

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**PARTICIPACIÓN DE LOS LÍDERES PEDAGÓGICOS EN LA
ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL**

Tesis para optar el grado de Magister en Educación con mención en Currículo
que presenta

MARCO WILLIAM YDROGO BUSTAMANTE

Dirigido por

EDITH SORIA VALENCIA

San Miguel, 2015



Agradezco a mis padres, por su gran apoyo.
A todos mis profesores, por permitirme seguir aprendiendo. A mi asesora, por su motivación y orientación constante para hacer posible la culminación de la presente investigación.

RESUMEN EJECUTIVO

En esta investigación, denominada “Participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional”, se planteó como objetivo explicar cómo se desarrolla la participación de los directivos entendidos como líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular en tres instituciones educativas públicas de la UGEL N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho. En ella, se describe los niveles de participación efectiva de los líderes pedagógicos y los factores que intervienen en la misma.

En la primera parte del trabajo, se explican aspectos teóricos referentes a los niveles de participación de los líderes pedagógicos, así como los factores que intervienen en la participación de la elaboración proyecto curricular institucional. Asimismo, se explica la elaboración del proyecto curricular institucional como un proceso participativo.

En la segunda parte, se presenta el diseño metodológico que, desde un enfoque cualitativo, asume el nivel descriptivo y el tipo de investigación empírica. En dicho orden, se incluye el método de estudio de casos y la técnica de la entrevista semiestructurada, la cual utiliza como instrumento un guion de entrevista, que permitió recoger información de tres líderes pedagógicos. La información fue organizada, codificada y categorizada para su respectivo análisis en el que se identificaron patrones y relaciones. Finalmente, por interpretación directa, se identificó el modo de la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular de tres instituciones educativas estudiadas.

Se concluye que la participación de los directivos en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional es una oportunidad de reflexión y de afirmación de nuevos objetivos y se convierte en una herramienta que permite generar espacios de diálogo, discusión y consensos para aplicar estrategias adecuadas que posibiliten mejores aprendizajes en las instituciones educativas. Finalmente, se recomienda continuar la investigación incorporando otras técnicas, así como compartir los resultados del estudio con los actores de las instituciones en las que se realizó el mismo.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Introducción..... | 2 |
| Primera PARTE: MARCO TEÓRICO..... | 8 |
| CAPÍTULO I..... | 9 |
| EL LIDER PEDAGÓGICO Y SU PARTICIPACIÓN EN LAS DECISIONES DE LA ESCUELA..... | 9 |
| 1. PARTICIPACIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS EN LA GESTIÓN AUTÓNOMA Y DEMOCRÁTICA DE LA ESCUELA..... | 9 |
| 1.1. Ventajas de la participación de los agentes educativos..... | 12 |
| 1.2. La negociación, elemento fundamental para la participación..... | 13 |
| 2. NIVELES DE PARTICIPACIÓN..... | 16 |
| 2.1. Información..... | 17 |
| 2.2. Consulta..... | 18 |
| 2.3. Propuesta..... | 18 |
| 2.4. Delegación..... | 19 |
| 2.5. Codecisión..... | 20 |
| 2.6. Cogestión..... | 20 |
| 3. FACTORES DE PARTICIPACIÓN..... | 21 |
| 3.1. Comunicación..... | 22 |
| 3.2. Motivación..... | 23 |
| 3.3. Cultura Organizacional..... | 24 |
| 3.4. Clima Institucional..... | 24 |
| 3.5. Tiempo..... | 25 |
| 3.6. Liderazgo Directivo..... | 25 |
| 4. DIMENSIONES del liderazgo pedagógico en el ámbito educativo..... | 26 |
| 4.1. Competencias de un líder pedagógico que promueve la participación..... | 29 |
| 4.1.1. Competencia de Gestión..... | 30 |
| 4.1.2. Competencias humanas..... | 31 |
| 4.1.3. Competencia técnica..... | 32 |
| 4.2. Roles y funciones del líder pedagógico..... | 33 |
| 4.3. Compromisos de los líderes pedagógicos..... | 35 |

| | | |
|---|---|----|
| 4.3.1. | Compromiso con el aprendizaje de los estudiantes | 36 |
| 4.3.2. | Compromiso con la gestión curricular | 37 |
| 4.3.3. | Compromiso con la gestión institucional..... | 38 |
| CAPÍTULO II | | 41 |
| EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL: UN PROCESO PARTICIPATIVO | | 41 |
| 1. | El proyecto curricular institucional y la educación de calidad | 41 |
| 2. | Proceso de elaboración del proyecto curricular institucional | 42 |
| 2.1. | Construir sentido institucional: sensibilización..... | 42 |
| 2.2. | Participación conjunta de equipos de trabajo | 43 |
| 2.3. | Sostenibilidad del PCI | 44 |
| 2.4. | Evaluación del proceso de elaboración del PCI..... | 44 |
| segunda PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN | | 51 |
| CAPÍTULO III | | 52 |
| DISEÑO METODOLÓGICO..... | | 52 |
| 1. | Enfoque metodológico de la investigación, tipo y nivel | 52 |
| 2. | Tema y problema de investigación | 53 |
| 3. | Objetivos | 54 |
| 4. | Categorías y Sub categorías de estudio | 55 |
| 5. | Método de investigación..... | 56 |
| 6. | Descripción del caso y los criterios de selección de las unidades de información | 57 |
| 7. | Técnica e instrumento de recojo de la información, Diseño y validación de los instrumentos de recojo de información | 59 |
| 8. | Procedimiento para asegurar la ética en la investigación | 63 |
| 9. | Procedimiento para organizar la información recogida..... | 64 |
| 10. | Técnicas para el análisis de la información | 64 |
| CAPÍTULO IV | | 66 |
| ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS | | 66 |
| 1. | NIVELES DE PARTICIPACIÓN | 66 |
| 1.1 | Información..... | 66 |
| 1.2. | Consulta..... | 68 |
| 1.3. | Elaboración de propuesta | 69 |
| 1.4. | Delegación..... | 69 |
| 1.5 | Codecisión..... | 69 |
| 1.6. | Cogestión..... | 70 |

| | |
|--|-----|
| 2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA PARTICIPACIÓN..... | 71 |
| 2.1. Comunicación..... | 71 |
| 2.2. Motivación | 72 |
| 2.3. Cultura organizacional..... | 74 |
| 2.4. Clima institucional..... | 75 |
| 2.5. Tiempo..... | 76 |
| 2.6. Liderazgo directivo | 78 |
| 3. ETAPAS EN LA ELABORACIÓN DEL PCI..... | 81 |
| 3.1. Sensibilización | 81 |
| 3.2. Participación Conjunta | 81 |
| 3.3. Sostenibilidad | 83 |
| 3.4. Evaluación | 83 |
| Conclusiones | 86 |
| Recomendaciones | 88 |
| Referencias bibliográficas | 90 |
| Apéndices | 99 |
| Anexo 1..... | 100 |
| Anexo 2..... | 103 |
| Anexo 3..... | 105 |
| Anexo 4..... | 107 |
| Anexo 5..... | 109 |

INTRODUCCIÓN

Este es un estudio acerca de la participación de los directivos de las instituciones educativas en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional [PCI]. Estos directivos, desde hace algunos años, han sido denominados líderes pedagógicos, en el marco de la movilización nacional por la transformación de la educación que el Ministerio de Educación ha estado conduciendo (Ministerio de Educación, 2013b). La propuesta busca que la figura del director logre perfilarse como un líder pedagógico responsable de la mejora de los aprendizajes. Y dado que, en la actualidad, funcionalmente son denominados de este modo, esta investigación asume esa denominación, incluso teniendo en cuenta que muchos de ellos aún no cumplen necesariamente con el rol y las funciones propias de tal liderazgo. A pesar de ello, en adelante, en el desarrollo de la investigación, utilizaremos la denominación establecida por el Ministerio de Educación.

Desde esta perspectiva, se busca estudiar lo que realmente es un líder, sus características y el modo de su acción. Lo primero que se busca destacar es que un líder tiene como propósito principal servir a los demás y ayudarlos al logro de sus objetivos. "A servant leader can be defined as a leader whose main purpose for the leader is to serve others by investing in their development and welfare for the benefit of achieving asks and goals for the

common good"¹ (Hamilton & Bean, 2005, p. 339).

Así, se destaca que el propósito principal del líder pedagógico, más allá de los aspectos admirativos, es la mejora de los aprendizajes. Esta es la perspectiva que asume esta investigación acerca del líder pedagógico.

El Ministerio de Educación (2013a) sostiene que “un líder pedagógico es alguien capaz de conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Un líder es quien proporciona dirección y ejerce influencia en su equipo” (p.10). De lo señalado, es evidente que el protagonismo del líder pedagógico es indispensable para lograr el cambio en la educación. De ahí, se desprende la necesidad de plantear un liderazgo pedagógico que coadyuve a optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje; sin embargo, el liderazgo, en la práctica, responde a diferentes estilos, los cuales dependen de las características que perfilen al líder. “Leadership as a set of behaviors of individuals and unearthed a number of leadership styles. These include dictatorial, autocratic, participative and laissez faire”² (Fletcher & Arnold, 2011, p. 224).

Siguiendo a Herrera (2012, citado por Gorrochotegui, Mendoza & Torres, 2014), tomaremos en cuenta que “...cuando las escuelas funcionan bien, es decir, cuando garantizan buenas clases y aprendizajes de buena calidad para todos los alumnos que en ellas estudian, los directores están detrás de una serie de factores que explican ese buen funcionamiento” (p.28). Como se observa, son los directores quienes coadyuvan al logro de los propósitos curriculares. Por ello, un líder pedagógico debe coordinar y orientar todos los esfuerzos para lograr una educación de calidad (Ministerio de Educación de El Salvador, 2008). Para ello, un líder pedagógico debe motivar a los maestros, desarrollar las habilidades y capacidades docentes y mejorar las condiciones de trabajo de los profesores (Ministerio de Educación, 2013b).

De lo expuesto, se deduce que un líder pedagógico debe promover la participación de la comunidad educativa y autogestionar su participación

¹ Un líder de servicio se puede definir como un líder cuyo principal propósito es servir a los demás mediante la inversión en su desarrollo y bienestar para el beneficio de la consecución de pregunta y las metas para el bien común.

² El liderazgo, como un conjunto de lineamientos a los individuos, tiene diferentes estilos. Entre ellos el dictatorial, autoritario, participativo y el “dejar hacer”.

efectiva en la construcción de una visión pedagógica compartida.

En ese sentido, el Ministerio de Educación (2013a) ha establecido, en el Marco del Buen Desempeño del Directivo, que la gestión debe centrarse en los aprendizajes. Ello implica que el líder pedagógico de las instituciones educativas debe involucrarse en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, el cual permita concretar la Propuesta Pedagógica en términos de competencias, capacidades, actitudes y otros elementos diversificados que conducirán el trabajo pedagógico del docente en la institución educativa y en el aula, y que, finalmente, garantizarán la mejora de las prácticas educativas.

Con lo expuesto, podemos señalar que el Proyecto Curricular cumple una función estratégica en el diseño de las acciones educativas, pues establece lineamientos para la diversificación curricular. Por ello, los líderes pedagógicos deben participar activamente en el diseño de este instrumento.

El Consejo Nacional de Educación, en un informe del año 2010, señala que la escuela pública continúa con sus formas clásicas y rígidas de organización y gestión, cerradas a la vida cultural y productiva de la comunidad, con liderazgos poco desarrollados o ejercidos sin respaldo. Además, según tal documento, demuestra una insuficiente capacidad de decisión para manejar sus recursos tanto económicos, de personal como materiales, sin rendición de cuentas por los resultados de sus estudiantes y con una relación poco efectiva con la Unidad de Gestión Educativa y con la Dirección Regional de Educación. Por su parte, el Ministerio de Educación agrega, que aún, “existen prácticas rutinarias centradas en lo administrativo y desligado de los aprendizajes (Ministerio de Educación, 2013b, p.10).

Frente a esa variabilidad, las políticas educativas actuales de nuestro país están orientadas a involucrar a los directores desde la planificación hasta la evaluación curricular para que su trabajo no se centre únicamente a la actividad administrativa y documental en los colegios. Estas nuevas exigencias han requerido que el director resignifique el currículo, pero ya no desde una perspectiva de “administrador” sino que, desde la perspectiva de la gestión. En este punto, se genera un problema, ya que se espera que el sujeto director haya otorgado nuevos significados a la estructura de la gestión curricular en el espacio educativo en el que está (Carrasco, 2013).

Como se aprecia, son diversas las aristas desde donde se analiza la participación de los líderes pedagógicos. Por lo mencionado, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta: ¿Cómo se desarrolla la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular de tres instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa N° 5? El presente estudio se encuentra en la línea de investigación de diseño y desarrollo curricular.

La investigación ha sido pertinente, porque respondió a las exigencias planteadas por el Ministerio de Educación, que señala que el líder pedagógico constituye un agente de cambio en las instituciones educativas y, por ello, lo hemos estudiado como una unidad de análisis. Asimismo, ha resultado significativa, porque ha producido conocimientos en torno a la participación de los líderes pedagógicos de tres instituciones educativas públicas, lo cual permite optimizar la toma de decisiones en torno a la elaboración del proyecto curricular. Finalmente, es importante mencionar que la presente investigación fue viable, porque se contó con la disposición y apertura de los directores informantes. Asimismo, se contó con los recursos necesarios para realizar todas las actividades que demandó la investigación.

El objetivo general planteado fue explicar cómo se desarrolla la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular de tres instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa N° 5. Y los objetivos específicos estuvieron orientados a describir los modos de participación y los factores que han intervenido en la elaboración del Proyecto Curricular de sus tres instituciones educativas.

La presente investigación se realizó partiendo de un enfoque cualitativo, pues ha sido posible tener contacto directo con el objeto de estudio a un nivel descriptivo, identificando aspectos significativos de la información obtenida en relación a los niveles de participación de los directivos, factores que intervienen y las etapas del proceso de elaboración del PCI. Es importante destacar que el enfoque cualitativo permitió una mejor comprensión de los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un contexto real del quehacer educativo.

Respecto del método, se eligió el estudio de caso, porque permitió

representar de manera más pertinente, adecuada y natural de las investigaciones cualitativas. En ese sentido, Stake (1996) afirma que este método se adecúa a los estudios de la realidad educativa.

La presente investigación consideró a tres líderes pedagógicos de instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa N° 5, los cuales fueron el centro y motivo del estudio realizado. Es así que se buscó comprender, explicar y describir la participación de los líderes pedagógicos en el diseño del Proyecto Curricular, para lo cual se recogió información vinculada a la propia experiencia y al trabajo que cada uno de los líderes pedagógicos desarrolló.

Los tres directivos, líderes pedagógicos, fueron seleccionados siguiendo dos criterios: experiencia docente en aula y experiencia directiva. Así, el primer criterio fue operacionalizado con dos indicadores: años de experiencia enseñando y nivel educativo en los cuales se trabajó más tiempo; el segundo criterio respondió a los años de experiencia en cargos directivos y niveles que han atendido las instituciones educativas en las que ha trabajado. De este modo, se seleccionó a los tres líderes pedagógicos.

De las diversas técnicas para el recojo de información, se eligió, en concordancia con el objetivo de investigación, la entrevista semiestructurada, pues permitió profundizar en aquellos aspectos más teóricos y globales. Así, mediante el diálogo, esta técnica permitió recoger las apreciaciones en torno a participación, de los líderes pedagógicos seleccionados. Para ello, construimos un guion de entrevista semiestructurada como instrumento, donde las preguntas fueron elaboradas de modo que se generó un flujo de información entre entrevistador y entrevistado, lo que brindó flexibilidad en las respuestas de los líderes pedagógicos, todo lo cual permitió ofrecer la mayor información posible y relevante (Cubo, Martín & Ramos, 2011).

Los resultados de esta investigación revelan que la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular se desarrolla como una excelente oportunidad de reflexión y de afirmación de nuevos objetivos, y se

convierte en una herramienta de transformación de la práctica docente y del proceso de enseñanza.

Asimismo, los resultados manifiestan que los modos de participación de los actores motivados por sus líderes son plenos, activos, responsables y efectivos. En esa misma línea, las evidencias determinan que las funciones del líder pedagógico permitirían asegurar y obtener resultados óptimos en las prácticas pedagógicas.

