enfoque de intervención y codiseñar el programa de la mano de Enseña Perú.

2.4. INVESTIGACIONES RELACIONADAS

Existen algunas investigaciones previas, realizadas sobre la asociación Enseña Perú según el repositorio de tesis de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Una de ellas refiere a la investigación sobre la propuesta educativa que se propone desde la organización y cómo esta busca mejorar la calidad educativa en las diferentes instituciones peruanas (Bustamante, 2018). Se considera importante tomarla en cuenta debido a que enmarca el trabajo de la organización a la cual pertenece el programa a investigar. También, en ese sentido, se encuentra una tesis que identifica los factores que permiten el cambio social al estudiar el caso de dos escuelas en diferentes zonas del país pertenecientes a esta organización (Aliaga y Pozo, 2020). Sin embargo, lo interesante de esta tesis es que dicho análisis se realiza a través del aprendizaje y el desarrollo de las habilidades blandas en los alumnos. Este caso enmarcaría el resultado y lo que se podría llamar “la otra cara de la moneda” de lo que busca esta investigación. De igual manera, existe también una investigación sobre cómo la implementación del programa educativo Soporte Educativo Rural (SER+) marca un antes y después en los efectos pedagógicos del caso de estudio (Barrionuevo, 2022).

Como parte de otros trabajos de corte académico se ubicó asimismo un informe respecto a la formación de un programa que desarrolle las habilidades blandas en docentes de un colegio en Barrancabermeja, Colombia, con el fin de desarrollar la inteligencia emocional de los docentes y de esta manera, impactar positivamente en la calidad educativa (Jaramillo et al., 2019). También existe una investigación respecto a las habilidades blandas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el rol del docente en Latinoamérica, presentando en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, también de Colombia, con el fin de “analizar cómo influyen las habilidades blandas en los procesos de enseñanza - aprendizaje en el rol del docente en Latinoamérica” (Ladino et al., 2022, p. 3), lo cual fue comprobado, a través de la investigación, que el buen dominio de habilidades blandas repercuten no solo en el desempeño del docente sino también en la interacción que tiene con sus estudiantes, a través de mejores procesos de enseñanza.

Por otro lado, como parte de la red *Teach For All*, Enseña Perú tiene varias contrapartes a nivel mundial con programas que también promueven el liderazgo en temas educativos. En este sentido, muchos de los países donde la red está presente tienen programas similares: uno de estos es Australia, donde *Teach For Australia* cuenta con un programa dirigido a docentes en escuelas remotas con el fin de desarrollar sus habilidades de liderazgo, confianza y potencial llamado *Future Leaders Program* (“Programa de Futuros Líderes”) (Teach For Australia, 2024). En Latinoamérica, Enseña Chile tiene un programa llamado “Colegios que

Aprenden”, que busca potenciar el liderazgo y la gestión pedagógica de líderes educativos y directores (Enseña Chile, 2022). También está Enseñá por Argentina, que tiene el programa “Reimaginar el Aula”, que busca capacitar a los docentes en el margen de la nueva realidad a partir de la covid-19.

Cabe mencionar que, en el marco peruano y según lo estipulado por la Ley N.º 30512 (Congreso de la República, 2 de noviembre de 2016) y su reglamento en el Decreto Supremo N°010-2017-MINEDU, el Ministerio de Educación promueve el Programa de Capacitación para Docentes Contratados (PCD) de las instituciones de Educación Superior pedagógica públicas, el cual busca sobre todo fortalecer “las habilidades pedagógicas para la mejora del desempeño docente y de los aprendizajes” (Ministerio de Educación, 2022). Esta iniciativa, si bien no menciona habilidades blandas, claramente está enfocada en el mejor desempeño docente al darle herramientas que permitan fortalecer el pensamiento crítico de los estudiantes, así como retroalimentar su aprendizaje (Ministerio de Educación, 2022).

2.5. PRINCIPALES ENFOQUES

2.5.1. Enfoque de Educación basado en Derechos Humanos

Abordar la educación desde un enfoque basado en derechos humanos (EBDH) contribuye a hacer efectivo este derecho, pues:

[Educación basada en EBDH] integra las normas y los principios de los derechos humanos internacionales en todo el proceso de la programación del desarrollo, comprendidos los planes, las estrategias y las políticas. Trata de suscitar una mayor conciencia entre los gobiernos y otras instituciones pertinentes de la obligación que tienen de cumplir, respetar y proteger los derechos humanos y de apoyar y habilitar a las personas y las comunidades para que reclamen sus derechos (Unesco, 2007, p. 10).

En ese sentido, la educación desde un EBDH es universal e inalienable, establecido así en el artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (1948). Desde entonces, numerosos tratados internacionales como la Convención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) relativa a la lucha contra las discriminaciones en el ámbito de la enseñanza (1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1981) han reafirmado este derecho. En efecto, estos tratados establecen lineamientos para el ejercicio del derecho de todo niño a acceder a

educación en igualdad de oportunidades y sin discriminación, así como también, el derecho a recibir educación de calidad, para desarrollar su potencial y adquirir competencias para una vida activa, y el derecho al respeto en el entorno de aprendizaje, vale decir, un entorno educativo en el que se respete el idioma, cultura y religión de cada niño. Asimismo, la educación con un EBDH se encuentra sujeta a principios que rigen precisamente el EBDH entre los que se encuentran el principio de universalidad e inalienabilidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación, igualdad y no discriminación, participación e integración, habilitación y rendición de cuentas y respeto del imperio de la ley (Unesco y Unicef, 2008, pp. 4-11).

Adicionalmente, para que todo niño pueda ejercer de manera efectiva su derecho a la educación resulta necesaria la participación de diversos actores de la sociedad, pues si bien existen grados de obligación a la hora de dar cumplimiento a este derecho, es importante establecer niveles de responsabilidad más allá de las obligaciones correspondientes al Estado. Por ello, otros actores titulares de obligaciones respecto al derecho a la educación son los progenitores y demás cuidadores, las comunidades locales, las organizaciones de la sociedad civil, la comunidad internacional, los directores de los establecimientos escolares y los docentes (Unesco y Unicef, 2008). Cabe señalar que estos últimos ejercen un rol fundamental, ya que, como señala el Minedu, “[los docentes] son los responsables de asegurar un servicio educativo de calidad, procurando un proceso de aprendizaje colaborativo y de acuerdo con las necesidades de las y los estudiantes en todo el país” (Ministerio de Educación, 2024, párr. 1).

Este enunciado se alinea a la declaración del Programa de Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD) cuando establece que

El acceso a una educación de calidad es el motor de la transformación social y una herramienta básica de cualquier estrategia integral de desarrollo, en la medida en que permite superar la reproducción intergeneracional de la pobreza, contribuye al logro de la igualdad en varios ámbitos y genera movilidad económica. Además, garantizar una mayor y mejor educación no solo constituye un fin en sí mismo, como derecho universal, sino que es al mismo tiempo un medio esencial para lograr la inclusión productiva, el incremento de la productividad y el crecimiento económico (PNUD, 2016, p. 20)

Por lo tanto, es importante resaltar que los maestros, en tanto actores responsables de asegurar un servicio de calidad a los estudiantes, tienen el derecho de “recibir del Estado apoyo permanente para su capacitación, perfeccionamiento y especialización profesional”

(Congreso de la República, 16 de diciembre de 1984, Art. 13). En ese sentido, los docentes son también sujetos de derechos dentro del sistema educativo, por lo que es importante asegurar que estos reciban las capacitaciones necesarias para garantizar que sus estudiantes reciban una formación integral que conlleve al desarrollo de la sociedad.

2.5.2. Enfoque de desarrollo humano y fortalecimiento de capacidades

Como se mencionó anteriormente, destacar la importancia de la educación permite reconocerla como una herramienta para el desarrollo humano que es provista a los estudiantes principalmente a través del rol del maestro. En este sentido, son los docentes quienes, a través de la escolarización, proveen a los estudiantes diversas posibilidades de crecimiento en todos los ámbitos de su vida.

Sen (1996) describe las capacidades en el sentido de “funcionamientos”, donde estos “hacen el ser de una persona”, ya que es la combinación de las acciones y las personas en su libre decisión de crear estas combinaciones. Así, el autor plantea las capacidades básicas “con la finalidad de separar la habilidad para satisfacer ciertos funcionamientos crucialmente importantes hasta ciertos niveles adecuadamente mínimos” (Sen, 1996, p. 67).

Sobre ello, Nussbaum (2012) hace un mayor desglose de lo que viene a ser el enfoque de capacidades como un nuevo enfoque de desarrollo humano, ya que este tiene una “aproximación particular a la evaluación de la calidad de vida y a la teorización sobre la justicia social básica” (p. 38). Este enfoque, como ella indica

concede a cada persona como un fin en sí mismo y no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano. Está centrado en la elección o en la libertad, pues defiende que el bien crucial que las sociedades deberían promover para sus pueblos es un conjunto de oportunidades (o libertades sustanciales) que las personas pueden luego llevar, o no llevar, a la práctica: ellas eligen. (Nussbaum, 2012, p. 38).

Dentro de estas capacidades, se debe tomar en cuenta la diferencia entre capacidades internas y capacidades combinadas: las primeras refieren a “rasgos y aptitudes entrenadas y desarrolladas, en muchos casos, en interacción con el entorno social, económico, familiar y político” (Nussbaum, 2012, p. 41), mientras que las capacidades combinadas refieren “combinaciones alternativas de funcionamientos” (Nussbaum, 2012, p. 37).

De esta manera, los planteamientos de Sen y Nussbaum toman en consideración las características propias del ser humano y el acceso a las diferentes posibilidades en su vida, así como la libertad del propio ser humano para elegir acceder a dichas posibilidades, como una forma más real de tomar en consideración la calidad de vida de las personas y el análisis del desarrollo humano. Por ello, se necesita asegurar lo que Nussbaum llama *capacidades centrales*, que son “lo mínimo y esencial que exige una vida humana para que sea digna” (Nussbaum, 2012, p. 53), entre las cuales se encuentran los sentidos, la imaginación y el pensamiento, los cuales se cultivan —entre otras maneras— a través de la educación. Esta capacidad, que invita a sentir, imaginar, pensar y razonar humanamente, está directamente relacionada con la educación, ya que las escuelas son aquellos espacios que buscan promover estas acciones en los alumnos.

En este sentido, el papel del docente en la enseñanza resulta fundamental dada su participación activa y clave no solo como un transmisor de información, sino también como un agente formador de otros seres en su búsqueda de la libertad y de mejoras de oportunidades a partir del desarrollo de capacidades. Es así como el docente también desarrolla la capacidad de propiciar una razón práctica en sus estudiantes.

2.5.3. Enfoque de empoderamiento

El empoderamiento proviene de la palabra en inglés *empowerment*, la cual es definida como “el acto o acción de empoderar a alguien o algo: la concesión del poder, derecho o autoridad para realizar varios actos o deberes” (Merriam-Webster, s.f., párr. 1). Por otra parte, según una de las acepciones dadas por la Real Lengua Española (RAE), empoderamiento es “dar a alguien autoridad, influencia o conocimiento para hacer algo” (Real Academia Española, s.f., definición 3).

Este concepto se ha utilizado inicialmente en el ámbito económico, como bien lo definía el Banco Mundial al mencionar que “empoderamiento es la expansión de bienes y capacidades de los pobres para participar en, negociar con, influir sobre, controlar y hacer responsables a las instituciones que afectan su vida” (Narayan, 2002, p. xv). Sin embargo, en un ámbito más general, “implica la remoción de barreras institucionales formales e informales que les impiden emprender acciones para aumentar su bienestar —individual o colectivamente— y que limitan sus posibilidades de elección” (Narayan, 2002, p. xv).

De esta manera, empoderamiento viene a ser la acción por la cual las personas tienen poder para mejorar las circunstancias en las que se encuentran y, al mismo tiempo, influenciar a

otros a través de este mismo poder. En ese sentido, es clave que el empoderamiento empiece en los profesores a través del desarrollo de herramientas adecuadas para que, a su vez, ellos mismos puedan hacerlo con sus estudiantes.

2.6. PRINCIPALES CONCEPTOS

2.6.1. Calidad educativa en las escuelas públicas

La educación es un derecho fundamental, es decir, ganado desde el momento que se nace e inherente a la condición humana, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se tiene que:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental [...]

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. (Naciones Unidas, 1948, art. 26)

Entonces, la educación como derecho fundamental, es considerada como base para el desarrollo de la persona sobre el pilar del respeto y las libertades fundamentales, para así contribuir al desarrollo de nuestra sociedad, haciendo posible el ejercicio de nuestra ciudadanía, mientras que la calidad está considerada como tácita en este derecho.

No es fácil definir el concepto de calidad de la educación, pues existen diferentes factores que la podrían condicionar como los aspectos culturales, ideológicos y hasta políticos, además de la constante evolución del concepto de desarrollo humano como de la misma sociedad.

La calidad de la educación es una aspiración constante de todos los sistemas educativos, compartida por el conjunto de la sociedad, y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de los países de la región. Se trata de un concepto con una gran diversidad de significados, con frecuencia no coincidentes entre los distintos actores, porque implica un juicio de valor respecto del tipo de educación que se quiere para formar un ideal de persona y de sociedad (Unesco, 2007, p. 25).

Sin embargo, se plantea la calidad de la educación en la Agenda 2030, en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación de Calidad, basándose en “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida” (Naciones Unidas, 2023, párr. 1).

Este ODS 4 cuenta con 7 metas a lograr, algunas de ellas indican el término de la educación obligatoria de calidad con resultados de aprendizaje pertinentes, el acceso servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y una educación preescolar de calidad, eliminar la desigualdad de género en la educación, disminuir las brechas de acceso a todos los niveles educativos, asegurar que los estudiantes logren aprendizajes para promover el desarrollo sostenible, meta 4.7:

De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible. (CEPAL y Naciones Unidas, s.f.)

El Foro Mundial para la Educación 2015, a través de la Declaración de Incheon, una visión común de 150 países, citan los factores que se consideran dentro del concepto de educación de calidad:

Nos comprometemos con una educación de calidad y con la mejora de los resultados de aprendizaje, para lo cual es necesario fortalecer los insumos, los procesos y la evaluación de los resultados y los mecanismos para medir los progresos. Velaremos por que los docentes y los educadores estén empoderados, sean debidamente contratados, reciban una buena formación, estén cualificados profesionalmente, motivados y apoyados dentro de sistemas que dispongan de recursos suficientes, que sean eficientes y que estén dirigidos de manera eficaz. (Unesco, 2016, p. 8)

Estos factores son el proceso de aprendizaje y su forma de evaluar los logros, el rol docente como mentor motivador del proceso y los recursos suficientes, además nos indican que, la educación de calidad fomenta la creatividad, la formación en valores y el desempeño de una ciudadanía plena.

La educación de calidad fomenta la creatividad y el conocimiento, garantiza la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, así como de aptitudes analíticas, de solución de problemas y otras habilidades cognitivas, interpersonales y sociales de alto nivel. Además, la educación de calidad propicia el desarrollo de las competencias, los valores y las actitudes que permiten a los ciudadanos llevar vidas saludables y plenas, tomar decisiones con conocimiento de causa y responder a los desafíos locales y mundiales mediante la educación para el

desarrollo sostenible (ESD) y la educación para la ciudadanía mundial (ECM). [...] (Unesco, 2016, p. 8).

El entendimiento de la educación de calidad se enfocaría entonces la adquisición de competencias de aprendizaje en lectura, escritura y cálculo por parte de los estudiantes, considerando los factores de recursos suficientes, metodologías, docentes calificados y entornos seguros, es decir, la integralidad de las condiciones para asegurar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La calidad de la educación supone, por lo menos, que los alumnos adquieran competencias básicas de lectura, escritura y cálculo, que serán los pilares para el aprendizaje futuro, así como para las competencias de orden superior. Para esto son indispensables, por una parte, métodos y contenidos pertinentes de enseñanza y aprendizaje que se adecúen a las necesidades de todos los educandos y sean impartidos por docentes con calificaciones, formación, remuneración y motivación adecuadas, que utilicen enfoques pedagógicos apropiados y que cuenten con el respaldo de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) adecuadas; y, por otra, la creación de entornos seguros, sanos, que tengan en cuenta la perspectiva de género, inclusivos, dotados de los recursos necesarios y que, por ende, faciliten el aprendizaje. (Unesco, 2016, p. 30)

En nuestro país, en el artículo 13 del capítulo III de la Ley General de Educación señala en torno la calidad de la educación: “es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida” (Congreso de la República, 28 de julio de 2003, Art. 13), poniendo en evidencia la importancia de la educación de calidad ya que genera ciudadanos que aportan al desarrollo y a la democracia en nuestro país.

Adicionalmente, el Proyecto Educativo Nacional PEN 2036, nos indica que, si bien se ha buscado múltiples formas de definir el concepto de educación de calidad, no se ha tomado en cuenta los diferentes aspectos que conlleva la educación para definir calidad, en línea con la Ley General de Educación, con un claro enfoque en la persona, nos indica que el objetivo de una educación de calidad se basa en:

Se busca especificar en cada caso cuál es el tipo de sistema educativo, de experiencias educativas y de aprendizajes que buscamos para contribuir al logro de una educación que, efectivamente, nos habilite a desarrollar nuestro potencial afirmando principios y valores ciudadanos propios de la sociedad democrática y sostenible que aspiramos construir. (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 34)

El Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), representado por el organismo operador Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA), reconoce “la educación con calidad como bien público al servicio de los ciudadanos, derecho humano fundamental que garantiza otros derechos y la centralidad del estudiante como sujeto de ese derecho” (Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa [SINEACE], 2016, p. 8).

Asimismo, también declara que la educación de calidad no solo se enfoca en los resultados de aprendizajes, sino en una formación humanista que aporta el desarrollo con el fortalecimiento de capacidades que permitan el ejercicio de la democracia de forma reflexiva

La calidad en educación se evidencia en una formación integral y en su contribución al desarrollo. Implica una formación no solo en conocimientos sino también humanista, que desarrolla capacidades para ejercer autonomía, el pensamiento crítico, la participación y la ciudadanía (SINEACE, 2016, p. 9).

En este sentido, el Minedu tiene una Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) que es responsable por el diseño e implementación de las evaluaciones por logros de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016a) a través de la medición en evaluaciones nacionales, como la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE), y en evaluaciones internacionales, como la Evaluación PISA, mencionadas anteriormente.

2.6.2. Participación

Es un proceso intencional que busca involucrar a ciertos sujetos en algún espacio en particular. Por ello, el concepto se refiere a la decisión de querer formar parte de una actividad de manera libre y activa que demuestre el nivel de compromiso de la persona en cuestión. En ese sentido, se toma la definición de la RAE que la describe como “tomar parte en algo” (Real Academia Española, s.f., definición 1). Percy Bobadilla, magíster en sociología con más de 30 años de experiencia y docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú, expone en una de sus publicaciones la importancia de la participación para el desarrollo social, en el cual al explicar la importancia de la institucionalización de espacios de participación, lo define como “espacios donde actores públicos y privados se involucran conjuntamente en decisiones” (Bobadilla, 2018, p. 9).

La participación es una expresión de la democracia al ser parte de los derechos que permiten el acceso a diversas oportunidades que buscan mejorar la calidad de vida de la persona. De esta manera, el ejercicio de la participación permite contribuir a un desarrollo inclusivo al fortalecer el capital social de sus actores a través de los cuatro elementos que define Kliksberg como asociatividad, confianza, valores éticos y conciencia cívica (Tovar, 2023).

En ese sentido, existen tres condiciones que limitan la participación de los actores: en primer lugar, está el querer participar, el cual responde a una motivación coherente con sus perspectivas y valores culturales lo suficientemente potente que genera la acción del actor; en segundo lugar, está la condición de saber participar, la cual pone en valor que cada actor tenga los conocimientos y preparación suficientes que le permitan tener las condiciones y capacidades necesarias para tener una participación efectiva; y, finalmente, se encuentra la condición de poder participar, la cual se basa en el ejercicio de la libertad de los actores para poder ser parte a través de la expresión de sus opiniones y de los medios formales para poder ser parte, sea de manera individual o colectiva (Salcedo, 2018).

2.6.3. Motivación

La motivación es una construcción teórica que se usa para definir lo que nos impulsa al logro de metas específicas y explica nuestro comportamiento para persistir en este logro.

Los conceptos de motivación son varios, según Beltrán y Alonso-Tapia (citados por Núñez et al. 2013) “puede definirse como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta, es decir, la fuerza que nos mueve a realizar algo concreto, comprometiendo de lleno la voluntad” (p. 69).

Así como también lo indican Carrillo et al. (2009):

Es aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana. El interés por una actividad es “despertado” por una necesidad, la misma que es un mecanismo que incita a la persona a la acción, y que puede ser de origen fisiológico o psicológico. (p. 21)

En ese sentido, cuando relacionamos el concepto de motivación a los procesos pedagógicos, se entiende como aquello que mueve al estudiante por el deseo de aprender y que es dado por el docente a modo de estímulo, tal como lo indican Díaz y Hernández (2004):

En el plano pedagógico, *motivación* significa proporcionar o fomentar motivos, es decir, es simular la voluntad de aprender. En el contexto escolar, la motivación del estudiante permite explicar la medida en que los alumnos invierten su atención y esfuerzo en determinados asuntos que pueden ser o no los que desean sus profesores, pero que en todo caso se relacionan con sus experiencias subjetivas, su disposición y razones para involucrarse en las actividades académicas. (p. 69)

Según diferentes autores, la motivación puede ser del tipo intrínseca, propia del estudiante, o extrínseca, con factores externos donde el rol docente es crucial. Así, según los autores

La motivación intrínseca [se define] como una suerte de tendencia natural de procurar los intereses personales y ejercer las capacidades propias, y al hacerlo, buscar y conquistar desafíos, por lo que el individuo no necesita de castigos ni incentivos para trabajar porque la actividad le resulta recompensante en sí misma. Por su parte, la motivación extrínseca se relaciona con el interés que nos despierta el beneficio o recompensa externa que vamos a lograr al realizar una actividad, por ejemplo, una calificación aprobatoria, evitar la reprimenda de los padres, obtener dinero a cambio, complacer al profesor, etc. (Díaz y Hernández 2004, p. 67).

La primera [intrínseca] se caracteriza porque el estudiante centra su interés en la propia tarea o actividad de aprendizaje por el valor en sí mismo de aprender. Los estudiantes con motivación intrínseca no precisan más refuerzos para estudiar que el interés personal en el aprendizaje (García-Legazpe, 2008). Por otra parte, la motivación extrínseca sitúa fuera del estudiante la razón o causa de su trabajo, de manera que casi siempre lo realiza para obtener una recompensa o evitar un castigo. Los estudiantes con motivación extrínseca ante la tarea académica recurren con frecuencia a factores como la suerte o el azar para justificar sus resultados (Nuñez et al., 2014, p. 69).

Sin embargo, también es claro que el escenario ideal es que los estudiantes puedan estar motivados de manera intrínseca para el estudio y proceso de aprendizaje, sin embargo, sabemos que no es así, ya que existen diferentes factores que pueden motivar a estos según Díaz y Hernández (2004) estos son, los relacionados con el estudiante como las metas, las expectativas, la postura frente al estudio, las habilidades de estudio, la autoeficacia y el manejo de la ansiedad y emociones. Por otro lado, están los factores relacionados al docente, como la actuación pedagógica, los mensajes de retroalimentación, las relaciones interpersonales, la gestión del aula, la coherencia en el comportamiento y la forma en que incentiva a sus estudiantes en cuanto a recompensa y sanción; los factores contextuales son aquellos que se relacionan al entorno del estudiante como la currícula y proyecto educativo,

los valores institucionales, clima del aula, así como la influencia familiar y cultural, finalmente, los factores instruccionales que corresponden a la aplicación de diseños motivacionales para la planificación de la enseñanza y evaluación.

2.6.4. Habilidades blandas

Las competencias blandas o socioemocionales refieren a los conocimientos, actitudes y habilidades que permiten que los individuos se relacionen adecuadamente, contribuyendo de esta manera a tener un entorno saludable en los diferentes ámbitos de la vida, sea esta personal, social o laboral (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2015). Este concepto se apoya en el estudio de la inteligencia emocional desarrollado por el psicólogo Goleman (2009), quien afirma en su libro del mismo nombre que “tenemos dos cerebros y dos clases diferentes de inteligencia: la inteligencia racional y la inteligencia emocional y nuestro funcionamiento en la vida está determinado por ambos” (p. 40).

A diferencia de las habilidades cognitivas, las habilidades blandas o socioemocionales refieren más a capacidades intangibles como el liderazgo, la comunicación asertiva, la empatía, el trabajo en equipo, la gestión de conflictos, entre otras. Dichas habilidades son necesarias para afrontar los retos que se presentan en la vida, de modo que se considera importante desarrollarlas desde la niñez. Por esta razón, la escuela se torna en un espacio importante para el desarrollo de habilidades blandas o socioemocionales en los estudiantes.

Aunque por mucho tiempo la educación se ha centrado en el desarrollo de habilidades cognitivas, dejando frecuentemente de lado la educación emocional en los estudiantes, en las últimas décadas existe un consenso en que la educación escolar debe enfocarse de igual manera en el fortalecimiento de las emociones, pues las habilidades blandas o socioemocionales complementan las habilidades cognitivas; en ese sentido, forman parte del desarrollo integral de los niños y adolescentes (Bisquerra, 2001, p. 5).

Por ello, los docentes cumplen un rol esencial en el desarrollo de habilidades blandas en los estudiantes, de manera que se considera necesario que estos reciban una adecuada preparación para trabajar en el desarrollo de estas habilidades en sus estudiantes. En otras palabras, “el éxito de las iniciativas para desarrollar las habilidades socioemocionales en los estudiantes depende, en gran medida, de la calidad de la formación y apoyo que reciben los docentes para implementarlas de manera adecuada” (Arias et al., 2020).

2.6.5. Metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas

Los docentes ejercen un rol importante en el desarrollo de las habilidades blandas en sus estudiantes; por ello, es esencial promover, en primer lugar, el fortalecimiento de estas habilidades en los docentes, de manera que puedan aplicarlas y trabajarlas adecuadamente con sus estudiantes. Para ello, existen metodologías dirigidas a desarrollar habilidades blandas que se consideran interesantes abordar. Antes, es importante señalar que en la presente investigación se hace referencia a metodologías para el desarrollo de habilidades blandas a las estrategias, enfoques, recursos e insumos empleados para desarrollar o fortalecer estas habilidades en los docentes.

En tal sentido, se abordarán algunas metodologías y estrategias empleadas para fortalecer habilidades blandas en personas que ejercen sobre todo un rol de liderazgo como el que ejercen los docentes. Entre ellas se encuentran, por ejemplo, las artes somáticas aplicadas (ASA), un enfoque orientado a mejorar las capacidades humanas de manera integral para así potenciar el liderazgo creativo. Esto, a través de la recuperación, principalmente, del aspecto humano en las labores que realizamos cotidianamente, pues el ritmo acelerado en el que solemos desenvolvemos, en el que nuestras acciones se orientan, por lo general, a cumplir tareas en el menor tiempo posible, conlleva a que nos separemos de la esencia, precisamente, de lo humano, volviéndonos de esta manera en “maquinarias” hacedoras de labores, sin saber cómo retornar o recuperar aquel aspecto humano, tan importante en nuestra labores cotidianas.

Frente a ello, las artes somáticas aplicadas plantean un proceso de cambio, dirigido al retorno de la esencia de lo humano. Este proceso propone destinar un tiempo y espacio para nosotros mismos, de manera que podamos prestarnos atención, relajarnos, escuchar a nuestro cuerpo y autoconocernos, para así reconocer nuestras limitantes y abordarlas desde una dimensión intra e interpersonal, todo ello teniendo a nuestro cuerpo como fuente principal de nuestra sanación (Tello, 2022).

Otro recurso para el fortalecimiento de habilidades blandas que emplea técnicas similares a las ASA, es el *mindfulness*. Esta práctica, cuyas raíces se encuentran basadas en tradiciones budistas, se enfoca en alcanzar, en cada sesión, una conciencia plena de lo que sucede en el presente, es decir, en el aquí y ahora, en nosotros y en nuestro entorno, aceptando el presente como tal, sin cambiar nada o emitir algún juicio de valor sobre este; aceptando nuestros pensamientos, sentimientos y emociones, sean estos positivos o negativos. Para ello, el *mindfulness* emplea técnicas como la meditación y la respiración consciente, de manera que podamos lograr un profundo estado de conciencia que permita que, a medida

que sigamos ejercitando esta práctica, podamos reaccionar ante situaciones cotidianas en nuestra vida de una manera menos impulsiva a la que solemos hacerlo, pues muchas veces nos encontramos en un “estado automático” y son nuestros impulsos los que se adelantan en dar una respuesta ante una determinada situación. En ese sentido, el *mindfulness* influye de manera positiva en el ser humano, pues permite manejar de mejor manera el estrés y la ansiedad, mejorar la atención; así como también, permite fortalecer habilidades blandas como la empatía, escucha activa, gestión de emociones, entre otras (Bustamante, 2019).

Por último, las estrategias basadas en lo lúdico contribuyen también al fortalecimiento de habilidades blandas, puesto que permiten vincular el juego con experiencias cotidianas del docente, sean estas del ámbito laboral o personal, para así reflexionar sobre su rol en estos ámbitos, un ejemplo de ello es el juego de roles. Asimismo, dado que el juego contempla elementos del trabajo en equipo, este logra promover la cooperación y el aprendizaje mutuo en los participantes, pues la interacción entre ellos permite que estos puedan aprender de las fortalezas del otro.

Por lo tanto, existen diversas estrategias y recursos que emplean la meditación, técnicas de respiración, así como lo lúdico, orientados a fomentar el desarrollo o fortalecimiento de las habilidades blandas.

2.6.6. Competencias en el docente

El proceso de enseñanza-aprendizaje ha cambiado durante los últimos años. Ha pasado de ser una forma de adquisición de conocimientos dentro de un aula (con el rol del docente como único centro de transmisión de estos conocimientos) a ser un proceso más complejo, tal como lo indica el Minedu (2016b):

Educar es acompañar a una persona en el proceso de generar estructuras propias internas, cognitivas y socioemocionales, para que logre el máximo de sus potencialidades. Simultáneamente, es la principal vía de inclusión de las personas en la sociedad, como ciudadanos que cumplen con sus deberes y ejercen sus derechos con plenitud, con pleno respeto a la diversidad de identidades socioculturales y ambientales (p. 5).

En nuestros días, educar enfrenta nuevos retos y es difícil definir cuáles deberían ser las habilidades y conocimientos de un “buen docente”, ya que debido a los numerosos roles que se le ha dado, tales como transmisor de conocimiento, mediador, guía, hasta investigador, no es posible englobar un solo perfil profesional, duro e inflexible.

Por lo tanto, en la formación de un docente se requiere habilitarlo en el manejo de una serie de estrategias (de aprendizaje, de instrucción motivacionales, de manejo de grupo, etc.) flexibles y adaptables a las diferencias de sus alumnos y al contexto de su clase, de tal forma que puede inducir (mediante ejercicios, demostraciones, pistas para pensar, retroalimentación, etcétera) la citada transferencia de responsabilidad hasta lograr el límite superior de ejecución que se busca. Por ello, no puede prescribirse desde fuera “el método” de enseñanza que debe seguir el profesor; no hay una vía única para promover el aprendizaje, y es necesario que el docente, mediante un proceso de reflexión sobre el contexto y características de su clase, decida qué es conveniente hacer en cada caso. (Díaz y Hernández, 2004, p. 7)

Los docentes, como actores principales o ejes del proceso educativo, son parte importante del modelo denominado enfoque por competencias, donde el perfil docente debe ser congruente con los cambios y exigencias de la sociedad, formarse no solo al inicio de su carrera sino durante el ejercicio de esta a fin de desarrollar estrategias y recursos.

Este enfoque basado en competencias “van en el sentido de propiciar que los individuos sean capaces de buscar la información pertinente en cada momento, seleccionarla, procesarla, interpretarlas y apropiarse de ella para resolver nuevas situaciones” (Cano, 2008, citado por Rueda, 2009, p. 4).

Existen diferentes conceptos de competencias, por ejemplo, para Allal (2000, citado por Lenoir y Morales, 2011) indica que es “una red integrada y funcional constituida por componentes cognitivos, emocionales, sociales, sensorio - motrices, susceptible de ser movilizadas en acciones finalizadas ante una familia de situaciones” (p. 52)

Al igual que lo indican los autores Zabala y Arnau (2008, citados por Rueda, 2009) corresponde a “la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada” (p. 7).

Es decir, una competencia no es solo el saber hacer, sino es la interrelación de diferentes factores para enfrentar situaciones complejas, nuevas de manera exitosa, como lo indica Lasnier (2000, citado por Cano, 2008):

Saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (que pueden ser de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o sociales) y de conocimientos (conocimientos declarativos) utilizados eficazmente en

situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizables a cualquier situación). (p. 3)

Para poder unificar la visión del perfil docente, en nuestro país se tiene el documento Marco del Buen Desempeño Docente, en el cual se hallan las nociones de las competencias que debe tener un docente para una efectiva práctica pedagógica. En ese sentido, el Minedu (2014) afirma lo siguiente:

Si concebimos la competencia como la capacidad de resolver problemas y lograr propósitos, ella supone un actuar reflexivo que a su vez implica una movilización de recursos tanto internos como externos, con el fin de generar respuestas pertinentes en situaciones problemáticas y la toma de decisiones en un marco ético. La competencia es más que un saber hacer en cierto contexto, pues implica compromisos, disposición a hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensión de la naturaleza moral y las consecuencias sociales de sus decisiones. (p. 28)

Adicionalmente, en el Currículo Nacional se explica el concepto de competencia “como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético” (Minedu, 2016b, p. 29) y que estas capacidades son recursos para actuar de manera competente que engloba ciertos conocimientos, habilidades y actitudes para emprender de manera exitosa cierta tarea.