En consecuencia, se espera que la información descrita pueda ser punto de partida para posteriores investigaciones referidas a la participación de líderes pedagógicos en la elaboración del PCI.



PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO



CAPÍTULO I

EL LIDER PEDAGÓGICO Y SU PARTICIPACIÓN EN LAS DECISIONES DE LA ESCUELA

En este capítulo, asumiendo la participación como un componente de la gestión educativa, en un primer acápite, se explica la participación de los agentes educativos en la gestión autónoma y democrática de la escuela, explicando sus ventajas, así como en la negociación frente a las dificultades que surgen en la participación escolar. En un segundo acápite, se describen los factores del liderazgo pedagógico y su importancia en el ámbito educativo, entre ellas las competencias, roles, funciones y compromisos del líder pedagógico que promueve la participación.

1. PARTICIPACIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS EN LA GESTIÓN AUTÓNOMA Y DEMOCRÁTICA DE LA ESCUELA

La participación de los agentes educativos tanto internos -docentes, alumnos, personal administrativo, padres de familia-, como externos -Unidad de Gestión Educativa Local [UGEL], Dirección Regional de Educación [DRE], organizaciones de la comunidad, etcétera- es entendida como el proceso de intervención en el desarrollo de las acciones para lograr objetivos, previamente planificados dentro de la institución educativa que involucra el cumplimiento de ciertas actividades para satisfacer necesidades de los agentes usuarios que dependen de tales servicios y atenciones.

Para Chuye (2007), la participación es “la intervención de los miembros de un grupo u organización en las decisiones o acciones que los afectan” (p.1). Asimismo, se puede entender participación como la interacción colectiva de los integrantes de una institución para buscar alternativas de solución a problemas relacionados con el desenvolvimiento adecuado de las acciones emprendidas en un contexto determinado.

En las instituciones educativas, la participación de cada uno de los agentes contribuye a tomar las decisiones correctas en beneficio de la colectividad estudiantil para el mejoramiento de la calidad del servicio y el logro de los objetivos propuestos. Por ello, en la actualidad, se considera que uno de los factores que determina el avance en la gestión de los procesos educativos es la participación de los agentes para lograr los resultados planificados. Así, se logrará este objetivo, en la medida en que se propicie, de la mejor manera, la cooperación y la cogestión entre los agentes educativos de la institución.

Tabla 1. Posturas teóricas sobre participación aproximación conceptual sobre participación

| Contreras (2005) y Sánchez de Horcajo (1979) | Santos Guerra (1999) | Contreras (2005) | Obando (2008) |
|---|--|---|--|
| ... parte de poder o de influencia ejercida por los subordinados en una organización y considerada como legítima por ellos mismos y por sus superiores. | Participar es una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula. Se refiere a actos deliberados y conscientes que nacen del derecho consustancial de los ciudadanos a construir libre y responsablemente, como protagonistas, la realidad que viven. | Un instrumento, medio, estructura, técnica. . . pero, por debajo, o dando sentido a todo eso, la participación es una manera de entender las relación humanas, un modo de enfrentarse a la verdad, un esquema vital, un modo de percibir y sentir, es una nueva manera de entender y solucionar los problemas y los conflictos. | En realidad, existen diversos conceptos de participación en educación de acuerdo a los enfoques ideológicos de las organizaciones y a los objetivos que persigue. En nuestro caso, nos centramos en el de la gestión educativa, de acuerdo al cual la participación puede analizarse en función a la distribución del poder entre los actores, en términos de organización interna y de las relaciones que se establecen dentro de la escuela así como entre ella y la |

Elaboración propia

Podemos observar, en la Tabla 1, el proceso de evolución y la diversidad de posturas sobre la definición de participación, que es sistematizada desde la influencia ejercida por los subordinados hasta entender que se trata de una acción social para intervenir en las decisiones, acción que también puede ser entendida como instrumento, medio, estructura, técnica para la distribución del poder entre los actores.

Efectivamente, la participación, en el ámbito escolar, puede ser entendida como “una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula” (Llevot & Bernad, 2012, p.57). Se refiere a actos deliberados y conscientes que nacen del derecho consustancial de los ciudadanos a construir libre y responsablemente, como protagonistas, la realidad que viven.

Por otro lado, los conceptos de participación en la escuela están relacionados a términos como “medio”, “proceso” o “mecanismo” y más estrechamente al “poder” (Sánchez de Horcajo, 1977; Fernández y Guerrero, 1996; Amarante, 2000). Para entender estas concepciones, se ha de tener en cuenta lo que venimos sosteniendo sobre los estilos de liderazgo de los directores y la manera como, a través de éstos, se configuran también los sentidos de la participación o el control de ésta en la escuela.

De los diversos conceptos de participación, en educación, correspondiente a diferentes enfoques ideológicos y a los objetivos que se proponen, nos preocupa la gestión educativa, en la cual la participación está en función de la distribución del poder entre los actores. Amarante (2000) señala que “cuando se participa en una estructura organizativa, se produce la asunción personal o grupal de una determinada cuota de poder que no debe estar más que al

servicio de los intereses comunes y objetivos institucionales, prescindiendo de los intereses individuales” (p.50-51). Así, la participación es entendida como instrumento, un modo de entender y solucionar problemas y conflictos en el que intervienen individuos o grupos de personas en la discusión y toma de decisiones que les afectan para la consecución de objetivos (Gento, 1994, citado en Contreras, 2005). Sin embargo, en los análisis sobre la escuela, será muy común encontrar que la participación no siempre esté abierta a todos los participantes por igual, sino que exista una desigual distribución del poder.

1.1. Ventajas de la participación de los agentes educativos

En las instituciones educativas de Educación Básica Regular [EBR], la participación de los agentes educativos se realiza en diversos espacios, ya sea de manera interna con los profesores, estudiantes y padres de familia, así como también de manera externa con instituciones como el Ministerio de Educación, Gobiernos Regionales de Educación, Unidades de Gestión Educativa Local, Organismos no Gubernamentales, entre otros agentes. El presente trabajo de investigación centra su interés en conocer cómo participan los agentes educativos internos que tienen que ver directamente con el logro de los objetivos institucionales y que se encuentran estrechamente vinculados al quehacer diario y continuo en la institución.

Por un lado, podría existir una ventaja de la proximidad de acción por parte de los docentes. En el proceso de participación de la Institución Educativa (I.E.), surgen los espacios que permiten o no el desenvolvimiento satisfactorio de quienes conforman los grupos de poder, laborales y estudiantiles. Los docentes son los más próximos a intervenir directamente en las decisiones de organización, planificación, ejecución y evaluación; mientras que los estudiantes, con su poca experiencia, se involucran pasivamente en las mismas. Además, se cuenta con los padres de familia, cuya intervención se sujeta a normas y reglas fundamentalmente de carácter administrativo.

Por otro lado, se puede generar un beneficio en cuanto a la posibilidad de propiciar un clima adecuado. Para promover una adecuada participación de los agentes educativos en las decisiones de las instituciones escolares, es importante identificar algunos factores como el clima laboral, o, en conjunto, todo el espacio que verdaderamente permita contribuir a un desarrollo óptimo y eficiente de la planificación y los planes de gestión emprendidos. Con un clima institucional apropiado, los participantes se sentirán motivados y comprometidos a brindar su apoyo en beneficio de la colectividad estudiantil para que, de este modo, exista un mejoramiento sistémico e integral de la calidad educativa que se pretenda alcanzar. En efecto, Martínez (1996) considera que “el clima marca la personalidad de una Organización y por tanto el estilo de la misma. Un clima positivo entre sus miembros, no sólo representa una gran ayuda para los que la integran, sino que trasciende a la tarea, y se hace transformacional para toda la Comunidad Educativa” (p. 441).

Finalmente, la participación viabiliza el consenso y la negociación. Ello se debe a que cada integrante de algún grupo, organizado de modo formal o informal, participa cuando argumenta opiniones para consensuar y, en algunos casos, toma decisiones adecuadas para fortalecer el trabajo del equipo o desarrollar sistemáticamente productos y resultados acordes con los objetivos y metas establecidas.

Este conjunto de ventajas debe ser tomado en cuenta por los líderes pedagógicos; en particular, la referida a la negociación al constituir un elemento de suma relevancia para la participación.

1.2. La negociación, elemento fundamental para la participación

La negociación es la respuesta de gestión al conflicto, el cual es una realidad y un hecho regular en las organizaciones, y debe ser afrontado, entendiéndolo más que un problema, como una oportunidad, pues puede generar la discusión necesaria para el cambio, la mejora, la reforma y la innovación.

Habitualmente, el conflicto es asumido como un problema en la toma de decisiones que implica debilidad y un pobre desempeño organizacional; sin embargo, también es posible que se tome conciencia de que puede, en muchas ocasiones, ser el punto de partida de la búsqueda del consenso y la supresión de los desacuerdos. Así, el conflicto resulta un instrumento esencial para la transformación de las estructuras educativas. Dicho proceso estará acompañado por la toma de conciencia colectiva orientada a detectar las contradicciones implícitas y descubrir formas de pensamiento que alteran el significado de las condiciones organizacionales.

Los conflictos se constituyen en torno a tres elementos interactivos: el problema o motivo de la disputa, las personas o protagonistas y el proceso seguido. El primero sucede por las diferencias que se despiertan en cuanto a puntos de vista y opiniones respecto de un hecho en concreto que se convierte en elemento de disputa. El segundo se produce ante la presencia de incompatibilidades interpersonales que incluyen componentes afectivos como sensación de tensión, fricción, molestia, frustración e irritación. Finalmente, el proceso seguido se define como la aparición de controversias sobre el cómo llevar a cabo una tarea, lo que implica responsabilidades, funciones, entre otros aspectos.

Juares (1997, citado por Obando, 2008), menciona que los conflictos en la escuela pueden generarse reconociendo cuatro aspectos:

- La escuela como organización puede ser explicada desde diferentes ideologías o concepciones científicas que pueden entrar en coalición y, así, producir una serie de conflictos ideológico-científicos.
- El escolar está cotidianamente en contacto permanente con conflictos potenciales explícitos u ocultos en torno al poder, tales como el acceso a recursos o la toma de decisiones.
- La propia estructura de la organización educativa puede generar

conflictos, debido al sistema de *loose coupling*³ que lleva al *celularismo* o estructura fragmentaria del sistema, al enfrentamiento entre administradores y docentes, a la ambigüedad de metas y funciones, entre otros aspectos.

- Los problemas relacionados con cuestiones personales y de relación interpersonal como insatisfacción laboral o comunicación deficiente o desigual

El potencial favorable de los conflictos solamente podrá materializarse en la medida que estos sean resueltos. Así, la utilidad de las negociaciones radica en que si son desarrolladas de modo adecuado, brindan la oportunidad de contribuir a la superación de los conflictos gracias a un proceso de comunicación dirigido a la obtención de acuerdos, sujeto a los intereses de las partes involucradas y determinado por los límites de acción que se dispongan. No obstante, también es posible que, durante una negociación surjan disgustos, temores y desconfianzas que originen obstáculos que inhiben una cooperación durante mucho tiempo.

En las interacciones verticales, se busca la viabilidad y las soluciones basadas en el debate para lograr un entendimiento no jerárquico. Mientras, en las horizontales, predomina el interés por alcanzar una decisión por consenso entre los grupos involucrados. Considerando este modelo dialógico de las negociaciones, resulta evidente que, en la búsqueda de soluciones normativas, colisionan dos planteamientos lógicos opuestos. Sin embargo, cabe resaltar que puede surgir una tercera modalidad, donde las relaciones neutrales aparecen cuando las negociaciones atienden más al deseo de maximizar los resultados y acuerdos antes que a la satisfacción de la interacción personal.

³ bajo nivel de interrelación

2. NIVELES DE PARTICIPACIÓN

El Ministerio de Educación actualmente está dando énfasis a la gestión y orientación de los procesos pedagógicos mediante diversos dispositivos legales como el Marco del Buen desempeño Directivo. En este documento se indica al director que debe promover cambios en los diversos procesos educativos que ocurren en la escuela y, así, conseguir resultados de aprendizaje exitosos en los alumnos. Para lograr dicho cometido, el director requiere la participación del docente; por lo tanto, debe potenciar en él sus capacidades, fortalezas, autoestima, brindándole posibilidades de asumir una participación activa en el proceso de diseño del proyecto curricular institucional (Briceño- León y Ávila, 2014).

Este planteamiento que se presenta en nuestro país es corroborado por Murillo y Hernández-Castilla (2015), quienes manifiestan que los aprendizajes van a mejorar si los directores dedican más tiempo a las cuestiones pedagógicas y logren, de esta manera, que se incremente la calidad educativa. Entonces, el director tiene que participar en los diversos procesos del currículo (diseño, desarrollo y evaluación curricular). En esta investigación, nos hemos centrado en el diseño curricular, de manera específica en la participación de los directores en la elaboración del proyecto curricular institucional, ya que esta facilita los resultados que se esperan lograr en la escuela y, asimismo, beneficia la mejora de los aprendizajes de los estudiantes (Calvo-González & Marey-Pérez, 2014).

El director y los docentes, al intervenir en la elaboración del proyecto curricular institucional, tienen que asumir responsabilidades que originarán diversos niveles de participación. Estos niveles de participación son entendidos como aquellos espacios en los cuales los actores educativos intervienen para opinar, proponer y construir sus programas de trabajo pedagógico para el desarrollo de su práctica educativa y legitimidad de la gestión escolar (Olivar, 2015).

Para el presente estudio, se ha clasificado los niveles teniendo en cuenta los aportes de diversos investigadores, tales como Gento (1994), Valero (1989), Geilfus (2002), Serrano (2015), Calvo-González y Marey-Pérez (2014), Revilla (2002), Contreras (2005), Briceño – León y Ávila (2014), Stenseke (2009), Olivar (2015). Para una mayor comprensión, se explica, a continuación, cada uno de ellos.

2.1. Información

En este caso, se comunica una decisión que ha sido asumida por la autoridad correspondiente para que la ejecuten los docentes y no media ninguna consulta. En consecuencia, el director decide cómo se va a diseñar la propuesta curricular y les comunica a los docentes para que la ejecuten en las aulas. Esta acción puede repercutir en que los docentes se conviertan en meros consumidores de currículo (Revilla, 2002) y les impida, más bien, transformarse en un diseñador de currículo.

Este nivel permite a los docentes estar informados sobre las decisiones que está tomando el director con respecto al proyecto curricular institucional. Además, les posibilita conocer lo que está sucediendo con respecto a este instrumento curricular. Sin embargo, les impide intervenir en la toma de decisiones, lo cual puede motivar a que los docentes no se involucren con la ejecución de la propuesta curricular.

Según este modelo, el director transmite información sobre la propuesta curricular a los docentes, pero estos son considerados ajenos en la toma de decisiones, a pesar de que forman parte de la comunidad educativa. Pese a que se sugiere que podrían hacer un seguimiento a las actividades de diseño del proyecto curricular institucional, no se les concede ningún poder real de decisión (Serrano, 2015). Esta situación podría limitar la participación de los docentes, ya que no les brinda la oportunidad de que intervengan en este proceso de una manera activa.

2.2. Consulta

En este nivel, se pide opinión a los profesores pero la determinación de la toma la dirección. Así, los docentes son consultados sobre determinados asuntos referidos a las actividades de la escuela, pero no ejercen injerencia en el proceso de diseño de la propuesta curricular. En este tipo de participación, los profesores reciben una propuesta de actividad; por ejemplo, cuando se les pregunta si están de acuerdo con diseñar el proyecto curricular institucional por medio de comisiones, pero el director es el que decide la manera como se va desarrollar la elaboración de dicho proceso (Geilfus, 2002).

El director les consulta a los docentes con el fin de obtener su aporte respecto de las alternativas o decisiones (Calvo-González & Marey-Pérez, 2014). Entonces, los profesores contribuyen proporcionando diversas opciones sobre la producción de este instrumento curricular. En este sentido, sería recomendable que el directivo, al momento de decidir, considere las aportaciones que realizan los docentes, ya que son ellos los que conocen sobre la realidad de los estudiantes. Por consiguiente, la información que brindan es clave para diseñar una propuesta curricular pertinente a la realidad donde se desarrolla la acción educativa.