En nuestra investigación utilizaremos el concepto de habilidades pedagógicas, que detallamos a continuación.

2.6.7. Habilidades pedagógicas

Como se menciona en el ítem anterior, una competencia moviliza una serie de conocimientos, habilidades, actitudes, expectativas sociales y el proceso propio de acción-reflexión.

Entonces, las habilidades son parte de las competencias, pero no las determinan en su totalidad, ya que como indica Orden (2011)

La competencia no se identifica con la posesión de conocimientos, capacidades, destrezas o habilidades sino con el desempeño eficaz y eficiente de un papel o de una función en un ámbito determinado o en la vida en general que implica, obviamente, la

posesión, de los requerimientos de éxito, y el uso experto, integrado, de los mismos.
(p. 8)

Tal como lo explican Lenoir y Morales (2011) “una competencia necesita de un saber - actuar que es más que un saber - hacer” (p. 51) entendiendo, entonces, que las habilidades son ese saber-hacer.

Por lo tanto, ser competente no es lo mismo que ser hábil, experto o diestro en una materia, ya que exige una función de reflexión mínima, tal como lo indica Perrenoud (2006): “A partir del momento en que él haga lo que se debe hacer sin siquiera pensar por qué lo ha hecho, ya no se hablará de competencia, sino de habilidades o hábitos, a mi parecer, estas últimas forman parte de la competencia” (p. 33).

En ese sentido, una habilidad se puede definir como un “esquema de cierta complejidad que existe en la práctica que viene de una formación intensa, al igual que el patinador, el virtuoso, el artesano, cuyos gestos se han transformado en una segunda naturaleza y se funden en el hábito” (Perrenoud, 2006, p. 34), por lo tanto se entiende que una habilidad es una destreza para desarrollar una tarea de manera efectiva pero simple, sin juicio reflexivo.

Al llevar el concepto de habilidades al área pedagógica, podemos indicar que se refiere a las propias capacidades que debe tener un docente para poder contribuir de manera eficaz en el aprendizaje de sus alumnos. De esta manera, y tal como lo estipula el artículo 56 del título IV de la Ley General de Educación (Perú), esta habilidad se refleja con “idoneidad profesional, probada solvencia moral y salud física y mental que no ponga en riesgo la integridad de los estudiantes” (Congreso de la República. 28 de julio de 2003. Art. 56)

Por lo tanto, entendiendo que las habilidades refieren “al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito” (Minedu, 2016b, p. 30), en la presente investigación este concepto se relaciona con la *expertise* del docente, es decir, al *saber hacer* de este acerca de las prácticas pedagógicas o metodologías durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.6.8. Metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas

Entendiendo que la enseñanza es un proceso constructivo del estudiante para poder lograr el aprendizaje significativo, como lo indica Díaz y Hernández (2004),

Consideramos a la enseñanza como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso de la actividad de los alumnos. Es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar o si se prefiere, el término “andamiar”, el logro de aprendizajes significativos (p. 140)

Este proceso se encuentra a cargo del docente y su interacción propiamente con el estudiante en el aula y fuera de ella, en una creación conjunta de conocimiento, donde claramente podemos inferir que no existe una forma única de este proceso de enseñanza-aprendizaje sino muchas y diferentes formas.

En tal sentido, esas “formas” podemos denominarlas estrategias de enseñanza o metodologías y se define como “procedimientos que el agente de enseñanza [docente] utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (Díaz y Hernández, 2004, p. 14)

Por otro lado, Duarte (2014) nos plantea el concepto de ayuda pedagógica relacionado a metodología a través de diferentes recursos didácticos y rutas para la enseñanza:

Son en suma todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, a todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos. El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita. (pp. 35-36)

Por lo tanto, estas estrategias metodológicas son diversas y sirven para enriquecer el proceso de enseñanza. Para Díaz y Hernández (2004) existen cinco condiciones generales para la elección de la metodología a utilizarse:

- Características generales de los aprendices.
- Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular.
- La intencionalidad o meta que se desea lograr.
- Vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como el progreso y aprendizaje de los alumnos.
- Determinación del contexto intersubjetivo, es decir, el conocimiento generado con anticipación o antelación.

Además, el rol docente relacionado al concepto de enseñanza estratégica, explicado por Monereo et al. (2009): “Se considera que un docente es estratégico si está en condiciones de

ajustar, de manera deliberada, sus prácticas al contexto de cada materia (objetivos, contenidos, alumnos, recursos, competencias personales, etcétera)” (p. 238), nos refuerza aún más la importancia de estos conocimientos y su adecuada elección.

Por lo tanto, la elección de las estrategias o metodologías depende de cuánto conoce el docente a sus estudiantes, pero también el contexto de su entorno cultural-familiar y aspectos que impactan en el proceso de enseñanza, pero además de la motivación del propio guía en enseñanza, sin considerar estos, la eficacia del proceso de enseñanza a través de las diversas metodologías que implemente el docente no sería adecuada.

Las metodologías para fortalecer las habilidades pedagógicas se clasifican según el objetivo que se quiere lograr o la temporalidad de la etapa del proceso de enseñanza, en esta investigación se basará la clasificación según la estructura del Marco del Buen Desempeño Docente, dirigida específicamente a los dominios de este.

La primera corresponde a la “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes”, la cual corresponde a la etapa previa o planificación, donde el docente prepara basándose en la malla curricular, unidades didácticas y las sesiones de aprendizajes. En esta etapa es importante que el docente conozca las características sociales, culturales y de conocimiento de sus estudiantes para poder generar un aprendizaje significativo (Minedu, 2014).

En esta etapa es importante definir la meta de aprendizaje, es decir el objetivo, anticipar los resultados que se esperan obtener, y las estrategias a desarrollarse. Para los autores Díaz y Hernández (2004), esta etapa tiene tres finalidades claras como son “facilita la ejecución de la tarea, incrementa la probabilidad de dar un cumplimiento exitoso a la tarea de aprendizaje y genera un producto o ejecución de calidad” (p. 247).

Además, el Minedu (2019) también nos indica que

Planificar desde el enfoque por competencias implica contextualizar la enseñanza y prever no solo situaciones significativas que provoquen aprendizajes situados, sino también la articulación efectiva de diversos tipos de saberes hacia aprendizajes cada vez más complejos e integrales, y la forma como se evaluarán dichos aprendizajes (criterios, evidencias, momentos de retroalimentación, etc. (p. 17).

Según Minedu (2019), algunos ejemplos de metodologías en esta etapa son aquellas que permiten:

- Contextualizar las posibles situaciones comparativas locales, es decir, lo relacionan con su entorno cercano.

- Formular situaciones significativas que incluyan retos y puedan relacionar su conocimiento con saberes previos y la nueva situación.
- Precisar las experiencias o tareas que probablemente se enfrentan en sus vidas diarias.

La segunda es la “Enseñanza para el aprendizaje”, corresponde a todas aquellas metodologías de implementación o dirección del proceso de enseñanza, y considera “el desarrollo de un clima favorable al aprendizaje, el manejo de los contenidos, la motivación permanente de sus estudiantes, el desarrollo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación, así como la utilización de recursos didácticos pertinentes y relevantes” (Minedu, 2014, p. 25).

La mediación del docente en esta etapa es de suma importancia:

Implica la acción con otro (docente-estudiante) que actúa de manera intencional o consciente; responde a una intención pedagógica que debe provocar un diálogo de saberes permanente con los estudiantes y su entorno, considerando los estilos de aprendizaje, las finalidades educativas, el contexto y la didáctica propia de la competencia. (Minedu, 2019, p. 17)

En esta etapa pueden considerarse todas aquellas metodologías que permitan el desarrollo adecuado del proceso de enseñanza bajo el objetivo fijado en la planificación y que permita un aprendizaje significativo en los estudiantes.

La tercera corresponde a la etapa de “Evaluación”, la misma que se encuentra considerada como parte del Dominio 2 del Manual del Buen Desempeño Docente, pero que, para fines didácticos, lo separamos de esta por su importancia en el proceso de enseñanza, esta etapa ha pasado de definir que es correcto e incorrecto y aplicarse al final del proceso de enseñanza hacia

A ser entendida como una práctica centrada en el aprendizaje del estudiante, que lo retroalimenta oportunamente con respecto a sus progresos durante todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación, entonces, diagnóstica, retroalimenta y posibilita acciones para el progreso del aprendizaje de los estudiantes. (Minedu, 2014, p. 179)

El objetivo de la evaluación es determinar las competencias de los estudiantes, es decir, la movilización de capacidades diversas para la resolución de problemas, situaciones

desafiantes, reales o ficticias a fin de valorar los recursos propios del estudiante, retroalimentar y tomar decisiones.

Según Allal (1979, citado por Díaz y Hernández, 2004), se tiene que

En una evaluación formativa se intenta ante todo comprender el funcionamiento cognitivo del alumno frente a la tarea propuesta. Los datos de interés prioritarios son los que refieren a las representaciones que se hace el alumno de la tarea y las estrategias o procedimientos que utiliza para llegar a un determinado resultado. Los errores son objeto de un estudio particular en la medida en que son reveladores de la naturaleza de las representaciones o de las estrategias elaboradas por el alumno (p. 406).

Por lo tanto, la evaluación es muy importante ya que se va ejecutando durante el proceso de construcción del conocimiento ya que consolida el aprendizaje.

Según Minedu (2014), el rol del docente en esta etapa es “Propone criterios, indicadores e instrumentos para evaluar las competencias, capacidades, conocimientos y actitudes establecidas en el marco curricular nacional. Prevé la utilización de diversas estrategias metacognitivas o de retroalimentación, en concordancia con el enfoque formativo de la evaluación” (p. 35).

Es importante indicar que la retroalimentación es una metodología básica que permite que el docente guíe a su estudiante hacia el análisis reflexivo para que descubran cómo lograr el desempeño esperado y fomentar la autonomía, a fin de que los estudiantes construyan su propio conocimiento y logren los aprendizajes esperados.

CAPÍTULO III

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN O ESTRATEGIA METODOLÓGICA

3.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de carácter cualitativo, puesto que se busca identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de las habilidades blandas y pedagógicas en los docentes del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú, para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas del distrito de Huari, en Áncash, durante los años 2017 al 2022 a través del análisis de la participación de los docentes y las metodologías implementadas para proponer medidas de mejora que fortalezcan su implementación, así como también la réplica en espacios con características similares.

De esta manera, se propone conocer y analizar el nivel de participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro! en la provincia de Huari, identificar si las metodologías implementadas por el programa están fortaleciendo las habilidades blandas, así como las habilidades pedagógicas en los docentes.

3.2. FORMA DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es un estudio de caso del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú en la provincia de Huari, Áncash. La temporalidad del estudio se centra en el periodo comprendido entre 2017 y 2022, años que corresponden al inicio del programa como piloto, así como el tiempo de pandemia del COVID-19 y el restablecimiento de la enseñanza presencial.

La delimitación de este estudio permite profundizar en las características de las metodologías empleadas por el programa para el desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en los docentes desde sus inicios, así como también permite conocer cómo el programa, que interviene en una zona con limitada conectividad, pudo superar ciertos obstáculos relacionados precisamente a la conectividad para seguir fortaleciendo las habilidades blandas y pedagógicas de los docentes.

3.3. FUENTES DE INFORMACIÓN

Esta investigación posee dos tipos de fuentes:

- **Fuentes primarias.** Docentes del programa QM, directores de sus colegios, representantes de la UGEL Huari y personal de Enseña Perú que lidera el programa ¡Qué Maestro!
- **Fuentes secundarias.** Se tienen los documentos compartidos por Enseña Perú como las memorias institucionales y documentos relacionados al programa ¡Qué Maestro! Además, se toman en cuenta las normas legales respecto a este ámbito. Finalmente, se considera el libro redactado por la consultora externa Daniela Rotalde sobre la experiencia “Efecto Ancash”, en el cual se enmarca el inicio del programa ¡Qué Maestro!

3.4. UNIVERSO

El universo de investigación está conformado por actores que intervienen en el programa ¡Qué Maestro! En ese sentido, se ha considerado a 20 docentes pertenecientes a diversas promociones del programa hasta el año 2022, a 2 directores de colegios en los cuales interviene el programa y a 3 funcionarios de la UGEL Huari, encargados de articular con el personal del programa. Asimismo, se ha entrevistado al equipo de Enseña Perú que es o ha sido parte del programa QM, desde fundadores del programa hasta los más recientes coordinadores, teniendo un total de 6 personas entrevistadas.

3.5. MUESTRA

La muestra utilizada para este estudio de caso es de 20 docentes que pertenecen al programa QM, 2 directores de colegios perteneciente al programa, 3 funcionarios de la UGEL Huari y 6 integrantes del *staff* de Enseña Perú que han sido o son actualmente parte del programa QM.

3.6. INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

Técnica. Entrevista semiestructurada.

Instrumento. Guías de entrevista a actores del estudio (docentes, directores, personal QM y representantes de UGEL Huari).

3.7. PROCEDIMIENTOS DE INFORMACIÓN

Dado que la presente investigación es de carácter cualitativo, se aplicaron las siguientes entrevistas:

- Entrevista semiestructurada a 20 docentes del programa QM
- Entrevista semiestructurada a 2 directores del programa QM
- Entrevista semiestructurada a 3 representantes de la UGEL Huari
- Entrevista semiestructurada a 6 integrantes del personal del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú

Luego de la aplicación de las entrevistas, se realizaron las transcripciones de cada una de ellas para posteriormente sistematizar la información encontrada. En ese sentido, se agruparon las respuestas dadas por los diferentes actores (docentes, directores, representantes de UGEL y personal del programa QM), según las variables establecidas en la presente investigación, vale decir: participación, metodologías para el desarrollo de habilidades blandas y metodologías para el desarrollo de habilidades pedagógicas. De esta manera, se realizó la triangulación de la información obtenida, la misma cuyo análisis se presenta en el siguiente capítulo que refiere a los hallazgos de la investigación.

3.8. VARIABLES E INDICADORES

A partir de las preguntas específicas de la investigación, se han desagregado las variables correspondientes:

Tabla 2

Preguntas específicas y sus variables

Preguntas específicas	Variables
¿Cuál es el nivel de participación de los docentes en el programa QM en la provincia de Huari, departamento de Áncash?	Participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro!
¿En qué medida las metodologías implementadas a través del programa QM han fortalecido las habilidades blandas en los docentes?	Metodologías implementadas a través del programa Habilidades blandas desarrolladas a través del programa ¡Qué Maestro!
¿En qué medida las metodologías implementadas a través del programa QM han fortalecido las habilidades pedagógicas en los docentes?	Metodologías implementadas a través del programa Habilidades pedagógicas desarrolladas a través del programa ¡Qué Maestro!

En esa misma línea, otras variables importantes, aunque secundarias son las siguientes:

- Resultados en los alumnos
- Calidad educativa
- Liderazgo

Para poder estandarizar las variables encontradas, se proponen las siguientes definiciones:

Tabla 3*Definición de variables*

Variables	Definición
Participación de actores	Refiere a la decisión de personas de querer formar parte de una actividad, de manera libre y activa que demuestre el nivel de compromiso de la persona en cuestión: “tomar parte en algo” (Real Academia Española, s.f., definición 2) recolectado a través de entrevistas.
Metodología que utiliza el programa	Rutas, medios, estrategias o recursos que le permiten a un agente ejercer el proceso de enseñanza de manera efectiva.
Habilidades blandas	Se entiende como el desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas que apoyan las competencias más intelectuales según lo observado a través de una guía de observación.
Habilidades pedagógicas	Refiere a las propias capacidades que debe tener un docente para poder contribuir de manera eficaz en el aprendizaje de sus alumnos según lo observado a través de una guía de observación.

De esta manera, las variables se pueden desagregar en los siguientes indicadores:

Tabla 4*Variables y sus indicadores*

Variables	Indicadores
Participación de los docentes como actor principal del programa QM	<ol style="list-style-type: none"> 1. Temporalidad de la participación 2. Tipo de espacios para la participación 3. Frecuencia de participación 4. Nivel de participación 5. Opinión sobre el grado de participación 6. Oportunidades de participación 7. Tipo de factores limitantes
Metodología que enseña el programa QM	<p>Existencia de metodologías implementadas</p> <p>Tipo de metodologías desarrolladas</p> <p>Opinión de los docentes sobre las metodologías implementadas</p> <p>Facilidad de réplica según el tipo de metodología</p>
Habilidades blandas desarrolladas en los participantes del programa QM	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos de habilidades blandas conocidas por los docentes 2. Opinión sobre el desarrollo de habilidades blandas en el rol de docente
Habilidades pedagógicas desarrolladas en los participantes del programa QM	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos de habilidades pedagógicas conocidas por los docentes 2. Opinión sobre el desarrollo de habilidades pedagógicas en el rol de docente

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Para identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en los docentes del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú con la finalidad de mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de la provincia de Huari, en Áncash, durante los años 2017-2022, se ha analizado la participación de los docentes en el programa, así como las metodologías implementadas en este, para luego proponer medidas de mejora que fortalezcan su implementación y réplica en espacios con características similares.

Por ello, a continuación, se presentan tres subcapítulos en respuesta a los tres objetivos específicos de la investigación. En el primer subcapítulo se exponen los espacios de participación generados por el programa para el fortalecimiento de habilidades blandas pedagógicas y la respuesta de los docentes a los mismos, así como la opinión de diversos actores respecto a la participación de los docentes. En el segundo, se expone el aporte de las metodologías implementadas por el programa para el fortalecimiento de habilidades blandas, en tanto se consideran importantes para el buen clima relacional en el entorno educativo.

Por último, en el tercer subcapítulo se expone el aporte de las metodologías implementadas por el programa para el fortalecimiento de las habilidades pedagógicas, las cuales cumplen un rol fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, que tiene por finalidad transformar la educación tradicional basada en transmisión de conocimientos del docente al estudiante hacia un enfoque basado en competencias, donde el estudiante es el protagonista de sus aprendizajes.

Los siguientes resultados fueron obtenidos sobre la base de entrevistas realizadas a los sujetos de derecho de esta investigación, es decir, los docentes de instituciones educativas públicas dentro del ámbito de acción del programa ¡Qué Maestro!, que se suscribe a diversas zonas dentro de la UGEL Huari, en el departamento de Áncash. El perfil de los entrevistados corresponde a mujeres y varones entre los 35 y 55 años, que han participado al menos 1 año en el programa ¡Qué Maestro! entre los años 2017 (piloto) y 2022, sea de manera presencial o virtual. De igual manera, cabe resaltar que en su mayoría son personas originarias de la zona, en la cual la lengua predominante es el quechua, con perfil profesional de docente, caracterizados por un relacionamiento de corte tradicional, que prefiere el contacto presencial, el trato formal y los procesos burocráticos. Viven en provincias aledañas a las zonas de

enseñanza, por lo que se caracterizan por no ser nativos digitales, así como presentar problemas de conexión a internet debido a su ubicación geográfica.

4.1. RESULTADOS Y HALLAZGOS

4.1.1. Nivel de participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro! en la provincia de Huari, departamento de Áncash

Se toma la participación como una variable que retrate el interés del público objetivo de involucrarse con el programa a partir de una decisión libre e intencional. En este caso, la participación de los docentes nos mostrará qué tanto los sujetos de derecho están interesados no solo en ser parte sino también si dicho interés perdura en el tiempo y cuáles fueron las estrategias por parte del programa para provocar esta fidelización o la falta de esta.

A partir de la participación de los docentes se espera que estos puedan tener un acercamiento a nuevas herramientas que les permitan desarrollar tanto sus habilidades blandas como pedagógicas, así como recibir y experimentar diversas metodologías que puedan replicar en el aula, permitiendo su desarrollo docente y mejorando la calidad educativa de manera directa en sus estudiantes. Esta acción supone, a su vez, superar ciertas brechas existentes en la educación formal tradicional, que debido a su rigidez y su poca apertura para recolectar las necesidades del estudiante no permiten tener tan buenos resultados. Al utilizar un enfoque basado en las competencias aún no alcanzadas en los estudiantes a través de la utilización de metodologías modernas y dinámicas, se puede producir un mejor ambiente de enseñanza, generando en el estudiante un aprendizaje significativo.

De esta manera, una de las primeras características a conocer son los espacios generados en el programa que permiten la participación de los docentes del programa para promover el fortalecimiento de habilidades blandas y pedagógicas a través de estrategias dinámicas e innovadoras que permiten al docente salir de la enseñanza común y acercarlo a una nueva forma de enseñanza. De igual manera, la tabla 5 busca conocer las formas de participación de los docentes y la frecuencia de su participación como respuesta a las convocatorias que recibían.

Tabla 5*Espacios de participación generados por el programa para el fortalecimiento de las habilidades blandas y pedagógicas de los docentes*

Espacios generados por el programa	N.º de entrevistados	Formas de participación	Frecuencia de participación
Retiros de inducción y reinducción denominados “Enfoco” y “Reenfoco” que buscan conectar al docente con el ADN del programa	15		
Acompañamiento a través del monitoreo y seguimiento al desempeño docente en el aula	11		
Reuniones de interaprendizaje, a través de capacitaciones, charlas y talleres a nivel de Red y Regionales	19		
Ninguno	1		
Participación activa presencial		11	
Participación pasiva presencial		3	
Participación activa virtual		5	
Participación pasiva virtual		1	
No opina / No responde / No menciona		2	
Siempre			11
Casi siempre			7
A veces			3
Nunca			1
No opina / No responde / No menciona			1
TOTAL	20	20	20

Se puede observar en la tabla 5 que de los 20 docentes entrevistados, 15 mencionaron que uno de los espacios de participación generados por el programa para el fortalecimiento de las habilidades blandas y pedagógicas fueron los retiros de inducción y reinducción denominados “Enfoco” y “Reenfoco”, los cuales buscan conectar al docente con la visión y misión del programa; 11 de ellos mencionaron al acompañamiento en aula a través del monitoreo y seguimiento al desempeño docente en el aula y 19 de ellos mencionaron a las reuniones de interaprendizaje, a través de capacitaciones, charlas y talleres a nivel de Red y Regionales.

Los retiros de inducción y reinducción denominados “Enfoco” y “Reenfoco” eran espacios de formación y conexión que buscaban conectar al docente con la misión y visión del programa así como generar un acercamiento con la entidad ejecutora del mismo, Enseña Perú, como bien recuerda uno de los docentes entrevistados: “En un espacio inicial que fue el Enfoco, donde reunimos, nos dieron a conocer los objetivos, las metas del... de lo que es ¡Qué Maestro! qué es Enseña Perú” (Entrevista a docente D3, 2023)

Estas actividades podían durar desde 3 días hasta una semana en una casa o espacio de retiro donde se concentraba a todos los participantes y el programa abarcaba todo el día con talleres y actividades que permitieran a los docentes conocer la esencia y objetivos del programa, así como entender la forma de trabajo (metodologías, talleres y cronograma). Como parte de las motivaciones que se utilizaron durante este espacio se encontraban el trabajar en los docentes la reconexión con su identidad en la docencia, permitiendo que se “enfocaran” en lo importante (de ahí su nombre), que era el tener visión y claridad en cómo mejorar como docentes. Además, el programa también se encargaba de cubrir los gastos logísticos como el transporte y hospedaje para que estos espacios fueran accesibles. De igual manera, buscaban generar los permisos necesarios con el personal de la UGEL o los mismos directores de las escuelas, de manera que los docentes pudieran tener disponibilidad de ser parte de estas actividades.

A través de estos espacios se lograba que cada docente pudiera tener en claro las metas y la forma de trabajo a realizar todo el año para poder programarse y tener en claro lo que se espera de él durante el año, que permite también darle seriedad a la organización ante los docentes, aparte de infundir inspiración en ellos para promover el cambio y la transformación a partir de un espacio de apertura de su parte:

En este Enfoco nos convocaron durante una semana en el que todos (...) habíamos sido invitados a un a un hotel en Huaraz, en el que dormíamos, comíamos y todo, pero sin salir a la calle y era ahí todo desde las 7:00 de la mañana que era el

desayuno hasta después de irnos a después de cenar irnos a las camas. Como teníamos compañeros de cuarto nos quedábamos conversando de lo que habíamos aprendido durante el día. Creo que dormíamos a la 1:00, a las 2:00 de la mañana, conversando y compartiendo de todo lo que habíamos ido aprendiendo. Fue una semana, pero espectacular, salimos todos muy contentos y no nos cansábamos... Las actividades que tenían preparado eran variaditas... Jugábamos, participábamos, cantábamos, nos mantenían, pero súper, súper... activos y dinámicos. El Enfoco era como una semana de empoderamiento y ese empoderamiento era para poder desempeñarnos nosotros en aula durante todo el año escolar, fue antes que inicie el año escolar (Entrevista a docente 2, 2023)

El retiro denominado Enfoco era el primer espacio que los docentes participantes tenían dentro del programa, razón por el cual era muy impactante para muchos de ellos, como bien lo recuerda uno de los docentes entrevistados: “Los que estuvimos involucrados ahí, dentro de la capacitación del enfoco, tuvimos una bonita experiencia” (Entrevista a docente D8, 2023).

Otro espacio era el acompañamiento a través del monitoreo y seguimiento al desempeño del docente en aula, el cual era una forma de seguir al docente en su proceso de replicar las metodologías aprendidas y llevarlas al aula. Este seguimiento lo realizaba el personal del programa con los docentes a través del llenado de unas fichas y se buscaba tener no solo un espacio de observación del docente en acción en el aula sino también generar un espacio de retroalimentación con ellos, donde se pueda hablar de las fortalezas y debilidades observadas como bien comenta uno de nuestros entrevistados: “Durante el año escolar teníamos el acompañamiento en aula, venía nuestra coordinadora, nuestra acompañante (...) cada cuatro semanas ahí venía al colegio para observar nuestra sesión y poder darnos retroalimentación ahí de inmediato” (Entrevista a docente D2, 2023). Así, se podía lograr un mentoreo personalizado entre el personal de ¡Qué Maestro! y los docentes, donde estos sintieran un apoyo constante para poder fortalecer sus habilidades blandas y pedagógicas en el aula. De esta manera, cada docente obtiene nuevos aportes para mejorar su intervención dentro del aula, conociendo sus debilidades y fortalezas en la metodología aplicada en el aula como lo reconoce la docente D7:

Venían a monitorearnos, estábamos haciendo prácticas en el aula y eso era motivador y que alguien nos observa en nuestras sesiones era bonito y es al final después como que nos falta esto o tenemos que mejorar y eso era para bien de la calidad de la educación (Entrevista a docente D7, 2023).

De igual manera, el docente D11 reconoce la importancia y accesibilidad de este espacio al ser dentro de la misma institución educativa donde laboran: “Porque para poder trabajar mejor siempre.... cuando no tienes ninguna capacitación, siempre es monótono... pero cuando los especialistas o los conocedores vienen, te monitorean y te dan algunas sugerencias, es muchísimo mejor para poder trabajar dentro de una institución” (Entrevista a docente D11, 2023).

Por otro lado, las reuniones de interaprendizaje a través de capacitaciones, charlas y talleres a nivel de Red y Regionales eran espacios convocados fuera de las aulas donde se reunía a los participantes sea por distrito o región, y se realizaba actividades con ellos que lograban fomentar el aprendizaje a partir de las experiencias que podían tener en común, su relación a través de las actividades, entre otros.

De igual manera, de los 20 docentes entrevistados, 11 reconocieron tener una participación presencial activa, 3 una participación presencial pasiva, 5 una participación virtual activa, 1 una participación virtual pasiva durante el transcurso del programa y 2 no responden la pregunta realizada.

La participación presencial se refiere a los espacios generados por Enseña Perú, donde los docentes tenían la posibilidad de interactuar personalmente en los diversos espacios promovidos. Los docentes tenían la posibilidad de relacionarse de manera presencial, cara a cara, compartiendo sus experiencias, así como elaborando en conjunto según las actividades que se desarrollaran en los diversos espacios. La presencialidad les daba la posibilidad de tener ese contacto humano que es muy importante para el docente, ya que el relacionamiento humano es clave en su labor en el aula, donde ellos mismos generan contacto con sus estudiantes. Estos espacios se realizaron desde el inicio del piloto, en 2017 hasta previo a la pandemia del COVID-19, y para muchos de los participantes, esta forma era más accesible para participar debido a los problemas de conectividad que existen en la zona y a la afinidad que los docentes tienen por hacer actividades de manera presencial como recuerda el docente D1 sobre sus preferencias: “Charlas presenciales, ya, básicamente, digamos, este... compartir experiencia entre colegas de diferentes instituciones ...Entonces, se compartía, se socializaba, era, bastante, bastante, dinámico..” (Entrevista a docente D1, 2023).

Por otro lado, la participación virtual refiere al involucramiento de los participantes en los espacios promovidos por el programa a través de las distintas herramientas virtuales que se tuvieron que utilizar en el programa debido a la irrupción de la pandemia del COVID-19 en marzo del 2020 y la cual se mantuvo hasta el año 2022. El programa tuvo que migrar para adaptarse a los nuevos tiempos y, por ende, sus espacios también cambiaron ante dicha

situación; sin embargo, este tiempo en particular fue bastante difícil para el programa porque los docentes, como se mencionó anteriormente, no solo no tenían buena señal que les permita una buena accesibilidad a los espacios del programa como menciona el docente D11: “Casi siempre por el mismo problema del internet, o sea, a veces había fluidez.... y también a veces salía de la institución, me iba a otro lugar y entonces había más acceso para poder participar” (Entrevista a docente D11, 2023). De igual manera, el docente D3 reconoce que el clima de la zona también impedía la conexión:

En el 2020 era la dificultad de la, de la conexión de internet, afectaba mucho, entraban, salían o igual, ¿no? en mi caso, pero entrábamos o nos salíamos de la reunión, volvíamos entrar, por eso también del tiempo allá en la sierra que una vez que empezaba a llover los truenos, los rayos interrumpían la comunicación, mayormente por, por ese tema y luego siempre había la disponibilidad de poder asistir, salvo ocasiones en las cuales de repente se cruzaban con otras actividades. (Entrevista a docente D3, 2023)

Otra dificultad también era que algunos no conocían correctamente las herramientas virtuales, lo cual afectaba que puedan conectarse y ser parte de los espacios propuestos por el programa, así como también afectaba su propio desempeño docente como menciona la docente D10:

Así es sí, señorita, como diríamos nosotros con esto de la pandemia hemos la mayoría de los docentes tratamos de manejar esto de la virtualidad, muy difícil, señorita, parece entrar con el Zoom, el Meet se iba, no podíamos ni cómo, a veces ya no teníamos línea, era un caos, señorita (Entrevista a docente D10, 2023).

Este reto incluso fue más difícil para la docente D16:

Pero a mí la mayor dificultad que he tenido era el uso de TIC ¿no?, por ejemplo, yo lamentablemente, a pesar de que era docente, ¿no?, en esos tiempos utilizaba solamente en mi celular, por ejemplo, para llamar, recibir llamadas, mandar mensajes, pero no sabía que existían ni otros programas, ¿no?, por ejemplo, la utilidad con el Zoom, del Google Meet. Entonces para mí era un poco y qué fácil había también otros, como, por ejemplo, ahorita acá Canvas, hay varios ¿no? Entonces, claro, TIC no lo he utilizado, pero durante los talleres que hemos tenido llegué a aprender. (Entrevista a docente D16, 2023)

Además de eso, la propia carga laboral de la situación creció de tal manera que los docentes tenían muchas responsabilidades como para usar su tiempo en alguna otra actividad

voluntaria que no le diera un ingreso económico inmediato, razón por la cual también la deserción creció. Cabe resaltar que la presión sobre los docentes en ese momento fue bastante complicada ya que, al estar en confinamiento de manera general, se creía que se podía disponer del docente a cualquier momento del día, además que el propio docente tenía más trabajo al tener que adaptarse a nuevas formas de enseñanza como recuerda uno de nuestro entrevistados:

En 2020 con pandemia, digamos, estaba enfocando virtual con los estudiantes, entonces como sabían que siempre estaba presto, digamos, siempre a apoyar, siempre me llamaban, ¿no? “Profesor, profesor... reunión acá, reunión allá, reunión...” Hay un momento que estaba súper saturado, entonces hay un momento que digo, este año ya sabían que yo me vine allá, pero me estaban llamando, (...) pero algunos ya no he aceptado, ya no, repito, ya uno tiene ya que ver como persona... hay prioridades. (Entrevista a docente D1, 2023)

Ante esta situación, la participación de una actividad voluntaria de un programa como lo es ¡Qué Maestro! no formaba parte de las prioridades de muchos como bien comenta el/la docente D14: “No, [...], había contratiempos. No era que no podíamos estar” (entrevista a docente D14, 2023). Esto a su vez fue reconocido por el mismo personal del programa ¡Qué Maestro! respecto al perfil del docente:

El docente tiene... ya sea muy poco tiempo para dedicarse a su formación porque tiene familia... tiene carga laboral adicional, ya sea sus hijos o sea que se hace cargo de sus padres... Uff, es todo un tema de justicia social que hay que ver ahí de inequidad (...) Porque también trabaja, y trabaja bastantes horas, y le pagan poco, entonces tiene que buscar otro trabajo... Entonces tiene menos tiempo también, ya sea para su... tiene poco tiempo para trabajar en sí y para hacerlo de calidad, se le exige mucho socialmente, como “es tu responsabilidad” y tiene que ser esto, esto y esto... Tiene poco tiempo, tiene poco dinero, es muy poco entendido y más bien, muy exigido, eh... Hay poca empatía frente a su rol. (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! E2, 2023)

Con ello, se puede determinar que la participación activa refiere a una respuesta positiva del docente a la totalidad o la mayoría de los espacios realizados contando no solo con la presencia sino con un total involucramiento en las actividades de dichos espacios, mientras que la participación pasiva refiere a una respuesta positiva donde se cuenta con la presencia del docente en los espacios mas no necesariamente al involucramiento del mismo. En el caso de la participación presencial es más notorio la diferencia ya que los docentes que supieron

conectar con el programa e involucrarse más en él fueron los que respondieron de manera activa y con mejores resultados, como recuerda uno de nuestros entrevistados: “Nos enfocó, digamos, cómo podríamos nosotros practicar como docentes participantes en nuestra institución; entonces en mi institución he tratado siempre liderar, compartir, dar ideas, dar iniciativas básicamente” (Entrevista a docente D1, 2023).