2.3. Propuesta

Los maestros participan analizando juntos los pro y los contras, lo que les permite ofrecer distintas propuestas, pero la dirección sigue decidiendo ya sea aprobando o modificando propuestas, o asumiendo otras diferentes con respecto al proyecto curricular institucional. Esto es corroborado por Contreras (2005) al señalar que, en este nivel, los docentes, por iniciativa propia, ofrecen opciones para diseñar la propuesta curricular.

El director es el que decide ante la gama enorme de propuestas que le presentan los docentes para diseñar el proyecto curricular institucional por lo cual debe ser cauto al momento de elegir uno de los planteamientos presentados por los profesores con el fin de evitar que ellos sientan cierto malestar debido a que sus opiniones no han sido tomadas en cuenta. Tal

situación podría generar como consecuencia que después no deseen intervenir en este proceso curricular, ya que podrían sentirse utilizados o manipulados por el directivo, quien obtiene de ellos lo que necesita (sea información o diseñar la propuesta curricular). Al respecto, Briceño – León y Ávila (2014) señalan que, para cumplir con la normatividad, luego ya no los tendría en cuenta o, probablemente, no se preocupe para lograr que los docentes asuman un compromiso para ejecutarla en las aulas.

2.4. Delegación

Se otorga un poder de decisión a los maestros en un campo determinado. Este poder le va a permitir actuar con autonomía para ejercer ciertas tareas que lo conduzcan a cumplir determinados objetivos. Así, el beneficio que reciben por participar son los resultados que se obtienen de la propia actividad en que se encuentran involucrados (Briceño – León y Ávila, 2014).

Al docente le confieren ciertas cuotas de poder para diseñar la propuesta curricular, lo cual le permite decidir con autonomía sobre ciertos aspectos de este documento pedagógico como, por ejemplo, elaborar los carteles diversificados donde impregnan la secuencia de los contenidos, los cuales se van a desarrollar en las aulas mediante las sesiones de aprendizaje. Estas deben ser de alta demanda cognitiva para brindar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje que les permitan lograr las diversas competencias a fin de desenvolverse con éxito en la sociedad.

Por ello, se hace necesario involucrar a los docentes en esta tarea curricular, es decir, elaborar un PCI, ya que esto conduce a establecer una negociación entre directivos y docentes, y recibir compensaciones por parte de la dirección de la escuela, aunque esta última sigue siendo quien toma la decisión (Calvo-González & Marey-Pérez, 2014). Es importante que el director promueva que los docentes se involucren con la elaboración del proyecto curricular institucional, porque en su figura recae la responsabilidad de decidir sobre la organización de las tareas que demanda esta tarea curricular y, a la vez, fomentar el compromiso en los profesores de ponerla en marcha en las aulas.

2.5. Codecisión

En este caso, se produce la decisión en común, tras la participación de los docentes. Ellos tienen injerencia en todo el proceso de diseño de la propuesta curricular y mantienen un diálogo horizontal. Esto se complementa con lo que señala Stenseke (2009): “this people participate in a joint analysis. This leads to action plans, an enhancement of social and institutional capacity and increased local control” (p.125). Entonces, los docentes participan en forma conjunta para tomar decisiones con respecto al diseño del PCI. Esto los va a guiar a que intervengan con autonomía y propuestas innovadoras que permitirán que se fortalezca el documento pedagógico y, a la vez, se potencie su formación profesional, ya que se va a producir un intercambio de experiencias y conocimientos pedagógicos.

Podemos visualizar en la postura presentada, que el docente tiene injerencia durante todo el proceso de diseño del proyecto curricular institucional; por lo tanto, el director tiene que acompañarlo durante este proceso. En esta acción irradiará su liderazgo pedagógico hacia los docentes y, así, logrará construir una propuesta en forma colaborativa y pertinente a la realidad educativa donde se va a ejecutar. De esta manera, estamos contribuyendo a que los estudiantes logren aprendizajes significativos y, por ende, se apunte a una gestión escolar exitosa.

Un reto para el director es la posibilidad de promover que los docentes adquieran este nivel de injerencia, debido a que, al asumir mayor participación en el proceso de diseño de la propuesta curricular, adquieren un mayor compromiso con lo decidido y, por ende, se asegura su puesta en marcha en las aulas de este instrumento curricular. De esta manera, el directivo estaría emprendiendo los cambios curriculares que estarán enfocados en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes. Esto lo va a dirigir a transformar la gestión escolar de su escuela.

2.6. Cogestión

En este nivel, se propicia una participación notable de los profesores para tomar iniciativa, decisiones y llevarlas a la práctica donde gozarán de

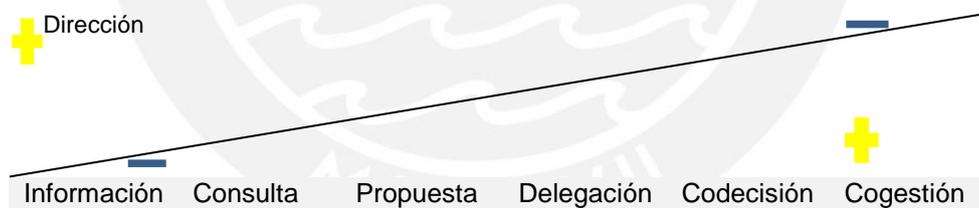
autonomía para su ejecución. En la misma línea, Stenseke (2009) señala que los profesores “take initiatives independent of external institutions” (p.125).

Los docentes en este último nivel asumen un liderazgo para diseñar su propuesta curricular, ya que cuentan con autonomía para tomar decisiones que les permitirá insertar cambios e innovaciones curriculares en beneficio de los estudiantes, lo cual coadyuvará a que logren aprendizajes fundamentales en su período de escolaridad.

Con la participación notable de los docentes, se busca que ellos gestionen su propia propuesta curricular para, de esta manera, responder a una problemática curricular que los está afectando como institución educativa (Olivar, 2015). En tal sentido, se busca que los docentes tomen iniciativa para que, así, proyecten diversos planteamientos curriculares que permitan brindar una educación de calidad para todos los estudiantes que alberga la escuela.

Para una mayor visualización de estos niveles, se presenta la figura:

Figura N° 1



Adaptado de Gento (1994) y Contreras (2005)

3. FACTORES DE PARTICIPACIÓN

La participación de los docentes en las decisiones escolares demanda una escuela flexible. Esto no solo exige un cambio organizativo y estructural, sino también y, sobre todo, un cambio de cultura escolar que se ha de impulsar desde el equipo directivo. Aunque el liderazgo que se ejerce en un centro educativo puede no provocar un impacto directo en los resultados de los alumnos, sí podría generar una incidencia indirecta a través de la influencia que, en los alumnos, actúan la organización y la cultura escolar. Esto es

ampliado por Gairin y Rodríguez-Gómez (2011) cuando manifiestan que el directivo debe impulsar cambios que permitan combinar las iniciativas que promueve la escuela y el apoyo del sistema educativo. También, es importante considerar la existencia de las propuestas planificadas y percibidas como necesarias por parte de los docentes.

Entonces, el director debe propiciar los cambios en la escuela a nivel de organización y estructura para favorecer la construcción del proyecto curricular institucional, ya que, durante el desarrollo de dicha elaboración, intervendrán diversos factores que van a favorecer u obstaculizar este proceso. Estos son concebidos como condiciones que pueden afectar a los miembros de la comunidad educativa que participan en la construcción de la propuesta curricular (Carrillo, 2011). Esta postura es corroborada por Santeliz y Medina (2008) cuando señalan que los factores pueden generar resistencia en el docente en la medida en que son convocados para participar en el diseño de una nueva propuesta curricular. Estos autores los clasifican en factores relacionados con el docente, factores relacionados con el currículo y factores relacionados con la organización.

Debido a la evidente influencia que ejercen los factores cuando se diseña una propuesta curricular, resulta necesario conocer cada uno de ellos.

3.1. Comunicación

Los maestros son comunicadores y sus logros dependen directamente de su habilidad para comunicar ideas, actitudes y valores (Ferreiro, 2011). Esto se amplía con lo que señala Brink y Costigan (2015): “that communication is a dynamic and interactive process” (p. 28). Desde esta perspectiva, los directores tienen que desarrollar diversas estrategias comunicativas para lograr que los docentes entiendan las propuestas que se les presenta para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, lo cual repercute en una gestión directiva exitosa.

La comunicación se ha convertido en un elemento esencial en los procesos de gestión, ya que permite que se logren metas en común que actuarán en beneficio de la comunidad educativa. Entonces, si el director desea promover una buena gestión, tiene que desplegar una gama enorme de recursos para desarrollar una comunicación efectiva, ya que es un pilar esencial en su trabajo educativo. Esto se complementa con lo que indica Brink y Costigan (2015), quienes señalan que una comunicación eficaz es la que permite fomentar las habilidades de conversar y escuchar. El director, al incrementar estas habilidades comunicativas en los docentes, le va a permitir diseñar un PCI de manera colaborativa y de calidad.

3.2. Motivación

Este es un factor que va a permitir que el director estimule a sus docentes para lograr las metas de la escuela, pero también debe motivarlos para que logren sus metas personales (Hauser, 2014). Entonces, el directivo tiene que buscar que los docentes se encuentren satisfechos a nivel institucional y personal en la I.E., ya que esto coadyuva a que aporten ideas significativas durante la elaboración del PCI.

La motivación intrínseca le va a permitir al docente desarrollar actividades de tipo personal (Hauser 2014). Esto se complementa con la postura de Carretero, Liesa, Mayoral y Mollá (2008), quienes señalan que “...las personas se suelen motivar cuando encuentran sentido a lo que hacen y se desmotivan cuando pierden ese sentido” (p. 3). En consecuencia, el director tiene que ser la persona que fomentará la motivación a nivel individual en los docentes, lo cual contribuirá que se fortalezca su praxis educativa. Esto favorece que la participación de su colectivo docente sea exitosa en las actividades curriculares. Asimismo, la motivación extrínseca es de carácter externo por lo cual el director tiene que generar diversas condiciones (Hauser, 2014) para que el docente encuentre satisfacción en la tarea realizada. De esta manera, se busca que su contribución sea positiva en relación con la escuela.

El directivo tiene que intensificar en los docentes la motivación desde dos vertientes: a nivel interno y externo, ya que esta sumatoria de aspectos permitirá que gestione y oriente los procesos pedagógicos de manera eficiente.

3.3. Cultura Organizacional

Una cultura empieza cuando un grupo de seres humanos enfrenta una serie de retos (Medina, Trasfi, Armenteros & Reyna, 2015) ante los cuales debe acordar el planteamiento de un conjunto de normas, hábitos y valores compartidos. En ese sentido, elaborar el PCI en forma colaborativa es un gran desafío para el director, ya que tiene que convocar y buscar el consenso entre las diversas opiniones de los docentes. De este modo, para lograr acuerdos, es necesario que el directivo adopte cambios estratégicos en la cultura organizacional y, así, lograr las metas comunes en la organización.

El director puede consolidar o modificar la cultura organizacional existente en la escuela, lo cual implicará un cambio en la estructura organizativa de la escuela (Janićijević, 2013). Así, la cultura se convierte en una herramienta muy valiosa en la administración, ya que le permite al directivo generarla de acuerdo con los valores y normas de la escuela, y así lograr los objetivos institucionales.

3.4. Clima Institucional

Los docentes tienen una percepción y apreciación de los aspectos estructurales, las relaciones entre personas y el ambiente físico de donde trabajan, todo lo cual constituye el clima institucional. Esto afecta las relaciones y el comportamiento de los docentes (García Solarte, 2009). El director tiene el encargo de promover un clima armonioso para que, así, los docentes perciban un ambiente positivo que los estimule a participar de manera eficaz, lo cual contribuye a diseñar una propuesta curricular con la colaboración de la comunidad educativa.

El clima organizacional es un factor determinante en la eficacia administrativa. Por lo tanto, es menester que los directivos conozcan las condiciones laborales en que se desenvuelven los docentes (Juárez-Andauta, 2012). Entonces, el director se convierte en una figura clave en la gestión de una escuela, ya que tiene que impulsar entornos saludables para que la comunidad educativa se desarrolle en forma integral.

3.5. Tiempo

Partiremos desde la perspectiva de que el tiempo posee una cualidad altamente normativa, ya que es el que prescribe la forma de realizar las actividades curriculares. Por lo tanto, en las escuelas, se incorporan mecanismos institucionales para regular el uso del tiempo (Pérez, Ferrer & García, 2015). Desde esta postura, el director es el que marca los ritmos en la organización del tiempo, por lo cual estos deben administrarse en forma adecuada, ya sea por parte del directivo como de los docentes, ya que esto contribuye a que se diseñe el PCI en los plazos establecidos.

Murillo y Hernández-Castilla (2015) señalan que los directores están dedicando un tiempo generoso a las actividades administrativas tanto internas como externas y esto se debe, en gran medida, a las demandas de la administración. Ante este panorama, el director tiene que planificar de manera minuciosa el tiempo que dedicará a la elaboración de la propuesta curricular, ya que su rol suele estar condicionado, mayormente, a cumplir con actividades meramente administrativas descuidando las tareas curriculares. Actualmente, el Ministerio de Educación está impulsando cambios en la gestión escolar que practican los directores, de modo que esté marcada por el acompañamiento que debe brindar a los maestros en las aulas con la finalidad de lograr que los estudiantes mejoren sus aprendizajes.

3.6. Liderazgo Directivo

El liderazgo que ejerza el director en la escuela es un factor preponderante para el éxito de la I.E, así como para la aplicación de los proyectos

educativos. El director es el que va a conducir el destino de la escuela. Por lo tanto, debe tener una visión clara de las metas que desea lograr y, así, podrá guiar a que la I.E progrese en sus diversos ámbitos (Vázquez, 2013).

Es importante destacar el liderazgo transformacional, ya que ha adquirido una gran relevancia en estos últimos tiempos, porque uno de sus aspectos en que destaca es que permite negociar lo que corresponde a las demandas que tiene el director y las recompensas que está dispuesto a otorgar a los docentes (Vázquez, 2013), especialmente en el diseño del PCI. En nuestro contexto, al director de las escuelas se le atribuye la denominación de líder pedagógico, lo cual implica que él debe asumir un liderazgo que lo lleve a transformar la escuela.

4. DIMENSIONES DEL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Según Bolívar (2010), se entiende por liderazgo, fundamentalmente, la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Esta capacidad consiste en influenciar a otros para que se esfuercen voluntaria y entusiastamente, y logren las metas del grupo.

Leadership is a social influence process in which the leader seeks the voluntary participation of subordinates in an effort to reach organization goals, a process whereby one person exerts social influence over other members of the group, a process of influencing the activities of an individual or a group of individuals in an effort towards goal achievement in given situations, and a relational concept involving both the influencing agent and the person being influenced (Bhatti, Maitlo, Shaikh, Hashmi, & Shaikh, 2012, p.192).⁴

Esta influencia, no basada en el poder o autoridad formal, se puede ejercer en

⁴ El liderazgo es un proceso de influencia social en la que el líder busca el voluntariado la participación de los subordinados en un esfuerzo para alcanzar las metas de la organización, un proceso mediante el cual una persona ejerce influencia social sobre otros miembros del grupo, un proceso de influir en las actividades de un individuo o un grupo de individuos en un esfuerzo hacia el logro de metas en determinadas situaciones, y un concepto relacional que implica tanto el agente de influencia y la persona que está siendo influenciado.

distintas dimensiones, especialmente en el plano organizativo, cuando una dirección logra alcanzar consenso y moviliza a la organización en torno a metas comunes (Leithwood, Day, Sammons, Harris & Hopkins, 2006). Cuando estos esfuerzos van dirigidos a la mejora de los aprendizajes de los alumnos, hablamos de liderazgo educativo o pedagógico.

El liderazgo educativo de los directivos es un factor crítico de primer orden en la mejora de la educación. La decisión para optimizar un centro escolar depende, de manera relevante, de equipos directivos con liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, posibilitando la construcción de la capacidad interna de mejora. Sin embargo, si existe una cultura escolar en la que “los directores no cuentan con una preparación que les permita asumir el liderazgo y estimular a los docentes” (Pozner, 1997, p. 89), ello impedirá que la dirección pueda ejercer un papel de liderazgo pedagógico, capaz de promover la mejora de la calidad educativa en la escuela.