Por otro lado, podemos determinar que los docentes con participación pasiva son aquellos que estaban presentes para recibir las herramientas, aunque podían tener algunas objeciones sobre la metodología o algún detalle en particular. En cualquiera de los casos, los docentes usaron este espacio sobre todo para interactuar entre ellos. Finalmente, en el caso de la participación virtual, los docentes que se pudieron mantener en el programa son los que han podido tener una respuesta activa mientras que los que desertaron o no tuvieron mucho interés o tuvieron una participación más pasiva.

La participación activa, como se mencionó anteriormente, refiere un mayor involucramiento del docente en las actividades propuestas por el programa, lo que se traduce en tener una mayor disposición a las actividades y material presentado. Esta actitud permite que todo el contenido tenga una mejor recepción por su parte, con lo que pueden interiorizar para posteriormente, replicarlo en el aula y tener mejores resultados con sus estudiantes como comenta uno de nuestros entrevistados: “todo lo que hemos hecho muy bueno para mí, ha sido muy beneficioso y volvía en mi aula practicaba también todo lo que habíamos aprendido” (Entrevista a docente D18, 2023).

Reflexionando sobre los diversos espacios de participación del programa, resulta beneficioso identificar cuáles de dichos espacios son los que generaron mayores aportes académicos a los docentes participantes, como se observa en la tabla 6.

Tabla 6*Espacios del programa que generaron mayores aportes académicos según los docentes*

Espacios que generaron mayores aportes académicos	N.º de entrevistados	Motivo	N.º de entrevistados
Retiros de inducción y reinducción denominados “Enfoco” y “Reenfoco” que buscan conectar al docente con el ADN del programa	4	Adquirió mayores conocimientos, de manera dinámica, en torno a la labor docente	2
		-----	2
Reuniones de interaprendizaje, a través de capacitaciones, charlas y talleres a nivel de Red y Regionales	5	Nuevos conocimientos y estrategias	3
		Se compartían propuestas	1
		-----	1
Acompañamiento a través del monitoreo y seguimiento al desempeño docente en el aula	1	Conversaciones directas sobre la realidad que se ve	1
Todos los espacios	4	Les brindaban estrategias para abordar habilidades pedagógicas y habilidades blandas con sus estudiantes	4
No opina / No responde / No menciona	6	-----	
TOTAL	20		20

De los 20 docentes entrevistados, 4 mencionaron que los espacios que generaron mayores aportes académicos fueron los retiros denominados “Enfoco” y “Reenfoco”, 5 mencionaron que fueron los talleres y capacitaciones que tuvieron, 1 menciona el acompañamiento al docente, 4 indican que todos los espacios generaron igual nivel de aporte y 6 no mencionan puntualmente el espacio que les genera mayor aporte, aunque en algunos casos reconocen el aporte, pero no mencionan el espacio en sí.

Se considera a los retiros de inducción y reinducción denominados “Enfoco” y “Reenfoco” porque los docentes reconocen que estos espacios los ayudaron a adquirir mayores conocimientos de manera dinámica en torno a su labor como docente. El fin de poder tomar un tiempo para enfocarse en ellos como actores de cambio en el proceso educativo es clave para poder tomar en consideración todo lo que viene en el programa, y con ello, poder tener una mayor apertura y participación al resto de actividades, ya que el Enfoco suele darse al inicio del programa y el Reenfoco a la mitad del programa a manera de recordar ese ímpetu con el que se inició como bien lo detalla el docente D2 durante su entrevista:

Creo que a esa pregunta todos le van a responder que el Enfoco. El Enfoco era como que te iluminaba, ¿no? O te decían o te escarbaban o te samaqueaban y te decían: “Ay recuerdas esto, sí, a ver...” Algo así, ¿no?... Que si entramos con una cabeza pequeñita habíamos salido del Enfoco, salíamos, pero cabezones, pero no cabezones pesados sino iluminados (Entrevista a docente D2, 2023)

De esta manera, uno de los grandes aportes de los retiros “Enfoco” y “Reenfoco” era inspirar a los docentes y trabajar en ellos como actores de cambios. Estos espacios ayudan a empoderar a los docentes y trabajar en ellos su liderazgo, de manera que ellos fueran conscientes de la importancia de su labor, así como tomar en cuenta la trascendencia de sus acciones con sus estudiantes en el aula.

También se consideran como espacios de gran aporte académico las reuniones de interaprendizaje, como talleres y capacitaciones, porque a través de ellos se enseñaron nuevas estrategias y conocimientos de manera muy práctica, incluso en la socialización de propuestas propias de las actividades. Además, sirvieron de apoyo para acercar al docente a las herramientas tecnológicas que posteriormente fueron clave para mantener la educación virtual. Estas actividades tenían acogida por ser un espacio de naturaleza práctica donde los docentes aprendieran desde ejercicios y experimentación más que la atención a una charla puntual, que hacen que los mismos docentes puedan enganchar de mejor manera en el estudiante y tener mayor captación para generar una mayor respuesta de parte de ellos como menciona una de las entrevistadas: “Un taller que organizaron también entonces aprendí este, algunas estrategias claves para poder trabajar en aula” (Docente D16, 2023). De igual manera, otro docente destaca el dinamismo de estos espacios al mencionar que “en el Enseña Perú ha sido muy diferente, era muy participativo y por ahí no nos quedábamos dormidos” (Entrevista a docente D18, 2023).

Otro espacio considerado con gran aporte académico fue el acompañamiento a partir del monitoreo y seguimiento, que tenía como objetivo evaluar el desempeño docente a fin de

mejorar la enseñanza en aula. El espacio también para la retroalimentación entre el personal del programa y el docente, donde los coordinadores del programa compartían las fortalezas y los puntos a mejorar, según lo observado, así como también se sostenían conversaciones directas sobre la realidad que uno vive en el aula. Este espacio era de utilidad para ajustar la réplica de las metodologías en el aula según el propio contexto: “Más interesante era cuando había visitas al aula. Entonces, había una conversación directa y de acuerdo a la realidad, y era muchísimo mejor que otros espacios” (Entrevista a docente D11, 2023).

De esta manera se puede determinar que todos espacios tenían el fin de generar aportes en los docentes a partir del fortalecimiento de las habilidades blandas y pedagógicas, de manera que ellos a su vez puedan replicarlo en sus estudiantes, y esto es reconocido por los participantes. Por otro lado, si bien existe una diversidad de espacios de participación, algunos tienen mayor facilidad de participación por parte de los docentes. Asimismo, algunos pueden presentar mayor dificultad de participación, según la preferencia de los entrevistados, como se observará en las tablas 7 y 8.



Tabla 7*Espacios del programa con mayor facilidad de participación*

Espacios con mayor facilidad de participación	N.º de entrevistados	Por qué	N.º de entrevistados
Retiros de inducción y reinducción denominados “Enfoco” o “Reenfoco” que buscan conectar al docente con el ADN del programa	2	Empleo de metodologías que despertaron/alentaron su participación	1
		Valoración del docente y su idiosincrasia	1
Acompañamiento a través del monitoreo y seguimiento al desempeño docente en el aula	2	Porque era un espacio presencial	2
Reuniones de interaprendizaje, a través de capacitaciones, charlas y talleres a nivel de Red y Regionales	10	Porque les facilitaban logísticamente la asistencia (transporte, alimentación, geografía)	3
		Le daban retroalimentación	1
		Por la cantidad de tiempo que tomaba	1
		Fortalecía herramientas para el mejor desarrollo docente	4
		Trabajar en equipo ayuda a realizar el cambio	1
Todas las actividades	2	Porque siempre daban el espacio y la oportunidad de participar	2
No opina / No responde / No menciona	4	-----	
TOTAL	20		20

Según la tabla 7 se observa que, de los 20 docentes entrevistados, 2 mencionaron que el retiro denominado “Enfoco” fue el espacio del programa con mayor facilidad de participación,

2 mencionaron los espacios de acompañamientos en aula, 10 mencionaron las reuniones de interaprendizaje, 2 mencionaron que todas las actividades y 4 no mencionan puntualmente cuál fue la actividad de mayor facilidad de participación.

El retiro denominado “Enfoco” es considerado como un espacio de fácil participación debido al empleo de diversas metodologías como dinámicas lúdicas, espacios de reflexión y plenarias que alentaron la participación de los docentes, así como hay docentes que se han sentido valorados no solo en su calidad profesional sino también su cultura e idiosincrasia, la cual es muy importante para ellos:

En el Enfoco donde tuve una bonita experiencia con el programa, tuve que presentar una experiencia de aprendizaje en la que había sobresalido y tuve el gusto de que las personas que estaban como ponentes nos valoraron que los maestros de esta zona de la sierra, por ejemplo, siempre nos tengamos que sentir identificados con las, con nuestras tradiciones y que mejor teníamos para resaltar nuestra identidad cultural (Entrevista a docente D9, 2023)

Por otro lado, también se reconoce el espacio de acompañamiento al docente como de fácil participación por haber sido presencial en su momento, donde el personal del programa estaba presente y reforzaba su compromiso para con el/la docente con su sola presencia, de manera que el docente se sentía motivado y comprendido, además de sentirse contenido para realizar las consultas que necesitaba hacer porque para ellos “lo relevante que era la retroalimentación” (Entrevista a docente D12, 2023). Otro docente comentaba que sobre el seguimiento que “la visita a la misma institución si hubo varias visitas. Entonces, ahí nos brindaba un monitoreo y luego una pequeña charlas, y otros aprendizajes más” (Entrevista a docente D11, 2023).

También se consideran las reuniones de interaprendizaje a partir de las capacitaciones y talleres como un espacio de fácil acceso porque su duración consistía en un tiempo prudente y bien aprovechado, además que los docentes recibían todas las facilidades logísticas del caso, tomando en consideración que no fueran muy lejanas geográficamente como lo comenta el docente D14 al mencionar que “las facilidades que nos daba después este nos invitaba, pero nos ponían carro para trasladarlos al lugar donde se va a llevar a cabo la capacitación. Y otra ventaja de tener, nos invita a un almuerzo” (Entrevista a docente D14, pregunta 10). También el docente D18 hace énfasis en la cercanía de las reuniones: “la mayor facilidad de acá en los talleres que teníamos en Chavín porque eran cortos, de 3 p.m. hasta las 7 p.m.” (Entrevista a docente D18, 2023). De esta manera, el programa sabía canalizar el

tiempo disponible del docente y aprovecharlo al máximo sin sobrecargarlo o invadir alguna de sus otras responsabilidades.

Los espacios mencionados anteriormente trataron temas que fortalecen habilidades tanto blandas como pedagógicas, de manera que ellos puedan tener una aplicación más dinámica en su enseñanza como menciona uno de nuestros entrevistados:

En su mayoría sí, en su mayoría, este... eran pertinentes, eran oportunos y estaban como que diseñados para ese momento, para la mañana o para la noche o para la tarde, porque a veces después del almuerzo tendría que ser algo dinámico, porque da sueño, ¿no? Entonces, no había, este... por ejemplo, un seminario, no había uno en el que alguien se ponga a hablar adelante y los demás escuchan, no había eso. Entonces, era más como que de juegos, de hacer con las manos manualidades o construir algo, eso era. (Entrevista a docente D2, 2023).

Así, se puede determinar que, si bien los espacios son considerados como pertinentes, las reuniones de interaprendizaje fueron las más aprovechadas por los docentes participantes debido a la posibilidad de interacción entre colegas, tener una duración moderada, pero con suficientes aprendizajes. Sin embargo, así como existieron espacios de fácil participación, también se reconoce la dificultad en la participación de algunos espacios del programa como se muestra en la tabla 8.

Tabla 8*Espacios del programa con mayor dificultad de participación*

Espacios con mayor dificultad de participación	N.º de entrevistados	¿Por qué?	N.º de entrevistados
	1	No pudo estar presente por motivos personales	1
Reuniones de interaprendizaje, a través de capacitaciones, charlas y talleres a nivel de Red y Regionales	1	Muchas actividades y poco tiempo de descanso	1
	5	No sabía seguir la actividad <i>storytelling</i>	1
		Problemas con plataformas virtuales (Conectividad, manejo de la herramienta)	4
		A excepción de la distancia	2
Ninguna	5	No cuenta con carga familiar	1
		Salvo por el cruce de horarios con la programación de UGEL	1
		-----	2
No opina / No responde / No menciona	8	-----	
TOTAL	20		20

De los 20 docentes entrevistados, 7 mencionaron que las reuniones de interaprendizaje eran las que tenían mayor dificultad de participación, 5 mencionaron que ninguna actividad en particular y 8 no reconocieron una actividad en particular donde les fue más difícil de participar.

Sobre las reuniones interaprendizaje, se mencionan puntualmente las reuniones de Alumni, las reuniones regionales y los talleres o capacitaciones de manera general. Las reuniones de Alumni, los cuales son espacios que reúnen a todos los participantes que han podido culminar el programa satisfactoriamente, la docente indica que más que el espacio en sí refiere a

problemas personales que no le permitieron ser parte del espacio en su momento. Mientras que, en el caso de las reuniones regionales, donde se suele reunir a docentes de áreas geográficas cercanas, el docente menciona que el ritmo era muy intenso y no se podía descansar entre actividades:

Nos fuimos era desde las 8 a.m. hasta las 8 p.m. solamente para almorzar de 1 p.m. a 2 p.m. o de 12 p.m. a 1 p.m. creo, una horita no más. Terminabas de almorzar un ratito (...) entonces ya nos estaban llamando (...) nos hemos ido un ratito a echarnos a la cama. Ya nos estaban llamando ya a los cuatro días. Cuatro días hemos estado así. Ay, ya terminé cansado. Pero muy exigente, sí, muy todos desarrollaron su horario, se cumplía el cronograma ¿no?, el que nos había dado que se van a desarrollar tal con tal esquema tales temas, tales temas y sí, sí, muy exigentes. Terminé cansado, pero no cansado así pues del taller, sino que, como todo el día, estábamos ahí sentados, trabajando, haciendo una cosa, pero me traje muy buen aprendizaje de cada uno de ellos. (Entrevista a docente D18, 2023)

A pesar de ser un espacio agotador en lo referente al horario y la distribución de actividades durante el día, se reconoce que el espacio fue productivo y se tuvo un buen aprendizaje para poder llevar ese conocimiento a las aulas.

Por el lado de los talleres, un grupo de docente mencionan sus problemas para involucrarse en el espacio una vez el programa migró a lo virtual y todas las actividades, sobre todo en las capacitaciones y talleres, se daban a través de lo digital, lo que generó muchas complicaciones debido a los problemas de conectividad existentes en la zona además de la falta del uso de aplicaciones digitales como se mencionó anteriormente. De esta manera, el docente D5 recuerda sus problemas de conectividad para ingresar a dichas actividades: “Bueno, ahí a veces como tener problemas con señal acá también a veces cuando tenía capacitación yo no podía participar, no ingresaba...” (Entrevista a docente D5, 2023). De igual manera, otro entrevistado remarcaba la dificultad que existía para poder llevar las capacitaciones vía la plataforma Zoom, la cual se comenzó a utilizar de manera muy frecuente desde la pandemia del COVID-19:

Participar... algunas reuniones vía Zoom. O sea, para tener (...) el Zoom, uno tiene que tener un internet fluido y de bastante capacidad, entonces ahí siempre hubo dificultades. (...) Ahí cuando había reuniones por vía Zoom. No se escuchaba, no se entendía, era un poco... claro, un poco amena pero no se entendía por la misma geografía que estábamos” (Entrevista a docente D11, 2023).

De esta manera, se puede determinar que las mayores dificultades por participar en los espacios del programa se vinculan más con una brecha digital que la motivación del docente por ser parte o por tener interés en los temas que se trabajaban.

En ese sentido, la creación de estos espacios de participación permitía la interacción entre colegas para aprender conjuntamente y llevar sus conocimientos y experiencias a sus respectivas aulas, razón por la cual en la tabla 9 se observará la opinión de los participantes entrevistados respecto a la participación de sus colegas según su experiencia y observación.

Tabla 9

Opinión de los docentes frente a la participación de sus colegas docentes en los espacios del programa

Opinión	N.º de docente
Todos tenían participación activa	7
Había interés o intención en participar, pero había limitantes (Tiempo, conectividad, cultura)	8
Había poco interés en participar	1
No había interés en participar	1
No opina / No responde / No menciona	3
TOTAL	20

Como se observa en la tabla 9, de los 20 docentes entrevistados sobre la opinión de la participación de sus colegas docentes en los espacios ofrecidos por el programa, 7 mencionan que todos los docentes tenían una participación activa; 8 mencionan que había un interés o intención en general para participar pero que había algunas limitantes que no permitían dicha participación, como el tiempo, un desfase cultural o problemas de conectividad; 2 mencionaron que había poco interés en participar; 1 menciona que no había en general un interés por participar de las actividades; y 3 no mencionaron o respondieron a la pregunta de manera puntual.

Como se mencionó anteriormente, la participación activa refiere a la voluntad y disposición de los participantes por querer involucrarse en las actividades y esto ha sido observado por los participantes en sus colegas docentes: “De que los profesores tenían la intención de poder

participar, sí lo hacía, sí tenían esa buena intención” (Entrevista a docente D11, 2023). Así, muchos docentes resaltan principalmente el deseo propio y de sus colegas por aprender de metodologías útiles y dinámicas como las que se brindaron en los espacios anteriormente mencionados: “Queríamos estar más es porque nos interesaba y queríamos aprender más de ello, porque daba el programa lindas oportunidades para poder superar, el liderazgo también (...) he visto parte de responsabilidad y empeño para realizarlo incluso” (Entrevista a docente D7, 2023). Estas metodologías permiten tener un acercamiento diferente al estudiante en el aula, permitiendo una mejor respuesta e incluso, una mejor predisposición para el aprendizaje por parte de sus estudiantes. Por ello, los docentes resaltan que los involucrados tenían la intención no solo de ser parte sino de aprovechar todo lo que se les brindaba por parte del programa, incluso si había inconveniente, para superarlos y seguir siendo parte:

También, siempre, este, el grupo donde yo estaba ellos han participado constantemente. Siempre nos reuníamos porque antes de participar teníamos un cronograma ya elaborado, establecido donde nos decían: “ya este tu cronograma y date tiempo para esto” Entonces, nosotros tratábamos de coincidir, ¿no? Tratábamos de ir porque teníamos que aprender, o sea era algo novedoso. Estas capacitaciones que yo he tenido conocimiento desde la participación con ellos, jamás he visto en ningún otro (...) en ningún otro, ni por la Ugel, ni por el Ministerio de Educación, nada.” (Entrevista a docente D4, 2023)

Esta participación es también notoria para el personal de la UGEL Huari, jurisdicción a la que corresponden las instituciones educativas de los docentes entrevistados. Ellos mencionan el completo apoyo que dan a las actividades de Enseña Perú a través de las alianzas estratégicas que tienen con ellos para promover la Evaluación Continua:

Había una gran participación porque yo también he participado de esas jornadas: lo han hecho en Huaraz, lo han hecho en Lima. Nosotros también nos hemos involucrado con mis especialistas en ese trabajo. Sí. hay participación. Me gusta... me da mucho gusto ver que los directores, los docentes que participan en este tipo de eventos lo hacen con entusiasmo puesto que desde la planificación hay algo fuera de lo común ¿no? desde las estrategias que ellos utilizan para incorporar a los maestros y a los directores en las actividades que han diseñado. Se nota ¿no? que salen de ese círculo monótono que a veces estamos acostumbrados y les permite, pues, estar automotivados, terminar satisfechos con su participación y esto... y van así a la par entre maestros y maestras dependiendo ¿no? eso depende mucho por ejemplo si los directores son puro varones, de hecho van a participar varones ¿no? y si por ahí dentro de esa convocatoria hay mujeres, son las que ponen mayor

dinamismo, mayor entusiasmo como la característica que tienen cada una de ustedes ¿no? esa parte sensible las mujeres no se la guardan, la exteriorizan y lo expresan, y eso ayuda a que el trabajo sea interesante para los que han programado esta actividad ¿no? a veces los varones más somos un poquito serios pero ya una vez que nos dan confianza también entramos al dinamismo y nos contagiamos de todas las estrategias y todas las enseñanzas que se pueden dentro de este programa. (Entrevista a personal de UGEL U1, 2023)

De igual manera, por el lado del personal de ¡Qué Maestro! se remarca cómo la alianza generada con la UGEL promovía una mayor participación de los/as docentes:

Sí claro. Para esto que hicimos desde la UGEL, de los Programas de Evaluación Continua, que continúan ya como política de la UGEL, sí hay una constante participación de los docentes. Esto también porque va... si bien nosotros apoyamos, formalmente, lo hace la UGEL. Entonces, es como tus jefes, hay un vínculo directo. (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! EP1, 2022)

Otros docentes mencionaron que sí había intención de participar porque se reconocía lo relevante de los espacios y el material brindado, pero había causas de fuerza mayor que dificultaban o impedían esta participación de manera constante. Entre estos obstáculos se ha mencionado la disponibilidad de tiempo y los problemas de conectividad, que ya se han explicado anteriormente, pero otra barrera mencionada es el problema de conectar entre culturas como lo menciona uno de los entrevistados:

Los participantes de la sierra estábamos también con los de la costa, de la zona de Trujillo, de Virú, de Chao eran, entonces los de la costa eran como que más vivarachos, más sociables y que se te pegaban y que te decían, y que... que participaban, más. En cambio, los de la sierra miraban todavía de reojo y recién se lanzaban. Eh... esa sería un poco cómo eran los colegas, ¿no? (Entrevista a docente D2, 2023)

Esta diferencia cultural no solo se daba entre los docentes participantes sino también entre un docente que comenta su experiencia con algunos miembros de Enseña Perú de otros programas: “Quizás unirse más con ellos porque no todos los Enseña Perú se unen con nosotros (...) No porque solamente acá tenemos uno y cuando hay dos, ya se unen más pues” (Entrevista a docente D15, 2023). Este hecho también lo recuerda otro entrevistado quien menciona una distancia entre los PEPs de la zona y el resto de los docentes, que si bien eran de otro programa igual podía interferir en su relación con Enseña Perú como institución:

Les faltó (...) el primer año 2017 (...) han traído 2 PEPs, digamos, allá para apoyarnos en la institución, ¿qué es lo que abordaban ellos? Digamos básicamente la parte tutorial, eran de Lima, allá es otra realidad, entonces, quieras o no, digamos, los colegas, los padres, los estudiantes, ellos lo que quieren es, digamos, que te relaciones, no sé, que sean parte de ellos... Entonces, ellos se han enfocado, digamos solamente en aula con estudiantes, así ¿no? Pero, digamos, relaciones con toda la comunidad no tanto. Un ejemplo: yo me acuerdo, hay eventos se hacía, digamos, un compartir para determinado evento, entonces, me acuerdo, por ejemplo, ¿no?, como se mataron cuyes, creo que se les ha invitado y no han comido; entonces como que a uno les chocó eso. Oye, te invito y, o sea, no comes, entonces, pues, no sé, o sea, que yo veía eso como que eso es parte normal porque a veces no eres de la zona, es otra forma, la comida es otra, entonces como que no... (Entrevista a docente D1, 2023)

También existía una brecha proveniente desde los mismos docentes de la zona hacia el personal Enseña Perú en general, tanto los coordinadores de ¡Qué Maestro! como miembros de otros programas, por considerarlos una amenaza ante las vacantes docentes en las instituciones educativas en la zona:

[...] había poca aceptación por parte de ellos, sin embargo pues un gran contingente docentes que nos identificábamos, bueno a veces ellos rechazan, no le dan la aceptación por lo que tienen un prejuicio, creo, ¿no? de que quizás a la larga esto se pueda masificar y los docentes podamos ser reemplazados y no puede ser esto posible, ya que ellos no son de la profesión de la pedagogía, de la carrera, entonces como esto se está volviendo eh... algo que está impuesto, algo arbitrario, entonces, eso es lo que pensaba, ¿no? Sin embargo... yo creo que aparte de ello que puede ocurrir, no lo sabemos, sin embargo, lo más importante es que estamos deseando es que ellos puedan contribuir con un granito de arena con los docentes y con toda la comunidad educativa. No solo con docentes, porque, seamos sinceros a los estudiantes les gusta, a ellos les gusta mucho que vengan quizás a renovar estrategias, incorporar dinámicas y mire que, dicho sea de paso, estamos en una etapa donde la neurociencia está cobrando bastante espacio, aplicada a la educación obviamente y esto, a la corta o a la larga, nos compromete a engancharnos con el tema y a aplicarla también. Entonces la neurociencia aplicada a la educación nos es otra cosa más que invitar a las emociones, invitar a esa capacidad o a esa inteligencia emocional de los chicos para que puedan allí trabajar mucho mejor en sus

aprendizajes. Entonces, si esa incidencia, bienvenido. (Entrevista a docente D6, 2023).

Parte de esta tensión se debía a la huelga magistral que se dio en cierto tiempo que incluso consideraba al personal de Enseña Perú, incluyendo a los coordinadores del programa ¡Qué Maestro! como agentes externos que podrían ser una amenaza (Rotalde, 2023), incluso por sus conexiones con otros actores de la zona como lo es la minera Antamina:

Todos hemos participado activamente, todos los que hemos estado integrados, claro, secundaria no, se rebelaron y dijeron: “No, ¿cómo es posible? Yo quiero un plus habiendo tanto dinero que les da la Antamina”. No sé de dónde sacarán el dinero, verdad... Verdaderamente, señorita, yo desconozco, pero a mí lo que me interesaba es con el compromiso que yo tenía con ellos de cumplir, de cumplir. Pero sí los de educación primaria, hemos estado todos los que nos hemos inscrito. Sí, sí, todos hemos estado. (Entrevista a docente D18, 2023)

Se observa que por más que había detracción por algunos colegas que no llegaron a ser parte del programa, los participantes del programa creían en la intención y disposición de los coordinadores de ¡Qué Maestro! para poder fortalecer sus habilidades blandas y pedagógicas, siguiendo adelante con el programa y viendo de superar los obstáculos que se presentaban.

Por otro lado, un grupo de docentes resalta el poco interés de los colegas docentes por participar de los talleres debido a otras prioridades que se suscitaban o porque simplemente no les llamaba la atención: “(...) Y los otros colegas, como que poco o nada se le ha interesado, algunos no, pero algunos sí, sí he conocido, he visto parte de responsabilidad y empeño para realizarlo incluso” (Entrevista a docente D7, 2023).

Finalmente, los docentes reconocen que hay pares que no tenían interés en participar del programa debido a su recelo sobre la adquisición de un nuevo conocimiento:

Eh, bueno, yo le hablo de una institución donde somos varios docentes, pero siendo varios docentes a veces la reingeniería no nos gusta. Eh, no estamos quizás preparados para hacer un cambio, ¿no? Entonces, aún somos resilientes a los cambios y a veces no aprovechamos las oportunidades que se nos brinda, ¿no? Entonces sacamos (...) donde quizás, este... el tiempo, la distancia y muchas cosas y la verdad yo he participado solamente con una colega, la cual también después de haber participado en esto de que fue el Enfoco dijo “ya no voy a participar” y creo que hasta la fecha ya tampoco participa después de la certificación, pero bueno eso lo tiene cada maestro, ¿no? La expectativa es personal, no sé cada quien... le repito

una vez más, el cambio, la reingeniería no nos gusta, pero si somos maestros por convicción debemos aunarnos a estas oportunidades y ser partícipe de ello. (Entrevista a docente D9, 2023)

Esto es corroborado por otros actores como los directivos de las instituciones educativas. Al momento de la entrevista, uno comentaba sobre que muchos docentes tienen resistencia para aprender cosas nuevas a pesar de ser necesario:

Se ha observado que en algunos docentes hay resistencia, hacen caso omiso a la invitación, porque la invitación se hace de manera general (...) Yo imagino que es cuestión personal, ¿no? Algunos no toman importante la formación continua docente. A veces pensamos que ya sabemos todo, ya conocemos todo, entonces obedece a la concepción de cada maestro. (Entrevista a director DD1, 2023)

Este... acá en la institución que laboro al principio había poco interés, ¿no? Como que no quieren participar, como que no... o sea, son reacios frente a aprender con cosas nuevas, ¿no?, cosas nuevas, compartir, eso. Entonces esa ha sido la dificultad y pienso también en otros lugares, ¿no?, porque como que también comentaban no, que no querían y al principio, cuando Enseña Perú firma contrato por estos lugares, como que en algunas instituciones educativas había celos profesionales. (Entrevista a director DD2, 2023)

De igual manera, miembros de la UGEL Huari también han comentado sobre la apertura de los docentes en su participación:

Me da mucho gusto ver que los directores, los docentes que participan en este tipo de eventos lo hacen con entusiasmo puesto que desde la planificación hay algo fuera de lo común, ¿no?, desde las estrategias que ellos utilizan para incorporar a los maestros y a los directores en las actividades que han diseñado. Se nota, ¿no?, que salen de ese círculo monótono que a veces estamos acostumbrados y les permite, pues, estar automotivados, terminar satisfechos con su participación (Entrevista a personal de UGEL U1, 2023)

De esta manera, se puede determinar que existe un interés por participar en los espacios del programa y esto es observado también en sus pares, sin embargo, el mayor detractor para esta participación es el recelo de la mayoría docente de la zona sobre la presencia de ¡Qué Maestro!, como parte de Enseña Perú, y lo que puede generar en la zona además del propio

conflicto del docente en no querer aprender nuevas metodologías que le permitan fortalecer su desempeño en el aula.

Finalmente, se puede determinar que los docentes participantes tenían la intención de fortalecer sus habilidades blandas y pedagógicas a través de los diversos espacios de participación, donde se involucraron mayoritariamente de manera activa siendo el espacio de interaprendizaje aquel con mayor facilidad de participar. De igual manera, se reconoce que este espacio, así como el de los retiros de Enfoco y Reenfocar son los que generaron mayores aportes académicos para los docentes participantes. Sin embargo, existieron algunas dificultades para participar en los espacios generados por el programa como lo son la conectividad, la disponibilidad de tiempo y la incertidumbre de los docentes colegas respecto a la presencia del programa en la zona.

4.1.2. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes participantes del programa

Los docentes desempeñan un rol importante en la formación de sus estudiantes, por lo que se considera esencial que estos posean competencias que les permitan brindar una educación integral; vale decir, una educación en la que no solo se privilegie el desarrollo de habilidades cognitivas, sino también, de habilidades blandas o socioemocionales. Estas últimas, consideradas necesarias en la formación de todo estudiante, puesto que, entre otras cosas, estas permiten generar un clima propicio para el aprendizaje, así como también, una adecuada convivencia entre estudiantes, docentes y otros actores de la comunidad (Unicef, 2020). Si bien, en el Marco del Buen Desempeño Docente se otorga importancia al desarrollo de las habilidades socioemocionales como parte de los procesos de aprendizaje en los estudiantes, en la práctica, los esfuerzos por trabajar en el desarrollo de estas habilidades no son los suficientes. Por ello, se considera importante identificar de qué manera intervenciones o programas como ¡Qué Maestro! inciden en el fortalecimiento de habilidades blandas o socioemocionales en los docentes, de manera que estos puedan replicarlas con sus estudiantes.

Así, para conocer el aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes, se aplicó una entrevista semiestructurada, la cual permitió no solo conocer el aporte de estas metodologías en el

fortalecimiento de las habilidades mencionadas, sino también, las características de estas metodologías, la opinión de los docentes frente a ellas, así como también, las habilidades blandas que han sido mayoritariamente fortalecidas por los docentes a partir de su participación en el programa.

Cabe mencionar, como se ha señalado anteriormente, que la presente investigación refiere metodologías como aquellas estrategias, recursos e insumos empleados por el programa para el desarrollo de habilidades blandas en los docentes. En ese sentido, a continuación, en la tabla 10 se detallan los hallazgos obtenidos.