El liderazgo educativo, después de la acción docente en el aula, es el factor interno más importante en los logros de aprendizaje, pero es aún una tarea pendiente en los directores, hecho que impide el ejercicio de un real liderazgo pedagógico. Como menciona Bolívar-Botía (2010) “se requiere un cambio en atribuciones y competencias de los directivos, de forma que potencie su incidencia en la mejora de los aprendizajes de los respectivos establecimientos educacionales” (p.12). Se necesita esta práctica, sobre todo, para modificar ciertas rutinas administrativas asociadas a la dirección de la organización, mal entendidas como liderazgo pedagógico.

El aprendizaje no se realiza solo por el trabajo de docentes y estudiantes, pues el equipo directivo debe generar entornos, disponer espacios y tiempos que faciliten y apoyen el aprendizaje de los alumnos, del profesorado y de la organización. Evidentemente, si el elemento central es el aprendizaje de los estudiantes, se deben rediseñar aquellas estructuras que hacen posible la

mejora a nivel de aula, apoyando y estimulando el trabajo del profesorado en clase.

En esta medida, los equipos directivos deben dirigir su acción a rediseñar los contextos de trabajo y relaciones profesionales, por lo que están llamados a ser *líderes pedagógicos de la escuela*. La creación de una cultura centrada en el aprendizaje de los alumnos requiere promover la cooperación y cohesión entre el profesorado, un sentido del trabajo bien hecho, desarrollar comprensiones y visiones de lo que se quiere conseguir.

Los actuales modelos institucionales plantean una mayor autonomía de las instituciones educativas. Este replanteamiento implica un importante cambio en la función del director de escuela, a quien ahora se le pide que asuma su cargo no sólo como un paso dentro de una carrera, sino como una posición moral, intelectual y funcional en la conducción de su institución educativa. En otras palabras, más que meros administrativos, se requiere de personas capaces de dirigir y que sean, a la vez, eficientes organizadores de los procesos de gestión para emprender el cambio (Glanz, 2003).

El acceso a la función de director de escuela debería depender no solo de la antigüedad, sino de la decisión profesional, después de un proceso de capacitación y certificación. En determinadas circunstancias, podría considerarse la posibilidad de separar la carrera de director de escuela de la docente, con requisitos iniciales adicionales, un límite de edad máxima de entrada, y un desarrollo paralelo, y no secuencial, a la carrera docente.

Entre tanto, será necesario realizar extensos programas de capacitación de los directores de escuela en ejercicio para iniciarlos en las técnicas modernas de gestión de establecimientos educacionales, de organización y manejo de sistemas y de relaciones con las instituciones involucradas en el quehacer educativo.

4.1. Competencias de un líder pedagógico que promueve la participación

Las competencias de los líderes pedagógicos, como factor de liderazgo, constituyen una serie de características personales que deberían poseer de manera general, las cuales pueden ser aprendidas y desarrollarlas a través de diferentes estímulos. El término “competencia gerencial del director” se entiende como la habilidad que este posee para sistematizar acciones y racionalizar recursos en la institución educativa en la que labora. Visto desde la óptica gerencial, el concepto de competencia se refiere a la capacidad del gerente para alcanzar las metas que se ha propuesto para la institución educativa, con el apoyo de sus docentes.

Por tanto, los líderes educativos, según Maduro y Rietveldt (2008):

...requieren comprometerse activamente en la formación de su propia persona, como un paso fundamental en la tarea educativa; esta construcción del ser implica un ejercicio de conocimiento permanente de sí mismos y de los demás, en un proceso progresivo que permita la vivencia y expresión de los valores humanos (p. 44).

Dicha formación es un proceso social y, como tal, implica la relación con los otros: sólo es posible desarrollarse como persona en interacción con otras personas. Esta dimensión es fundamental para los líderes educativos, porque su actividad está muy marcada por la dinámica interpersonal. Los líderes educativos, en la actualidad, requieren asumir la construcción de la relación con las otras personas, como un proceso dialógico tendente a fortalecer valores humanos como la solidaridad, amistad, servicio, respeto, entre otros.

De la revisión de la literatura, relacionada con las capacidades y competencias de los líderes educativos, se asume que existen diversas formas de enfocar el cumplimiento de las acciones educativas, por parte de

quienes se dedican al manejo, conducción y orientación de los propósitos institucionales. De igual modo, las condiciones de liderazgo, sean éstas de carácter personal, profesional y social se pueden describir de acuerdo al desarrollo de los procesos pedagógicos e institucionales en cada escuela.

Siendo el liderazgo una cualidad propia de líderes educativos, entonces, es necesario determinar aspectos propios de los mismos, tales como capacidad para usar el poder con eficacia y, de un modo responsable, capacidad para comprender que los seres humanos tienen diferentes fuerzas de motivación en distintos momentos y en situaciones diferentes. También, deben desarrollar la capacidad para inspirar y la capacidad para actuar en forma tal que desarrolle un ambiente que conduzca a responder a las motivaciones y fomentarlas.

4.1.1. Competencia de Gestión

Este factor consiste en conocer cuáles son los recursos que se requieren para poder realizar las actividades necesarias para la organización, de tal forma que se asignen a los procesos que se ejecuten. Por otro lado, implica motivar a los representantes para que participen en actividades que requiera la institución educativa, como reparaciones menores o de la infraestructura, adquisición de materiales y equipos, entre otros.

En el trabajo pedagógico y educativo de las instituciones, se involucran distintas áreas, cada una con sus peculiaridades, unas más tediosas que otras y que, en algunos casos, retan a las cualidades de los responsables directos del buen funcionamiento de cada proceso de desarrollo. Gorrochotegui (1997) sostiene al respecto:

Un directivo tiene que conseguir que su organización sea eficaz, es decir que logre determinados objetivos y metas. Su capacidad para esos logros es la que se denomina capacidad estratégica. También tiene que conseguir que su organización sea atractiva, es decir, que su gente pueda satisfacer motivos intrínsecos a través de lo que hace en la organización. Y la idoneidad para lograr esto se denomina

capacidad ejecutiva (p. 17).

Asimismo, remarca la necesidad del liderazgo en un directivo. El liderazgo lo impulsará a preocuparse por realizar las acciones que convengan a la organización para que sea eficaz, a que las personas actúen por motivos trascendentes, a mantener y hacer ejercer la unidad de la organización.

El liderazgo pedagógico que deben asumir los responsables de la mejora de los centros educativos y de sus programas requiere de la competencia de gestión, que conduce a la claridad en la toma de decisiones y la coherencia, mediante los cuales adoptará las acciones más valiosas que propicien la transformación de los centros y el desarrollo de proyectos de mejora en las instituciones educativas. En palabras de Medina y Gómez (2014):

...el desarrollo de los programas de mejora aplicados en los centros depende de la capacidad de coordinación y del estilo de motivación del líder para que se ejecute desde una cultura y clima de colaboración, en el que todas las personas se sientan miembros activos y creadores de sentido en la comunidad educativa (p. 94).

Esta tarea se constituye en la base de la gestión del liderazgo, mediante la cual se consigue el compromiso de los docentes, padres de familia y de otras organizaciones vinculadas con las acciones del desarrollo de los proyectos de innovación pedagógica al interior de toda institución educativa.

4.1.2. Competencias humanas

Las competencias humanas del director escolar es un factor que está relacionado con la capacidad de equilibrio emocional que se debe manejar en el cumplimiento de cada una de las funciones y tareas determinadas por las necesidades educativas del contexto y de la sociedad en su conjunto.

La naturaleza de la educación y de las personas implicadas en ella sitúa la

competencia de carácter humano en un lugar prioritario y demanda de los directivos el desarrollo de la empatía y la inteligencia emocional, como base de la tarea y del auténtico liderazgo para convertir al directivo en un líder emocional equilibrado y éticamente abierto a incorporar lo más valioso al programa. Además, exige que sea sensible y demuestre mejora continua de las visiones, acciones y concepciones que orientan sus decisiones en el diseño y desarrollo de los proyectos de innovación para transformar las comunidades educativas.

La competencia humanista del liderazgo se inserta en la globalidad de las acciones formativas y se erige en la principal competencia del directivo, dado que, al vivirse e identificarse con los valores más pertinentes del programa de integración, se pone en práctica su verdadera transformación y el compromiso con la educación.

Lograr un liderazgo con aspectos humanos requiere descubrir a todas las personas de la institución educativa desde las características y papeles que asumen, lo que permitirá que el profesorado actúe en esta dirección, y que los estudiantes y familias vivan el proyecto valioso y transformador en el que se sientan implicados.

4.1.3. Competencia técnica

La competencia técnica del liderazgo, como factor, se relaciona con el saber y en el hacer, aportando los valores y actitudes pertinentes a tal programa para alcanzar la mejora integral. La visión técnica afecta al dominio del diseño y del desarrollo del programa en las instituciones educativas, e implica a expertos que conozcan los elementos más representativos a aplicar, especialmente el significado y el impacto que, para la educación de los estudiantes, se espera del proyecto de mejora.

La competencia de carácter técnico requiere de un estudio profundo de la

concepción que se asume del contenido educativo del programa, la metodología y el plan de mejora continua. El conocimiento de estas cuestiones requiere del autoanálisis, valoración crítica y sentido del dominio de los medios de la Tecnologías de información (TICs), espacios virtuales y recursos de futuro para el aprendizaje profesional del profesorado y de los estudiantes con un elevado nivel de participación

4.2. Roles y funciones del líder pedagógico

El trabajo pedagógico en las instituciones educativas está tomando importancia, bajo el sustento de que el desarrollo de la enseñanza – aprendizaje debe ser el aspecto con mayor dedicación. Desde esta perspectiva, se ubica a los estudiantes como punto principal de atención en la labor del maestro. A ello se debe el impulso vertiginoso que ha connotado la mirada de los diversos actores del ámbito político, social y cultural para priorizar el desarrollo de las actividades académicas, sumando esfuerzos y energías para lograr resultados con éxito para los niños y jóvenes de la actual sociedad. Entonces, hay muchas tareas por delante y quienes deben tomar la iniciativa son los directivos con el cumplimiento asertivo de sus roles.

Según Egido (1998), los roles del líder pedagógico están relacionados con las tareas que debe cumplir para conducir acertadamente una institución educativa como tareas en relación con el currículum, con el personal de la institución, con la disciplina de los alumnos, administrativas y económicas.

El rol del director deberá ser bien definido. No sólo como coordinador de actividades, pues el director debe ser un líder pedagógico e instruccional, como clave de los cambios que deben ocurrir. Es importante, además, que existen roles que tiene que cumplir y que le permiten actuar eficazmente, como los que se menciona a continuación.

- Los roles interpersonales:
 - Ser el mascarón de proa, es decir, el encargado de presidir las

actividades externas e internas de la institución

- Ser líder, que implica ser el responsable de la unidad. Motiva y compromete a sus empleados tratando de conciliar sus necesidades individuales con las metas de la organización.
- Ser enlace, que es hacer contactos mayoritariamente con gente de su mismo nivel, con gente de fuera de su unidad y con sus subordinados.
- Los roles informacionales:
 - Ser monitor, que implica retener la mayor información que le sea posible; incluso, la no solicitada
 - Ser divulgador, que se refiere a pasar la información a cada uno de sus subordinados y brindar información privilegiada
 - Ser vocero, que es informar a la gente externa a la unidad, a quienes sean influyentes y controlen la unidad de la organización
- Los roles decisionales:
 - Ser emprendedor: cuando algo bueno aparece, él inicia el proyecto, él voluntariamente es el iniciador del cambio.
 - Ser manejador de conflictos, que es el que responde a la presión de los problemas; considera la contingencia en el avance del ambiente incierto
 - Ser proveedor de recursos, es decir, quien otorga responsables y compromisos. Estructura la unidad a través de las relaciones formales que determinan cómo el trabajo está dividido y coordinado.
 - Ser negociador, que es parte integral del trabajo del director como líder de su institución

En las instituciones educativas, se busca identificar el nivel de desprendimiento de los agentes que se encuentran inmersos en la labor técnico pedagógica. En algunas ocasiones, se observa a los directivos que asumen retos que, posiblemente, tendrán que demostrar su capacidad y

talento para obtener los resultados planteados en cada etapa o periodo escolar.

El desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje recae en la *experticia* de los conductores de la institución, para quienes se formulan objetivos alcanzables y metas adecuadas para planificar cuidadosamente las acciones de corto, de mediano y de largo alcance. Dependerá significativamente de la responsabilidad que se asuma y del grado de conocimiento técnico para desarrollar con facilidad, recurriendo a las diversas estrategias metodológicas, a los recursos a su alcance y a las condiciones emocionales que determinen su capacidad para poner en juego los saberes con oportunidad y eficacia.

Así, el trabajo pedagógico a nivel de la institución dependerá, posiblemente, del nivel de confianza y autonomía que ejercen los docentes y, especialmente, los directores como líderes pedagógicos. Estas dos circunstancias exigen reconsiderar las funciones y tareas de los líderes escolares que, según Montero (2012):

...estas dos cuestiones están engarzadas, porque la autonomía se establece, de manera preferente, para facilitar mejoras de los resultados educativos mediante el ajuste de las maneras y los procesos que las faciliten. Autonomía, entonces, y rendición de cuentas incrementan el interés por el liderazgo escolar y sitúan nuevas perspectivas para el ejercicio de sus funciones” (p. 138).

Egido (1998) agrupa las funciones del director o líder pedagógico en los siguientes aspectos: formulación de los fines y objetivos de la escuela; nombramiento, dirección, formación y control del personal; determinación e implementación del currículum, control y distribución de recursos; mantenimiento de la disciplina; dirección del sistema pastoral; relaciones exteriores, tanto con los padres como con otros centros educativos y con elementos ajenos a la escuela.

4.3. Compromisos de los líderes pedagógicos

La capacidad para el mejoramiento de una institución educativa depende, fundamentalmente, del factor compromiso del equipo directivo con el proceso de aprendizaje de los estudiantes, así como con la gestión institucional que contribuya activamente a dinamizar, apoyar y animar el desarrollo de la escuela.

4.3.1. Compromiso con el aprendizaje de los estudiantes

Los líderes pedagógicos, generalmente, contribuyen al aprendizaje de los alumnos indirectamente, a través de su influencia sobre otras personas o característica de su organización. Su éxito depende mucho de sus decisiones sobre dónde dedicar tiempo, atención y apoyo. Los efectos exitosos del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos dependerán tanto de las prácticas desarrolladas, como de que el liderazgo esté distribuido o compartido, así como de sus decisiones acerca de qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención. En una investigación, Leithwood, et al. (2006) han descrito cuatro grandes tipos de prácticas del liderazgo que ejercen un impacto en el aprendizaje de los alumnos:

- Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo): los directores efectivos proveen de una visión clara y un sentido a la escuela, fomentando una comprensión compartida y misión común de la organización, focalizada en el progreso de los alumnos. Para esto, desarrollan prácticas tales como identificar nuevas oportunidades para la organización a fin de motivar e incentivar al personal para conseguir las metas comunes. Esto implica establecer valores, y alinear al staff y a los alumnos de acuerdo con ellos.
- Desarrollar al personal: involucra la habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización que son necesarias para movilizarse de manera productiva en función de dichas metas. Algunas prácticas coherentes son el desarrollo profesional, la atención, los incentivos o el apoyo, todos los cuales conforman procesos deliberativos que amplían la capacidad de los miembros para

responder mejor a las situaciones.

- Rediseñar la organización: consiste en establecer condiciones de trabajo que posibiliten al personal un desarrollo de sus motivaciones y capacidades, con prácticas que construyen una cultura colaborativa, faciliten el trabajo en equipo, así como gestionar el entorno. Para eso, se han de posibilitar la creación de tiempos comunes de planificación para profesores, establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, distribución del liderazgo y mayor implicación del profesorado en la toma de decisiones.
- Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje: implica el conjunto de tareas destinadas a supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el currículum, proveer los recursos necesarios y seguir el progreso de los alumnos. Algunas prácticas adecuadas son supervisar la sala de aula, motivar emocionalmente al profesorado con actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades, así como promover su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas.

4.3.2. Compromiso con la gestión curricular

- **Supervisión pedagógica:** si bien los estudios que explican las funciones de los líderes pedagógicos han determinado y generalizado estas en tres o cuatro áreas principales (entendidas como planificación, evaluación y organización), para asegurar y obtener evidencias sobre las prácticas pedagógicas, la supervisión cumple una función clave en el desarrollo organizacional de las instituciones, que abarca una amplia gama de ámbitos, incluyendo el de la educación. En Chile, el proceso de la Reforma de la Educación ha puesto de relevancia la necesidad de fortalecer la función de apoyo, supervisión y acompañamiento a las instituciones educacionales, en el convencimiento de que estos procesos son básicos para la construcción de un mejoramiento sistemático de la educación chilena.
- **Acompañamiento pedagógico:** debe ser entendido como aquella acción que evoluciona de la supervisión educativa, definida bajo

diferentes conceptos. Una definición más reciente entiende el acompañamiento docente como “propósito y la facilitación de insumos para que los docentes construyan estrategias que viabilicen un aprendizaje significativo” (Batlle, 2010, p. 104).

El acompañamiento pedagógico es una estrategia central que consiste en brindar soporte técnico y afectivo (emocional-ético y efectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas de los principales actores de la comunidad educativa. El acompañamiento está centrado en el desarrollo de las capacidades de los docentes, a partir de la asistencia técnica, el diálogo y la promoción de la reflexión del maestro sobre su práctica pedagógica y de gestión de la escuela.

4.3.3. Compromiso con la gestión institucional

Los estudios sobre eficacia y mejora de la escuela han destacado el papel desempeñado por el liderazgo pedagógico en organizar buenas prácticas educativas en los centros escolares y en contribuir al incremento de los resultados del aprendizaje. El *efecto-director* es, normalmente, un efecto indirecto; no es él quien trabaja en las aulas, pero puede contribuir a construir las condiciones para que se trabaje bien en ellas. Sin duda, la efectividad de un profesor en la clase está en función de sus capacidades, de las motivaciones y compromiso y de las características del contexto en que trabaja y del entorno externo (social y político).

Pero la creación de un ambiente y de unas condiciones de trabajo que favorezcan, a su vez, un buen trabajo en las aulas es un aspecto que depende de los equipos directivos. Por eso, si bien otros factores y variables tienen su incidencia, la función del equipo directivo se convierte en un factor importante en la mejora de los centros educativos, especialmente en la promoción y gestión de la enseñanza. Por eso, no hay un proyecto de dinamización o de mejora en un centro en el que no esté subyacente la labor del equipo directivo, aunque no sea el protagonista directo.

Así, se trata de encaminar las acciones en equipo (García, 2007) para lograr resultados que no serían posibles si un individuo actuara solo y sin pensar institucionalmente.

...olvidar el componente institucional de las organizaciones escolares nos conduce a la negligencia de un aspecto peculiar de esa cultura que es la que en mayor medida, como se ha reconocido ampliamente, determina las peculiaridades de la dirección escolar. Se trata de la reiterada tendencia a asignar al director la responsabilidad sobre cuestiones de naturaleza claramente diferenciada como son las relativas a la gestión administrativa, la representación del poder institucional en el seno de la comunidad y el mismo liderazgo pedagógico (Gimeno, 1995, p, 22).

En síntesis, en las actuales estructuras, resulta difícil, el ejercicio de un liderazgo educativo. Las escuelas como organizaciones, como ha mostrado altamente la sociología de la enseñanza, están *débilmente articuladas*, funcionando cada uno independientemente en su aula, por lo que son escasas –cuando no nulas– las posibilidades de que los directivos puedan supervisar lo que sucede en las clases, y –por tanto– tampoco las de un *liderazgo educativo*. La inviolabilidad de las elecciones y acciones que los profesores toman en clase sobre lo que enseñan y cómo lo hacen impiden cualquier supervisión educativa por parte de la dirección. La atomización y fragmentación de la enseñanza, el habitual individualismo, en efecto, impide tanto la colaboración como la evaluación conjunta de lo planificado a nivel general y de la práctica concreta en el aula. Cuando la organización está débilmente articulada y las prácticas docentes individuales dependen del voluntarismo de cada profesor y la *lógica de la confianza*, hablar de liderazgo pedagógico resulta escasamente significativo.

Generalmente, hay una resistencia docente a cualquier tipo de supervisión u orientación de su enseñanza, asentada en un corporativismo e individualismo, que se traduce en una no intervención de la dirección. Una larga tradición, empotrada en la cultura escolar (particularmente en Secundaria), hace que el director de las escuelas públicas no sepa lo que ocurre en las aulas; de hecho, la información que maneja le suele llegar por vías indirectas. Dado que

el aislamiento es uno de sus principales enemigos de la mejora, una dirección pedagógica debiera contribuir a crear una visión compartida de la escuela. Como menciona Elmore (2008, citado por Bolívar-Botía, 2010), “la práctica de mejora consiste, en gran medida, en hacer visible lo que no se ve. La mayor parte de personas que ocupan un puesto dirigente en la escuela están más o menos socializados en una cultura relativamente disfuncional” (p.27). Esta socialización consiste, entre otras cuestiones, en aprender a considerar la mayoría de aspectos de la escuela y de su cultura como adquisiciones establecidas, concentrándose sobre un pequeño número de estas que la cultura define como posibles. Para que los directivos aprendan a gestionar activamente el proceso de mejora, se precisa poner al día, analizar y modificar todas las reglas, normas y convenciones implícitas que constituyen obstáculos para la acción.



CAPÍTULO II

EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL: UN PROCESO PARTICIPATIVO

En este capítulo, se presenta, en un primer acápite, el proyecto curricular institucional y la educación de calidad para luego explicar, en un segundo acápite, el proceso de elaboración del proyecto curricular institucional. Además, se busca explicar la participación del líder pedagógico en la elaboración del PCI.

1. EL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL Y LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

Desarrollar y profundizar en el tema del Proyecto Curricular Institucional es de gran importancia, porque vamos a poder establecer relaciones con la política pública sectorial, con las políticas institucionales regionales, así como con la política interna, visión y misión del centro educativo y su capacidad de actualización y mejora de estos aspectos.

Elaborar o actualizar el Proyecto Curricular Institucional, además, es una excelente oportunidad, porque puede ser objeto de reflexión y de afirmación de nuevos objetivos para convertirse, así, en una herramienta de transformación de la práctica docente y del mismo proceso de enseñanza. A partir de su revisión y reformulación, se puede cuestionar y movilizar aspectos tradicionales de la política institucional del centro educativo, y reemplazar por otra visión de su quehacer ligado al desarrollo humano.

Si la reformulación o construcción del PCI se realiza de manera participativa, se puede proceder a revisar de manera inteligente las prácticas de enseñanza por los mismos profesores y, además, reflexionar acerca del grado de aprendizaje de los alumnos y la utilidad de sus conocimientos en la vida real. Ander-Egg (1996), en su obra sobre Panificación Educativa, refiere que la elaboración del Proyecto Curricular Institucional adecua y realiza, a nivel de cada institución educativa, el modelo o diseño curricular, y, por otra parte, operacionaliza el proyecto educativo, elaborado en el mismo centro. En otras palabras, a través del Proyecto Curricular Institucional, se definen estrategias de enseñanza/ aprendizaje para alcanzar los mejores resultados posibles en un contexto y una situación determinada.

El Proyecto Curricular Institucional, al ser evaluado, revisado y elaborado, dinamiza los espacios de encuentro de los docentes, potencia el trabajo de equipo, y revisa las bases filosóficas del centro educativo, sus principios y sus objetivos; inicia así una reflexión colectiva e individual de los docentes. Lo que mejorar la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos y alumnas, por tanto, contribuye a la calidad educativa.

2. PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR INSTITUCIONAL

Para iniciar cambios y mejora en un centro educativo, se debe provocar una “incidencia” política con los actores internos de la comunidad educativa: docentes, trabajadores, alumnado y familias. La incidencia también tiene que efectuarse a nivel local, con las municipalidades, instituciones públicas.

De acuerdo con Cépeda (2006), el proceso de elaboración del Proyecto Curricular Institucional responde a las siguientes etapas:

2.1. Construir sentido institucional: sensibilización

En principio, para generar cambios en las instituciones educativas, es

importante conocer las razones y la finalidad. Es decir, se debe saber el motivo, el propósito y el horizonte al que se pretende llegar, a través de la toma de decisiones ante la misión a emprender. Cuando se habla de la elaboración del proyecto curricular institucional, los cambios que se realicen influirán en cada una de las acciones, tanto de los maestros como de los estudiantes, padres de familia y toda la comunidad educativa. Luego de pasar por un proceso de reflexión, descubriendo la necesidad de cambio, se hace un análisis del trabajo que se ha estado realizando con los alumnos en toda la institución educativa. Asimismo, es necesario identificar algunas experiencias valiosas que han logrado resultados exitosos, de los cuales se puede aprender algunas vivencias. A continuación, se nombran comisiones de trabajo para encaminar el proceso de elaboración del PCI.

En el caso del proyecto curricular (PCC), los cambios deben estar relacionados con las necesidades de los estudiantes, las expectativas de los padres, las demandas sociales, etcétera. Para ello, se vincula a la visión, misión y principios pedagógicos del PCI (Céspedes, 2006).

2.2. Participación conjunta de equipos de trabajo

Se trata de lograr la participación colegiada de los docentes y, para que esta sea “legitimada por el conjunto —es decir, no solo aceptada pasivamente sino reconocida como válida y pertinente—, es necesario pedir la opinión del conjunto de docentes que delegaron esta responsabilidad a las comisiones” (Céspedes, 2006, p.55).

Se sugiere dos estrategias: la primera consiste en entregar copias del avance a los participantes y coordinadores, y un cuestionario para recoger opinión y sugerencias. Una segunda estrategia es realizar una asamblea de docentes y presentar los avances: logros, dificultades, avances y requerimientos.

Cabe señalar que es necesario lograr la participación de todos los docentes.

De tal manera, la conformación de comisiones es decisiva. Explicitar el compromiso institucional ayuda a la participación y el líder debe buscar la complementariedad entre áreas, niveles, personal directivo y docentes (Céspedes, 2006).

2.3. Sostenibilidad del PCI

En el proceso de elaboración del PCI, existe una permanente preocupación en sus miembros: ¿cuán sostenible será este proyecto? Los constantes cambios en la política educativa y la abundancia de normas generan inseguridad y ponen en tela de juicio si el trabajo cumplirá su propósito.

La sostenibilidad depende del empeño del director y, sobre todo, del compromiso de los docentes en una perspectiva institucional, aunando esfuerzos y coordinando actividades concretas (Céspedes, 2006). En consecuencia, si se toman en cuenta todas las medidas para llevar a la práctica lo emprendido como plan y los equipos de trabajo consideran la viabilidad institucional de acuerdo con los intereses de las necesidades del contexto y la realidad educativa, la sostenibilidad del PCI es posible.

2.4. Evaluación del proceso de elaboración del PCI

Como todo proceso sostenible, la evaluación es absolutamente necesaria. Así, cada actividad debe ser evaluada para conocer el avance y el logro de los objetivos propuestos al inicio de la decisión de elaborar el PCI. Continuamente, se establecerán las pautas que permitan verificar el éxito del trabajo realizado, superando las dificultades presentadas.

Para la evaluación del proceso, es importante llevar un registro de cada sesión de trabajo, así como el de las medidas correctivas planificadas y realizadas. La evaluación debe incluir tanto los trabajos personales como los de equipo. En el primer caso, se busca que cada docente valore su aporte personal al proceso y al producto del PCC. En el segundo, se plantea como

finalidad valorar el trabajo en equipo y su aporte a la institución (Céspedes, 2006).

El Ministerio de Educación (2008) sostiene que el Proyecto Curricular Institucional (PCI) es un instrumento de gestión que se formula en el marco del Diseño Curricular Nacional. Se formula mediante el proceso de diversificación curricular a partir de los resultados de un diagnóstico de los problemas y oportunidades del contexto, así como de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y sus características propias. Así, constituye una forma de concretar la propuesta pedagógica del Proyecto Educativo Institucional.

De esta manera, el PCI se convierte en el principal instrumento de gestión pedagógica que dirige y conduce toda la práctica educativa de la Institución Educativa y contiene la demanda educativa, los programas curriculares diversificados, las estrategias metodológicas, los mecanismos de evaluación y de orientación al estudiante. En la elaboración del PCI, participan todos los actores educativos de la comunidad aplicando los principios del Diseño Curricular Nacional y del Proyecto Educativo Institucional. A través del PCI, se efectúa la contextualización y adecuación del Diseño Curricular Nacional teniendo en cuenta las necesidades, intereses y características de los estudiantes, de la realidad educativa y su entorno, considerando la problemática local, regional, nacional y mundial.

Además, el PCI es importante, porque es un instrumento en el que la comunidad educativa hace explícita las intenciones y objetivos que pretende conseguir y, de acuerdo con las características específicas de su realidad, gestiona, organiza y planifica el conjunto de acciones educativas para el logro del aprendizaje de los estudiantes. El PCI expresa el conjunto de decisiones compartidas que definirán la concreción del currículo en la institución educativa. Se convierte en un instrumento básico para la atención a la diversidad de los centros y de los alumnos; es un medio imprescindible para desarrollar e impulsar la reforma educativa emprendida en nuestro país desde

hace varios años y es un anhelo de todos los peruanos.

De esta manera, el PCI recoge la experiencia educativa del profesorado de la institución educativa, integra la teoría con la propia práctica, la articula y concreta en un instrumento de trabajo. Se convierte en un instrumento al servicio de la comunidad educativa en general y de los estudiantes en particular. Su finalidad también es convertirse en un recurso dirigido a promover el cambio educativo. Es el instrumento idóneo para la renovación pedagógica, la incentivación de los procesos de innovación educativa y la transformación de la acción didáctica en la institución. En definitiva, es un recurso capaz de transformar la realidad educativa y el contexto social.

Desde hace algunos años, el Ministerio de Educación ha estado desarrollando una movilización nacional por la transformación de la educación, donde la figura del director pasa a perfilarse, ahora, como un líder pedagógico responsable de la mejora de los aprendizajes. Desde esta perspectiva, es importante destacar que un líder pedagógico tiene como propósito principal servir a los demás y ayudarlos al logro de sus objetivos. "A servant leader can be defined as a leader whose main purpose for the leader is to serve others by investing in their development and welfare for the benefit of achieving asks and goals for the common good"⁵ (Hamilton & Bean, 2005, p. 339).

En esa línea de análisis, el Ministerio de Educación (2013a) sostiene que "un líder pedagógico es alguien capaz de conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Un líder es quien proporciona dirección y ejerce influencia en su equipo" (p.10). De lo señalado, es evidente que el protagonismo del líder pedagógico es indispensable para lograr el cambio en la educación. De ahí, se desprende la necesidad de plantear un liderazgo pedagógico que coadyuve a optimizar los

⁵ Un líder de servicio se puede definir como un líder cuyo principal propósito para el líder es servir a los demás mediante la inversión en su desarrollo y bienestar para el beneficio de la consecución de pregunta y las metas para el bien común.

procesos de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, el liderazgo responde a estilos diferentes, los cuales dependerán de las características que perfilen al líder. “Leadership as a set of behaviors of individuals and unearthed a number of leadership styles. These include dictatorial, autocratic, participative and laissez faire”⁶ (Arnold, Fletcher & Anderson, 2015, p. 224).

Coincidimos con Elmore (2008, citado por Carrasco, 2013), cuando afirma que “el liderazgo pedagógico será el que pone el foco central del trabajo de los directores en los procesos de enseñanza – aprendizaje” (p.35). Ello significa que las labores de un líder pedagógico deben estar acentuadas en el acompañamiento y monitoreo de la práctica educativa.