Tabla 10

Tipos de metodologías del programa para el fortalecimiento de habilidades blandas según los docentes

Metodologías del programa para fortalecimiento de Habilidades Blandas	¿Cuáles?	N.º docentes	Pertinencia de las metodologías	¿Por qué?
Sí	Metodologías lúdicas	4		
	Metodologías para desarrollo de liderazgo	4		
	Metodologías para gestión de emociones	2		
	Metodologías para fortalecimiento de trabajo en equipo	2		
	Metodología basadas en uso de recursos audiovisuales	2		
	-----	5		
No menciona / No responde / No opina		4		
Sí			4	Responden al contexto
			4	Beneficio docente
			2	Beneficio estudiantil
			3	-----
Sí con observaciones			1	Favorecieron, pero podían ser mejores
			1	Sobre todo para fortalecer valores
No menciona / No responde / No opina			4	-----
TOTAL		20	20	

La tabla 10 muestra las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! para el fortalecimiento de habilidades blandas identificadas por los docentes participantes. En ese sentido, se observa que 16 de los 20 docentes entrevistados señalaron reconocer la existencia de estas como parte de la propuesta del programa. Dentro de este grupo, un número mayoritario (4 docentes) mencionó la existencia de metodologías basadas en lo lúdico, así como también, metodologías enfocadas en el desarrollo del liderazgo (4 docentes). Por el contrario, un número menor de docentes reconoció la existencia de metodologías enfocadas en la gestión de emociones (3 docentes), metodologías para promover el trabajo en equipo (2 docentes), así como también, metodologías basadas en el uso de recursos audiovisuales para el fortalecimiento de habilidades blandas (1 docente).

Ahora bien, en torno a la metodologías existentes para el fortalecimiento de habilidades blandas basadas en lo lúdico, los docentes entrevistados identificaron: El Escudo, Café Mundo, juego de roles y cuentos en cadena, los cuales, como señalaron, se caracterizaron por ser dinámicas por medio de las cuales pudieron interactuar con otros docentes participantes del programa, no solo de su región, sino también de otras regiones como Piura, Ica, entre otras. Asimismo, señalaron que pudieron replicar estas metodologías con sus estudiantes:

[...] fueron lo del Escudo... Escudo le llamaban a una fecha, uno de esos días después de la cena, nos dicen: “a ver vamos a reunirnos en el auditorio ya fuimos y nos preguntan ¿quién eres? y cada quien responde a su modo, ¿no? ¿quién eres? Y la persona a la que le preguntaron primero: “mi nombre es...”, “no te he preguntado tu nombre, ¿quién eres?” Y otro decía con más cuidado, decía: “Mira, yo soy la profesora...”, “no, yo no te he preguntado qué profesión tienes...”. “¿Quién eres?” Y así, como 15 respuestas rechazadas y no sabíamos qué responder, ni cómo empezar a decir ¿quién eres? Parece una pregunta muy sencilla, pero ¿quién eres? Y era una pregunta bastante fácil, parece... pero muy difícil de responder y todos decían “yo soy, yo soy, yo vengo” (...) Esa pregunta... mira, en la noche nos fuimos y muy cuestionados.... Conversábamos sí, pero ¿quién eres?, ¿quién eres?. (...) Y, poco a poco íbamos dándonos cuenta de que esa pregunta nos había hecho cuestionarnos: ¿quién soy de verdad? ¿Quién soy? ¿Para qué estoy acá? ¿Y por cuánto tiempo voy a estar en este mundo? ¿Y cuál es el propósito que tengo para...? ¿Por qué me han puesto en este lugar y en este momento? ¿Por qué tengo que encontrarme con tales, tales personas? O ¿por qué yo soy? ¿Por qué yo soy maestro? Y ¿qué debo hacer como maestro, ¿no? También quería comentarte, este... de, de otro, de otro

momento, de otra metodología que era llamada Café del Mundo. Café del Mundo era después de la cena... (Entrevista a docente D2, 2023).

Es que ellos nos guiaban cómo lo vamos a hacer [...] Les hacían talleres, les hacía un juego de roles, compartíamos con otros docentes (Entrevista a docente D15, 2023).

[...] ellos hicieron, por ejemplo, nos hicieron participar (a los docentes) en cuentos en cadena a partir de nuestro propio contexto, ¿no? Entonces, cada uno se creaba el inicio de un cuento y tú seguías, ¿no?, pero con tus propias, con tus propias ideas, ¿no?, creaciones, así y así no más al momento tenía que salir, así de rápido y salía muy bien, ah, y eso justamente también lo hacíamos con los estudiantes para que ellos puedan crear, ¿no?, y sí salía muy bien también (Entrevista a docente D4, 2023).

[...] por ejemplo, nos reunían en pares de todas las regiones: ¿yo cómo actúo? ¿Qué pienso sobre enseñanzas a estudiantes? Hoy en mi comunidad, ¿cómo puedo desenvolverme con estudiantes?... Esos intercambios entre docentes ¿no? (Entrevista a docente D13, 2023)

Por otro lado, en torno a los docentes que mencionaron la existencia de metodologías enfocadas en el desarrollo del liderazgo, cabe resaltar que estos destacaron el dinamismo y la calidez transmitida por el equipo ejecutor del programa durante la implementación de las metodologías, lo que alentó su participación en los diferentes espacios ofrecidos por el programa. Asimismo, señalaron haberse sentido reconocidos y revalorados por el equipo en su labor como docentes, lo que en muchos casos impulsó el desarrollo de su liderazgo, tanto en el aula con sus estudiantes como en su comunidad, puesto que se sintieron motivados. En ese sentido, uno de los docentes entrevistados manifestó lo que comúnmente suele escucharse en el discurso de muchos docentes de escuelas públicas, sobre todo de áreas rurales, a saber, la poca valoración que se otorga a la labor del docente; no obstante, señaló, a la vez, que encontró en el programa un espacio en el cual podía ser escuchado y reconocido por su labor, afirmando así su identidad no solo desde un ámbito profesional como docente sino también personal:

Muchas veces no nos reconocen, solamente, a veces, este, recibimos críticas, pero ellos te daban ese alma, o sea que ellos confiaban en nosotros, esa confianza,

potencialidad. Entonces, carambas, por lo menos ellos nos reconocen. Ese reconocimiento no será la parte remunerativa, pero sí ese reconocimiento, digamos, ese aliento muchas veces hace que el docente se inspire. (Entrevista a docente D1, 2023)

Lo mencionado por el docente se condice con lo señalado por una de las integrantes del equipo ejecutor del programa, en la cual resalta el dinamismo y los esfuerzos realizados en este por generar un clima que hiciera sentir a los docentes participantes valorados como primer paso para el fortalecimiento de sus habilidades blandas, otorgando énfasis en el desarrollo de su liderazgo:

[...] nuestras capacitaciones eran bien distintas a las que usualmente estaban acostumbrados [los docentes], eran súper dinámicas, eran... además que nos encargábamos de que realmente se sientan acogidos, nos preocupábamos muchísimo con que lleguen seguros, les cubríamos la movilidad, cubríamos la alimentación, que sean espacios de escucha, ¿no? [...] Había espacios para hacer escucha... ¿qué es lo que no está funcionando? Mucho cariño, mucho respeto, mucha diversión, tratábamos de aprender en base al juego, dinámicas. Entonces, los que ya estaban, la pasaban bien y eso boca a boca hacía que los demás estén como, o sea que digan [...] que me den cosas útiles, compartíamos mucho material, eso creo que fue un punto de enganche. Al inicio, el programa se dedicaba a... o sea, no teníamos como que competencias definidas (...) trabajábamos en temas de liderazgo, o sea siempre nuestro apalancamiento ha sido temas de liderazgo personal, este... fortalezas socioemocionales, o sea, sí hablábamos de temas como de, este... no tanto como de autoestima, pero sí sobre todo de ellos, o sea, gestión de emociones, cómo hablar de estos temas con los estudiantes, entonces para ellos era atractivo, poder tener ese soporte y temas de este... vínculo con la comunidad, ¿no? (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! EP3, 2022)

En base a lo expuesto, se observa que el programa generó condiciones favorables para el desarrollo del liderazgo en los docentes a través del reconocimiento y revaloración de su rol como primer paso, de manera que estos desarrollen la autoconfianza, una habilidad importante para su desarrollo profesional.

Por otro lado, en torno a los docentes que reconocieron la existencia de metodologías enfocadas en la gestión de emociones, es importante mencionar que estos destacaron la utilidad de la aplicación de estas metodologías tanto en sus vidas personales, en el aula con

sus estudiantes, así como también, con los padres de familia, pues, por ejemplo, debido a las circunstancias atravesadas por la pandemia del COVID-19, muchos de ellos experimentaron emociones relacionadas con el estrés, el cansancio, entre otras. Frente a ello, señalaron que el programa incidió en el trabajo de metodologías para la gestión de emociones, de manera que los docentes pudieran ponerlas en práctica con sus estudiantes, así como con sus colegas. En ese sentido, algunas de las estrategias compartidas por el programa fueron las de contención socioemocional, las de técnicas de respiración, entre otras, las mismas que ayudaron a generar un ambiente más calmado durante las sesiones de clase: “Sí, en el 2020 se trató de hablar, de incidir más que todo en la contención socioemocional de los maestros para replicarlo también con nuestros estudiantes y colegas; por ejemplo, charlas, técnicas de respiración (...) Igual también el año pasado, había una especie de plan, de plan de desarrollo, del autocuidado” (Entrevista a docente D3, 2023). Asimismo, otra docente manifestó haber aplicado las estrategias compartidas en el programa, no solo con sus estudiantes, sino también, con sus padres de familia, de manera que estos últimos pudiesen llevar a la práctica técnicas que contribuyeran a mejorar la convivencia en el entorno familiar, enfocadas sobre todo al buen trato a sus hijos e hijas:

[...] bueno en mi caso, este... precisamente de este aspecto, en blandas, yo he trabajado también con mis madres de familia, con mis padres de familia, con mis alumnos. Hemos trabajado, por ejemplo, lo que es fortalecimiento de emociones, cómo dominar sus emociones, controlar, tanto con los padres de familia, como los han contado con entre los alumnos, ¿no? Hasta uno mismo, por ejemplo, yo no sabía, que, cómo uno puede dominar sus emociones, ¿no?, con las respiraciones, todo eso habíamos trabajado ahorita que me acuerdo. Habíamos trabajado con los padres de familia también, este, orientándoles cómo deben trabajar, vivir, en tratarles a sus hijos en la casa, hasta haciendo una norma de convivencia familiar en todo eso, porque lo hemos trabajado también. (Entrevista a docente D16, 2023)

En torno a los docentes que reconocieron la existencia de metodologías enfocadas a impulsar el trabajo en equipo, cabe mencionar que estos, además, resaltaron la importancia que el programa otorga al desenvolvimiento de estas habilidades. Por consiguiente, manifestaron replicar las estrategias compartidas en el programa con sus estudiantes, de modo que estos comprendiesen la importancia del trabajo en equipo para el logro sostenible de objetivos, reforzando así la idea de lo colectivo en una sociedad en la que muchas veces prima la cultura

del individualismo, en la que si bien, como señaló un docente, es posible alcanzar metas, el cumplimiento de estas conlleva un mayor esfuerzo:

[...] el trabajo colaborativo, el trabajo cooperativo. [...] estos son aspectos importantes que van a tener al futuro, o sí que los estudiantes y ahora, por ejemplo, tienen que seguir pensando de que si por ti solo quieres salir al éxito, va a ser el camino más tardío, pero si tú trabajas en trabajo cooperativo o colaborativo, en equipo, el éxito va a ser de menor camino, y con más fortaleza y eso creo que es importante plasmar, la meta de los objetivos de los niños para poder entender que esos aspectos sí o sí tienen que entender que trabajar en equipo o en grupo nos conlleva, pues, a desarrollar mucho más con futuro, con una visión diferente, porque el individualismo siempre puede lograr, va a recurrir con mayor fuerza, con de repente... les quita los, las ansias, pero en equipo no. (Entrevista a docente D17, 2023)

En esa línea, otra de las docentes entrevistadas manifestó haber obtenido resultados positivos en las relaciones de sus estudiantes después de haber aplicado las estrategias compartidas por el programa para el fortalecimiento del trabajo en equipo: “Claro, claro, en ese aspecto sí fue muy fructífero porque el trabajo fue colaborativo. También, este... también se trabajó el aspecto socioemocional de los estudiantes, que es importante” (Entrevista a docente D4, 2023).

Por otro lado, la docente que reconoció la existencia de metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas basadas en el uso de recursos audiovisuales manifestó que los recursos compartidos por el programa como videos y audios fueron de utilidad en el abordaje de problemáticas como el bullying con sus estudiantes:

[...] también tutoría, explicar por videos o audios. Y sobre ese tema, ¿no? Por ejemplo, el bullying que tratamos de controlar en los alumnos, ¿no?, con las estrategias que ellos nos dieron, llevando... yo siempre llevo ahora también mis videos, mis audios en la hora de tutoría, voy explicando a los alumnos para que no haya este tipo de acciones en dentro de la aula. (Entrevista a docente D16, 2023)

Por último, en torno al grupo de 4 docentes que no respondieron o no mencionaron haber reconocido la existencia de metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas en el programa, se observa que en el caso de uno de ellos esto responde a que el docente no participó en gran parte de los espacios de formación ofrecidos por el programa, pues según

detalló se inscribió en este, pero debido a diversas limitantes de índole laboral, familiar, entre otras, no pudo continuar con su participación en el programa. Mientras que, en el caso de los otros 3 docentes, se asume que no hubo una comprensión adecuada de la pregunta en cuestión, puesto que sí se observó su participación en el programa, no obstante, cabe señalar que esta se caracterizó por ser pasiva.

Ahora bien, como se observa, la tabla 10 recoge también la opinión de los docentes en torno a la pertinencia de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas implementadas por el programa. En base a lo señalado, se observa que 14 de los 20 docentes entrevistados señalaron que las metodologías empleadas por el programa fueron pertinentes. De este grupo, un número mayoritario (4 docentes) señaló, por un lado, que esto se debía a que las metodologías respondían al contexto, tanto geográfico como temporal, en el que fueron implementadas; por otro lado, otro grupo con igual número de docentes que el anterior (4 docentes), señaló que las metodologías fueron pertinentes, dado a que estas representaron un beneficio de carácter profesional para ellos.

Así, por el lado de los docentes que señalaron que las metodologías empleadas por el programa fueron pertinentes dado a que estas respondían al contexto en el que fueron implementadas, uno de los docentes entrevistados señaló que ello se debía a que estas fueron adaptadas por el equipo ¡Qué Maestro! a la realidad del contexto en el que se desenvolvían los docentes de las escuelas públicas de Huari participantes del programa: “Sí, señorita, lo contextualizaban pues, lo contextualizaban de acuerdo a su realidad, su contexto” (Entrevista a docente D10, 2023). En esa línea, otro de los docentes relacionó la pertinencia de estas metodologías con el tiempo de incertidumbre por el cual se atravesaba debido a la pandemia de COVID-19; en ese sentido, el docente manifestó que una de las organizaciones que más estuvo presente, de manera virtual, durante el contexto de pandemia fue Enseña Perú:

Sí, yo creo que fueron muy, muy pertinentes y justo (en pandemia de COVID-19), en el tiempo que nosotros necesitábamos (...) Tuvimos la suerte los docentes de Huari de poder contar con Enseña Perú, era nuestro apoyo y nuestro soporte y emocionalmente, didácticamente, pedagógicamente. (Entrevista a docente D13, 2023)

Por el lado de los docentes que señalaron que las metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas fueron pertinentes debido a que estas representaron un beneficio para su

desarrollo profesional, una de las docentes entrevistadas mencionó que las estrategias compartidas en el programa le permitieron innovar en su quehacer pedagógico, obteniendo así mejores resultados en este: “Sí estuve tomando las estrategias que ellos ¿no?, tal vez yo tenía otro tipo de estrategias, pero las estrategias que nos dieron de alcance, y me sirvieron, sí me fortaleció” (Entrevista a docente D16, 2023). Asimismo, otro docente señaló que la confianza otorgada por el equipo del programa le alentó a seguir en su desarrollo como profesional, de manera que pudiera ejercer un cambio en su entorno:

(...) Yo creo que sí, por eso es que repito, yo personalmente agradezco a ellos. Eh, crecí, digamos, así profesionalmente, o sea que ven ellos ya, digamos, este, al docente, digamos, ese cambio, por lo menos ellos sí tienen ese, esa confianza en docente. (Entrevista a docente D1, 2023)

Por último, otra docente destacó la comunicación continua que el equipo ejecutor del programa tuvo con los docentes, de modo que se recogieran las consultas, necesidades o problemáticas presentadas en torno a su quehacer cotidiano como docentes para así plantear en conjunto propuestas de mejora a su labor: “Sí, lo más importante era la comunicación con los capacitadores, con la señorita Lorena... De nosotros para hacer llegar propuestas de las necesidades, ¿no? De las necesidades y diagnósticos, y en base a eso, trabajar ¿no?” (Entrevista a docente D12, 2023).

Por otro lado, un número menor de docentes (2 docentes) señaló que las metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas fueron pertinentes debido a que estas fueron de beneficio para sus estudiantes. En ese sentido, una docente mencionó que la aplicación de estas metodologías en su aula alentó la participación de sus estudiantes, quienes se caracterizaban por ser tímidos y cohibidos: “(...) hay niños que no, no quieren participar, son cohibidos; entonces a partir de estas estrategias que yo usaba los niños trataban de soltarse, ya no eran tímidos, más bien, al contrario, participaban, hablaban, ¿no? Incluso, en el año 2019 que prácticamente yo ya estaba en pandemia, 2020 yo ya les dejé a los niños preparados prácticamente” (Entrevista a docente D4, 2023). Asimismo, otra docente señaló que las estrategias que aplicó en su aula ayudaron a sus estudiantes a sentirse motivados para el aprendizaje: “sí, porque esos juegos que hacían en la creatividad los niños se olvidan todos los problemas que tienen” (Entrevista a docente D15, 2023).

Por último, se observa que un grupo pequeño, conformado por 2 docentes, manifestó también que las metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas fueron pertinentes. En ese sentido, señalaron que la aplicación de estas metodologías contribuyó a un mejor desempeño en su labor pedagógica; no obstante, a diferencia de los docentes entrevistados líneas arriba, estos señalaron que existieron algunos puntos de mejora en las metodologías. Así, uno de los docentes mencionó: “Bueno, yo, pudieran ser mejores, ¿no? Pero de todas maneras a nosotros, si nos ha favorecido, ahora mis estudiantes con eso que trabajaban ya están, pues en el tercer año de secundaria” (Entrevista a docente D14, 2023).

Finalmente, se observa que 4 docentes no mencionaron o respondieron ante la pregunta en torno a la pertinencia de las metodologías implementadas por el programa para el fortalecimiento de habilidades blandas. Al respecto, uno de ellos, como se mencionó en líneas anteriores, no participó en los espacios de formación ofrecidos por el programa. Mientras que, en el caso de los otros 3 docentes, se observa que tuvieron una participación pasiva en este.

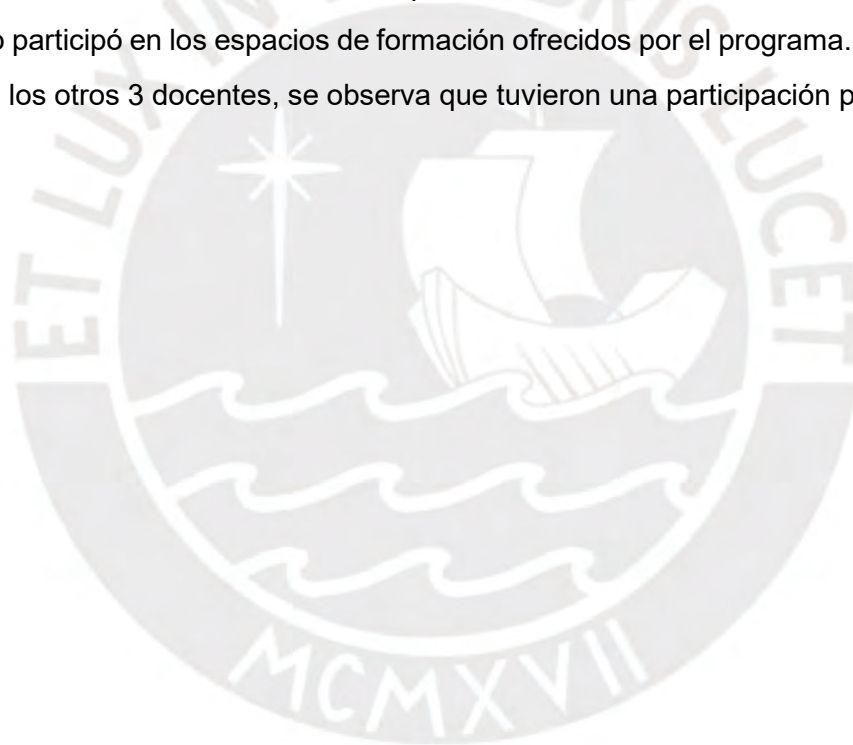


Tabla 11*Metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas según preferencia del docente*

Metodología para fortalecimiento de HB que más gustó	N.º docentes	¿Por qué?
Metodología para la gestión de emociones	6	Permite trabajar con la meditación para relajarse en base a la respiración y cambiar los pensamientos Permite centrarse en el cuidado de uno mismo para después en el de los demás
Metodologías lúdicas	5	Identifica su propósito en la vida como docentes y en lo personal Conversa sobre temas educativos que permitan mejorar su labor como docentes Desarrolla la creatividad y que los niños olvidan sus problemas Es dinámico e integrador con todos
Metodologías para el desarrollo del Liderazgo	4	Permitieron ir creciendo/desarrollando habilidades blandas Permitió idear un proyecto innovador y compartir conocimientos con los demás colegas Es sencillo de replicar con sus estudiantes
Metodologías para el trabajo en equipo	1	Permite el intercambio de ideas y mejorar como persona
No especifica	1	Apoya al dinamismo, el reconocimiento de la labor docente y promueve su autoestima
No menciona / No responde / No opina	4	-----

Ahora bien, la tabla 11 muestra la preferencia de los docentes respecto a las metodologías implementadas por el programa para el fortalecimiento de habilidades blandas. En ese sentido, se observa que 13 de los 20 docentes entrevistados manifestaron su preferencia por alguna metodología, mientras que otros 7 docentes no mencionaron o señalaron alguna en específico.

En torno al grupo de 13 docentes que manifestaron su preferencia por alguna metodología, un número mayoritario conformado por 6 docentes manifestó que prefería o gustaba de las metodologías enfocadas en la gestión de emociones, pues mencionaron que las técnicas centradas en la respiración y meditación, enmarcadas en la práctica del *mindfulness*, compartidas como parte de estas metodologías, contribuyeron a generar un ambiente propicio durante el proceso de enseñanza/aprendizaje, pues estas permitieron que tanto docentes como estudiantes redujeran el estrés y se sintieran motivados durante estos momentos:

[..] Sentarse y meditar, respirar profundamente y recobrar todas esas energías para seguir con las tareas. Es lo que me gustó. (Entrevista a docente D18, 2023)

[...] algunas actividades también, como respirar profundamente, nos contaba un cuento que decía que nos imaginemos que estamos dentro de un bosque, ¿no? Y luego, al abrir los ojos, ¿qué ven primero? Sí, así hubo muchas motivaciones. (Entrevista a docente D19, 2023)

Había una técnica del *mindfulness*. Del *mindfulness* es, este, como un niño, de repente viene a clase, ¿no?, estresado o con otro pensamiento de la casa [...] Entonces, la técnica del *mindfulness* es una técnica de relajación. Es como un juego. Y pueden participar una técnica de la respiración, por ejemplo, para ayudarles. (Entrevista a docente D16, 2023)

En esa línea, otro docente mencionó que, a través del plan de autocuidado, desarrollado como parte de la gestión de emociones, pudo generar estrategias que le permitieron, en primer lugar, centrarse en el cuidado emocional de sí mismo para después cuidar el de los demás:

[...] el plan de autocuidado también, en la cual uno tenía que entregarse, conocerse uno mismo y decir esto voy a hacer para poder, este, estar bien, sentirme bien, cuidarme primero a mí mismo y luego una vez que, que estoy bien puedo cuidar a los demás. (Entrevista a docente D3, 2023)

Por otro lado, otro grupo conformado por 5 docentes manifestó que prefería o gustaba de las metodologías basadas en lo lúdico. En ese sentido, un docente señaló que la implementación de estas metodologías por parte del equipo ¡Qué Maestro! durante el Enfoco generó, como primer paso, que él y sus colegas se sientan cuestionados respecto a su identidad como docentes para posteriormente trabajar en la construcción de esta identidad y así formular su misión en la vida como docentes. En ese sentido, el docente mencionó la metodología denominada “El Escudo”:

[...] del escudo... escudo [...] nos dicen: “A ver vamos a reunirnos en el auditorio...” Ya, fuimos y nos preguntan: “¿Quién eres?” y... cada quien responde a su modo, ¿no? ¿Quién eres? Y la persona al que le preguntaron primero: “Mi nombre es...”, “no te he preguntado tu nombre”. “¿Quién eres?” Y otro decía con más cuidado, decía: “Mira, yo soy la profesora...”, “no, yo no te he preguntado qué profesión tienes...”. “¿Quién eres?” Y así como 15 respuestas rechazadas y no sabíamos qué responder, ni cómo empezar a decir ¿quién eres? Parece una pregunta muy sencilla, pero ¿quién eres? Y era una pregunta bastante este fácil, parece... pero muy difícil de responder y todos decían “yo soy, yo soy yo vengo”. “No te he preguntado de dónde vienes. ¿Quién eres?” [...] Esa pregunta, mira, en la noche nos fuimos y muy cuestionados.... Conversábamos sí, pero ¿quién eres?, ¿quién eres?. [...] Y, poco a poco, íbamos dándonos cuenta de que esa pregunta nos había hecho cuestionarnos: ¿Quién soy de verdad? ¿Quién soy? Mira, ¿para qué estoy acá? Y ¿por cuánto tiempo voy a estar en este mundo? Y ¿cuál es el propósito que tengo para...? ¿Por qué me han puesto en este lugar y en este momento? ¿Por qué tengo que encontrarme con tales personas? O ¿por qué yo soy? ¿Por qué yo soy maestro? Y ¿qué debo hacer como maestro, ¿no? Y ahí, ahí empezamos a concebir nuestro, nuestra misión en esta vida, ¿no?, nuestra misión... Al día siguiente, construimos nuestra visión y ya sabíamos ya quiénes éramos, ¿no? (Entrevista a docente D2, 2023).

Asimismo, el docente señaló que como parte de la implementación de esta metodología los docentes elaboraron sus historias de vida, las cuales les permitieron construir su visión en torno a su quehacer como docentes para luego formular metas que conduzcan a alcanzar la visión planteada. En ese sentido, mencionó:

[...] la respuesta correcta a esta pregunta (en torno a la pregunta ¿quién eres? mencionada líneas arriba) era elaborar una historia propia, que a nadie, nadie, de nadie es igual, ¿no? Por ejemplo, el mío es, este... eh... soy [...] nacido en Lima, mis padres, este... trabajaron en la sierra y yo tuve que regresar a la sierra, pero también trabajé en la costa, algo así, pero esa historia nadie más la tenía. Mira, pero toda esa experiencia, todo esos andares han llenado en mí aprendizajes y ¿para qué es ese aprendizaje?, para volcarlo en mis estudiantes y eso ya lo complementamos con nuestra visión: ¿qué debemos hacer? Y así cada persona debe tener una visión, y de acuerdo a esa visión que, que se constituirá en una, en una meta, iríamos construyendo esa meta, otras metas y muchas metas, eh... para hacer, este, buenas personas en este mundo y cumplir nuestra misión... ¿para qué hemos sido puestos

en cada lugar de este planeta? ¿Con qué propósito, no? Eso, eso... (Entrevista a docente D2, 2023).

En esa línea, otra de las metodologías mencionadas para el fortalecimiento de habilidades blandas basadas en lo lúdico fue “Café del Mundo”. Como parte de esta metodología, también desarrollada en el Enfoco, los docentes participaron de un espacio lúdico recreado a manera de un café, en el que fueron distribuidos en mesas con grupos conformados por dos o tres docentes de diferentes regiones para dialogar exclusivamente sobre temas de índole pedagógico mientras tomaban un café. En efecto, la estrategia resultó significativa para los docentes, pues como señaló uno de ellos, esta práctica no se solía realizar de manera continua en el entorno educativo, por lo que escuchar las experiencias de otros docentes del país, como la costa y selva, en torno a temas pedagógicos fue enriquecedor para él:

[...] nos mandan al comedor: “Qué raro, no es hora de la cena” y en el comedor este, nos ofrecían café y habían pactado con las de la costa a decir: “mira tú vas con, no con varón, varón sino con una mujer y la mujer con un varón”, algo así habían, este... les habían indicado los de la costa. Entonces, de la nada alguien se acerca y dice: “¿Tomamos un cafecito?” Y ahí... y nos ponemos a conversar... Mira, eh... mientras, este... tomamos el cafecito, eh.. nos iban saliendo temas, pero no cualquier tema, cualquier chisme, ¿no? Eran temas educativos, de cómo mejorar esta estrategia, de cómo planificar los aprendizajes, que cuáles eran las dificultades, este..., que teníamos en el aula, ¿qué pasa si tienes este tipo de estudiante?, algo así, pero nadie, creo, que se dedicó a chismear ni a enamorar, ni nada, todos conversábamos... temas educativos, temas educativos, estábamos pegaditos, pero era como que de una o de 3 y todos conversábamos, pero eran temas educativos y ahí nos dimos cuenta que a veces en el colegio los profesores en los ratos libres más nos dedicamos a conversar de la política, de la farándula o del fútbol o de algo, y no compartimos cosas educativas, ¿no? Eso, eso era tan interesante, ¿no? (Entrevista a docente D2, 2023)

Por último, otro docente señaló que las metodologías basadas en lo lúdico contribuyeron también a generar un ambiente más participativo en su aula:

Bueno, como le digo, (...) hacer ese tipo de juegos (...) O sea, unos juegos espontáneos que hay así, ¿no? Vamos a hacer esto y tú vas a estar ahí, entonces se interesan (los estudiantes), ¿no? Todos, todos participan desde ahí, ya en la integración de todos. (Entrevista a docente D14, 2023)

En ese sentido, se observa que las metodologías implementadas por el programa para el fortalecimiento de habilidades blandas, en este caso como señalaron los docentes basadas en lo lúdico, permitieron, como primer paso, que estos reconecten con su identidad, precisamente como docentes, a partir de una mirada a sus historias y experiencias de vida, pues las diversas labores que ejercen como parte de su quehacer cotidiano, así como el escaso reconocimiento otorgado a su labor, generan muchas veces que estos se distancien de la esencia o identidad del ser maestros. Por ello, es importante que el docente reflexione acerca de su identidad, de manera que otorgue valor a la misma como parte del fortalecimiento del rol docente.

Ahora bien, siguiendo con lo expuesto en la tabla 11, se observa también que un grupo conformado por 4 docentes manifestó que prefería o gustaba de las metodologías enfocadas en el desarrollo del liderazgo, pues a través de estas los docentes ejercieron su liderazgo no solo en las aulas, sino también, en su comunidad. En ese sentido, tuvieron como reto identificar una necesidad o problemática presente en su entorno educativo para, frente a ello, elaborar un proyecto innovador por medio del cual se abordase la problemática hallada. Para ello, tuvieron el apoyo continuo del equipo ¡Qué Maestro! puesto que no contaban con mucha *expertise* en la elaboración de proyectos; no obstante, señalaron que el monitoreo y sobre todo la motivación del equipo fueron relevantes para el buen desenvolvimiento de estos. De esta manera, luego de ser capacitados, algunos docentes señalaron que pudieron compartir sus conocimientos con sus colegas:

Si lo que nos enseñaban ¿no? Ser líder, cómo se llama, frente del sociedad y frente a los alumnos. [...] Nos sacaba el taller al frente, ¿no? Tienen que ser así, así, así nos han enseñado [...] Sí, pautas, sí recibimos. Yo he contado, por ejemplo, cuando me tocaba trabajar entre pares, les contaba ¿yo cómo actúo? ¿Qué pienso sobre enseñanzas estudiantes? ¿No? Hoy en mi comunidad [...] (Entrevista a docente D13, 2023)

[...] Trabajar en liderazgo, en lo que es de *bullying*, creo que yo hice mi proyecto todavía. Tenía un grupo de chicos que no participaban, que estaban bien cohibidos y cuando hubo un sorteo, me tocó que esos chicos que nunca hablaban en mi grupo y no me quedó de otra ahora que me recuerdo. [...] Mauricio, él me apoyó bastante cómo tenía que enseñar a los chicos, a seguir liderando, por dónde tenía que... Me decía “toma el toro de la asta profesora, porque así te va a funcionar”. Me decían porque chicos que nunca, nunca participaban, que no aparecían y a lo largo del proyecto al final salieron felicitándolo porque los chicos se desarrollaron y

empezaron a hablar y se soltaron, ¿no? Me ayudó bastante en esa parte. (Entrevista docente D20, 2023)

[...] en especial hubo una que me gustó. Bueno... nos escogieron por escuela, ya tal escuela van a ser líderes, ustedes nos van a decir por qué para ustedes es importante esto y qué es lo que han hecho. Entonces, a partir de ello, nosotros elaboramos en mi escuela un proyecto innovador, de acuerdo con las necesidades de nuestros estudiantes [...] y ya pues empezamos, ¿no? Todos los conocimientos aplicados, ¿no? Entonces, yo fui parte de, por ejemplo, como fui protagonista del proyecto innovador y tenía yo algunas evidencias, conocimientos, entonces yo lo único que hice fue enseñar a los demás porque en ese entonces se juntaban no solamente los maestros de Áncash sino también de Lambayeque, de otros lugares. (Entrevista a docente D4, 2023)

Por último, solo un docente manifestó que prefería o gustaba de las metodologías para impulsar el trabajo en equipo, dado que estas le permitieron tener estrategias para generar un ambiente colaborativo tanto en los espacios de coordinación con sus colegas como en el aula con sus estudiantes. En ese sentido, señaló:

Bueno, como digo, el aspecto colaborativo, el aspecto de trabajar en equipo esto también a mí me ha cambiado. Ahora en los diálogos con colegas acepto que puede haber ciertos cambios y uno tiene que estar asequible al cambio. Esto te conduce a ser mejor persona, porque si nosotros no aceptamos la opinión de otros y mantenemos a que estamos en un lugar, desdice a la profesión, primeramente. Estas estrategias de trabajo en equipo y trabajo colaborativo debe ser una prioridad también en el trabajo con los estudiantes. En el futuro esto va a ser importante de trabajar colaborativamente y no ser individualista. (Entrevista docente D17, 2023)

Tabla 12*Facilidad de réplica de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas*

Metodologías para fortalecimiento de HB fueron fáciles de replicar	¿Por qué?	N.º docentes
Sí	Claridad de los temas tratados	5
	Programa facilitaba los espacios para despejar dudas respecto a modo de réplicas	3
	-----	5
No menciona / No responde / No opina	-----	7
TOTAL		20

Por otro lado, respecto a la facilidad de réplica de las metodologías implementadas por el programa para el fortalecimiento de habilidades blandas, la tabla 12 muestra que 13 de los 20 docentes entrevistados señalaron que estas metodologías fueron fáciles de replicar, mientras que otros 7 docentes no mencionaron o respondieron a la pregunta en cuestión.

En torno a los 13 docentes que señalaron que las metodologías para el fortalecimiento de habilidades blandas fueron fáciles de replicar, se observa que 5 docentes, por un lado, mencionaron que ello se debía a la claridad en el abordaje de los temas por parte del equipo del programa, lo que permitió la fácil comprensión de estas metodologías y, por ende, la réplica en el aula con sus estudiantes. En ese sentido, algunos docentes mencionaron que gracias a la claridad y la motivación infundida por el equipo ¡Qué Maestro! pudieron comprender y generar estrategias que conllevarán al desarrollo del liderazgo en sus estudiantes, ello según sus habilidades y estilos de aprendizaje:

El liderazgo, eh... Cómo enfocar en aula, digamos, por ejemplo, el trato a los estudiantes, ¿no? O sea, ¿cómo puedo tratar?... A veces, digamos, uno no lo ve. O sea, que en aula tenemos diferentes estudiantes, con habilidades distintas, entonces, hay que ver, digamos, otra forma... Entonces, como que eso era el enfoque, digamos, cada uno tiene una inteligencia diferente, entonces hay que tratarlo como tal. Entonces, visualizar, digamos, en aula... entonces, más o menos así, ¿no? (Entrevista a docente D1, 2023)

[...] las estrategias muy bien elaboradas que ellos hicieron. Por ejemplo, nos hicieron participar en cuentos en cadena a partir de nuestro propio contexto, ¿no? Entonces, cada uno se creaba el inicio de un cuento y tú seguías, pero con tus propias, ¿no? Creaciones así y así no más al momento tenía que salir, así de rápido y salía muy bien, ah, y eso justamente también lo hacíamos con los estudiantes para que ellos puedan crear, ¿no? Y sí salía muy bien también. (Entrevista a docente D4, 2023)

Asimismo, otros docentes señalaron que la didáctica empleada por el equipo del programa contribuyó a que las estrategias compartidas fueran fáciles de replicar: “Sí, muy didáctico sí en esa parte y fácil para replicar con estudiantes” (Entrevista a docente D12, 2023), de manera que estas fueron de utilidad para ellos: “(...) tal vez yo tenía otro tipo de estrategias, pero las estrategias que nos dieron de alcance, y me sirvieron, sí me fortaleció” (Entrevista a docente D16, 2023).

Por otro lado, otros 3 docentes señalaron que las metodologías implementadas por el programa les parecieron fáciles de replicar debido a la oportunidad que tuvieron de refrescar conocimientos en los diferentes espacios ofrecidos por el programa cada vez que lo necesitaban, así como, por ejemplo, en los Encuentros de Interaprendizaje:

Uhm, las que yo he ido implementando sí eran de fácil manejo. Eh.. mira, eran fácil también porque, mira, después de meses uno se va olvidando algo, ciertas cosas, ¿no? Pero teníamos los Encuentros de Interaprendizaje, cada 6 semanas, entonces en estas recordábamos: “Pero, esa era así... ah, no, te has olvidado de implementarlo de esta forma. Mira, lo has querido hacer de otra forma”. Algo así, ¿no? Entonces, eso facilitaba en cierta forma de cómo implementarlo correctamente (Entrevista a docente D2, 2023)

Por último, la tabla 12 muestra también que 5 docentes señalaron que las metodologías les parecieron fáciles de replicar; no obstante, no mencionaron por qué.

Tabla 13

Habilidades blandas fortalecidas a partir de la participación en el programa QM, frecuencia y forma de aplicación

	N.º docentes	Frecuencia de uso de HB	Formas de aplicación de HB
Liderazgo	6		
Empatía	4		
Comunicación	3		
Gestión de emociones	3		
Creatividad	2		
Trabajo en equipo	1		
Gestión de conflictos	1		
No menciona / No responde / No opina	5		
Siempre		4	
Casi siempre		1	
No menciona / No responde / No opina		15	
A la comunidad educativa (estudiantes, pares y directores)			12
A la comunidad (familia, otros miembros externos de IE)			4
No menciona / No responde / No opina			8
TOTAL	20	20	20

En torno a las habilidades blandas fortalecidas en los docentes a partir de su participación en el programa, la tabla 13 muestra que 15 de los 20 docentes entrevistados señalaron haber fortalecido ciertas habilidades blandas, mientras que otros 5 docentes no respondieron o mencionaron respecto al fortalecimiento de alguna habilidad blanda en concreto.

Respecto al grupo de 15 docentes que reconocieron haber fortalecido sus habilidades blandas, se aprecia que las habilidades mayoritariamente fortalecidas fueron las de liderazgo

(6 docentes), empatía (4 docentes), comunicación (3 docentes) y gestión de emociones (3 docentes). Un número menor de docentes señaló haber fortalecido las habilidades de creatividad (2 docentes), trabajo en equipo (1 docente) y gestión de conflictos (1 docente). Cabe señalar que algunos docentes manifestaron haber fortalecido más de una habilidad blanda durante su participación en el programa.

Ahora bien, en torno a los docentes que manifestaron haber fortalecido la habilidad de liderazgo, algunos señalaron que el fortalecimiento de esta habilidad se dio de manera transversal a lo largo del programa, es decir, a través de las diversas actividades ejecutadas en este. Asimismo, señalaron que fortalecer la habilidad de liderazgo les permitió fomentar el desarrollo del liderazgo de sus estudiantes; esto, no solo en el de aquellos que destacan por sus calificaciones, como suele hacerse, sino también, en el de aquellos con otras habilidades, de manera que todos se sintieran importantes y capaces de asumir responsabilidades en el aula, así como en otros entornos:

El liderazgo, el liderazgo eh... ha sido transversal de algún modo [...] Lo hemos aplicado en repotenciar el liderazgo no solamente de brigadieres del aula, muchas veces enfocamos nuestra mirada solamente a los brigadieres, a los que tienen AD, a los que son de 18 para arriba, ¿no?... Creo que hay que acercarnos en cada uno de los estudiantes, ya que ellos tienen distintos, estilos, tipos de aprendizaje, sin considerar el ritmo, entonces esos estilos de aprendizaje algunos son visuales, algunos son acústicos, algunos son motores o motoras. Entonces, allí el docente debe incidir, trabajar y, bueno, también incorporar ahí qué disciplina, qué área le gusta, entonces la idea es que se sienta protagónico, se sienta importante [...] (Entrevista docente D6, 2023)

El liderazgo, eh... Cómo enfocar en aula, digamos, por ejemplo, el trato a los estudiantes, ¿no? O sea, ¿cómo puedo tratar?... A veces, digamos, uno no lo ve. O sea, que en aula tenemos diferentes estudiantes, con habilidades distintas, entonces, hay que ver, digamos, otra forma... Entonces, como que eso era el enfoque, digamos, cada uno tiene una inteligencia diferente, entonces hay que tratarlo como tal. Entonces, visualizar, digamos, en aula... entonces, más o menos así, ¿no? (Entrevista docente D1, 2023)

En esa línea, otros docentes señalaron que fortalecer su liderazgo les permitió aumentar su participación, así como la participación de sus colegas docentes en reuniones de índole

pedagógico, asumiendo responsabilidades, puesto que como señaló uno de ellos aprendió a liderar un equipo:

[...] el de Liderazgo, pero lo del liderazgo no tanto como que alguien sea el líder y ya, a él lo apoyamos y todos le seguimos... Yo pienso que lo de liderazgo alguien puede estar en un momento, pero luego puede ocupar ese lugar de líder otra persona, ¿no? Entonces, eso, por ejemplo, en el colegio cuando tenemos, este... reuniones colegiadas, que le llamamos todos los docentes, decimos: "Mira, ve, yo he liderado este momento, a ver quién se anota para la siguiente reunión para que pueda liderar, para que pueda desarrollar". Le ayudamos a hacer la agenda, le ayudamos a conseguir información, pero, pero ya otro tiene que ser la que crea la sala de Zoom, por ejemplo, o la que traiga los materiales en papelote o algo, pero ya dando la posibilidad de que otro asuma también responsabilidades, el liderazgo y creo que se sienten bien, ¿no? Cuando a alguien le dan esa oportunidad de liderazgo, algunos lo hacen muy bien... (Entrevista a docente D2, 2023)

Yo había identificado esta habilidad blanda de poder, este, liderar en equipo... ¿no? Porque, eh... necesitaba eso de, de poder saber, este, liderar un equipo, de, de poder hacer bien las cosas. [...] Creo que llegué a mejorar en eso. (Entrevista a docente D3, 2023)

Por otro lado, en torno a los docentes que manifestaron haber fortalecido la habilidad de empatía, cabe señalar que estos reconocieron además la importancia de trabajar en el fortalecimiento de esta habilidad en sus estudiantes para mejorar la convivencia entre ellos. En ese sentido, un docente señaló: "(...) se puede decir que es importante incidir en que el estudiante también se ponga en el lugar del otro estudiante, ¿no? La empatía y también podemos decir que es importante para el interaprendizaje, mejor convivencia entre estudiantes" (Entrevista a docente D4, 2023).

En torno a los docentes que manifestaron haber fortalecido sus habilidades de comunicación, se observa que gran parte de ellos señaló ser más asertivos al comunicar sus ideas luego de su participación en el programa. Asimismo, una docente señaló emplear la escucha activa con sus estudiantes para lograr así una convivencia armónica y mejores aprendizajes en el aula:

[...] la comunicación, ahora trato de ser bastante asertivo en la comunicación, porque a veces soy de decir un poco las cosas de frente. A veces me puedo meter en una

situación cuando esto sucede, entonces ya como sé de esta situación un poco ya de poder comunicar más asertivamente, ¿no? (Entrevista a docente D3, 2023)

[...] Eh, como le digo es la asertividad en comunicación, ser asertivo al decir las cosas claras en su momento y su tiempo a la persona indicada [...] (Entrevista a docente D7, 2023)

[...] Eh.. también el escucha activa, ¿no? Porque son los pilares para llevar una convivencia armónica dentro del aula y desarrollar una buena sesión de aprendizaje, porque si no tenemos la parte empática, la escucha activa y el respeto de los valores, el respeto de las culturas, los estilos de aprendizaje entre compañeros no vamos a lograr lo que nos hemos propuesto. (Entrevista a docente D9, 2023)

Los docentes que manifestaron haber fortalecido sus habilidades para la gestión de emociones, señalaron que las estrategias compartidas en el programa como la de *mindfulness*, replicadas por ellos en el aula, les permitieron despertar la atención y el interés de sus estudiantes durante las sesiones de aprendizaje. En ese sentido, un docente mencionó: “Lo que es de estrategia, ¿no? Lo que es para motivar a los estudiantes, es lo que un poco más le captaron con los chicos, sí (...) porque ya se interesaban un poco más. Antes era, como se llama, iban de un lado a otro distraídos” (Entrevista a docente D13, 2023). Asimismo, los docentes señalaron que pudieron trabajar en la gestión de emociones no solo con sus estudiantes, sino también, con los padres de estos, de manera que se mejore el trato de padres hacia hijos:

Hemos trabajado, por ejemplo, este lo que es fortalecimiento de emociones, cómo dominar sus emociones, controlar, tanto con los padres de familia, como los han contado con entre los alumnos, [...] este orientándoles cómo deben trabajar, vivir, en tratarles a sus a sus hijos en la casa hasta haciendo una norma de convivencia familiar. (Entrevista a docente D16, 2023).

Por último, el docente que manifestó haber fortalecido su creatividad, señaló que trabajar en esta habilidad le permitió tener más herramientas para abordar a sus estudiantes, quienes son adolescentes:

Tener nuestra creatividad para poder entrar con los adolescentes, de ahí es lo que más me ha interesado a mí, también porque a los niñitos de primaria puedes corregir todavía, pero a los adolescentes hay que saber la manía y tener la habilidad de corregir a ellos. (Entrevista a docente D15, 2023)

Adicionalmente, se considera importante señalar que uno de los directores entrevistados manifestó que los docentes de su escuela que habían participado en el programa se caracterizaban por gestionar mejor sus emociones, así como también mostraban mayor dinamismo y participación que los docentes que no habían participado de este: “Sí, definitivamente son docentes que mejor regulan sus emociones, son docentes dinámicos, son docentes más participativos en comparación con los docentes que se resisten a participar o que se abstienen simplemente” (Entrevista a director DD1, 2023).

Ahora bien, respecto a la aplicación de habilidades blandas por parte de los docentes, un gran número (12 docentes) señaló emplear estas habilidades en el trato cotidiano con actores de la comunidad educativa como, por ejemplo, con sus estudiantes, de manera que estos las pongan en práctica. En ese sentido, algunos señalaron emplear las habilidades de gestión del tiempo, trabajo en equipo, liderazgo, gestión de emociones, comunicación asertiva, entre otras:

Podría ser, este... la gestión del tiempo, por ejemplo. Eh, pedirle a un estudiante que, que se organice de tal manera que pueda, este... regresar en, en la tarde al colegio (Entrevista a docente D2, 2023).

[...] trabajo en equipo, trabajo colaborativo y las relaciones interpersonales también porque a veces en un aula siempre hay también los niños que no se quieren hablar, no se quieren juntar, incluso a las niñas con los niños ... (Entrevista a docente D4, 2023).

El liderazgo, eh... Cómo enfocar en aula, digamos, por ejemplo, el trato a los estudiantes, ¿no? O sea, ¿cómo puedo tratar?... A veces, digamos, uno no lo ve. O sea, que en aula tenemos diferentes estudiantes, con habilidades distintas, entonces, hay que ver, digamos, otra forma... Entonces, como que eso era el enfoque, digamos, cada uno tiene una inteligencia diferente, entonces hay que tratarlo como tal (Entrevista a docente D1, 2023).

Hemos trabajado, por ejemplo, este lo que es fortalecimiento de emociones, cómo dominar sus emociones... (Entrevista a docente D16, 2023).

Otro grupo conformado por 4 docentes señaló poner en práctica las habilidades blandas fortalecidas a partir de su participación en el programa no solo con actores de la comunidad educativa, sino también, con miembros de su comunidad: amigos, familia, entre otros. En ese sentido, un docente mencionó:

Ya, mira, no solamente como docente sino como papá, yo tengo hijas, tengo 3 hijas, eh, y me va bien, ¿no? Porque sin estas habilidades, mira, la de negociar, por ejemplo, con mis hijas tendría que ser, si es que no me opongo a negociar, sería muy consentidor o muy rígido, muy drástico, eh... Lo de decirles: "Mira, ve, este problema lo has hecho tú, lo solucionas, tú eres inteligente, ve la forma". Algo así, ¿no? Entonces, como que en sí ya te dije ¿no?, lo que puede pasar con los colegas y ahora te estoy mencionando cómo ha mejorado también mi relación familiar, ¿no? (Entrevista a docente D2, 2023)

Por último, 8 docentes no respondieron a la pregunta en cuestión.

4.1.3. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades pedagógicas de los docentes participantes del programa

La labor docente tiene en su dimensión pedagógica uno de los pilares más importantes, siendo la necesidad de contar con docentes preparados para los cambios que exige la sociedad y el desarrollo de aprendizajes fundamentales, que según indica el Minedu en el Marco del Buen Desempeño Docente

deben estar referidos tanto al hacer y conocer como al ser y el convivir, y han de ser consistentes con la necesidad de desempeñarnos eficaz, creativa y responsablemente como personas, habitantes de una región, ciudadanos y agentes productivos en diversos contextos socioculturales y en un mundo globalizado (Minedu, 2014, p. 12)

Para lograr estos aprendizajes fundamentales, la práctica docente debe ser reflexiva y sistemática en cuanto a los procesos y fines de la enseñanza, a través del manejo de saberes pedagógicos, así como el contexto y cultura de los estudiantes.

Para esto, según el Minedu, existen 3 aspectos fundamentales de la práctica docente que son en primer lugar el juicio pedagógico, que considera saber, entender e interpretar las diferencias y vacíos en los procesos de aprendizajes de cada estudiante y su respuesta a estos, en segundo lugar, el liderazgo motivacional, que se enfoca en lograr que se interesen y motiven los estudiantes a pesar de factores intrínsecos (el estudiante y sus capacidades) y extrínsecos (entorno socioeconómico y cultural) y, en tercer lugar, la vinculación que establece lazos de confianza entre el docente y el estudiante, generando un interés por el bienestar de manera holística.

Nos interesa conocer si, a través del programa ¡Qué Maestro!, las metodologías aplicadas para fortalecer las habilidades pedagógicas han logrado que esta práctica docente se haya fortalecido en los primeros 2 dominios considerados dentro del Marco del Buen Desempeño Docente relacionados en primer lugar a la preparación para el aprendizaje al cual también denominamos planificación, y en segundo lugar a la enseñanza para el aprendizaje de estudiantes, que considera la implementación pero también la evaluación como proceso integrado, y si los mismos docentes reconocen en ellos las actuaciones observables que denoten este fortalecimiento en sus habilidades pedagógicas.

Ahora bien, para conocer el aporte de la metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades pedagógicas en los docentes participantes del programa, se aplicó una entrevista semiestructurada, la cual permitió no solo conocer el aporte de estas metodologías en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades en mención, sino también, las características de estas metodologías, la facilidad de réplica de las mismas en el aula, la opinión de los docentes frente a ellas, así como también, las habilidades pedagógicas que han sido mayoritariamente fortalecidas por los docentes a partir de su participación en el programa.

En ese sentido, a continuación, se detallan los hallazgos obtenidos:

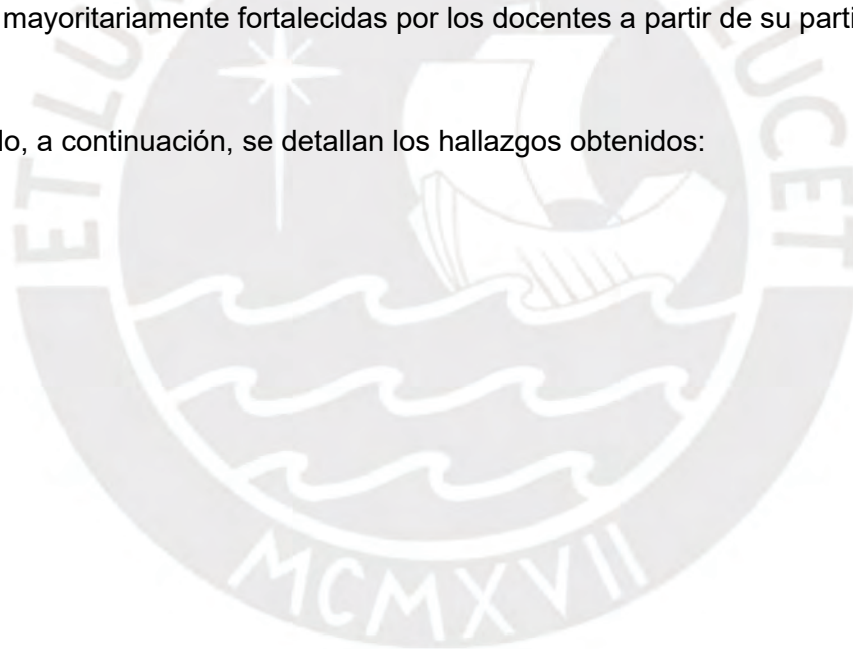


Tabla 14

Tipos de metodologías del programa que fortalecen las habilidades pedagógicas

Existencia de metodologías que fortalecen HP	¿Cuáles?	N.º docentes	Pertinencia de las metodologías	¿Por qué?
Sí	Preparación para el aprendizaje (Planificación)	2		
	Enseñanza para el aprendizaje (Implementación)	7		
	Enseñanza para el aprendizaje (Evaluación)	1		
	-----	7		
No	-----	3		
No menciona / No responde / No opina		1		
Sí			5	Fortalecer e innovar el rol pedagógico
			5	Contextualizar las enseñanzas en base a la realidad educativa y cultural para mejores resultados
			3	-----
Sí, pero con observaciones			2	Poco dominio del tema por parte del staff al no ser docentes de profesión
			1	Poco involucramiento del docente en las metodologías propuestas
No			1	Poco dominio del tema al no ser docentes de profesión
No menciona / No responde / No opina			3	-----
TOTAL		20	20	

El concepto de metodología para la presente investigación puede considerarse como estrategias de enseñanza, lo cual se entiende como “procedimientos que el agente de enseñanza [el docente para esta investigación] utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (Díaz y Hernández, 2004, p. 141), lo que nos indica que son rutas, medios o recursos que le permite al docente ejercer el proceso de enseñanza de manera efectiva.

Como se muestra en la tabla 14, en torno a las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas, 16 de los 20 docentes entrevistados señalaron reconocer la existencia de estas como parte de la propuesta del programa, sin embargo, 3 docentes indicaron que las metodologías no fortalecieron sus habilidades pedagógicas, finalmente 1 no hizo mención alguna.

Dentro de los docentes que reconocen la existencia de metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas, existe un grupo mayoritario conformado por 7 docentes quienes mencionaron la existencia de metodologías enfocadas a la enseñanza para el aprendizaje (implementación), así como también, otro grupo conformado por 2 docentes indicaron el desarrollo de metodologías enfocadas a la preparación para el aprendizaje (planificación); en cuanto a alguna metodología enfocada a evaluación, solo 1 docente hizo mención. Por otro lado, otros 7 docentes confirmaron la existencia de las metodologías, pero no indicaron a qué etapa del proceso se referían. Por el contrario, 3 docentes indicaron que no se desarrollaron metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas mencionando que el equipo de ¡Qué Maestro! no tenía especialistas en el rubro y tampoco se guiaban por las directivas del Minedu.

Ahora bien, en torno a la metodologías existentes para el desarrollo o fortalecimiento de habilidades pedagógicas basadas en la enseñanza para el aprendizaje (implementación), los docentes entrevistados reconocieron el adecuado desarrollo de los momentos de una sesión, la implementación de sesiones vivenciales y aquellas basadas en proyectos, y adicionalmente una metodología llamada “Mochila viajera”, esta última permitía involucrar no solo a los estudiantes sino a sus padres en el análisis e interés por la lectura:

Hemos trabajado justamente también, por ejemplo, comprensión lectora con una estrategia que nos dio una idea, una actividad del Enseña Perú, que la lectura se debe llevar juntamente con los padres de familia, maestros, nuestros padres de familia, nos dieron un mochilas y le pusimos el nombre de nuestra lectura, Mochila viajera, ¿no? Que teníamos que mandar los 3 textos y de los cuales tenían que estar

los estudiantes para poder leer y luego el día siguiente traer el análisis. ¿Qué es lo que han entendido ellos? El que también eso aprendió de Enseña Perú, que nos dijeron, esta es la estrategia que puede, se puede trabajar para lograr la comprensión lectora. (Entrevista a docente D16, 2023)

Así también, los docentes indican que estas metodologías les permitieron involucrar mejor a sus estudiantes, ser el centro del desarrollo de su aprendizaje a través de la promoción del trabajo cooperativo y también movilizándolo habilidades y estrategias para resolver problemas y generar pensamiento crítico, tal como lo indica la docente:

[...] salíamos al campo, de acuerdo con la sesión que estaba programada, nosotros, por ejemplo, invitábamos a un padre de familia para que nos cuenten cuántos sacos de papa ha cosechado, cuánto va a costar cada kilo, ¿no? Y a dónde va a ir, ¿qué cosas van a preparar con este producto? No solamente se prepara un potaje sino muchos potajes. Entonces, íbamos al lugar de los hechos y ahí el señor, el padre de familia, nos contaba toda la secuencia y luego nos contaba cuántos sacos de papa salían y a dónde iban a venderlo y a cuánto y a partir de eso ellos también ya creaban sus propios problemas, que es sobre todo en la resolución de problemas matemáticos, ¿no? (Entrevista a docente D4, 2023)

Por otro lado, en cuanto a las metodologías enfocadas a la preparación para el aprendizaje (planificación), los docentes señalaron como relevantes la planificación de proyectos e iniciativas, así como la elaboración previa de sesiones de aprendizaje, lo cual les facilitaba luego el desarrollo en clases: “Bueno, más que todo la elaboración de las sesiones de aprendizaje. Donde tenía que salir los propósitos y todo, ¿no?, ahí. Y entonces cuando ya uno elabora el plan, la sesión de aprendizaje ahí sale toditito” (Entrevista a docente D14, 2023).

En cuanto a la metodología enfocada a evaluación como parte de la etapa de enseñanza para el aprendizaje, el docente se enfoca en la retroalimentación, la cual debe partir de un diagnóstico, buscando que el estudiante sea el promotor de su propio aprendizaje, utilizando diversas estrategias acerca del entendimiento de las diferentes formas de aprendizaje y peculiaridades de cada estudiante.

[...] de poder tener estos momentos de un aprendizaje constante, siempre el estudiante tiene que estar en un aprendizaje constante y en un tiempo variable, no hay que fijar un tiempo determinado, sino cada uno tiene un tiempo en el cual puede desarrollarse, puede atender. El otro es que cada estudiante fija su camino, fija su ruta, en eso nos hablaban sobre la voz del estudiante, ¿qué es lo que el estudiante quiere? ¿Cómo lo va a hacer? Entonces que él sea el promotor y aparte de eso lo

que era la retroalimentación de calidad viendo, haciendo primero un diagnóstico y luego preparando una retroalimentación, como se dice, ¿no?, que sea de calidad. (Entrevista a docente D3, 2023)

La evaluación es una etapa muy importante dentro del proceso de enseñanza, debido a que el docente debe evaluar constantemente a sus estudiante para verificar su avance, comprensión y nivel de logro, y así poder reestructurar su planificación y metodología de enseñanza. tal como lo indica el Minedu (2014): “Toma decisiones a partir del registro de los avances y resultados de aprendizaje para mejorar sus prácticas de enseñanza. Revisa y modifica la planificación y desarrollo de los procesos pedagógicos en función de los resultados obtenidos en las evaluaciones” (p. 42).

La importancia de la evaluación radica en que permite conocer el nivel de avance de cada estudiante, sus capacidades, conocimientos y actitudes para la resolución de un problema, tal como lo indica Minedu (2019):

Es un proceso permanente y sistemático, por medio del cual se recopila y procesa información de manera metódica y rigurosa para conocer, analizar y valorar los aprendizajes de las y los estudiantes, y con base en ello retroalimentar sus aprendizajes y tomar decisiones de manera pertinente para la práctica pedagógica y oportuna hacia la enseñanza. (p. 17)

La retroalimentación es una de las herramientas que puede usar el docente para poder orientarlos y que el estudiante sepa realmente qué se necesita para avanzar: “Retroalimenta a los estudiantes orientándolos sobre su nivel actual, el nivel de logro que se espera de ellos y qué actividades les corresponde realizar para llegar a lo esperado” (Minedu, 2014, p. 42).

El equipo del programa ¡Qué maestro! refuerza la idea de poder ser más específicos en las metodologías a través de la tipología según la etapa del proceso de enseñanza, sin embargo, lo inician según indican en el año 2023.

Entonces, este año las habilidades son sumamente diferenciadas: hay solo una habilidad segura, planificación... hay una habilidad de solo pura evaluación, hay una habilidad de solo habilidades sociales en el estudiante, hay otra habilidad solo de habilidades socioemocionales en el profesor... Entonces creo que ha sido también para nosotros mejor, también por el tema de la evaluación, ¿no? O sea, era como: “Ya pues, me centro en esto porque le dije esto”, y no abarcar tanto como lo hacíamos

con las competencias, que a veces quedaban cosas sueltas y no sabíamos puntuar porque decíamos: “Ya hizo esto, pero en el otro”, ¿no? (Entrevista a personal ¡Qué maestro! E5, 2023)

Por último, en torno al docente que no respondió haber reconocido la existencia de metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas en el programa, se observa que esto responde a que el docente no participó en gran parte de los espacios de participación ofrecidos por el programa, pues según detalló se inscribió en este, pero debido a diversas limitantes de índole laboral, familiar, entre otras, no pudo continuar con su participación en el programa. Otro docente no respondió porque indicó que no hubo metodologías que fortalecieron las habilidades pedagógicas y el tercer docente no tenía claridad acerca de la respuesta.

Adicionalmente, como se observa, la tabla 14 recoge también la opinión de los docentes en torno a la pertinencia de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas implementadas por el programa. En base a lo señalado, se observa que 13 de los 20 docentes entrevistados reconocieron la pertinencia de estas metodologías; 3 docentes entrevistados reconocen la pertinencia, pero con algunas observaciones; 1 docente no reconoce la pertinencia de las metodologías; y, finalmente, 3 docentes no mencionan o no responden ante la pregunta.

De este grupo, 5 docentes señalaron que las metodologías eran pertinentes ya que les permitían contextualizar sus estrategias de aprendizaje en base a la realidad educativa y cultural y que, de esta forma, se obtenía mejores resultados en sus estudiantes:

La cuestión que han focalizado sobre las habilidades blandas de liderazgo y también el desarrollo de competencias sí han sido abordados muy bien, ya que han cogido la materia prima que es la misma cultura del estudiante, sus saberes previos, sus capacidades, incluso las improvisadas que tienen los estudiantes, la vivencia, la cultura propia ahí, eso también ha salido a flote, eso nos ha gustado a nosotros, incluso a los grandes. Así que definitivamente ha sido bien enfocada. (Entrevista a docente D6, 2023)

Asimismo, los docentes tenían claro que este entendimiento de las condiciones socioculturales de los estudiantes permite al docente comprender las características de estos y sus contextos y así preparar mejor el proceso de aprendizaje.

Bueno, en nuestro caso, nos enseñó a diversificarlo y contextualizarlo de acuerdo a las necesidades de nuestros estudiantes, por supuesto porque nosotros... es cierto tenemos la currícula nacional, pero nosotros tenemos que ver que no todo es base de lo nacional, nosotros tenemos que diversificarlo de acuerdo a la realidad de nuestros estudiantes porque los aprendizajes fuera del contexto del estudiante no van a tener... no va a poder resaltar. Entonces, el estudiante tiene que empezar a aprender desde su contexto para así enmarcar en otros tipos de contextos. (Entrevista a docente D9, 2023)

Cabe resaltar que la pertinencia de las metodologías también es reconocida por los docentes como la oportunidad de vivir la experiencia del aprendizaje del estudiante desde su rol como docente, de forma vivencial y así entender el contexto, la cultura y el sentir del estudiante:

[...] hemos sido parte de la capacitación y nos hemos comprometido ahí recién yo también he aprendido muchas cosas, ¿no? Y se desarrolló de acuerdo a lo que, bueno, ellos nos enseñaban, eran las enseñanzas vivenciales, ¿no? Nosotros mismos éramos así como unos alumnos y ya pues aprendíamos muchas cosas, ¿no?, a cantar, también aprendíamos a actuar y hablar, ¿no? Porque de todas maneras hay muchos docentes que no quieren participar, pero ahí participábamos todos, todos: “Si ahora me toca a mí, más adelante te va a tocar a ti...”, porque todo era dinámica, ¿no? Y también hacíamos una clase, por ejemplo, también hacíamos una clase con los mismos docentes y ahí donde desarrollábamos las competencias, movilizamos diversas capacidades, ¿no?, con sus habilidades para resolver algún problema y tratar de conocer también, ¿no? (Entrevista a docente D4, 2023)

Adicional a lo mencionado anteriormente, 5 docentes respondieron que la pertinencia se basaba en el fortalecimiento de su rol pedagógico y las estrategias de innovación con sus estudiantes:

Sí, sí, todos fueron pertinentes porque logramos todos hacer un consenso entre todos los docentes y ya compartíamos también, ¿no? Por ejemplo, esos, los papelotes que habíamos desarrollado, los proyectos, compartíamos con todo, hacíamos la técnica del Museo. Ya decían: “Ahora ustedes van a pasar a este grupo y el otro grupo pasaba a este grupo”. Así rotábamos, nos dábamos toda la vuelta y había uno que explicaba. (Entrevista a docente D18, 2023)

Una opinión importante para los docentes dentro de su rol pedagógico es el aprender a entender los ritmos de aprendizajes de sus estudiantes y también considerar cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas, considerando las capacidades y competencias de sus estudiantes:

Sí han sido pertinentes, porque muchas veces nos olvidamos de estas capacidades. A veces, nos ceñimos y decimos, ¿no?, le damos una fecha determinada al estudiante y después le decimos: “No, ya se pasó la fecha, no tiene la oportunidad de entregar una tarea, un trabajo y una asignación”. “Acá se aprende como el maestro...” Y hay todavía docentes de la vieja escuela que están en eso y yo creo que este enfoque basado en competencias es fundamental para cambiar el chip, como se dice, ¿no? [...] (Entrevista a docente D3, 2023)

Para el equipo del programa ¡Qué Maestro! la búsqueda de la innovación y las estrategias lúdicas era importante y pertinente siempre que esté basado en el EBC, lo cual algunos docentes también indican

Lo que se buscaba es de que el docente pueda tener, pueda conocer un poquito más sobre el enfoque basado en competencias y cómo lo llevamos a clase, era eso, ¿no?, que tenga mucho más EBC, que sus sesiones sean más lúdicas, más divertidas. Es lo que se buscaba primero, que se asegure el aprendizaje, o sea obviamente sin tirarle al aprendizaje tradicional, sino un poquito más lúdico. Aún no se da de innovador para ese entonces, pero también, pero si está pensar también cuenta, cuenta. Era eso, mostrarle, que el docente conozca un poquito más sobre planificación, que se enfoque un poquito más en actividades lúdicas casi que todo es el aterrizaje al estudiante. (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! E6, 2023)

Asimismo, dentro del grupo de docentes que opinan que existe pertinencia en las metodologías, 3 de estos no dieron más información, salvo que fueron importantes.