Siguiendo a Herrera (2012, citado por Gorrochotegui, Mendoza & Torres, 2014), tomaremos en cuenta que “...cuando las escuelas funcionan bien, es decir, cuando garantizan buenas clases y aprendizajes de buena calidad para todos los alumnos que en ellas estudian, los directores están detrás de una serie de factores que explican ese buen funcionamiento” (p.28). Como vemos, son los directores quienes coadyuvan al logro de los propósitos curriculares. Por ello, un líder pedagógico debe coordinar y orientar todos los esfuerzos para lograr una educación de calidad (Ministerio de Educación de El Salvador, 2008). Para ello, un líder pedagógico debe motivar a los maestros, desarrollar las habilidades y capacidades docentes y mejorar las condiciones de trabajo de los profesores (Ministerio de Educación, 2013b).

En resumen, un líder pedagógico debe promover la participación de la comunidad educativa y autogestionar su participación efectiva en la construcción de una visión pedagógica compartida. En ese sentido, el Ministerio de Educación del Perú ha establecido, en el Marco del Buen Desempeño del Directivo, que la gestión debe centrarse en los aprendizajes,

⁶ Liderazgo como un conjunto de comportamientos de los individuos y descubrió una serie de estilos de liderazgo. Estos incluyen dictatorial, autoritario, participativo y laissez faire.

lo cual implica que el líder pedagógico de las instituciones educativas debe involucrarse en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional. Este debe permitir la concreción de la Propuesta Pedagógica en términos de competencias, capacidades, actitudes y otros elementos diversificados que conducirán el trabajo pedagógico del docente en la institución educativa y en el aula, y que, finalmente, garantizarán la mejora de las prácticas educativas.

Con lo expuesto, podemos señalar que el Proyecto Curricular cumple una función estratégica en el diseño de las acciones educativas, pues establecerá lineamientos para la diversificación curricular. Por ello, los líderes pedagógicos deben participar activamente en el diseño de este instrumento. Concordamos con Santamaría y Navarro (2012), quienes sostienen que el Proyecto Curricular es el documento que trata de contextualizar los objetivos y contenidos de los decretos de enseñanza y los currículos de las distintas comunidades educativas. Sumado a ello, Cantón y Pino (2011) agregan que el proyecto curricular selecciona o define objetivos, concreta los contenidos de aprendizaje, diseña y secuencia las actividades, y determina con qué recursos, en qué tiempo y espacio se desarrollarán, determinando, así, la calidad del proceso de aprendizaje. También, es necesario mencionar a Alfiz (2006), quien sostiene que el diseño del proyecto curricular debe contener un diagnóstico, una definición de metas, una definición de estrategias y una propuesta de evaluación.

El Consejo Nacional de Educación, en un informe del año 2010, señala que la escuela pública continúa con sus formas clásicas y rígidas de organización y gestión, cerrada a la vida cultural y productiva de la comunidad, con liderazgos poco desarrollados o ejercidos sin respaldo. Además, según este documento, presenta una insuficiente capacidad de decisión para manejar sus recursos tanto económicos, de personal y materiales, sin rendición de cuentas por los resultados de sus estudiantes y con una relación poco efectiva con la Unidad de Gestión Educativa Local y con la Dirección Regional de Educación. Por su parte, el Ministerio de Educación (2013b) agrega que “aún existen prácticas rutinarias centradas en lo administrativo y desligado de los

aprendizajes” (p.10).

Frente a esa variabilidad, las políticas educativas actuales de nuestro país están orientadas a involucrar a los directores desde la planificación hasta la evaluación curricular para que su trabajo no se centre únicamente a la actividad administrativa y documental en los colegios. Estas nuevas exigencias han requerido que el director resignifique el currículo, pero ya no desde una perspectiva de “administrador”, sino desde la perspectiva de la gestión. En este punto, se genera un problema, ya que se espera que el sujeto director haya otorgado nuevos significados a la estructura de la gestión curricular en el espacio educativo en el que está (Carrasco, 2013).

Actualmente, resulta difícil el ejercicio de un liderazgo educativo. Las escuelas como organizaciones, como ha mostrado altamente la sociología de la enseñanza, están “débilmente articuladas”, funcionando cada uno independientemente en su aula, por lo que son escasas –cuando no nulas– las posibilidades de que los directivos puedan supervisar lo que sucede en las clases, y –por tanto– tampoco las de un “liderazgo educativo”. La inviolabilidad de las elecciones y acciones que los profesores toman en clase sobre lo que enseñan y cómo lo hacen impide cualquier supervisión educativa por parte de la dirección. La atomización y fragmentación de la enseñanza, es decir, el habitual individualismo, en efecto, impide tanto la colaboración como la evaluación conjunta de lo planificado a nivel general y de la práctica concreta en el aula. Cuando la organización está débilmente articulada y las prácticas docentes individuales dependen del voluntarismo de cada profesor y la “lógica de la confianza”, hablar de liderazgo pedagógico resulta escasamente significativo.

Hay una resistencia docente a cualquier tipo de supervisión u orientación de su enseñanza, asentada en un corporativismo e individualismo, que se traduce en una no intervención de la dirección. Así, la práctica de realizar mejoras consiste en explicitar lo implícito (Elmore, 2008).

En consecuencia, tomando en cuenta la propuesta de Leithwood et al. (2006), podríamos plantear cuatro grandes líneas de participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del PCI:

1. Establecer una dirección de la visión, expectativas y metas de las comisiones que tendrán a su cargo la elaboración del PCI: así, se busca identificar nuevas oportunidades para la organización, motivar e incentivar al personal.
2. Preparar y capacitar al personal para la elaboración del PCI: se trata de potenciar las capacidades de los participantes para movilizarse de manera productiva en función de la meta prevista.
3. Rediseñar la organización, es decir, establecer condiciones de trabajo que posibiliten al personal un desarrollo de sus motivaciones y capacidades, con prácticas que construyen una cultura colaborativa, faciliten el trabajo en equipo, así como gestionar el entorno.
4. Gestionar las tareas de la elaboración del PCI: supervisar y evaluar, proveer los recursos necesarios y seguir el progreso de las comisiones promoviendo iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas.

Finalmente, un líder pedagógico que promueve la participación establece metas, obtiene recursos, planifica y coordina las acciones, promueve la participación y asegura un entorno ordenado que garantice la sostenibilidad del PCI.

Sobre la base de este marco teórico, a continuación, describiremos el diseño metodológico de la investigación.

SEGUNDA PARTE: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN



CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo, se describe y explica el diseño de la investigación. Primero, se plantea el enfoque, tipo y nivel; luego, se presenta el objetivo general y los objetivos específicos, así como las categorías de investigación, la descripción del caso, las técnicas e instrumentos de recojo y organización de datos. Finalmente, se explican las técnicas de análisis de la información.

1. Enfoque metodológico de la investigación, tipo y nivel

La investigación se realizó desde un enfoque cualitativo, pues considera, además del contexto, una visión global para entender cómo se realiza la participación de los líderes pedagógicos desde la perspectiva de los actores en su ambiente natural y en relación con su contexto. De esta manera, se comparte con Hernández, Fernández y Baptista (2010) la convicción de que el enfoque cualitativo permite una mejor comprensión de los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.

Como toda investigación cualitativa, se trata de un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida. Tomando en cuenta a Erickson (1977, citado por Pérez Serrano, 2000), se asume una orientación teórica que refleja un conocimiento sustantivo de la teoría y, a partir de ella, observar el escenario y a las personas desde una perspectiva holística, no reducidos a variables, sino considerados como un todo. Por tal razón, su tipo es empírico.

A diferencia de una investigación cuantitativa, no se comienza con un cuerpo de hipótesis a confirmar o rechazar, sino de conocer el campo a estudiar con preguntas, reflexiones y supuestos. Por tal razón, su nivel es descriptivo, ya que busca identificar características de los elementos y explicar sus relaciones (Stake, 2006). Cabe señalar que la descripción no consiste tan solo en presentar la información recogida, sino en analizarla para inferir conclusiones que contribuyan al conocimiento del tema.

2. Tema y problema de investigación

En la actualidad, existe una preocupación por alcanzar el éxito educativo, es decir, lograr una educación efectiva para responder a las necesidades del contexto y de las demandas sociales. Los centros educativos buscan garantizar en todos los alumnos los aprendizajes imprescindibles. Los docentes y la dirección de la escuela centran sus esfuerzos para conseguir dicha meta, y el liderazgo, en esta responsabilidad, es central. Por eso, una agenda próxima en la mejora del ejercicio de la dirección es entenderla como un “liderazgo para el aprendizaje”, que vincula su ejercicio con el aprendizaje del alumnado y los resultados del centro escolar.

En esa línea de análisis, el Ministerio de Educación (2013a) sostiene que “un líder pedagógico es alguien capaz de conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Un líder es quien proporciona dirección y ejerce influencia en su equipo” (p.10).

De lo señalado, es evidente que el protagonismo del líder pedagógico es indispensable para lograr el cambio en la educación. De ahí, se desprende la necesidad de plantear un liderazgo pedagógico que coadyuve a optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje; sin embargo, el liderazgo responde a estilos diferentes, los cuales dependerán de las características que perfilen al líder. En resumen, un líder pedagógico debe promover la participación de la comunidad educativa y autogestionar su participación efectiva en la construcción de una visión pedagógica compartida.

Por otro lado, el Proyecto Curricular Institucional cumple una función estratégica en el diseño de las acciones educativas, pues establecerá lineamientos para la diversificación curricular. Por ello, los líderes pedagógicos deben participar activamente en el diseño de este instrumento.

Por lo mencionado, esta investigación busca responder a la siguiente pregunta: *¿Cómo se desarrolla la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular de tres instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho?* La pertinencia del tema y problema responde a las exigencias planteadas por el Ministerio de Educación, que establece que el líder pedagógico constituye un agente de cambio en las instituciones educativas. Así, el presente estudio es significativo, porque el conocimiento que se obtenga en torno a la participación de los líderes pedagógicos permitirá optimizar la toma de decisiones en torno a la elaboración del proyecto curricular.

Esta investigación es viable por la posibilidad de recoger información en las tres instituciones educativas, por la disponibilidad de tiempo y recursos que, en el marco de la beca docente de PRONABEC, cuenta el investigador y por el acompañamiento y asesoría con la que cuenta. Además, su significatividad radica en que no se trata de un estudio en la línea de gestión, sino que, desde la teoría curricular, se trata de indagar sobre lo que los líderes pedagógicos realizan en un nivel de concreción de currículo como lo es el Proyecto Educativo Institucional.

3. Objetivos

Objetivo General

- Explicar cómo se desarrolla la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular de tres instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de Lurigancho

Objetivos Específicos

- Describir los niveles de participación y los factores que intervienen en la participación efectiva de los líderes pedagógicos de tres instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 5
- Explicar cómo se desarrolla la elaboración del Proyecto Curricular desde la experiencia y participación de los líderes pedagógicos de tres instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 5

4. Categorías y Sub categorías de estudio

Las categorías de estudio han sido organizadas en la siguiente tabla.

Tabla 2. Categorías y subcategorías de estudio.

| CATEGORIAS | SUB CATEGORIAS |
|----------------------------------|-----------------------------|
| Niveles de Participación | 1. Información |
| | 2. Consulta |
| | 3. Elaboración de propuesta |
| | 4. Delegación |
| | 5. Codecisión |
| | 6. Cogestión |
| Factores de Participación | 1. Comunicación |
| | 2. Motivación |
| | 3. Cultura Organizacional |
| | 4. Clima Institucional |
| | 5. Tiempo |

| | | |
|--|----|------------------------|
| | 6. | Liderazgo Directivo |
| Etapas de Elaboración del PCI | 1. | Sensibilización |
| | 2. | Participación Conjunta |
| | 3. | Sostenibilidad |
| | 4. | Evaluación |

Elaboración propia

5. Método de investigación

El método elegido fue el *estudio de caso*, considerado por Pérez Serrano (2000), como un examen profundo de un fenómeno específico, en este caso la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular de tres instituciones educativas públicas. Por su finalidad, se trata de un estudio de caso *instrumental*, porque busca examinar la participación para aprender a trabajar con otros casos similares (Stake, 2006). Por el número de casos y la unidad de análisis, se trata de un caso con múltiples unidades de análisis *entrelazadas*. Desde la perspectiva de Yin (2014), es un caso con múltiples unidades de análisis incrustadas.

El caso es *la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular* y las unidades de análisis son los tres directores de Educación Básica Regular del mismo número de instituciones educativas públicas del distrito de San Juan de Lurigancho.

La participación del líder pedagógico está caracterizada por sus particularidades, tanto en los aspectos personales como académicos. Este hecho hace que se trate de una particularidad, pero el caso no lo estudiamos por su aspecto intrínseco, sino por su función instrumental (Stake, 2006), dado que, a partir del conocimiento de ese caso, podemos pensar en

entender y mejorar la participación de los líderes en otras situaciones o casos.

6. Descripción del caso y los criterios de selección de las unidades de información

La participación del líder pedagógico es un caso significativo, porque su acción es indispensable para lograr el cambio en la educación para optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje, lo que depende de las características que perfilan al líder. “Leadership as a set of behaviors of individuals and unearthed a number of leadership styles. These include dictatorial, autocratic, participative and laissez faire”⁷ (Fletcher & Arnold, 2011, p. 224).

Coincidimos con Elmore (2008, citado por Carrasco, 2013), cuando afirma que “el liderazgo pedagógico será el foco central del trabajo de los directores en los procesos de enseñanza – aprendizaje” (p. 35). Ello caracteriza de manera especial este caso.

Unidades de análisis

Se trabajó con tres líderes pedagógicos de la misma cantidad de instituciones educativas públicas de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 5, considerando a cada uno como una unidad de análisis incrustada. La información brindada por ellos permitió comprender, explicar y describir la participación de los líderes pedagógicos en el diseño del Proyecto Curricular.

Los tres líderes pedagógicos fueron seleccionados siguiendo dos criterios: experiencia docente en aula y experiencia directiva. Así, el primer criterio fue operacionalizado en dos indicadores: años de experiencia enseñando, nivel y grado en el que se ha trabajado más tiempo; el segundo criterio responde a años de experiencia en cargos directivos y niveles educativos que ha atendido la institución educativa en las que ha trabajado.

⁷ El liderazgo como un conjunto de comportamientos de los individuos y descubrió una serie de estilos de liderazgo. Estos incluyen dictatorial, autoritario, participativo y el dejar hacer.

Tabla 3. Características de las unidades de análisis

| INFORMANTE | PERFECCIONAMIENTO, ESPECIALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN PROFESIONAL | NIVEL | EXPERIENCIA COMO DIRECTOR |
|-------------------|---|-----------------------|---------------------------|
| DIRECTOR 1 | Maestría, Segunda especialidad y diplomados | Primario y secundario | 18 años |
| DIRECTOR 2 | Maestría y diplomados | Primario y secundario | 16 años |
| DIRECTOR 3 | Maestría, Especializaciones y segunda profesión | Primario y secundario | 15 años |

Elaboración propia

En general, los informantes tienen más de 15 años de servicio como directores o subdirectores en las diferentes instituciones del nivel secundario o primario; más de 20 años de experiencia en la conducción de los colegios; y han recibido, constantemente, capacitación por parte del Ministerio de Educación y otras instituciones comprometidas con el desarrollo educativo de nuestro país.

Características de las instituciones

Las tres instituciones educativas están ubicadas en las zonas de mayor población del distrito de San Juan de Lurigancho y atienden, en promedio, a 1800 estudiantes en los niveles de Educación Primaria y Secundaria en los turnos de mañana y tarde.

Cada colegio tiene de 80 a 120 trabajadores entre personal directivo, docente y administrativo. Los estudiantes, en su mayoría, provienen de los alrededores del distrito y de las zonas más concentradas.

Dado el carácter instrumental del estudio de este caso y por las características expuestas de las instituciones, estas se eligieron precisamente

por su representatividad en la zona.

7. Técnica e instrumento de recojo de la información, Diseño y validación de los instrumentos de recojo de información

De las diversas técnicas de la investigación cualitativa se ha elegido la técnica de la entrevista semiestructurada, porque, como señala Bisquerra (2004), las entrevistas son utilizadas para recopilar información que no se puede obtener a través de la observación, además se llevan a cabo en forma individual. El instrumento utilizado fue el guion de entrevista construido a partir de las categorías y subcategorías para recoger la información necesaria, de acuerdo con Hernández (2006), quién afirma que este tipo de entrevistas se basan en un grupo de preguntas en las que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Esto permitirá que el diálogo entre el directivo y el entrevistador se desarrolle en un ambiente de confianza y seguridad.