En torno a los docentes que consideran que fueron pertinentes las metodologías, pero tuvieron observaciones, 2 docentes indicaron que, debido a que los profesionales del equipo ¡Qué Maestro! no eran especialistas en el campo de la docencia, no tenían el suficiente dominio acerca de las metodologías a desarrollar:

Ya, mira, este...el *staff* de Enseña Perú tiene profesionales de diferentes menciones, ¿no?, diferentes carreras y los que venían a dar fortalecimientos a veces no tenían el manejo pleno de ello, ¿no? Entonces, como que no, a veces se enredaban,

entonces en la parte de currículum, de metodología especializada, sentíamos que no, no era lo de ellos, se habían preparado para ello, pero no, no dominaban en cancha como lo domina un maestro comprometido que ha leído bastante. (Entrevista a docente D2, 2023)

Un docente indicó que pese a ser pertinente las metodologías, estas pudieron ser mejores si es que todo lo que se enseñaba por parte del equipo ¡Qué Maestro! se hubiese aplicado con los estudiantes a través de un mayor involucramiento de los docentes, con el objetivo de conducir el proceso de enseñanza de mejor forma:

Sí pudieron mejorarse, sí, un poco más de, por ejemplo, estas actividades que uno hace junto con los docentes, pues no ellos, porque a veces solamente en los Enseña Perú hacían ellos, pues, pero no nos mandaba a hacer a los profesores. (Entrevista a docente D15, 2023).

Finalmente hubo 1 solo docente, quien indicó que no había pertinencia en la implementación de metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas debido a que el equipo ¡Qué Maestro! no contaba con los profesionales especializados en temas de preparación y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

[...] pero la parte pedagógica, no, no... Entonces, recuerdo creo que para el 2018, 2019, no me acuerdo, le pedimos, o sea, que nos diera algo más, o sea, algo que se relacione, o sea lo que, digamos, del Ministerio; entonces, Mauricio estaba en Huaraz, no sé qué nos dio un alcance, pero no tanto, digamos, nos hubiera gustado que den un especialista, ¿no?, un especialista del Ministerio, entonces, tal vez hubiera sido mucho más impactante, ¿no? (Entrevista a docente D1, 2023)

Esto es respaldado por el equipo del programa ¡Qué Maestro! ya que indicaban que sí enseñaban diferentes técnicas a través de un libro como referencia

Cómo les explicábamos que iban a trabajar en la escuela era: Técnicas Efectivas de Aula, ¿no? O sea, nosotros sí, literal, estudiamos un libro completo, teníamos un marco referencial que se llama *Teach like a Champion* (Enseñar como un Campeón) que recogía muchas técnicas que habían tenido éxito alrededor del mundo, gracias a una investigación como escuelas de sectores vulnerables que han logrado tener buenos resultados, había un estudio de qué es lo que hacían estos maestros y esto es lo que nosotros compartíamos con ellos. Cosas desde cómo pararte en clase, cómo entregar instrucciones claras, cómo planificar pensando en estrategias de visualización, o sea, cosas pequeñas que realmente podían hacer cambios en las

aulas, entonces sentías que les era útil, ¿no? (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! E3, 2023)

Por último, en torno a los 3 docentes que no respondieron o no mencionaron la pertinencia de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas en el programa, se observa que en el caso de uno de ellos esto responde a que el docente no participó en gran parte de los espacios de participación ofrecidos por el programa, pues según detalló, se inscribió en este, pero debido a diversas limitantes de índole laboral, familiar, entre otras, no pudo continuar con su participación en el programa. Otro docente no respondió porque indicó que no hubo metodologías que fortalecieron las habilidades pedagógicas y el tercer docente, no tenía claridad acerca de la respuesta.

Por lo tanto, se puede determinar que los docentes en su mayoría, reconocen la existencia de las metodologías desarrolladas por el equipo del programa ¡Qué Maestro! para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas en mayor número aquellas que se enfocan en la enseñanza para el aprendizaje (implementación) debido a la facilidad para el desarrollo de su clase y al logro de la mayor participación de estudiantes a través de la innovación de sus prácticas pedagógicas, lo que ayuda a que este genere pensamiento crítico y reflexión para el desarrollo de problemas.

En menor número, reconocen aquellas metodologías enfocadas en la preparación para el aprendizaje (planificación) ya que les facilita el desarrollo de sus clases a través de las metodologías de diseño de proyectos o sesiones. Asimismo, podemos determinar que las metodologías enfocadas a la enseñanza para el aprendizaje (evaluación) no están presentes o no son lo suficientemente reconocidas como parte del saber hacer de los docentes, y la importancia que estas implican.

Esto puede sustentarse con la información dada por el equipo del programa ¡Qué Maestro!, quienes indican que es optativa la elección de la etapa a aprender y fortalecer por parte de los docentes

Ahí está el de crea y facilita entornos, y planifica, crea experiencias centradas en el estudiante, realiza evaluación formativa de manera efectiva y crea y facilita entornos de aprendizaje significativos, estas son las 3 que nosotros le ponemos sobre la mesa al docente, particularmente, en este año de acompañamiento hay un mix. Primero, los docentes se han ido por crear una experiencia centrada en el estudiante y luego este segundo bimestre ellos se han ido por entorno significativos. Y siento que ellos

van a trabajar la evaluación formativa al último, ¿no?, cuando les he dicho que esto normalmente es al revés, pero depende de ellos también no nosotros los guiamos (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! E6, 2023)

Adicionalmente, se puede determinar que los docentes reconocen la pertinencia de las metodologías en cuanto al fortalecimiento de sus habilidades pedagógicas ya que en mayor nivel indicaron que al entender el entorno socio cultural de sus estudiantes (factor extrínseco) les facilitaba conectar con ellos y eso aunado al fortalecimiento de su rol pedagógico y las estrategias de innovación, les permitía adaptarse a las capacidades y competencias de sus estudiantes.

Sin embargo, un grupo menor indica que al no tener la profesionalización necesaria, el equipo no podía aplicar las metodologías más adecuadas y oportunas, algo que se relaciona con lo comentado por algunos docentes respecto a la no existencia de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas.



Tabla 15

Facilidad de réplica de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas en el aula según su tipología

Facilidad de réplica según tipología	N.º docentes	Tipo de metodología	¿Por qué?
Sí	4	Enseñanza para el aprendizaje (Implementación)	Por el dinamismo, la creatividad, la contextualización a la que responden y la mayor participación de sus estudiantes.
	1	No indica	
	1		
	3	Preparación para el aprendizaje (Planificación)	Por la práctica previo de su implementación y por ser más dinámico, completo y conciso
	4	No indica	-----
No	2		La práctica con docentes es muy diferente comparada con los estudiantes.
	1	Enseñanza para el aprendizaje (Implementación)	El staff no tenía el conocimiento suficiente
	2		
	2	Preparación para el aprendizaje (Planificación)	Complejidad del entendimiento y aplicación del EBC
	No menciona / No responde / No opina	2	No indica
TOTAL	20	20	

La réplica de una metodología o práctica con la cual el docente es consciente del nivel de viabilidad al implementarla, reconociendo los resultados en los estudiantes, permite, en cierto nivel, conocer si este ha integrado la práctica e innovado en su quehacer docente.

Según la tabla 15, se puede visualizar la facilidad o no de replicar las diferentes metodologías en el aula según su tipo, es decir, según la etapa del proceso de enseñanza. Los docentes

quienes indicaron que sí existía facilidad para replicar las metodologías fueron 11; dentro de este grupo, 5 docentes indicaron que se debía al dinamismo y la creatividad de estas, además que aportan a contextualizar el proceso de enseñanza, y fomentan la mayor participación de sus estudiantes, de este grupo, 4 docentes se refirieron a las metodologías de implementación en aula aprendidas en el programa ¡Que Maestro!, relacionadas al dominio número 2 del Marco del Buen Desempeño Docente denominado “Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes” (implementación) y uno de ellos no indicó el tipo de metodología; 4 docentes indicaron que era fácil de replicar por la práctica previa a la implementación durante los espacios de participación; de este grupo, 3 docentes se refieren a las metodologías de planificación relacionadas al dominio número 1 del Marco del Buen Desempeño Docente denominado “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes” (planificación), quienes sustentan que estas metodologías les permitían lograr un proceso de enseñanza más dinámico, completo y conciso, finalmente 4 docentes no dieron un motivo referencial.

Por otro lado, 7 docentes indicaron que no fue fácil replicar las metodologías, dentro de este grupo, de estos, 4 docentes sustentaron que se debía a la complejidad del entendimiento y aplicación del Enfoque Basado en Competencias, otros 2 docentes se refieren a las metodologías de planificación relacionadas al dominio número 1 del Marco del Buen Desempeño Docente denominado Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (planificación) y finalmente 2 docentes aluden a las de Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (implementación); además 2 entrevistados indicaron que practicar entre docentes es muy diferente comparada con los estudiantes y 1 docente indicó que el equipo del programa ¡Qué Maestro! no tenía el conocimiento suficiente, estos 3 docentes se refieren a las metodologías de “Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes” (implementación), finalmente 2 docentes no dieron respuesta alguna a la pregunta.

Las metodologías de implementación responden a un conjunto de estrategias que permiten que el estudiante sea el protagonista de su aprendizaje, según el MBDD, el docente debe tener la competencia de poder dirigir el proceso de enseñanza a través del manejo adecuado de contenidos, así como del uso de estrategias y recursos materiales o digitales donde el estudiante aprenda de manera reflexiva y analítica en relación con sus saberes previos y entorno.

De los docentes que indicaron que las metodologías aprendidas durante el programa ¡Qué Maestro! fueron fáciles de replicar en el aula dentro de las metodologías de implementación, un primer grupo indicó que se debía al dinamismo y contextualización al que responden:

No, claro que nos daban algunos folletos, así ¿no?, pero todo era en el momento vivencial, entonces como era vivencial se quedaba en nosotros y nosotros íbamos y aplicábamos todo lo aprendido en las clases en nuestra escuela con nuestros estudiantes. No nos daban ningún material, claro, nos daban folletos, algo así para leer. (Entrevista a docente D4, 2023)

La generación de interés por parte del docente en el proceso de enseñanza es de alta importancia, ya que la motivación es fundamental para generar disposición por parte del estudiante y que este actúe de manera reflexiva y crítica ante los problemas de aprendizaje que se le proponga, el docente nos indicó que esta motivación y recursos didácticos fue lo que más le gustó y facilitó la réplica con respecto a las metodologías de enseñanza.

[...] lo que más me ha gustado también es, este, la motivación para empezar una sesión de aprendizaje, las motivaciones que hemos realizado, ¿no? con papeles de colores, con los *post-it*... yo no utilizaba *post-it*, pero en estas capacitaciones, hemos utilizado bastante *post-it*. Ellos nos repartían los *post-it*, con un plumón y nos daban las preguntas, y nosotros respondíamos, y teníamos que pegar ahí en nuestro grupo. Sí, ahí, sí es, las técnicas han sido muy bonitas. Y ahora también siempre trabajo con *post-it*, trabajo con papeles de colores, papel Bond de colores. Desde ahí he aprendido a utilizar esos papeles de colores, (recursos) porque muy bonitos se ve el aula. Cuando, por ejemplo, pegamos un arbolito, y ya nos decían, en este arbolito nos daban una pregunta determinada, ¿no? Y nosotros, con un saber previo, respondíamos, y pegábamos en el arbolito nuestros papeles de colores. (Entrevista a docente D18, 2023)

Sin embargo, la motivación no solo depende del docente o del estudiante de manera individual y separada. En cuanto a la motivación en el aula, Díaz y Hernández (2004) indican que existen 4 factores que se interrelacionan entre sí: el primero, relacionado con el estudiante como son metas, expectativas, habilidades, etc.; el segundo, relacionado al docente como son la actuación pedagógica, manejo interpersonal, las expectativas, gestión del aula, etc.; el tercer factor es el contextual, tiene que ver con los valores y prácticas de la comunidad, el proyecto educativo, el clima del aula, la influencia cultural y familiar; y, finalmente, el cuarto factor es el instruccional, relacionado a los métodos motivacionales para el diseño de los procesos de enseñanza y evaluación.

Adicionalmente, el docente nos indica también que el uso de saberes previos de sus estudiantes facilita el proceso de aprendizaje y además de la aplicación de estrategias que permiten la mayor participación de sus estudiantes.

Y así lo hago también con mis estudiantes ahora para saber sus saberes previos, porque hay otros niños no quieren hablar, entonces escribiendo, lo pegan, y yo voy diciendo a ver acá, y uno, ha dicho, que es esto, a ver el otro, acá también, esto. Entonces, ya una vez que hemos hecho las investigaciones, decimos acá en los papelitos, dices: “¿Hemos coincidido o no hemos coincidido? No, no hemos coincidido”. Otros dicen: “Sí hemos coincidido, ay, yo quise decir eso, ahí está mi papelito”. Y entonces sí, sí, de esa de esa forma también he aprendido a utilizar papeles de colores, las dinámicas grupales. (Entrevista a docente 18, 2023)

También indicaron que las metodologías al momento de replicarlas daban resultados con sus estudiantes en cuanto a la innovación en las habilidades de comprensión lectora y contextualizadas en su entorno, lo que permitía un mejor desarrollo:

Por ejemplo, nos hicieron participar en cuentos en cadena a partir de nuestro propio contexto, ¿no? Entonces, cada uno se creaba el inicio de un cuento y tú seguías ¿no? pero con tus propias, con tus propias ideas, ¿no? creaciones así y así no más al momento tenía que salir, así de rápido y salía muy bien, ah, y eso justamente también lo hacíamos con los estudiantes para que ellos puedan crear, ¿no? y sí salía muy bien también. (Entrevista a docente D4, 2023)

Sí, sí, señorita. Y he observado que mis estudiantes han desarrollado, por ejemplo, estas dinámicas también que hemos trabajado al elaborar el proyecto, al elaborar las sesiones de aprendizaje. De esa forma, nosotros en forma participativa con mis estudiantes también hemos logrado que no estén solamente sentados en las mesas, observando, sino que vayan practicando, así también, de forma grupal, producción de textos, así, como nosotros hemos hecho pues, con esas mismas técnicas, también, aplicado en mi aula. Sí, he observado que mis estudiantes, muy contentos, ¿no? Les ha gustado las técnicas. Y cuando han venido a monitorearme, también, hemos trabajado todo lo que hemos aprendido ahí, en las, en los talleres de Enseña Perú. (Entrevista a docente D18, 2023)

La metodología de proyectos de aprendizaje es valorada por los docentes ya que les permite promover el trabajo cooperativo, genera interés y sobre todo el estudiante aprende haciendo como parte de su proceso de aprendizaje aplicando saberes previos, pero también siendo reflexivos acerca del problema real presentado:

Todo el desarrollo de ese proyecto es con la participación del estudiante, no es dirigido, señorita, en cambio anteriormente nosotros dirigíamos todo lo que le dábamos como un padre nuestro y los niños, pues, recibían, recibían, en cambio en

proyectos no, los mismos niños son prácticamente protagonistas de su propio aprendizaje, ellos mismos experimentan, ellos mismos tocan, ellos mismos hacen el conflicto, ellos mismos hacen la hipótesis, contrastan. Había un proyecto, por ejemplo, el de los insectos, muy bonito nos salió, señorita, de los proyectos de aprendizaje, nos ha fortalecido bastante en la elaboración de proyectos de aprendizaje. (Entrevista a docente 10, 2023)

Los docentes, tal como lo recomienda el Minedu en el Currículo Nacional bajo la premisa de aprender haciendo, implementan metodologías aprendidas en el programa, innovando a través del aprendizaje fuera de aula, lo cual genera la movilización de competencias y habilidades en los estudiantes, así como el desarrollo del proceso de aprendizaje dentro de su entorno cultural:

Por ejemplo, salíamos al campo, de acuerdo a la sesión que estaba programada, nosotros, por ejemplo, invitábamos a un padre de familia para que nos cuenten cuántos sacos de papa ha cosechado, cuánto va a costar cada kilo, ¿no? y que, a dónde va a ir, qué cosas van a preparar con este producto, no solamente se prepara un potaje sino muchos potajes. Entonces, íbamos al lugar de los hechos y ahí el señor, el padre de familia nos contaba toda la secuencia y luego nos contaba cuántos sacos de papa salían y a dónde iban a venderlo y a cuánto y a partir de eso ellos también ya creaban sus propios problemas, que es sobre todo en la resolución de problemas matemáticos, ¿no? (Entrevista a docente D4, 2023)

En cuanto a las metodologías de planificación, estas responden a un conjunto de estrategias que según el MBDD se enfoca en las competencias de los docentes, quienes deben conocer y comprender a sus estudiantes y las variables de su entorno, además del dominio pedagógico para el mejor desempeño del estudiante, así como planificar el proceso de enseñanza de forma colegiada, con coherencia y uso de recursos, aparte de la actualización del programa curricular.

Para los docentes, las metodologías de planificación hicieron que un mayor número de estudiantes participaran; a través de la metodología de proyectos, permitían a los docentes partir de situaciones significativas para sus estudiantes, diseñando experiencias de aprendizaje que dé la libertad al estudiante de aprender a su propio ritmo:

De aprendizaje nosotros, señorita, bastante hemos prácticamente más casi, era dirigido nuestro proyecto, nosotros los docentes lo elaborábamos y después llegábamos al aula y prácticamente lo que nosotros decíamos hacíamos

[ininteligible], pero cuando hemos estado en esto del programa ¡Qué Maestro! nos enseñaron a planificar proyectos de aprendizaje, en esos proyectos de aprendizaje, hemos visto más la participación de los estudiantes, más participan los estudiantes en actividades de aprendizaje. (Entrevista a docente D10, 2023)

Por otro lado, un grupo de docentes valoró la puesta en práctica de estas metodologías en los espacios de participación que les permitía replicarlas con sus estudiantes: “Sí han sido fáciles porque ya hemos puesto, hacíamos prácticas de poder planificar una sesión, de poder desarrollarlas... entonces ha sido mucho más sencillo replicarlo ya una vez estando en la institución educativa” (Entrevista a docente 3, 2023).

Además, indican que la práctica en los diferentes espacios de participación era progresiva con la finalidad de reforzar las metodologías, lo que permitió la réplica con sus estudiantes de mejor manera: “Mira, si no comprendimos durante el Enfoque, al inicio, íbamos comprendiendo cuando lo ejecutamos o cuando nos reencontrábamos, o en el Reenfoco, pero no recuerdo, no tanta, tanta dificultad” (Entrevista a docente D2, 2023).

Finalmente, para los docentes que indicaron que las metodologías eran fáciles de replicar, 6 de ellos mencionaron que sí, pero no dieron motivos explícitos del porqué de sus respuestas, limitándose a señalar que las implementan sin agregar valoración alguna y de manera pasiva como si fuera una receptora del conocimiento, como por ejemplo una docente que indicó: “Bueno, eso sí lo puse en práctica desde el momento que me dijo y hasta ahora lo sigo haciendo” (Entrevista a docente D11, 2023).

Adicionalmente, estos docentes que no dieron una respuesta consistente ante la pregunta de qué metodología fue fácil de replicar y de su preferencia, indicaron que sí eran importantes y las valoraban sin indicar una respuesta específica:

Eh.. cada uno tiene su encanto, este... lo de, lo de planificar para aprender claro si no planificas para aprender, entonces después qué haces, ¿no? Eh.. de ayudar a aprender a otra persona también, ¿de qué te sirve que tú sepas y cuando no puedes compartir? ¿O no? No sabes enseñar a otros a aprender. (Entrevista a docente D2, 2023)

Sin embargo, 7 docentes indicaron que no eran fáciles de replicar y que el nivel de dificultad se debía en primera instancia a la complejidad del entendimiento y aplicación de las metodologías basadas en el enfoque por competencias y lo que el MBDD indica:

Bueno, al inicio tuvimos dificultades por diferentes aspectos, ¿no? Pero luego hemos ido madurando al pasar los días, al pasado del año, los meses, eso sí, lo mejor he

ido mejorando y al final, como le digo, por ejemplo, hacer un proyecto, me facilitó bastante, ¿no? Aprendí a hacer un proyecto, Para mí hacer sesión se me dificultaba bastante, hacer un proyecto que es más fácil porque yo voy a clases...ya sé cómo hacer mi proyecto en todo, o puede ser este... quincenal, puede ser un mes, largo plazo, corto plazo, bueno y esas cositas, ¿no? Le diré todo eso creo que ha sido tan fortalecido. (Entrevista a docente D16, 2023)

Otra limitante era el cambio del proceso de enseñanza tradicional hacia el enfoque basado en competencias para replicarlo en aula, como lo manifiesta el docente:

Bueno, no ha sido fácil, pero de todas maneras como ya teníamos ese conocimiento por nuestra parte todavía estaba un poquito del aprendizaje tradicional, entonces como que nos costó todavía un poquito trabajarlo, compartirlo, realizarlo para que salga bien, pero poco a poco seguimos, lo hemos logrado, hemos trabajado y seguimos logrando. (Entrevista a docente D8, 2023)

Aparte de lo indicado en el párrafo anterior, los docentes también consideraban que los estudiantes no estaban lo suficientemente preparados para el proceso de enseñanza propuesto por ¡Qué Maestro! que, al igual que el MBDD, está basado en el desarrollo de competencias, ya que se encontraban acostumbrados a la enseñanza tradicional, lo que significaba ser actores pasivos en su proceso de aprendizaje a pasar a ser activos y protagonistas:

No tan fácil porque los chicos, como digo ¿no?, no estaban todavía en ese ritmo de aprendizaje y no, y no usábamos todos los docentes, como que algunos tradicionales. Y como que los chicos dificultaban en ese sentido, pero en cuanto a la motivación de los chicos, alegres, ¿no?, contentos. El que tuve no veo eso, pero en cuanto a ello no era tan suficiente. (Entrevista a docente D7, 2023)

Una de las observaciones que dieron 2 docentes estaba enfocada en que la réplica no había sido posible con el mejor de los resultados debido a que el personal de ¡Qué Maestro! no implementó una clase modelo con estudiantes. La enseñanza estaba centrada únicamente entre docentes, entre pares, y consideraban que era muy diferente la aplicación con los estudiantes.

Claro, en capacitación era bueno para nosotros. Pero lo que igual todo es en cuestión de práctica, pues como los estudiantes, ¿no?, trabajar frente a estudiantes es diferente, claro, nosotros nos enseñaba y sí, ¿no? era suficiente, pero cuando ya era en práctica era un poco menos, ¿no?, ese era el problema.

No, acá solamente nos dieron la orientación, pero no se replica ni se ha simulado, pero eso es quizás lo que más alimenta a cualquier persona, es la simulación, y cómo podría ser la práctica directa con los estudiantes. (Entrevista a docente D13, 2023)

Finalmente, una docente indicó que la réplica dependía más del docente y de su capacidad de mejorar todo aquello que les enseñaban para aplicarlo en sus estudiantes de manera adecuada al contexto y ritmo de aprendizaje.

No siempre, o sea, tendría que tratar de cómo hacer también, pues como docente, ¿no?, para que para nosotros también agregar ahí. Lo hacía yo, pues lo trabajaba así con los niños a ver si me puede salir algo mejor. (Entrevista a docente D15, 2023)

El equipo del programa ¡Qué Maestro! indica que se enfocan en las etapas de planificación e implementación previas al 2023, lo que da soporte a las preferencias y facilidad de réplica de las metodologías para los docentes:

En los años anteriores siempre hemos sido por entornos de aprendizajes significativos y sobre experiencias centradas en el aprendizaje del estudiante, justo te decía, la primera tiene que ver mucho con EBC, bueno, todas pero más el tema de experiencias significativas centradas en el estudiante es lo que busca el enfoque basado en competencias (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! E6, 2023)

Se tuvieron 2 docentes que no respondieron la pregunta, uno porque no participó del programa de manera activa y el otro no se le hizo la pregunta de manera directa.

Se puede determinar entonces que los docentes que reconocían la facilidad de réplica de las metodologías son el mayor número y dentro de estos, en su mayoría se enfocaron en aquellas metodologías de “Enseñanza para el aprendizaje” (implementación) que les facilitaba su desempeño en aula, y en segundo lugar aquellas que correspondían a la “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes” (planificación), compartiendo motivos en común como la mayor participación de los estudiantes y el dinamismo que estas impregnaban.

Adicionalmente, en menor cantidad, quienes indicaron que las metodologías no fueron fáciles de replicar, se refieren a metodologías de Enseñanza para el aprendizaje (Implementación) en mayor número, sustentando que la práctica con docentes es muy diferente comparada con los estudiantes, que el equipo de ¡Qué Maestro! no tenía el conocimiento suficiente y la complejidad con la implementación del Enfoque Basado en Competencias (EBC), este último lo comparten con los docentes que indicaron tener dificultad con las metodologías de “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes” (planificación).

Finalmente, es importante recalcar que ningún docente mencionó metodología alguna de “Enseñanza para el aprendizaje” (evaluación), que según la competencia 5 del MBDD indica “Evalúa permanentemente el aprendizaje de acuerdo con los objetivos institucionales previstos, para tomar decisiones y retroalimentar a sus estudiantes y a la comunidad educativa, teniendo en cuenta las diferencias individuales y los diversos contextos culturales” (Minedu, 2014, p. 45). Esto nos hace deducir que no existe la claridad en las metodologías de valoración de los aprendizajes de los estudiantes y, en consecuencia, imposibilita la adecuada toma de decisiones acerca de la correcta práctica pedagógica. Tal como lo menciona el autor: “La evaluación puede describirse como un proceso continuo de reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin evaluación no sería posible la comprensión ni la realización de mejoras del proceso instruccional” (Díaz y Hernández, 2004, p. 424).

Tabla 16

Habilidades pedagógicas fortalecidas a partir de la participación en el programa QM

Habilidades pedagógicas fortalecidas a partir de participación en QM	N.º docentes
Habilidades pedagógicas para “Preparación para el aprendizaje” (Planificación)	5
Habilidades pedagógicas para la “Enseñanza para el aprendizaje” (Implementación)	5
No menciona / No responde / No opina	10
TOTAL	20

El reconocimiento por parte de los docentes de cuáles son las habilidades pedagógicas que fueron fortalecidas a partir de su participación en el programa ¡Qué Maestro! es importante debido a que ellos hacen un proceso reflexivo y crítico acerca de estas y explican las acciones identificables que evidencian sus habilidades pedagógicas en el aula integradas en ellos y fortalecidas.

Entendiendo que, las habilidades se refieren “al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito” (Minedu, 2016b, p. 22), y en la presente investigación,

esta la relacionamos al *expertise* del docente acerca de las prácticas pedagógicas o metodologías durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En ese sentido, la tabla 16 muestra que, de los 20 docentes entrevistados, 10 docentes indicaron que su participación en el programa ¡Qué Maestro! fortaleció sus habilidades pedagógicas mientras que 10 docentes no dieron información al respecto.

Las habilidades pedagógicas se distribuyeron en 2 grupos: el primero considera a las habilidades pedagógicas para la “Preparación para el aprendizaje” denominada planificación (5 docentes), y el segundo considera las habilidades pedagógicas para la “Enseñanza para el aprendizaje” denominada implementación (5 docentes).

Los docentes que indicaron que sus habilidades pedagógicas fueron fortalecidas dentro del proceso de “Preparación para el aprendizaje” (planificación), comentaron lo importante de saber planificar las diferentes etapas o momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje que considera el diseño de sesiones de aprendizaje como paso esencial aplicando las competencias docente como son el conocimiento a profundidad de sus estudiantes y la planificación colegiada donde el aprendizaje sea coherente y se verifique a través de una evaluación eficaz:

Eh... yo pienso que lo que más se ha fortalecido es la planificación. El planificar nuestras sesiones, el planificar nuestras actividades, el planificar nuestra evaluación. Eh, nos han hecho notar que es muy importante tener preparado todo. No es tan bueno que se improvise todo siempre o toda la vida, una que otra vez que improvises está bien, pero siempre hay que planificar las actividades, las sesiones, las formas de evaluar. (Entrevista a docente D2, 2023)

Adicionalmente, se enfoca la importancia de conocer el ritmo propio de los estudiantes, sus características y las variables de su entorno y cómo esto influye en su proceso de aprendizaje, para así poder partir de situaciones significativas y construir nuevo conocimiento:

Sí, yo me he dado cuenta de que sí, porque esto de poder planificar este con la metodología de la educación basada en competencias ha sido fundamental para mejorar mis sesiones de aprendizaje con los estudiantes, porque tengo en consideración de que siempre están aprendiendo, el tiempo que ellos determinan va a ser el mejor. Quizás se deba de poner parámetros, eso sí porque ya fue el tiempo suficiente, en el cual ellos pueden determinar [inteligible] yo pienso que ha sido pertinente la forma en cómo se ha implementado [...] (Entrevista a docente D3, 2023)

Por otro lado, se indica y valora el fortalecimiento de la planificación basada en el desarrollo de proyectos, que facilita una planificación de mayor fluidez y que le permite tener mejores resultados en el aula:

Para ese tema más o menos en para mí, yo regularmente lo conocía. Nos ha ayudado bastante para tener hacer las propuestas y realizar [...] para hacer proyectos. Bueno, este acompañamiento nos ayudaba en la gestión de nuestra clase, para poder hacer, por ejemplo, un tema, una clase específica y una sesión para el mes, de ahí para las semanas y las sesiones diarias. Esa parte es la que tuvimos asesoramiento y acompañamiento y los resultados de eso lo desarrollábamos, nos iba orientando dándonos las pautas correspondientes para poder sacarlo adelante, ¿no? (Entrevista a docente D8, 2023)

[...] No, bien bueno, yo aprendí a hacer proyectos para desarrollar en el aula con Enseña Perú. Yo mayormente trabajaba mis sesiones o unidades, pero ahí aprendí a hacer proyectos que era más facilito, ¿no?, hacer los proyectos y tener un resultado, entonces es lo que aprendí en Qué Maestro (Entrevista a docente D16, 2023)

Es importante recalcar que el desarrollo de proyectos son un medio de negociación entre el docente y los estudiantes, como lo menciona Perrenoud (2006): “No es posible imaginar que el profesor defina de manera unilateral todas las situaciones-problemas. Ciertamente, su tarea consiste en proponerlas, pero negociándolas lo suficientemente como para que sean significativas y movilizadoras para la mayoría de los alumnos” (p. 81). Sin embargo, los docentes lo enfocan como un recurso individual y no participativo al momento del diseño.

El equipo de ¡Qué Maestro! indica que efectivamente han realizado mayor hincapié en desarrollar y el fortalecer las competencias de “Preparación para el aprendizaje” (planificación) a partir del 2023, lo que nos hace entender el motivo de que pocos maestros logren reconocerlas.

No, en el tema de EBC sí lo trabajamos nosotros, que es un tema más de competencia general, pero estaba más inclinado... yo creo que le hemos puesto más fuerza en la competencia uno del año, de los años anteriores. Se planifica, ¿no?, como planificamos una clase con EBC. Esa era casi siempre, ¿no? Es lo que apuntamos. Podría ser una clase de lo que fuera; tutoría, matemática y comunicación, pero ¿cómo lo apuntamos, esa clase para EBC? Eso lo hacíamos nosotros, como te digo, pero también el profesor elegía mucho el tema de la competencia, que quería trabajar, ¿no? (Entrevista a personal ¡Qué Maestro! E5, 2023)

En cuanto a las habilidades pedagógicas para la implementación o enseñanza para el aprendizaje, uno de los docentes indica que propicia oportunidades para que los estudiantes desarrollen la creatividad en la solución de problemas y aplica estrategias pedagógicas del tipo lúdicas y actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y estas a su vez los motiven para aprender:

La forma de ver, digamos, la educación, uhm... no solamente la educación se hace en aula sino fuera de ella. Por ejemplo, yo antes lo hacía en las cuatro paredes, ¿no? Uy, las matemáticas están en todas partes, es parte. Entonces, yo salía con los chicos, los sacaba al campo, para hallar área, por ejemplo, ellos medían, los sacaba para los juegos [...] Ellos se divertían; entonces, eso, ¿no? Entonces, eh... repito, eso ha sido, digamos, motivo para hacerlo, digamos, MateMinka [...]

La idea es que muchas veces les decía, ¿no?, lo estigmatizan al docente de matemática, tienen miedo a la matemática; entonces, al hacer digamos la matemática más simple, a través de juegos, el estudiante no le tenga miedo, sino que tenga esa confianza, él se sienta orgulloso de su profesor. (Entrevista a docente D1, 2023)

Por otro lado, un docente indicó que la motivación es básica para generar un aprendizaje significativo que permita al estudiante engancharse, estimulando el interés y propiciando el esfuerzo por el aprendizaje:

Mira, el fortalecimiento pedagógico mayormente que puedo decir, ¿no?, que el juego es un medio completamente útil para conducir al aprendizaje significativo, también ver que, en el aspecto pedagógico, que las actividades tengan pues un potencial activador pues para que el estudiante se motive y que entienda, pues, por el aprender. Sino... de lo contrario, ese aspecto es que sin la conducción es que quizás no tenga esas potencialidades, el aprendizaje no es muy significativo para mí. (Entrevista a docente D17, 2023)

Las habilidades, por ejemplo, partir de una motivación, ¿no?, para despertar el interés de los estudiantes. (Entrevista a docente D19, 2023)

Siendo esta habilidad pedagógica muy valiosa, ya que su dominio es condición básica y necesaria para que el aprendizaje significativo puede darse siempre y cuando el estudiante esté motivado y dispuesto, siendo el rol del docente fundamental para esta etapa tal como lo indican Díaz y Hernández (2004).

Desde el punto de vista de diversos autores y enfoques vinculados principalmente con la perspectiva cognitiva y humanista, el papel del docente en el ámbito de la motivación se centrará en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de tal manera que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social. Esto es lo que se denomina motivación por el aprendizaje (pp. 69 – 70).

Adicionalmente, una docente indicó que la gestión del clima del aula en el proceso de enseñanza es básica para poder desarrollar de manera adecuada la clase, ya que logra organizar el aula de manera asequible para el trabajo pedagógico:

Hasta para poder... cómo manejar y controlar en el salón. Claro que acá tenemos cantidad de alumnos y entonces... un salón con 30 alumnos para poder manejar... primeras veces que entrabas, recién cuando empecé era un poco difícil de mandar aquí y al otro. Yo me recuerdo todavía un taller que hicimos, Mauricio nos enseñó con diferentes tipos: tenemos que presentar ganchos, ¿Cómo es el gancho? Y entonces es cómo atraer que el alumno... “tú te mueves acá, tú te mueves allá”, entonces tienen que seguirte, ese es el gancho que ustedes van a conectar con diferentes temas, soltando... y bastante bonito. (Entrevista a docente D20, 2023).

Y finalmente un docente indicó que cambió la forma tradicional de enseñar, entendiéndose esta como la transmisión de conocimiento de docente a estudiante, y pasó a enseñar integrando a sus estudiantes y a que estos sean los protagonistas de su aprendizaje, orientando su práctica y propiciando la participación de estos en la solución de problemas.

Sí, mucho hemos innovado, señorita. Mucho hemos innovado. Como le digo, ah, hacer una rompecabezas, ¿no?, entre ellos, hacer una rompecabezas, elaborar entre ellos, les entregaba una rompecabezas listo y recortadito para que lo puedan armar. Entonces, no era factible lo que yo había observado en Enseña Perú, era producir, era dialogar entre el grupo. ¿Qué van a hacer? ¿Qué rompecabezas van a hacer? Y dibujaban, cortarlo y armar un grupo. Indistintamente, ¿no? lo cortábamos y repartíamos y entre todos se buscaban para armar. Muy participativo. (Entrevista a docente D18, 2023)

Las pocas respuestas de los docentes para identificar la habilidad pedagógica fortalecida fue evidente, debido tal vez a la dificultad de entender el concepto, por ejemplo, se tuvo 1 docente quien describió las habilidades fortalecidas, pero no tan dirigidas a las pedagógicas

entendidas como el expertise en aplicar metodologías sino a habilidades transversales como la de comunicación, la cual según Cassany D. (1994) plantea que estas se clasifican en cuatro habilidades fundamentales, como son la oral y escrita según el código y además según el papel en el proceso de comunicación, ya sea receptivo o de comprensión, que es escuchar o leer, y, por otro lado, el productivo o de expresión que es hablar o escribir, el docente indicó:

[...] lo que me impactó fue, por ejemplo, en el programa los docentes descubrían cuán capaz o cuán competente es en el área de Comunicación o en sus habilidades comunicativas, eh... el que participaban ¿cómo lo descubrían? Cuando nos soltaban, por ejemplo, un campo temático de libre elección, pero con la finalidad de que todos expresemos, todos nos explayemos, todos tengamos la libertad de exhibir, de presentarnos, entonces allí no es nada programado, no es nada formal, eh... las habilidades comunicativas de una persona se descubren, según esta experiencia que he visto, así de un momento a otro, cuando empleas o emprendes una plática. Entonces, allí nosotros nos hemos visto descubiertos, que no solo yo sino en general todos quienes participábamos si teníamos habilidades o capacidades comunicativas, competencias comunicativas, que se miden en el mismo campo de la comunicación. Y allí también hemos visto que nuestra área estaba enfocada a una competencia comunicativa, funcional, pragmática, contextualizada, ahí vemos *in situ* que una palabra varía según el contexto, según inclusive el estado de emoción, entonces qué mejor cuando ellos propiciaban esa parte social para poder dar a conocer el nivel de competencia que lográbamos en ese momento [...]. (Entrevista a docente D6, 2023)

El docente reconoce la habilidad comunicativa, aunque se refiere a una de las cuatro habilidades, básicamente por el lado productivo o expresivo que es el habla, y cómo durante su participación en el programa descubrió esta habilidad no solo en él sino en los demás docentes.

Por otro lado, otro docente indicó las habilidades pedagógicas a modo de mención, pero no si se habían fortalecido o la valoración de estas a través de los resultados obtenidos, enfocándose más en las metodologías, pero no en la habilidad: “A las formativa, cognitiva, el aprendizaje de forma permanente, pero nosotros usamos más la formativa, usamos más formativa, sí” (Entrevista a docente D15, 2023).

En algunos casos, los docentes responden que sí se habían fortalecido, pero al momento de preguntarles cuáles no daban una respuesta clara y concreta: “[...] yo creo que como siempre

manejamos todo lo que estas habilidades pedagógicas, pero nos ha servido, me ha servido un poco para poder reforzar lo que yo ya sabía” (Entrevista a docente D16, 2023).

Por lo tanto, se puede determinar que hubo un menor número de docentes que reconocieron este fortalecimiento de habilidades, tal vez se debe a que quienes participaron del programa ¡Qué Maestro! durante los años 2017 y 2019, no reconocen en su totalidad el tipo o acciones reconocibles de las habilidades pedagógicas fortalecidas como consecuencia de su participación, debido posiblemente a que el programa en sus años de inicio no abordaron de manera estratégica y colegiada estas habilidades, lo que se refleja en los testimonios de los docentes.

Adicionalmente, se puede determinar que de los docentes que reconocieron este fortalecimiento y se refirieron a las habilidades pedagógicas relacionadas a la “Preparación para el aprendizaje” (planificación) entre estas se tiene al *expertise* en el diseño de sesiones de aprendizaje, identificar el ritmo propio de los estudiantes, sus características y las variables de su entorno y cómo esto influye en su proceso de aprendizaje, para así poder partir de situaciones significativas y construir nuevo conocimiento, el fortalecimiento de la planificación basada en el desarrollo de proyectos, que facilita una mayor fluidez y que le permite tener mejores resultados en el aula.

Adicionalmente, las habilidades pedagógicas fortalecidas dentro de la Enseñanza para el aprendizaje (implementación) se identificaron, el poder motivar a sus estudiantes para generar un aprendizaje significativo que permita conectarlos, estimulando el interés y propiciando el esfuerzo por el aprendizaje, la habilidad de gestionar el clima del aula para dar las condiciones adecuada para el proceso de enseñanza-aprendizaje, las habilidades lúdicas que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y estas a su vez los motiven para aprender, las habilidades de innovación.

Finalmente, se puede determinar también que los docentes no reconocen habilidades pedagógicas en cuanto a la evaluación formativa de los estudiantes, las cuales, según Minedu (2019), se basan en identificar potencialidades y necesidades de aprendizaje, determinar el propósito del aprendizaje, definir la evidencia que determine el logro del aprendizaje, planificar experiencias para el logro de aprendizajes, desarrollar estas experiencias, recoger las evidencias del logro, hacer una análisis e interpretación de los productos/evidencias para identificar el nivel de logro del aprendizaje, además de poder reconocer los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, lo que se infiere en que no replantean, revisan y modifican lo planificado, ya que reconocen las señales de que lo desarrollado en clase (producto de esta

planificación) no está dando los efectos esperados, imposibilitando la orientación a sus estudiantes en la ruta que deben seguir para mejorar.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

A partir de los diferentes hallazgos se pueden identificar los principales factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en los docentes a través del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash, durante los años 2017-2022.

En primer lugar, se encuentra la metodología de la participación, la cual está compuesta por los recursos, acciones y espacios que permiten que los docentes convocados puedan reunirse y desarrollarse en los contenidos del programa. En este sentido, se puede concluir que los diversos espacios de formación donde participaron los docentes fueron espacios dinámicos que permitían la conexión no solo con el equipo del programa, sino también entre pares (regionales e interregionales), donde podían interactuar a través de ejercicios lúdicos, clases, espacios recreativos, entre otros, generando aprendizajes significativos en el fortalecimiento de sus habilidades blandas y pedagógicas que permitan, a su vez, la réplica de estas en sus respectivas aulas.

Además, la incidencia de fortalecer principalmente la identidad de los docentes como parte del principio del desarrollo del liderazgo permitió un mayor involucramiento y participación al reconectar con su identidad y vocación precisamente como docentes, pues las diversas labores que ejercen como parte de su quehacer cotidiano, así como el escaso reconocimiento otorgado a su labor, generan muchas veces que estos sientan que su rol es poco valorado y pierdan la motivación en el ejercicio de este.

Cabe resaltar que en el marco de la pandemia causada por el COVID-19, el programa vio afectada la participación de manera directa al contar exclusivamente con la conectividad virtual para el involucramiento de los diferentes actores, una característica que no estaba contemplada en el formato del programa y que si bien tiene sus propias dificultades, también conlleva una serie de aprendizajes a tomar en consideración con respecto a los participantes y su forma de aprovechar el programa.

Por otro lado, el programa implementó metodologías que coadyuvaron al fortalecimiento de las habilidades blandas en los docentes participantes, las cuales fueron significativas para su

desarrollo tanto en el ámbito profesional como en el ámbito personal. Estas se caracterizaron por ser dinámicas, pertinentes, fáciles de replicar y de gran utilidad, las cuales permitieron que los docentes se sientan revalorados en su rol, ejerzan su liderazgo, sobre todo en el ámbito educativo, mejoren las relaciones en el ámbito laboral junto a la comunidad educativa, así como en la familiar y puedan replicar de manera sencilla las estrategias compartidas en el programa con sus estudiantes.

En cuanto a las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas, el programa promovió aquellas metodologías de implementación que los docentes valoran más debido a la facilidad para el desarrollo de sus clases en las aulas o fuera de ellas, mejorando su desempeño y logrando la mayor participación de los estudiantes. Por otro lado, con respecto a la pertinencia de las metodologías utilizadas para el fortalecimiento de sus habilidades pedagógicas, los docentes reconocieron que entender el entorno sociocultural de sus estudiantes (factor extrínseco) les facilitaba conectar con ellos y eso, aunado al fortalecimiento de su rol pedagógico y las estrategias de innovación, les permitía adaptarse a las capacidades y competencias de sus estudiantes.

En cuanto a la facilidad de réplica de estas metodologías aprendidas durante su participación en el programa ¡Qué Maestro!, en su mayoría los docentes se enfocaron en aquellas metodologías de “Enseñanza para el aprendizaje” (Implementación) que les facilitaba su desempeño en aula; y, en segundo lugar, aquellas que correspondían a la “Preparación para el aprendizaje de los estudiantes” (planificación), compartiendo motivos en común con la anterior como la mayor participación de los estudiantes y el dinamismo que estas impregnaban.

Estos hallazgos son visibles factores de éxito que reconocer en el programa, los cuales se explican y detallan según la siguiente clasificación, así como sus respectivas oportunidades de mejora y recomendaciones.

5.1.1. Nivel de participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro! en la provincia de Huari, departamento de Áncash

A partir de la reflexión de cada actor involucrado, se puede concluir que la participación activa refiere a una respuesta positiva del docente a la totalidad o mayoría de espacios facilitados, contando no solo con la presencia de estos sino también con un total involucramiento en las actividades de dichos espacios mientras que la participación pasiva refiere a una respuesta

positiva donde se puede contar con la presencia del docente más no necesariamente con el involucramiento del mismo.

En el caso estudiado, según la respuesta de los 20 docentes entrevistados, la mayoría reconoce haber tenido una participación activa dentro de los espacios del programa, siendo la participación activa presencial más predominante que la virtual. Esta diferencia se da principalmente porque el equipo del programa supo conectar mejor con los participantes de manera presencial y motivar su involucramiento de diversas maneras, logrando una respuesta positiva de ellos, mientras que durante el tiempo que el programa pasó a la virtualidad por la pandemia del COVID-19, la participación era más complicada debido a los problemas de conectividad de los docentes así como su falta de conocimiento de las herramientas digitales o el poco tiempo disponible que tenían para realizar el programa.

Cabe destacar que la voluntad de participar de los docentes en general es alta porque los docentes afiliados al programa suelen ser en su mayoría profesionales con una fuerte vocación docente y con el deseo de poder aprender más herramientas para su propio desarrollo profesional. Esta es la razón por la cual los docentes entrevistados recuerdan los tres espacios principales generados por el programa, así como reconocen las actividades y herramientas que fueron más provechosas para ellos. La disposición y apertura para involucrarse en el programa genera una actitud que permite que el contenido tratado tenga una mejor recepción, con lo que pueden interiorizar de una manera eficaz para, posteriormente, replicarlo en el aula y tener mejores resultados con sus estudiantes. Por ello, todos los espacios tenían el fin de generar aportes en los docentes a partir del fortalecimiento de las habilidades blandas y pedagógicas, de manera que ellos, a su vez, pudieran replicarlo en sus estudiantes, y esto es reconocido por los participantes.

Además, se puede concluir que si bien los espacios son considerados como pertinentes, las reuniones de interaprendizaje fueron las más aprovechadas por los docentes participantes debido a la posibilidad de interacción entre colegas, que si bien consideraba tenía una duración moderada en el tiempo, les permitía generar los suficientes aprendizajes para realizar la réplica correspondiente en sus aulas.

Por otro lado, se reconoce que la pandemia del COVID-19 trajo algunas dificultades en el programa. Una de ellas se identifica como la participación a través de los espacios virtuales debido a una brecha digital que la motivación del docente no necesariamente puede tener. Particularmente, en el tiempo más álgido de la pandemia del COVID-19, esto generó incluso la deserción de algunos de los colegas de los entrevistados.

Adicionalmente, se reconoce que en general hay un interés en participar en los espacios del programa en general, sin embargo, el mayor detractor para lograr esta participación es el recelo de la mayoría de docentes de las instituciones educativas respecto a la presencia de ¡Qué Maestro!, como parte de Enseña Perú, en la zona sea porque no todos cuentan con un compromiso del desarrollo docente como las propias agendas políticas de algunos miembros que ven una amenaza en la presencia de Enseña Perú por sus vínculos con el Ministerio de Educación, así como también la introducción de personas ajenas a la comunidad que son insertadas sin necesariamente acomodarse a la cultura existente (Rotalde, 2023). Esta presión grupal puede generar un conflicto y malestar en aquellos docentes que tienen la intención de aprender nuevas herramientas y metodologías que le permitan fortalecer su desempeño en el aula pero que no necesariamente tienen la fortaleza para seguir adelante durante todo el proceso.

Finalmente, se puede concluir que existe un nivel de involucramiento importante que se traduce en la participación de los docentes en los espacios generados en el programa con el fin de potenciar su liderazgo, incidiendo en fortalecer principalmente la identidad de estos/as como parte del principio del desarrollo del liderazgo. El compromiso y la voluntad de la mayoría de entrevistados con el programa es notorio no solamente por sus colegas sino también por otros miembros de la comunidad educativa, como directores y personal de la UGEL Huari, así como por el mismo personal del programa ¡Qué Maestro!

5.1.2. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes participantes del programa

A partir de lo expuesto en el capítulo de hallazgos, se puede concluir que el programa implementó metodologías que coadyuvaron al fortalecimiento de las habilidades blandas en los docentes. En efecto, un gran número de los docentes entrevistados manifestó reconocer estas metodologías, las cuales, como señalaron, se caracterizaron por ser dinámicas, pertinentes, fáciles de replicar y de gran utilidad, no solo en el ámbito educativo, sino también en el personal.

En ese sentido, los docentes destacaron principalmente las metodologías basadas en lo lúdico, las metodologías enfocadas en la gestión de emociones y las metodologías enfocadas en impulsar el liderazgo como aquellas cuya aplicación ha sido importante para mejorar su desempeño como docentes, así como también, la convivencia en su entorno personal como, por ejemplo, el familiar.

Ahora bien, se ha identificado que uno de los primeros pasos en el proceso de fortalecimiento de las habilidades blandas en los docentes, fue que estos reconecten con su identidad y vocación precisamente como docentes, pues las diversas labores que ejercen como parte de su quehacer cotidiano, así como el poco reconocimiento otorgado a su labor, generan muchas veces que estos sientan que su rol es poco valorado y pierdan la motivación en el ejercicio de este. Para ello, el programa empleó metodologías, como las de carácter lúdico, que condujeron a que los docentes se autoconozcan y fortalezcan su identidad a partir de una mirada a sus historias y experiencias de vida.

Sumado a ello, es importante señalar que los docentes reconocieron al equipo del programa por su dinamismo, calidez y capacidad de escucha, lo que generó que estos se sientan reconocidos y revalorados, generando así autoconfianza en ellos para impulsar, de esta manera, el desarrollo de su liderazgo, una de las habilidades blandas principalmente promovidas por el programa.

De otro lado, se ha identificado que las habilidades blandas mayoritariamente fortalecidas en los docentes a partir de su participación en el programa fueron las de liderazgo, gestión de emociones, trabajo en equipo, empatía, comunicación asertiva, creatividad y gestión del conflicto, respectivamente, las cuales, como señalaron, han contribuido a mejorar su labor como docentes, así como también, sus relaciones en el ámbito personal. En ese sentido, los docentes señalaron que poner en práctica estas habilidades ha permitido mejorar el clima relacional entre los actores de su entorno laboral: colegas, directivos, padres de familia, así como también de su entorno familiar. Además, señalaron haber mejorado en su desempeño como docentes, debido a que contaban con estrategias que les permitieron innovar durante las sesiones de clase, lo que generó que sus estudiantes se sientan motivados durante los procesos de aprendizaje. Señalaron, a la vez, que la aplicación de estas estrategias contribuyó a mejorar la convivencia entre sus estudiantes, atendiendo de esta manera problemáticas como el bullying.

Frente a lo descrito, se observa que el aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! para el fortalecimiento de las habilidades blandas en los docentes ha sido significativo, dado que un gran número de los docentes entrevistados manifestó que estas metodologías permitieron que estos se sientan valorados en su rol como docentes, ejerzan su liderazgo, sobre todo en el ámbito educativo, mejoren las relaciones en el ámbito laboral, así como en el familiar y puedan replicar de manera sencilla las estrategias compartidas en el programa con sus estudiantes.

5.1.3. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades pedagógicas de los docentes participantes del programa

A partir de la reflexión de cada actor involucrado y del análisis de sus respuestas, se puede concluir que la mayoría de docentes reconocen la existencia de las metodologías desarrolladas por el equipo del programa ¡Qué Maestro! para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas y, sobre todo, aquellas que se enfocan en la enseñanza para el aprendizaje (implementación) debido a la facilidad para el desarrollo de sus clases en aula o fuera de ellas y al logro de la mayor participación de estudiantes a través de la innovación de sus prácticas pedagógicas, lo que ayuda a que estos generen pensamiento crítico y reflexión para el desarrollo de problemas.

Adicionalmente, en menor número, reconocen aquellas metodologías enfocadas en la preparación para el aprendizaje (planificación), ya que les facilita el desarrollo de sus clases a través de las metodologías de diseño de proyectos o sesiones.

Sin embargo, las metodologías enfocadas a la enseñanza para el aprendizaje (evaluación) no están presentes o no son lo suficientemente reconocidas como parte del saber hacer de los docentes, y la importancia que estas implican en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, los docentes reconocen la pertinencia de las metodologías en cuanto al fortalecimiento de sus habilidades pedagógicas, ya que en mayor nivel indicaron que al entender el entorno socio cultural de sus estudiantes (factor extrínseco) les facilitaba conectar con ellos y eso, aunado al fortalecimiento de su rol pedagógico y las estrategias de innovación, les permitía adaptarse a las capacidades y competencias de sus estudiantes.

Sin embargo, un grupo menor indica que al no tener la profesionalización necesaria, el equipo no podía aplicar las metodologías más adecuadas y oportunas, algo que se relaciona con lo comentado por algunos docentes respecto a la no existencia de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas.

En cuanto a la facilidad de réplica de estas metodologías aprendidas durante su participación en el programa ¡Qué Maestro! en su mayoría, los docentes se enfocaron en aquellas metodologías de Enseñanza para el aprendizaje (Implementación) que les facilitaba su desempeño en aula; y, en segundo lugar, aquellas que correspondían a la Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (planificación), compartiendo motivos en común con la anterior como la mayor participación de los estudiantes y el dinamismo que estas impregnaban.

Sin embargo, hubo algunos pocos docentes que indicaron que las metodologías no fueron fáciles de replicar; se refieren a metodologías de “Enseñanza para el aprendizaje” (Implementación) en mayor número, sustentando que la práctica con docentes es muy diferente comparada con los estudiantes, además que el equipo de ¡Qué Maestro! no tenía el conocimiento suficiente ya que no eran profesionales del sector educación y además de la complejidad propia de la implementación del Enfoque Basado en Competencias (EBC), este último comentario lo comparten con los docentes que indicaron tener dificultad con las metodologías de Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (planificación).

Finalmente, es importante recalcar que ningún docente mencionó metodología alguna de Enseñanza para el aprendizaje (Evaluación), esto nos hace deducir que no existe la claridad en las metodologías de valoración de los aprendizajes de los estudiantes y, en consecuencia, imposibilita la adecuada toma de decisiones acerca de la correcta práctica pedagógica.

Por lo tanto, se puede concluir que hubo un menor número de docentes que reconocieron este fortalecimiento de habilidades, tal vez se debe a que quienes participaron del programa ¡Qué Maestro! durante los años 2017 y 2019, no reconocen en su totalidad el tipo o acciones reconocibles de las habilidades pedagógicas fortalecidas como consecuencia de su participación, debido posiblemente a que el programa en sus años de inicio no abordaron de manera estratégica y colegiada estas habilidades, lo que se refleja en los testimonios de los docentes.

Adicionalmente, se puede concluir que de los docentes que reconocieron este fortalecimiento y se refirieron a las habilidades pedagógicas relacionadas a la Preparación para el aprendizaje (planificación) entre estas se tiene al *expertise* en el diseño de sesiones de aprendizaje, identificar el ritmo propio de los estudiantes, sus características y las variables de su entorno y cómo esto influye en su proceso de aprendizaje, para así poder partir de situaciones significativas y construir nuevo conocimiento, el fortalecimiento de la planificación basada en el desarrollo de proyectos, que facilita una mayor fluidez y que le permite tener mejores resultados en el aula.

Adicionalmente, las habilidades pedagógicas fortalecidas dentro de la Enseñanza para el aprendizaje (implementación) se identificaron, el poder motivar a sus estudiantes para generar un aprendizaje significativo que permita conectarlos, estimulando el interés y propiciando el esfuerzo por el aprendizaje, la habilidad de gestionar el clima del aula para dar las condiciones adecuada para el proceso de enseñanza-aprendizaje, las habilidades lúdicas que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y estas a su vez los motiven para aprender, las habilidades de innovación.

Finalmente, se puede concluir también que los docentes no reconocen ninguna habilidad pedagógica en cuanto a la evaluación formativa de los estudiantes, las cuales, según Minedu (2019), se basan en identificar potencialidades y necesidades de aprendizaje, determinar el propósito del aprendizaje, definir la evidencia que determine el logro del aprendizaje, planificar experiencias para el logro de aprendizajes, desarrollar estas experiencias, recoger las evidencias del logro, hacer un análisis e interpretación de los productos/evidencias para identificar el nivel de logro del aprendizaje, además de poder reconocer los diferentes ritmos de aprendizaje de sus estudiantes, lo que se infiere en que no replantean, revisan y modifican lo planificado ya que no logran reconocer las señales de que lo desarrollado en clase, producto de esta planificación, no está dando los efectos esperados imposibilitando la orientación a sus estudiantes en la ruta que deben seguir para mejorar, lo cual está en línea con el no reconocimiento de las metodologías de evaluación.

5.2. RECOMENDACIONES

5.2.1. Nivel de participación de los docentes en el programa ¡Qué Maestro! en la provincia de Huari, departamento de Áncash

Dada la buena recepción de los docentes entrevistados respecto a los espacios presenciales, se sugiere que siempre se busque el contacto con ellos de manera personal, ya que los docentes remarcan la necesidad de conectar con otras personas (sea con otros colegas en espacios de interaprendizaje donde se pueden nutrir de las experiencias de todos) así como de espacios de seguimiento con los coordinadores del programa donde pueden recibir retroalimentación de estos para seguir desarrollando su perfil docente. Esto, a su vez, requiere mayor presencia por parte del *staff* de ¡Qué Maestro!, ya que el equipo parece quedar pequeño para la magnitud de colegios que se manejan en la actualidad. Un mayor número de personal ayudaría a poder mantener la relación con los participantes y de esa manera, tener un seguimiento más profundo del proceso de cada uno.

De esta manera, los espacios presenciales tomarían protagonismo y se podría utilizar en algún caso algún espacio virtual o telefónico de corta duración. Esto debido a que posterior a la pandemia del COVID-19, si bien existe un mayor despliegue de digitalización a nivel mundial, así como un desarrollo en las herramientas digitales, muchos docentes se sienten cansados de estar usando estas herramientas y siguen sin ser del agrado o preferencia de muchos de ellos. No se puede negar que las herramientas digitales son importantes, así como ventajosas, sin embargo, al no ser de preferencia de los actores principales del programa, pueden servir como un complemento más que como un medio principal de comunicación.

Otra recomendación a tomar en cuenta es el fortalecimiento de las alianzas con la UGEL y la DRE, así como generar espacios de capacitación y diálogo abiertos con otros actores que no pertenecen al programa, para generar un clima de confianza que permita demostrar la intención del programa ¡Qué Maestro! por desarrollar las habilidades de los líderes educativos locales.

Finalmente, es importante que el programa considere la variante de interculturalidad dado que el quechua es hablado de manera mayoritaria en la zona, así como existe la educación bilingüe intercultural en la zona de alcance la UGEL Huari, adicional que el personal de ¡Qué Maestro! que trabaja con los docentes no suele ser de la zona. Se debe reforzar la empatía, apertura y acercamiento a la cosmovisión local para poder reducir las brechas y resistencias que pueden existir por parte de la comunidad. De igual manera, esto debe ser reflejado no solo por el *staff* de ¡Qué Maestro! sino también por los representantes de otros programas de Enseña Perú en la zona, ya que finalmente todos representan a la misma organización.

5.2.2. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes participantes del programa

Si bien el programa ha tenido un impacto significativo en el fortalecimiento de habilidades blandas en los docentes, se ha observado que las metodologías enfocadas en el fortalecimiento de estas habilidades han sido trabajadas de manera general con todos los docentes, esto es, sin considerar que algunos poseen ciertas habilidades blandas más fortalecidas que otras o que algunos docentes necesitan fortalecer con mayor necesidad ciertas habilidades blandas. Frente a ello, se recomienda realizar un diagnóstico en el que se identifique el perfil de los docentes, respecto a sus habilidades, de manera que se les brinde un acompañamiento personalizado, atendiendo así las habilidades blandas que se consideren que necesitan fortalecer en cada uno de estos.

Asimismo, dado que existen docentes que necesitan ser atendidos de manera especial, se sugiere que el acompañamiento para el fortalecimiento de habilidades blandas sea realizado por personal del equipo ¡Que Maestro! cuyas profesiones se encuentren relacionadas a la rama de la psicología.

Por último, se recomienda seguir con las estrategias basadas en el dinamismo y en lo lúdico como parte del proceso de fortalecimiento de habilidades blandas de los docentes participantes.

5.2.3. Aporte de las metodologías implementadas por el programa ¡Qué Maestro! en el fortalecimiento de habilidades pedagógicas de los docentes participantes del programa

El reconocimiento de las metodologías aprendidas se centra básicamente en las etapas de implementación y planificación, según lo referido por los docentes, sin tomar en cuenta las que corresponden a la etapa de evaluación. Es recomendable que el programa pueda desarrollar de manera equilibrada un sistema de enseñanza que permita al docente reconocer, comprender y aplicar cada una de las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que están relacionadas y condicionadas unas con otras, integrando las metodologías de innovación, diseño de proyectos de manera participativa que abarque una mejor cobertura entre sus estudiantes y fortalezcan las habilidades pedagógicas de los docentes.

Además, es importante considerar que la etapa de evaluación es muy importante ya que permite reestructurar las metodologías en caso no se obtengan los resultados esperados, y que no es un proceso lineal en relación con las etapas de implementación y planificación. Por lo tanto, es muy recomendable que dentro del plan de capacitación sea el punto de partida con respecto a las metodologías que fortalezcan las habilidades pedagógicas y no una opción elegible por el docente.

Asimismo, es recomendable que se haga un diagnóstico personalizado a cada docente para evaluar sus habilidades pedagógicas y así, desarrollar dos estrategias a diferente nivel, la grupal, con la cual pueden trabajar las necesidades de fortalecimiento transversal a todos los docentes, y la individual, a través del acompañamiento, aquella que puede mejorar de manera personalizada la necesidad más crítica del docente.

Finalmente, las capacitaciones con estrategia grupal y los acompañamientos con estrategia individual, deberían ser guiadas por profesionales especialistas en el entorno pedagógico, lo cual, podría dar más seguridad al docente participante al momento de adherirse al programa, así como durante su participación en este, además de disminuir los tiempos de aprendizaje propio de los miembros del equipo de ¡Qué Maestro! al diseñar y ejecutar una metodología específica más sostenible.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE MEJORA

PLAN DE FORTALECIMIENTO DE LA GESTIÓN OPERATIVA DEL PROGRAMA ¡QUÉ MAESTRO! ENFOCADO EN LAS METODOLOGÍAS PARA LA SOSTENIBILIDAD DE LA PARTICIPACIÓN Y EL FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS

(2024 - 2025)

6.1. OBJETIVO GENERAL

Fortalecer la gestión operativa del programa ¡Qué Maestro! en Huari, Áncash, a partir de una evaluación de procesos para identificar oportunidades de mejora en las metodologías para la sostenibilidad de la participación y el fortalecimiento de habilidades pedagógicas dirigidas a los docentes participantes

6.2. PRIORIDADES

- Realizar una evaluación de proceso y una evaluación ex-post
- Realizar el rediseño necesario del programa según los hallazgos de las evaluaciones respecto a los factores limitantes del programa, específicamente en metodologías para el fortalecimiento de la participación y habilidades pedagógicas.
 - Establecer una metodología de participación que permita la sostenibilidad el programa al trabajar con el contexto sociocultural, así como promueva la participación de hombres y mujeres equitativamente
 - Establecer una metodología alineada a los requerimientos del Minedu que permita un fortalecimiento de las habilidades pedagógicas del docente a través de profesionales del rubro

6.3. ENFOQUES TRANSVERSALES

- **Enfoque de derechos humanos**

Este enfoque está basado en la normativa internacional y nacional sobre los diferentes derechos reconocidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. En este

sentido, la educación es reconocida dentro de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, además de estar enmarcado en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, planteados por la ONU así también como está respaldado por la normativa nacional a través de la Ley de Educación, el Proyecto Educativo Nacional y otros documentos legales abordados anteriormente.

El desarrollo de un enfoque de derechos humanos permite tomar en consideración la importancia de una educación de calidad y los actores que intervienen en ello, como es el rol de los docentes. De esta manera, el identificar las debilidades que poseen los docentes de la zona de acción como una barrera a superar en el desarrollo docente es el punto de partida para poder trabajar las habilidades blandas y pedagógicas en ello.