Tabla 4. Correspondencia de categorías y preguntas del instrumento

| CATEGORIAS | SUB CATEGORIAS | PREGUNTAS |
|---------------------------------|--------------------------|--|
| Niveles de Participación | Información | ¿De qué manera define usted al proyecto curricular institucional en la gestión de su institución educativa? ¿Cómo se realizó la elaboración del PCI en la Institución Educativa que Usted dirige? |
| | Consulta | ¿Cuál es su apreciación sobre el cumplimiento de las actividades diseñadas en el PCI? |
| | Elaboración de propuesta | ¿Cómo participaron los actores educativos en la elaboración del proyecto curricular institucional? |
| | Delegación | ¿De qué manera participan los docentes en la |

| | | |
|----------------------------------|------------------------|---|
| | | elaboración de los documentos de gestión de la institución educativa? |
| | Codecisión | <p>¿Usted como director o líder pedagógico qué estrategias practica para una buena negociación y superar los desaciertos al interior de la institución educativa?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del proyecto curricular en las instituciones educativas?</p> |
| | Cogestión | ¿La construcción del proyecto curricular en su institución educativa tuvo la participación de todos los actores educativos? |
| Factores de Participación | Comunicación | ¿Cómo promueve usted la participación de los actores educativos en la elaboración del PCI? |
| | Motivación | ¿Qué beneficios se están logrando al incentivar la participación de la comunidad en el trabajo directivo de la institución educativa? |
| | Cultura Organizacional | ¿Cómo se resuelven los conflictos cuando amenazan la gestión efectiva en la escuela? |
| | Clima Institucional | <p>¿Cómo contribuye la participación de los docentes a solucionar los problemas de gestión de la institución educativa?</p> <p>¿Cuáles son las funciones que cumple usted como líder pedagógico?</p> |
| | Tiempo | ¿Cuáles son las limitaciones en la participación de la comunidad educativa en el desarrollo de las acciones en la institución que usted dirige? |
| | Liderazgo Directivo | <p>¿Cómo se aplica el liderazgo pedagógico en las instituciones educativas?</p> <p>¿Qué rol o roles han cumplido los líderes pedagógicos en el diseño del PCI?</p> |

| | | |
|--------------------------------------|------------------------|--|
| | | <p>¿De qué manera influye el liderazgo que usted ejerce, en la elaboración del PCI?</p> <p>¿Puede describir algunas estrategias que resultan apropiadas para cumplir con sus funciones en el diseño del PCI?</p> <p>¿Cómo cree usted que participan los líderes pedagógicos en la elaboración del proyecto curricular institucional?</p> |
| Etapas de Elaboración del PCI | Sensibilización | ¿Cuáles son las estrategias más apropiadas para la participación de la comunidad en la escuela? |
| | Participación Conjunta | <p>¿Qué etapas se consideraron para la elaboración del PCI en su institución?</p> <p>Desde su opinión ¿por qué sería importante contar con un instrumento de gestión como el PCI?</p> |
| | Sostenibilidad | <p>¿Cómo aportan los agentes externos en la construcción del proyecto curricular institucional de esta institución educativa?</p> <p>¿Qué lineamientos propician una participación efectiva de los líderes pedagógicos en el diseño del proyecto curricular institucional?</p> |
| | Evaluación | ¿De qué manera se organizó la participación de los líderes pedagógicos en el diseño del proyecto curricular institucional? |

Elaboración propia

El diseño e instrumento se detallan en el Anexo N° 1.

La validación se realizó mediante tres procedimientos; por un lado, mediante la validación de pares respecto del contenido; en segundo lugar, a partir de un juicio de expertos para la validez de constructo y una prueba piloto, para la validez total del instrumento.

La validación por pares se realizó en el mes de febrero de 2015 con los alumnos de la Maestría en Educación que tenían la misma línea y eje de investigación; esto permitió validar el instrumento con respecto al contenido y calcular el tiempo de su aplicación. La validación por pares fue muy interesante, pues permitió recoger diversas opiniones en torno a la elaboración del instrumento; cada una de las cuales fue incorporada al guion de la entrevista.

En el mes de mayo de 2015 se realizó el segundo procedimiento de validación: el juicio de expertos. Para ello, se solicitó la opinión de los informantes, Mg. Guadalupe Suárez Díaz y Mg. Delia Mercedes Vargas Vásquez, quienes fueron designados por la Maestría. A cada una de ellas se les envió una carta, la matriz de coherencia, el diseño del instrumento y las respectivas hojas de registro; también, se les solicitó su opinión como expertos y sus sugerencias para mejorar el instrumento. El resultado de esta consulta se encuentra en el Anexo 2. La hoja de evaluación permitió recoger las observaciones y sugerencias de las dos profesionales mencionadas, lo cual contribuyó a mejorar el instrumento.

Finalmente, se realizó una prueba piloto, es decir, se procedió a aplicar una entrevista que permitió realizar los últimos ajustes y, sobre todo, determinar la validez del instrumento. Para tal fin, se entrevistó a dos directores de colegio, con el fin de definir si las preguntas estaban adecuadamente elaboradas. Las entrevistas se realizaron en las instalaciones de la PUCP, pues, previamente, se había convocado a cada uno de ellos a una reunión. El desarrollo de la entrevista permitió evidenciar algunos pequeños errores en el diseño del instrumento. Inicialmente, se había considerado utilizar una grabadora; no obstante, el día de la entrevista presentó fallas técnicas en el momento de inicio, motivo por el cual se consideró, para la entrevista formal, contar con dos grabadoras paralelas que aseguren la calidad del audio. En el desarrollo de la entrevista, los directores solicitaron que se les vuelva a repetir algunas preguntas, las cuales constituyeron un indicador de que había que reajustarlas para mayor claridad.

Las entrevistas formales a los directores de las tres instituciones educativas se realizaron del 05 al 09 de julio del 2015. Las tres entrevistas se efectuaron en las oficinas de los directores. Cada una de ellas tuvo diferente tiempo de duración; en el caso del director 1, la entrevista duró 42 minutos; en el caso del director 2, la entrevista se amplió a una hora y quince minutos; finalmente, en el caso del director 3, la entrevista duró 50 minutos. Es interesante destacar que, en el desarrollo de las entrevistas, no se obtuvieron problemas técnicos. De la misma manera, las entrevistas se desarrollaron sin mayor dificultad. Los directores mostraron mucha predisposición a contestar cada una de las preguntas y responder detalladamente. Finalmente, en el caso del director 2, es importante resaltar que no hubo necesidad de repreguntar, pues sus respuestas fueron amplias y claras.

8. PROCEDIMIENTO PARA ASEGURAR LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN

El trabajo de investigación tuvo en cuenta el cumplimiento de todo lo estipulado en el reglamento del Comité de Ética de la PUCP para la investigación con seres humanos y animales, teniendo presente los principios que guían la evaluación ética. Por otro lado, se explicó a los sujetos de la investigación el propósito general de ésta y las características principales del diseño, así como de los riesgos y beneficios posibles de la participación en el proyecto. Esto se refiere, también, al problema de cómo se puede manejar el consentimiento informado en los estudios de las entrevistas, considerando que se pretende conseguir la participación voluntaria de los directores e informarles sobre su derecho a retirarse del estudio en cualquier momento.

De igual manera, la confidencialidad estuvo presente en todo el trabajo de recojo de datos, es decir, no se informó de sucesos privados que identifiquen a los participantes. Dicha información se comunicó en forma escrita y se registró la declaración del participante a través del protocolo de consentimiento informado.

En la visita de sensibilización, los líderes pedagógicos expresaron sus expectativas y dudas. Luego de la explicación sobre la investigación, así como la forma de recolección y análisis de datos, se dio a conocer el protocolo de consentimiento (anexo 3) y se procedió a firmar como aceptación.

9. PROCEDIMIENTO PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN RECOGIDA

La información recogida por medio del instrumento fue organizada para realizar el análisis de resultados y llegar a conclusiones válidas. Las entrevistas fueron realizadas prácticamente sin ninguna dificultad. Cada directivo expresó su propio discurso en forma verbal siguiendo el guion previsto. “Durante las entrevistas, el contenido de la teoría subjetiva se reconstruye” (Flick, 2014, p. 96). El guion de entrevista propone una pregunta y, dependiendo de la respuesta, se planteaba una repregunta que buscaba una mayor profundidad. Cabe mencionar que la transcripción de las entrevistas fue realizada siguiendo el protocolo. Además, las preguntas permitieron a los entrevistados expresar con claridad la información sobre su participación.

Luego, se realizó la organización de la información, a través de un proceso analítico por medio del cual se pudo, en primer lugar, describir los modos de participación de los líderes pedagógicos que determinaron su intervención en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional. Además, se logró explicar cómo se desarrolló la elaboración del Proyecto Curricular desde la experiencia y participación de los líderes pedagógicos de tres instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho (ver Anexo 4: Fragmentos textuales de las representaciones verbalizadas de los directivos).

10. TÉCNICAS PARA EL ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

De los diversos procedimientos analíticos que existen en la investigación

cualitativa se eligió la interpretación directa y la suma categórica, pues, según Stake (1996), “el estudio de casos se basa en ambos métodos” (p.69). Finalmente, se realizó una suma categórica, lo cual ocurre cuando las representaciones significativas se integran para formar un esquema mayor. Así, “los hallazgos de la investigación adquieren la forma de teoría” (Strauss & Corbin, 2002, p.157) (Ver Anexo 5: La *interpretación directa*). Según Stake (2006), tal procedimiento se basa en la identificación de patrones y características relacionados con la participación y características del líder pedagógico, considerando las bases expuestas en el marco teórico. A partir de ese análisis e interpretación, se propuso las conclusiones y recomendaciones.



CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo, se describen los modos de participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional, así como los factores que intervienen en la elaboración del Proyecto Curricular. Ambos aspectos son analizados desde las evidencias manifestadas por los propios líderes estudiados.

1. NIVELES DE PARTICIPACIÓN

En este acápite, se analizaron los niveles de participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del PCI.

1.1 Información

Respecto de cómo entienden conceptualmente el producto de la elaboración del Proyecto Curricular Institucional en la gestión de su institución educativa, los líderes pedagógicos D1 y D3 sostienen que...

...es un documento de gestión, y más que nada pedagógico, en el cual se están adaptando todos los contenidos, las capacidades, a la idiosincrasia del plantel (D1, P1)

...es un documento de gestión que se desprende el PEI en la propuesta pedagógica. En este PCI hemos definido, primero, los valores que toman la institución, también la propuesta pedagógica en sí, los planes de estudios (D3, P1).

La primera observación es que la manera en que es entendido el PCI es como un documento de gestión, aunque se reconoce que se trata de lo pedagógico. Sin embargo, el director D2 muestra una mirada más precisa cuando señala que... *“es la suma de nuestras intencionalidades como institución educativa y representante del Estado, en la que se tiene que plasmar todo lo que uno desea hacer para el alumno”* (D2, P1).

Al respecto, el Ministerio de Educación (2008) considera que el Proyecto Curricular Institucional (PCI) es un instrumento de gestión que se formula en el marco del Diseño Curricular Nacional que dirige y conduce toda la práctica educativa de la Institución y contiene la demanda educativa, los programas curriculares diversificados, las estrategias metodológicas, los mecanismos de evaluación y de orientación al estudiante. Así, podemos señalar que los directores entrevistados tienen claridad sobre lo mismo, aunque ninguno de los entrevistados mencionó la evaluación como componente del PCI.

Respecto de cómo entienden el proceso de elaboración del PCI, el director D1 señala que *“...conformábamos con ellos un grupo, y de ahí empezábamos la elaboración, partiendo básicamente del Plan Anual. Dentro del Plan Anual, ya extraíamos a este equipo de líderes pedagógicos de diversos grados, y empezábamos”* (D1, P3). Mientras, el líder D3 muestra un nivel mayor de organización que el anterior: *“ha sido elaborado primero en comisiones de trabajo por áreas para ver los contenidos de cada área en los cinco grados, luego, se ha hecho una socialización de todo esto, un compendio; han participado de manera organizada todos los docentes”* (D3, P3).

En estos testimonios, se corrobora que la participación es entendida como una **interacción colectiva** de los integrantes de la institución. En la escuela, la participación es un proceso que se aprende y se aprende en la acción (Alfiz, 2006). Los docentes son los más próximos a intervenir directamente en las decisiones de organización, planificación, ejecución y evaluación. De este modo, se aprecia que, en las I.E., los docentes se están organizando y

participan de manera adecuada de la elaboración del PCI.

1.2. Consulta

Sobre la apreciación del cumplimiento de las actividades diseñadas en el PCI, los líderes señalan que “... se está avanzando un poco en esto, teniendo cuenta que acá en el colegio se tienen ya los acompañantes pedagógicos, los soportes. Los acompañantes pedagógicos les están dando una nueva visión a los colegas. Entonces, en el caso específico del PCI, sí se ven implementando”. (D1, P2).

En este caso, se observa la presencia de los acompañantes como facilitadores del proceso. Sin embargo D2 nos muestra limitaciones para el cumplimiento de tareas cuando indica lo siguiente:

A veces cuando nosotros los profesores planificamos las cosas somos demasiado ambiciosos, pretendemos resolver los problemas educativos en un plazo perentorio, y no tenemos la suficiente paciencia para dosificar las acciones o actividades para el daño. Entonces, no todo lo que se planifica se logra concretar. Esto es un proceso (D2, P2).

Es importante rescatar el hecho de que los docentes consideran las dificultades como parte del proceso, aunque, en algunos casos, se ven abrumados por los cambios que aparecen en las directivas curriculares; así, por ejemplo:

Ya no dependemos solamente del PCI, porque, lamentablemente, no hemos podido todavía actualizarlo ni ponerlo a la par con las rutas de aprendizaje en estas áreas; sin embargo, la orden del Ministerio es que vayamos trabajando con estas rutas (D3, P2).

En el cumplimiento de las actividades diseñadas en el PCI, participan los actores educativos de la comunidad aplicando los principios del Diseño Curricular Nacional y del Proyecto Educativo Institucional, contextualizando y adecuando el Diseño Curricular Nacional. Además, se tiene en cuenta las

necesidades, intereses y características de los estudiantes, la realidad educativa y su entorno, y se considera la problemática local, regional, nacional y mundial. De tal modo, participan de manera coherente con su concepción, y su participación es colectiva y sostenida; incluso, frente a los cambios que se puedan presentar.

1.3. Elaboración de propuesta

La construcción participativa es el factor más significativo que rescatamos en los testimonios de los líderes entrevistados. Ellos resaltan la participación de los docentes.

Son los que más participan porque lo necesitan; además, porque es parte de su responsabilidad y profesionalidad. Estamos tratando de hacer participar a los alumnos, porque ellos mismos reclaman su espacio, quieren ser tomados en cuenta, quieren ser parte de los delegados de cada aula deben participar en estas actividades (D2, P6).

1.4. Delegación

En este nivel de participación, los directivos concentran la participación de los equipos de trabajo para distribuir, de manera adecuada, las tareas a desarrollar en cada una de las etapas de elaboración del Proyecto Curricular Institucional.

Ellos manifiestan lo siguiente:

Ha habido una participación plena (D1, P9). Forman los equipos para planificar algún tema determinado. O sea, nosotros formamos equipos de trabajo (D2, P9). La mayoría (no digo todos) ha entendido que debe participar activamente (D3, P 9)

1.5 Codecisión

Respecto de la participación en la elaboración del PCI, los líderes sostienen

que logran entre un 85 a 90% de participación de los líderes docentes.

...tenemos que aliarnos con ellos porque ellos van a ser los que nos van a sostener porque nosotros no conocemos de la realidad del colegio y si empezamos a identificar quiénes son los líderes valorados por la comunidad, valorados por su aporte, por su profesionalismo en su trabajo. Entonces, esos son los líderes que efectivamente nos están ayudando (D2, P22).

Como se evidencia, los docentes con cualidades de liderazgo son los aliados de los directores para la construcción del PCI.