- **Enfoque de interculturalidad**

Este enfoque desarrolla la importancia de considerar la diversidad cultural como parte de los programas y proyecto de desarrollo al promover la interrelación de culturas en la base del “reconocimiento de la diversidad y el respeto a las diferencias” (Chung et al., 2023, p. 26). Así, al valorar las diferentes visiones culturales se puede tener un mejor acercamiento entre los diversos grupos pertenecientes al programa.

Dado que el ámbito de acción del programa se da en una zona geográfica andina mayoritariamente quechua hablante con profesionales adultos que han aprendido el español como parte de su profesionalización como sujetos principales del programa, distinta a los actores ejecutores del programa, que en su mayoría son personas hispanohablantes como primera lengua con un contexto social usualmente desarrollado en alguna capital del país, se pueden identificar que hay rasgos culturales diferentes. En este sentido, resulta importante considerar un enfoque intercultural en tanto se entiendan e incorporen las diferencias sociales, económicas y culturales de todos los actores que son parte del programa.

- **Enfoque de género**

Este enfoque busca reconocer las diferentes características entre hombre y mujeres para lograr una equidad de oportunidades en ambos casos (Chung et al., 2023). De esta manera, la finalidad aporta a la diversidad y respeto de los diferentes componentes en las interrelaciones de hombres y mujeres.

La importancia de este enfoque radica en la presencia femenina en una sociedad mayormente machista. El público objetivo, al ser generalmente personas mayores de 45 años, tienen en algunos casos pensamientos machistas donde consideran la necesidad de retar la presencia femenina para ver si es “apta” en un rol de importancia como era considerado el de la docencia. De esta manera, al aplicar este enfoque, se busca también desarrollar perspectivas a masculinidades positivas, así como el reconocimiento y empoderamiento de las mujeres que son parte de este programa.

6.4. ESTRATEGIAS CON RELACIÓN A LAS PRIORIDADES

- **Identificación de las etapas de un proyecto**

A partir de las oportunidades de mejora identificadas en la presente investigación, relacionadas con las estrategias de participación y metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas dirigidas a los docentes participantes, se propone realizar una **evaluación de proceso de la gestión operativa del programa**, esto es, como señala Cuba (2023), una evaluación de los procesos vinculados directamente a la producción de los productos y servicios que ofrece el programa. Ello, con el propósito de identificar de manera detallada los procesos relacionados a la producción de servicios que están coadyuvando al logro de los objetivos, así como también, aquellos que necesitan ser reformulados.

Así, en relación con estos últimos, se ha identificado, a través de las entrevistas realizadas a los docentes, la necesidad de incorporar en las metodologías del programa enfoques como el intercultural que permitan comprender las formas de socialización de los docentes de Huari, entre otros aspectos propios de su cultura que puedan representar una limitante para la participación. Asimismo, incorporar mejoras en el abordaje de las metodologías para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas. Todo ello, considerando una muestra representativa, cuyos resultados sean concluyentes.

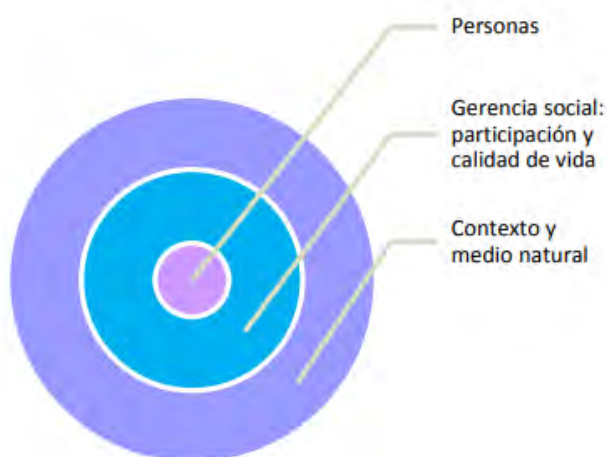
- **Metodología para la sostenibilidad de la participación**

La sostenibilidad del programa dependerá de que la participación en él se mantenga a través de los años, y si bien se viene realizando un buen trabajo con el contenido y una aproximación con actores importantes, es importante profundizar en algunos de

estos aspectos para afianzar el involucramiento de los docentes y tener mejores resultados, considerando a las personas (docentes) como el núcleo.

Figura 9

Lógica circular de la participación



Nota. Tomado de *Enfoques y Metodologías para la Promoción de la Participación Social y las Relaciones Comunitarias*, por Tovar, 2023, p. 77.

- **Involucramiento de aspectos culturales**

Como se explica en el enfoque intercultural, es necesario tomar el contexto de los docentes participantes para poder tener un mejor entendimiento de sus formas de pensar, reacciones y cómo incluso pueden responder al material/herramientas que se les presenta, así como ayuda a identificar algunas barreras que pudieran presentar. En ese sentido, el programa ¡Qué Maestro! debe contar con personas que conozcan la cosmovisión de la zona de Huari para poder tener un mejor acercamiento a ellos, así como involucrar y capacitar al personal en estas características, de manera que se pueda reducir la brecha entre el personal (que suelen no ser personas de la zona) con los participantes.

El acercamiento cultural permite pensar en un “nosotros”, el cual es muy importante en la cultura andina. Un pensamiento de “nosotros” permite que los docentes del programa QM puedan ver en el personal del programa no solo un referente, sino un apoyo más cercano, que permita profundizar aún más en las habilidades blandas con

docentes que necesiten desarrollar ciertas características en específico, así como también mejore su percepción ante algunos actores reactivos de la zona.

Adicionalmente, es importante revalorizar el trabajo de la mujer y su percepción como profesional en la zona. Lamentablemente, se observa que culturalmente hay una idea que las mujeres tienen menos posibilidades de desarrollarse profesionalmente en una sociedad machista como lo es la zona de Huari. Por ello, nos parece pertinente resaltar que la mayoría del personal de QM son mujeres, mientras que solo 7 de los 20 entrevistados son mujeres. De esta manera, resulta importante trabajar con la comunidad educativa en Huari sobre la importancia del papel femenino en la profesionalización docente, así como abrir espacios que permitan dicha discusión. En ese sentido, el acompañamiento a los docentes varones en tanto puedan procesar estos conceptos, así como el trabajo de masculinidades positivas a través del desarrollo de habilidades blandas, como la empatía, también será clave.

- **Movilización de redes y actores de soporte y apoyo**

El programa ¡Qué Maestro!, como parte de Enseña Perú, se encuentra circunscrito en la iniciativa Efecto Áncash, el cual tiene importantes actores en la zona como son la minera Antamina, así como involucramiento con la UGEL Huari. Si bien estas alianzas estratégicas son importantes, es necesario poder aprovechar mejor estas, así como extender la red de actores con los que se involucra el programa incluyendo a todos aquellos que tengan cierto grado de influencia en la localidad.

Para ello se sugiere realizar los siguientes pasos:

- Establecer las líneas estratégicas que necesita desarrollar el proyecto
- Elaborar un mapeo de actores, identificando el nivel interés, influencia e importancia que tienen hacia el programa.
- Identificar los actores que tengan mayor importancia para el programa
- Identificar los actores que tengan mayor influencia para o contra el programa
- Establecer una estrategia para trabajar con cada uno de los actores identificados, sobre todo con aquellos que influyan directamente en el programa QM.

En este sentido, por ejemplo, la alianza con la UGEL Huari es un espacio que se puede repotenciar al incluir más áreas, como el área de Educación Intercultural Bilingüe, de manera que se pueda trabajar mayores aspectos con los docentes. Además, se puede trabajar de manera conjunta para evitar la yuxtaposición de actividades o temas que

se trabajan desde la UGEL con el programa QM, evitando que las actividades se crucen y el contenido más bien sea de ayuda para el docente, siendo QM un apoyo al desarrollo de la UGEL Huari.

Por otro lado, se pueden desarrollar las alianzas con las comunidades campesinas presentes en la zona, sobre todo con aquellas que alberguen con los docentes participantes, de manera que la presencia del programa QM pueda ser parte del plan de desarrollo de dichas comunidades, asegurando la mejora de la calidad educativa en la localidad.

- **Metodología para el fortalecimiento de habilidades pedagógicas**

- ***Profesionalización de los formadores pedagógicos docentes (formador de formadores)***

En primer lugar, se recomienda definir el perfil de los formadores pedagógicos docentes bajo la premisa que un buen docente no es aquel que sabe mucho acerca de su disciplina, o maneja de manera experta diferentes teorías educativas, sino es quien organiza y gestiona de forma cualitativa el conocimiento con el mismo, sus colegas y sus estudiantes, por lo tanto, es un docente dinámico, estratégico, autorregulado y reflexivo.

Para lograr esto, el perfil del formador pedagógico docente que se recomienda incluir dentro del equipo del programa ¡Qué Maestro! debería cumplir con los siguientes criterios:

- Ser docente de profesión
- Especialización en psicología educativa
- Especialización en investigación educativa
- Especialización en contenido o currículo basado en enfoque por competencias
- Gestión de proyectos pedagógicos.
- Manejo de guías metodológicas para docentes
- Asesor de procesos psicopedagógicos

Estos criterios profesionalizan al formador pedagógico docente con un enfoque constructivista, que esté orientado a la generación del conocimiento didáctico y tenga clara la propuesta que supere la acción reflexiva al análisis teórico, a través de la implementación de una sólida práctica pedagógica.

➤ **Proceso de capacitación dirigido a docentes**

Esta propuesta de capacitación debería de conceptualizar y distribuir de manera efectiva todo el ciclo de enseñanza, considerando las tres etapas del proceso, “Preparación para el aprendizaje”, “Enseñanza para el aprendizaje” que incluye la implementación y la evaluación que ha de ser del tipo formativa.

Los pasos o etapas de este proceso son:

- Diagnóstico individual de inicio de cada docente
- Plan de capacitación participativo a nivel individual (para puntos críticos personales) y grupal (para puntos críticos transversales)
- Diagnóstico individual de cierre anual.

Diferenciar los niveles de educación básica regular en grupos de nivel inicial, primaria y secundaria a fin de ser más específicos en las metodologías y el entendimiento de las necesidades y potencialidades de sus estudiantes.

El contenido de las capacitaciones acerca de las metodologías a compartir debería cubrir los siguientes puntos:

- Identificación de las potencialidades y necesidades de los estudiantes
- Determinación del nivel de logro y sus evidencias (competencia) con criterios de evaluación
- Planificar las experiencias de aprendizaje e implementarlas
- Recoger evidencia para el análisis e interpretación
- Retroalimentar al estudiante durante el proceso de construcción del aprendizaje o luego de la evaluación.
- Metodologías de mediación que respondan a la intervención pedagógica e interacción docente-estudiante

Ha de considerarse que el análisis de la evidencia cualquiera que sea esta (evaluación) permite reformular la planificación ya que es un proceso flexible que debe responder a las necesidades de los estudiantes, por lo tanto, “el sentido de una evaluación formativa es que ayuda al estudiante a aprender y al profesor a enseñar” (Minedu, 2019, p. 34).

El proceso de capacitación a nivel individual debería de poder promover el análisis crítico y reflexivo de la propia práctica docente y plantear soluciones a diversos retos o situaciones en el aula, estos a través del acompañamiento,

que debe ser más activo y no solo de observador, y ha de desarrollarse en el mismo contexto del docente en la institución educativa, ya que simular situaciones entre docentes no aporta el mismo valor que trasladar y aplicar las diversas metodologías de manera específica en el aula.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, J. y Pozo, C. (2020). *Factores que favorecen al cambio social a través de aprendizajes y desarrollo de habilidades blandas en alumnos de los docentes pertenecientes al programa Enseña Perú. Estudio de caso: dos escuelas, una en Cajamarca y otra del Callao entre los años 2013 al 2016* (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/16027>
- Arias, E., Hincapié, D. y Paredes, D. (2020). *Educación para la vida: Habilidades socioemocionales para afrontar la nueva normalidad*. BID. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/educarparalavida/>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2015). *La importancia de las habilidades sociales para la empleabilidad de los jóvenes en América Latina: un resumen de la literatura*. <https://n9.cl/bancointeramericanodesarrollo>
- Barrionuevo, W. (2022). *Prácticas pedagógicas en el aula: el caso de la implementación del programa Soporte Educativo Rural (SER+) en una institución educativa de Huancavelica* (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/22890>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bobadilla, P. (2018). ¿Coordinar, articular o cogestionar? Cómo entender la incorporación del enfoque de gerencia social en los programas y proyectos de desarrollo. En P. Bobadilla (Coord.), *La Gerencia Social en la práctica. Análisis de las políticas e intervenciones sociales desde los fundamentos de la Gerencia Social*. Vol. II. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bustamante, L. (2019). Mindfulness como herramienta para fortalecer habilidades blandas en los ambientes de formación. *REDIIS / Revista de Investigación e Innovación en Salud*, 2, 112-123. <https://www.doi.org/10.23850/rediis.v2i0.2082>

Bustamante, R. (2018). *Estudio de caso del modelo de gestión de la asociación privada sin fines de lucro Enseña Perú y el análisis de su propuesta para mejorar la calidad educativa en las instituciones educativas peruanas (2012 – 2014)* (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú). Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/13278>

Cano, E. (2008). Evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3).

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56712875011>

Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La Motivación y el aprendizaje. *Alteridad, Revista de Educación*, 4(2), 20-32.

<https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>

CEPAL y Naciones Unidas. (s.f.). *Agenda 2030 en América Latina y el Caribe. 4. Educación de calidad*.

<https://agenda2030lac.org/es/ods/4-educacion-de-calidad/metas/47>

Chung, C., Cuya, O. y Fort, A. (2023). *Enfoques Transversales en Proyectos de Desarrollo* (Material del curso de Enfoques Transversales en Proyectos de Desarrollo). Pontificia Universidad Católica del Perú.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s.f.). *Día Internacional para la Erradicación de la Pobreza*.

<https://n9.cl/cndh org mx noticia dia-intern>

Congreso de la República. (16 de diciembre de 1984). Ley N.º 24029. Ley del profesorado.

<https://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes/Ley24029.php>

Congreso de la República. (1993). *Constitución Política del Perú*.

<https://pdba.georgetown.edu/Parties/Peru/Leyes/constitucion.pdf>

Congreso de la República. (28 de julio de 2003). Ley N.º 28044, Ley General de Educación.

http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf

Congreso de la República. (25 de noviembre de 2012). Ley N.º 29944, Ley de Reforma Magisterial.

<https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29944.pdf>

Congreso de la República. (2 de noviembre de 2016). Ley N.º 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118500-30512>

Consejo Nacional de Educación. (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú.*

<http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/PEN-2021.pdf>

Consejo Nacional de Educación. (2010). *Propuesta de Metas Educativas e Indicadores al 2021.*

<http://www.minedu.gob.pe/pdf/propuesta-de-metas-educativas-indicadores-2021.pdf>

Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional. PEN 2036. El reto de la ciudadanía plena.*

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>

Cuba, A. (2023). *Evaluación de programas y proyectos de desarrollo.* (Material del curso de Evaluación de programas y proyectos de desarrollo). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Díaz, F. y Hernández G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* McGraw Hill.

https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf

Duarte, M. (2014). Propuesta de estrategias metodológicas para la enseñanza aprendizaje de la asignatura de Español en la Universidad Católica de Honduras, Nuestra Señora Reina de la Paz, Campus San Isidro, La Ceiba (Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional). Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.

<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd4r2>

Enseña Chile. (2022). *Colegios que Aprenden.*

<https://www.ensenachile.cl/lo-que-hacemos/cqa/>

Enseña Perú. (s.f.). *Información general*.

<https://ensenaperu.org/preguntas-frecuentes>

Enseña Perú. (2019). *Maestros que aprenden, maestros que transforman* [video].

<https://www.youtube.com/watch?v=tGhGJd99Jfl&t=7s>

Enseña Perú. (2024). *Programa ¡Qué Maestro!*.

<https://ensenaperu.org/quemaestro>

Enseña Perú. (2021a). *Efecto Áncash: Mirar atrás y tomar fuerza para seguir, juntos*.

<https://ensenaperu.org/blog/2021/11/15/efecto-ncash-mirar-atrs-y-tomar-fuerza-para-seguir-juntos>

Enseña Perú. (2021b). *Reporte de resultados. Enseña Perú 2021-1*.

<https://static1.squarespace.com/static/578c18872994ca114a641e5d/t/618547503ae329480fbff3a9/1636124527875/Reporte+Nacional+-+Semestral.pdf>

Goleman, D. (2009). *La inteligencia emocional*.

<https://n9.cl/hujs0>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2018). *Censos Nacional 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades. Perfil del departamento de Áncash. Resultados Definitivos*. Instituto Nacional de Estadística e Informática.

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1552/

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2022). *Áncash. Compendio estadístico 2022*.

Instituto Nacional de Estadística e Informática.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/4435091/Compendio%20Estad%20C3%ADstico%20Ancash%202022.pdf>

Jaramillo, A., Pinzón, C. y Riveros, E. (2019). *Programa para el fortalecimiento de habilidades blandas en los docentes del colegio Las Americas en Barrancabermeja* (Tesis de licenciatura, Universidad Cooperativa de Colombia). Repositorio institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia.

https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14094/1/2019_habilidades_blandas_docentes.pdf

Ladino, C., Valencia, K. y Lopez, L. (2022). *Las Habilidades Blandas en los Procesos de Enseñanza Aprendizaje en el Rol del Docente en Latinoamérica* (Tesis de licenciatura, Corporación Universitaria Minuto de Dios). Repositorio institucional de la Corporación Universitaria Minuto de Dios.

https://n9.cl/repository_uniminuto

Lenoir, Y. y Morales, A. (2011). El enfoque de competencias y profesionalización de la enseñanza: Una clarificación conceptual. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 46-64.

<https://www.redalyc.org/pdf/551/55118790004.pdf>

Merriam-Webster. (s.f.). *Empowerment*.

<https://www.merriam-webster.com/dictionary/empowerment>

Ministerio de Educación. (s.f.). *Información institucional*. Plataforma Digital Única del Estado Peruano.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/institucional>

Ministerio de Educación. (2014). *Marco del Buen Desempeño Docente: para mejorar tu práctica como maestra y guiar el aprendizaje de tus estudiantes*.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6531>

Ministerio de Educación. (2016a). *Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*.

<http://umc.minedu.gob.pe/la-umc/>

Ministerio de Educación. (2016b). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551>

Ministerio de Educación. (25 de agosto de 2017). Decreto Supremo N.º 010-2017-MINEDU Reglamento de la Ley N°30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus docentes.

https://n9.cl/minedu_2017

Ministerio de Educación. (2017a). *Informe de Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2007-2015*.

http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/07/Informe-final_ECE-2007-2015-vfinal.pdf

Ministerio de Educación. (2019). *Planificación, mediación y evaluación de los aprendizajes en la Educación Secundaria: documento de trabajo.*

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6646>

Ministerio de Educación. (2020). *Evaluaciones de Logros de Aprendizaje. Resultados 2019.*

<http://umc.minedu.gob.pe/uresultados/>

Ministerio de Educación. (2022). *Programa de Capacitación para Docentes Contratados (PCD) de las Instituciones de Educación Superior pedagógica públicas.*

<https://n9.cl/b7mqc>

Ministerio de Educación. (2024). *El rol de los docentes en la educación.*

<https://www.gob.pe/36531-el-rol-de-los-docentes-en-la-educacion>

Monereo, C., Badia, A., Bilbao, G., Cerrato, M. y Weise, C. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. *Cultura y Educación*, 21(3), 237-256.

<https://n9.cl/culturayeduccion21>

Municipalidad Provincial de Huari. (s.f.). *Datos generales.*

<https://www.munihuari.gob.pe/historia/>

Naciones Unidas. (s.f.). *Objetivo 4. Educación de calidad.*

<https://n9.cl/nacionesunidassf>

Naciones Unidas. (1948). *La Declaración Universal de los Derechos Humanos.*

<https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

Naciones Unidas. (2023). *Informe de los objetivos de Desarrollo Sostenible.*

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Narayan, D. (2002). *Empoderamiento y reducción de la pobreza. Libro de consulta.* Banco Mundial y Alfaomega.

<https://documents1.worldbank.org/curated/fr/413711468766496204/pdf/Empoderamiento-y-reduccion-de-la-pobreza-libro-de-consulta.pdf>

Núñez, M., Biencinto, S., Carpintero, E. y García, M. (2014). Enfoques de atención a la diversidad, estrategias de aprendizaje y motivación en educación secundaria. *Perfiles Educativos*, 36(145), 65-80.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/3044>

Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós.

Orden, A. (2011). Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 1-21.

<https://n9.cl/orden2011>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *Pisa 2022 Results (Volume 1). The State of Learning and Equity in Education*.

<https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

Perrenoud, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Noreste.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2016). *Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y El Caribe. Progreso multidimensional. Bienestar más allá del ingreso*.

https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/latinamerica/UNDP_RBL_AC_IDH2016Final.pdf

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2020). Informe de Desarrollo Sostenible 2020 del sector bancario en México alineado a la Agenda 2030.

<https://www.abm.org.mx/banca-sostenible/descargas/Desarrollo-Sostenible-2020.pdf>

Real Academia Española. (s.f.). Empoderar. En *Diccionario de la Lengua Española*.

<https://dle.rae.es/empoderar>

Real Academia Española. (s.f.). Participar. En *Diccionario de la Lengua Española*.

<https://dle.rae.es/participar>

Rotalde, D. (2023). *Desde el corazón de la educación rural. De una escuela que enseña a una comunidad que aprende*. Debate.

- Rueda, M. (2009). La evaluación de desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), 1-16.
<https://www.redalyc.org/pdf/155/15512151004.pdf>
- Salcedo, E. (2018). *Enfoques y Estrategias para la Participación Comunitaria* (Material del curso de Enfoques y Estrategias para la Participación Comunitaria). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Secretaría Ejecutiva Del Acuerdo Nacional. (2023). *Acuerdo Nacional. Políticas de Estado Visión del Perú al 2050 Consensos por el Perú*.
https://n9.cl/acuerdo_nacional
- Sen, A. (1996). Capacidad y bienestar (Vidas y capacidades). En M. Nussbaum y A. Sen (Comp.), *La calidad de vida* (pp. 54-83). Fondo de Cultura Económica.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2016). *Modelo de acreditación para instituciones de educación básica*.
<https://n9.cl/modelodeacreditacion>
- Sociedad LR. (3 de diciembre de 2019). Prueba Pisa: Perú se ubica en el puesto 64 y sube puntaje en lectura, matemática y ciencia. *La República*.
<https://larepublica.pe/sociedad/2019/12/03/prueba-pisa-peru-se-ubica-en-el-puesto-64-y-sube-puntaje-en-lectura-matematica-y-ciencia-minedu-educacion/>
- Teach For Australia. (2024). *Future Leaders Program*.
<https://teachforaustralia.org/future-leaders-program/>
- Tello, G. (2022). *Liderazgo y Equipos de Alto Rendimiento* (Material del curso de Liderazgo y Equipos de Alto Rendimiento). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Tovar, T. (2023). *Enfoques y Metodologías para la Promoción de la Participación Social y las Relaciones Comunitarias* (Material del curso de Enfoques y Metodologías para la Promoción de la Participación Social y las Relaciones Comunitarias). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Unesco. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150272>

Unesco y Unicef. (2008). *Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos.*

https://n9.cl/unesco_unicef

Unesco. (2016). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.*

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Unicef. (2020). *Desarrollo de habilidades transferibles: una inversión en el presente y futuro de la niñez y adolescencia.*

<https://www.unicef.org/lac/desarrollo-de-habilidades-transferibles>



ANEXOS

Anexo 1

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES PARTICIPANTES DEL PROGRAMA ¡QUÉ MAESTRO!

Introducción:

Muchas gracias por permitirnos entrevistarlo/a, la información que nos proporcione será utilizada únicamente para la elaboración de nuestra tesis cuyo objetivo es identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash.

Esta entrevista nos llevará alrededor de 1 hora. Muchas gracias, por su disposición.

Datos Generales:

- Nombres:
- I.E:
- Fecha de la entrevista:

1. ¿Cuándo participó en el programa ¡Qué Maestro!?
2. ¿Qué le motivó a participar en el programa ¡Qué Maestro!?
3. ¿En qué espacios generados por el programa ¡Qué Maestro! ha participado usted?
4. ¿De qué manera usted ha participado en el programa ¡Qué Maestro!?
5. ¿Con qué frecuencia participaba al ser convocado a las actividades del programa?

a. Siempre	b. Casi siempre	c. A veces	d. Pocas veces	e. Nunca
¿Por qué?				

6. ¿Usted asumió algún compromiso durante las actividades?

Sí	¿Cuáles?
No	¿Por qué?

7. ¿Usted cree que los espacios que generó el programa son suficientes para mejorar los conocimientos de los docentes?

Sí	¿Por qué?
No	¿Por qué?

¿Y qué opina de estos espacios?	
No sabe. No opina	

8. ¿Considera que se le dio la oportunidad de liderar alguna actividad o iniciativa durante su participación en los diferentes espacios?

Sí	¿Cuáles?
No	¿Por qué?
No sabe. No opina	

9. De los espacios donde usted ha participado, ¿cuál o cuáles le han ofrecido mayores aportes académicos? ¿Cómo?

10. ¿Cuál considera que ha sido la actividad donde ha tenido mayor facilidad para participar? ¿Por qué?

11. ¿Cuál considera que ha sido la actividad donde ha tenido mayor dificultad para participar? ¿Por qué?

12. ¿Qué opina usted sobre la participación de los docentes?

13. ¿Considera que hay metodologías del programa que fortalecen habilidades blandas?

Sí	¿Cuáles?
No	

14. ¿Considera usted que las metodologías utilizadas fueron pertinentes?

Sí	
No	¿Por qué?

15. ¿Cuál fue la metodología que más le gustó? ¿Por qué?

16. ¿Cuál fue la metodología que menos le gustó? ¿Por qué?

17. ¿Considera que la forma como se han implementado las metodologías han logrado fortalecer las habilidades blandas en usted?

Sí	¿Cuáles?	¿Cómo?
No	¿Por qué?	

18. ¿Las metodologías implementadas a través del programa ¡Qué Maestro! fueron fáciles de replicar en el aula?

Sí	¿Por qué?
No	¿Por qué?

19. ¿Recuerda qué materiales (fotocopias, recursos lúdicos, entre otros) recibió usted como complemento de las metodologías?

Sí	¿Cuáles?
No	
No sabe. No opina	

20. ¿Con qué frecuencia ha utilizado los recursos que se le han provisto? ¿Cómo?

21. ¿Tuvo un acompañamiento por parte de algún miembro del equipo del programa?

Sí	¿Cuáles?
----	----------

No
No sabe. No opina

22. ¿Cuáles son las habilidades blandas que usted considera que han fortalecido a partir de las metodologías implementadas a través del programa?

(Nota: No preguntar si responde la pregunta 17)

23. ¿Cuáles son las habilidades blandas que usan con mayor frecuencia? ¿Por qué?

23.1. ¿En qué momento y a través de qué acciones las aplica?

24. ¿Considera usted que estas habilidades le ayudaron a desarrollarse mejor como docente? **(como persona)**

Sí	
No	¿Por qué?

25. ¿Qué opina usted sobre la forma en la cual se ha abordado el tema de las habilidades blandas?

26. ¿Considera usted que estas habilidades son pertinentes para el desarrollo de sus alumnos?

Sí	¿Cómo?
No	¿Por qué?

27. ¿Considera que hay metodologías del programa que fortalecen habilidades pedagógicas? **(Indicar que se trata del enfoque basado en competencias)**

Sí	¿Cuáles?
No	

28. ¿Considera usted que las metodologías utilizadas para el fortalecimiento de las habilidades pedagógicas fueron pertinentes?

Sí	
No	¿Por qué?

29. ¿Cuál fue la metodología más le gustó? ¿Por qué?

30. ¿Cuál fue la metodología menos le gustó? ¿Por qué?

31. ¿Considera que la forma cómo se han implementado las metodologías han logrado fortalecer las habilidades pedagógicas en usted?

Sí	¿Cómo?
No	¿Por qué?

32. ¿Las metodologías implementadas a través del programa ¡Qué Maestro! fueron fáciles de replicar en el aula?

Sí	
No	¿Por qué?

33. ¿Recuerda qué materiales (fotocopias, recursos lúdicos/educativos, entre otros) recibió usted como complemento de las metodologías?

Sí	¿Cuáles?
No	
No sabe. No opina	

34. ¿De qué manera usted ha recibido recursos por parte del programa?

35. ¿Con qué frecuencia ha utilizado los recursos que se le han provisto? ¿Cómo?

36. ¿Tuvo un acompañamiento por parte de algún miembro del equipo del programa para el fortalecimiento de las habilidades pedagógicas?

Sí	¿Cuáles?
----	----------

No	
No sabe. No opina	

37. ¿Cuáles son las habilidades pedagógicas que usted considera que han fortalecido a partir de las metodologías implementadas a través del programa?

38. ¿Con qué frecuencia se desarrollaban estas habilidades pedagógicas?

39. ¿Considera usted que estas habilidades le ayudaron a desarrollarse mejor como docente?

Sí	
No	¿Por qué?

40. ¿Qué opina usted sobre la forma de cómo se han abordado el tema de las habilidades pedagógicas?

41. ¿Considera usted que estas habilidades fomentan algún cambio en el proceso de aprendizaje de sus alumnos?

Sí	¿Cómo?
No	¿Por qué?

42. ¿Qué opina usted sobre las metodologías implementadas a través del programa ¡Qué Maestro!?

Sí	
No	¿Por qué?

43. ¿Fue suficiente el aporte del programa para fortalecer las habilidades pedagógicas de los docentes?

44. ¿Considera usted que las metodologías implementadas le ayudaron a innovar o adaptar en la enseñanza-aprendizaje a sus alumnos?

Sí	
No	¿Por qué?



Anexo 2

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A EQUIPO EP

Introducción:

Muchas gracias por permitirnos entrevistarlo/a, la información que nos proporcione será utilizada únicamente para la elaboración de nuestra tesis cuyo objetivo es identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash.

Esta entrevista nos llevará alrededor de 1 hora. Muchas gracias, por su disposición.

Datos Generales:

- Nombres:
- Cargo:
- Fecha de la entrevista:

1. ¿Cómo inició el programa QM?
2. ¿Qué tipo de profesores eran el perfil que se buscaba?
3. ¿Cómo se establecía la relación con los profesores?
4. ¿Cuáles fueron las primeras actividades que se realizaron como parte del programa?
5. ¿Cómo se organizaron estas actividades?
6. ¿Se establecieron metodologías para poder llevarlo a cabo? ¿Cuáles eran?
7. ¿Se preparó un material para poder acompañar las actividades? ¿Se entregó a los maestros?
8. ¿Cuál era el contenido que se buscaba abarcar en las actividades?
9. ¿Cuáles fueron las primeras evidencias del avance del programa?
10. ¿Cómo se adaptó el programa durante el tiempo de pandemia?
11. ¿Cómo afectó la pandemia al programa QM?

12. ¿Qué elementos se incluyeron durante la pandemia como prácticas en el programa?
13. ¿Qué habilidades blandas desarrollan en los docentes? ¿Cómo las desarrollan?
14. ¿Qué habilidades pedagógicas desarrollan en los docentes? ¿Cómo las desarrollan?
15. ¿Qué sucede con los docentes una vez que terminan el programa?
16. A modo de reflexión, ¿Cuáles son los principales aciertos del programa QM en estos primeros 5 años?
17. ¿Cuáles serían los principales puntos de mejora?



Anexo 3

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A REPRESENTANTES DE UGEL HUARI

Introducción:

Muchas gracias por permitirnos entrevistarlo/a, la información que nos proporcione será utilizada únicamente para la elaboración de nuestra tesis cuyo objetivo es identificar los factores de éxito que contribuyen al desarrollo de habilidades blandas y pedagógicas en docentes a través del programa ¡Qué Maestro! de Enseña Perú para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari, Áncash.

Esta entrevista nos llevará alrededor de X minutos. Muchas gracias, por su disposición.

Datos Generales:

- Nombres:
- Cargo:
- Fecha de la entrevista:

1. ¿Desde cuándo vienen trabajando con el equipo del programa QM para mejorar la calidad educativa en las escuelas públicas de Huari? ¿Cómo se generó la alianza con Enseña Perú?

2. ¿Cuáles son las características de las escuelas públicas de Huari? (características socioeducativas, culturales, lingüísticas)

3. ¿Cuáles considera que son los principales obstáculos para lograr una educación de calidad en las escuelas públicas de Huari? ¿Por qué?

4. ¿Qué acciones se han planificado/implementado, tanto como UGEL como con el equipo del programa QM, para abordar los obstáculos presentados en la gestión educativa a lo largo de estos años?

5. ¿Se han presentado dificultades para la ejecución de las actividades programadas junto al equipo del programa QM? ¿Cuáles? ¿Cómo las atendieron?

6. ¿Cuál es el nivel de participación de los docentes en las actividades programadas? ¿Existe alguna diferencia entre la participación de las y los docentes? ¿Qué limitaciones han encontrado y cómo las han atendido?

7. ¿Cuál considera que ha sido o viene siendo el rol del programa QM en la calidad educativa en Huari?

8. ¿Cuáles son los mecanismos de coordinación establecidos con el equipo del programa QM para la planificación de actividades? (tiempo, lugar) ¿Cómo se toman las decisiones?

9. ¿Cuál es el nivel de aceptación de los docentes frente a la propuesta del programa QM?

10. ¿Conoce las metodologías utilizadas por el programa QM en sus actividades?

11. ¿Cuál es su percepción respecto a las metodologías empleadas por el programa QM de EP?