1.6. Cogestión

La participación de los directivos puede realizarse en cada una de las actividades, como en el ámbito de la gestión, mediante la organización de las acciones educativas, y la conducción de las tareas relacionadas con la planificación, desarrollo, ejecución y evaluación de las mismas. Su ejercicio, también, podría producirse mediante la movilización, que involucra una gran responsabilidad y compromiso en el cumplimiento de los programas establecidos que se emprenden para alcanzar el logro de los objetivos, en beneficio del mejoramiento de los aprendizajes en los estudiantes. Ahora bien, existen, también, algunas dificultades que se deben superar para no perder de vista las metas establecidas en el conjunto de decisiones de los maestros. Es importante, además, que el trabajo, en todo momento, sea compartido con los integrantes de las diversas áreas, de tal manera que se observe con claridad nivel de logro en los resultados obtenidos. Para esto, es necesario revisar lo que mencionan los entrevistados.

.....se ve en la práctica que son documentos tan gruesos, tan difíciles de digerir que obviamente no se nota que hayan sido trabajados por los docentes. Pero de todas maneras hay una necesidad que los docentes sienten que deben trabajarlo en equipo y es necesario que ellos se apropien de la misión y la visión educativa para buscar compromiso. Entonces, los compromisos son de que ellos participen en los documentos de gestión y es hace que participen más (D1, P20).

“Sí. Los actores educativos participan a través de sus representantes, en el caso de los maestros han participado todos por áreas; cada una de las áreas ha establecido carteles diversificados de su área, y para eso se han tenido que reunir todos los docentes del área. Ahorita también las áreas que tienen rutas están elaborando este trabajo. Esta comisión que decimos para la revisión del PCI trabaja durante todo el año, viendo si es posible o necesario, pueden convocar a reuniones antes de la semana de planificación, en cualquier momento del año (D2, P20).

2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA PARTICIPACIÓN

2.1. Comunicación

Respecto de cómo se comunica la intención de participar en los procesos de elaboración del Proyecto Curricular Institucional a todos los actores involucrados en las acciones de mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en los estudiantes, los directivos manifiestan:

Hay que convocarlos, llamarlos, hay que conversar, hay que darles herramientas de trabajo para que ellos puedan hacer y lograr y discutir estos documentos. Entonces, una forma de hacerlos participar es llamándolos es darle herramientas y no dejarlos simplemente: “saben que, tomen esto trabájeno ustedes”, no es así. Entonces, los profes como que están abocados a otros asuntos más técnicos, pues le das una tarea de mejorar el PCI...hay que ir paso a paso con ellos y hay que darles documentos, herramientas para que discutan esto o desarrollen esto, etc. o dándoles de repente matrices para que ellos vayan completando en función a lo que tú quieres (D2, P16).

El líder pedagógico, representado por el director, es quien persuade, convence y motiva la participación de los actores educativos en la institución educativa a través de una buena comunicación para organizar los equipos de trabajo y encaminar las actividades educativas y curriculares a través de la implementación de los planes y programas que deben dar énfasis en el logro de los aprendizajes de los estudiantes. La comunicación se ha convertido en un elemento esencial en los procesos de gestión, ya que permite que se

logren metas en común que beneficiarán la comunidad educativa. Entonces, si el director desea promover una gestión efectiva, tiene que desplegar una gama enorme de recursos para desarrollar una buena comunicación, ya que es un pilar esencial en su trabajo educativo. Esto se complementa con lo que indican Brink y Costigan (2015), quienes señalan que una comunicación eficaz es la que permite fomentar las habilidades de conversar y escuchar, es decir, que el director, al incrementar estas habilidades comunicativas en los docentes, le podrá diseñar un PCI de manera colaborativa y de calidad.

2.2. Motivación

El directivo debe poner en práctica una motivación adecuada, buscando un equilibrio entre lo que piensa y lo que hace cada integrante de la plana docente, es decir, es importante efectuar una motivación interna y externa para que se promueva una participación adecuada a las necesidades de la institución y exista un compromiso de movilizar habilidades y competencias suficientes para el logro de los propósitos. La motivación es un factor que no solo permitirá que el director fomente en sus docentes el logro de las metas de la escuela, sino también debe conducirlos a que logren sus metas personales (Hauser, 2014). Entonces, el directivo es el encargado de promover una satisfacción personal de los docentes para obtener aportes con ideas más significativas en la elaboración de los documentos de gestión y, específicamente, en la construcción del Proyecto Curricular Institucional de la organización educativa.

La motivación intrínseca le va a permitir al docente desarrollar actividades de tipo personal (Hauser, 2014). Para Carretero et al. (2008), "...las personas se suelen motivar cuando encuentran sentido a lo que hacen y se desmotivan cuando pierden ese sentido" (p. 3). Por lo tanto, el director tiene que ser la persona que debe fomentar la motivación a nivel individual en los docentes, lo cual contribuirá en el fortalecimiento de su praxis educativa. De este modo, la participación de su colectivo docente resulta más exitosa en las actividades curriculares. Asimismo, la motivación extrínseca es de carácter externo por lo cual el director tiene que generar diversas condiciones (Hauser, 2014), para

que el docente encuentre satisfacción en la tarea realizada y de esta manera se busca que su contribución sea positiva para con la escuela. Para complementar estas ideas, se anotan las apreciaciones de los directivos de las instituciones educativas involucradas en el presente estudio de investigación:

Estamos hablando que el bono escolar que se ganó en el año 2014 fue producto del esfuerzo del año 2011, 2012, 2013 se vio reflejado en esto, y al siguiente año 2014 casi a finales, se vio con esto. Fue un gran orgullo para toda la comunidad. Ahora, los nuevos directores que se encuentran ahí ya tienen todo un sistema que ya se hizo de evaluaciones de entrada, de proceso, de salida; las jornadas de reflexión, los trabajos con los padres de familia, la aplicación, o extraer los puntos más importantes que se detectaron en el PCI para que los chicos (especialmente los de segundo grado) puedan tener un refuerzo escolar de lo mejor.

Es así como la propia comunidad se vio beneficiada con esto; actualmente el Colegio San Pedro es uno de los pilares de la educación en el Callao". (D1; P8).

Los profesores pueden participar de dos formas: (uno) bajo presión u otro porque realmente quieren y están felices de participar. Entonces, yo, en lo particular, procuro que los profesores participen con alegría, entusiasmo y con mucha algarabía y saber que ellos están haciendo bien las cosas. Porque ellos quieren hacer las cosas y no porque se les impone; entonces, una forma de actuar democráticamente es el beneficio que los chicos y los profesores y los alumnos están contentos y que sienten que son apreciados. Y que sienten que son apreciados en primer lugar y que sienten que su trabajo es valeroso y que su opinión importa como dice el eslogan. (D2; P8).

Son muchos los beneficios. Yo he venido de varias instituciones, aquí encontré que hay otro tipo de organización en cuanto a los padres de familia. Como quiera que la Institución Copérnico es muy requerida por los padres para una vacante, para que sus hijos estudien aquí, entonces hay más compromiso. Esa situación hay que aprovecharla para condicionar de buena manera, para que ellos estén participando en las faenas, que es muy importante para que pueda crecer la institución, en las charlas de escuela de padres, en las asambleas de padre de familia, porque llevamos un estricto

control al respecto. Entonces, esa situación hace que los padres tengan bastante interés en participar, es más, los comités de aula son aquí fundamentales, porque, a través de ellos, podemos llegar a todos los padres y todas las secciones (D3; P8).

2.3. Cultura organizacional

Otro de los factores que intervienen en la participación de los líderes pedagógicos para la elaboración del PCI es la parte organizativa de la institución para permitir tener apertura, al brindar espacios adecuados a quienes colaboran como actores de tales acciones, los cuales mencionan lo siguiente:

Lo que se quiere, más que nada, es que esta gestión sea más humana, y que el profesor o los trabajadores, los propios padres de familia y alumnos vean que el equipo directivo es un equipo que también se identifica con ellos, que no está lejos, que siempre está cerca del aula, que está muy dados a conversar, a tratar con el padre de familia (D1, P12).

Desde su experiencia, D1 explica que un líder debe ser humano, que se identifica con ellos mostrando un estilo de líder democrático. Por el contrario, también encontramos un estilo más directivo y resolutivo en D2.

Mi estilo es simplemente enfrentar la situación directo y claro, llamar a las personas involucradas y conversar, qué está pasando y por qué están entendiendo esto de esta manera. Hay que enfrentarlo, no se gana nada dilatando el tema o esperando que las cosas se disuelvan así nomás. (D2, P12).

Por su parte, D3 considera que la mediación del Consejo Educativo es necesaria para viabilizar su participación. Por tanto, es importante contar con una organización funcional, con comités que están a la altura de las circunstancias, y aporten en la superación de dificultades y solución de los problemas que se presenten en la comunidad educativa.

Hay un organismo de la institución que es el Consejo Educativo Institucional, conformado por directivos, representante de los docentes, de los padres de

familia, de los estudiantes, de los ex alumnos y, si existieran asociaciones de la comunidad, también se consideran en este Consejo. Se los llama, y este en un Consejo de concertación y vigilancia, y la decisión que se tome ahí es concertado y es la que vale para solucionar esos conflictos (D3, P12).

2.4. Clima institucional

Según García Solarte (2009), las condiciones del ambiente físico y los aspectos estructurales de los espacios en las instituciones educativas influyen en el comportamiento y en las relaciones de los trabajadores. Por lo tanto, el clima institucional es uno de los factores que también intervienen en el logro de aprendizajes favorables para los alumnos. Entonces, el director tiene el encargo de promover un clima armonioso para que, así, los docentes perciban un ambiente positivo que los estimule a participar de manera eficaz, lo cual contribuye a diseñar una propuesta curricular con la colaboración de la comunidad educativa en beneficio de la colectividad estudiantil.

Además, el clima institucional constituye un factor determinante en la eficacia administrativa. Por lo tanto, de acuerdo con Juárez-Adauta (2012), es importante que los directivos conozcan las condiciones laborales en que se desenvuelven los docentes. Entonces, el director se convierte una figura clave en la gestión de una escuela, ya que tiene que impulsar entornos saludables para que la comunidad educativa se desarrolle en forma integral.

Los profesores son bien identificados. Dentro de la parte pedagógica, se identifican plenamente. (D1, P10). Ellos buscan participar en las decisiones, procuran estar presentes en la gestión. Porque cuando ellos participan, y siempre que lo hagan, las decisiones que se tomen están siendo respaldadas por ellos mismos, porque han sido parte de la decisión (D3, P10).

Podemos decir que si la construcción del PCI se realiza de manera participativa, se puede generar la revisión inteligente de las prácticas de enseñanza por los mismos profesores, y, además, reflexionar acerca del

grado de aprendizaje de los alumnos y la utilidad de sus conocimientos en la vida real. En esta medida, en las I.E., los más comprometidos son los docentes. En efecto, se aprecia un verdadero compromiso que hay que resaltar. Y respecto a las a las condiciones laborales y el trato en las tareas de monitoreo y supervisión, deben guardar el respeto y valoración necesaria hacia los docentes, con una comunicación asertiva y horizontal, generando confianza y cercanía en cada uno de los trabajadores. Desde su experiencia, los directores manifiestan lo siguiente:

...dentro de lo estrictamente pedagógico, muy aparte de las supervisiones, lo que yo hago son acompañamiento y monitoreo. La supervisión llegaría a ser la última etapa en la cual tratamos que el profesor haya levantado ciertas objeciones que se le ha hecho durante el trabajo. Como puede ver, el trabajo del líder es bastante grande (D1, P18).

Yo creo que simplemente un acompañamiento. He estado mucho monitoreo en las aulas (D2, P18).

Primero, la función directiva. Lo que más estamos dando ahorita (digo "estamos" porque trabajamos en equipo con los sub directores) es al monitoreo y acompañamiento (D3, P18).

Cuando uno tiene el apoyo de ese personal, creo que no hay tarea imposible. Entonces, hay que ver que este equipo que se está conformando vea un líder que inspira, es una de las mejores estrategias que pueda haber. (D3, P18).

Como podemos observar, los roles de supervisión, acompañamiento y monitoreo permiten una cercanía y confianza entre personal directivo y personal docente. De tal forma, el acompañamiento pedagógico consiste en brindar soporte técnico y afectivo (emocional-ético y efectivo) para impulsar el proceso de cambio en las prácticas profesionales.

2.5. Tiempo

Coincidimos con Murillo y Hernández-Castilla (2015), cuando señalan que los directores están dedicando un tiempo generoso para las actividades administrativas tanto internas como externas y esto se debe en gran medida a las demandas de la administración. Ante este panorama, el director tiene que

planificar de manera minuciosa el tiempo que le va a dedicar a la elaboración de la propuesta curricular, ya que su rol está condicionado mayormente a cumplir con actividades meramente administrativas descuidando las tareas curriculares. Por otro lado, en la actualidad, el Ministerio de Educación viene impulsando cambios en la gestión escolar que practican los directores, ya que ahora está marcada por el acompañamiento que debe brindar a los maestros en las aulas con la finalidad de lograr que los estudiantes mejoren sus aprendizajes.

....muchos de los profesores no les gusta programar; hay profesores que les encanta programar pero difícilmente lo plasman en el salón, pero a nivel general, se está avanzando un poco en esto, teniendo cuenta que acá en el colegio se tienen ya los acompañantes pedagógicos, los soportes. Los acompañantes pedagógicos les están dando una nueva visión a los colegas. Entonces, en el caso específico del PCI, sí se ven implementando. No es ahí, como le digo, el marco general para que los profesores puedan elaborar sus unidades y sus sucesiones; pero, sí lo están logrando hacer. (D1; P2).

Ahí tenemos un problema. A veces, cuando nosotros los profesores planificamos las cosas somos demasiado ambiciosos, pretendemos resolver los problemas educativos en un plazo perentorio, y no tenemos la suficiente paciencia para dosificar las acciones o actividades para el año. Entonces, no todo lo que se planifica se logra concretar. Esto es un proceso. Creo que nos cuesta ser más prácticos, ser menos engorrosos en la presentación de documentos, ser más sintéticos. Plantearnos cosas concretas que podamos desarrollarlas y trabajarlas durante el año. (D2; P2).

Lamentablemente no es al 100%. Muchos docentes, más en este año y el anterior, se han cruzado con rutas de aprendizaje en algunas áreas. Entonces, lo que teníamos en el PCI, como carteles diversificados que nos pedían anteriormente, ha quedado un poco en desuso con la aparición de las rutas de aprendizaje, que es lo que ahora se está exigiendo en algunas áreas. De manera que ya no dependemos solamente del PCI, porque lamentablemente no hemos podido todavía

actualizarlo ni ponerlo a la par con las rutas de aprendizaje en estas áreas, sin embargo, la orden del Ministerio, es que vayamos trabajando con estas rutas. (D3; P2).

Se debe recordar que el tiempo posee una cualidad altamente normativa, ya que es el que prescribe la forma de realizar las actividades curriculares. Por lo tanto, en las escuelas, se incorporan mecanismos institucionales para regular el uso del tiempo (Pérez, Ferrer & García, 2015). Desde esta postura, el director es el que marca los ritmos en la organización del tiempo, por lo cual estos deben administrarse en forma adecuada ya sea por parte del directivo y de los docentes teniendo en cuenta que esto contribuye a que se diseñe el PCI en los plazos establecidos.

2.6. Liderazgo directivo

El liderazgo pedagógico en las instituciones educativas se entiende, desde la práctica, de la siguiente manera:

Combinar la experiencia con los nuevos retos y los nuevos estudios que se podrían dar (en la inducción, en las capacitaciones, los post grados), son importantes para que los directivos asuman este liderazgo (D1, P14).

Ser más bien un director más proactivo, cercano a las gentes, conversar con ellos; estar ahí en el día a día con los alumnos, como dicen “en la cancha”, en el patio, conversando, solucionando problemas; no estar siempre metido en la dirección esperando que la gente te llegue o que los problemas te busquen. Es una buena forma de ver las cosas (D2, P14).

Ahora ha cambiado toda la parte de las funciones en sí que el director tenía en la cabeza, que era meramente administrativa. Ahora el liderazgo pedagógico da preferencia a los aprendizajes, en el sentido que tal como yo pensaba en años anteriores, que los directores no debemos alejarnos de las aulas, de la parte pedagógica de los docentes (D3, P14).

Lo más importante es el cambio de concepción en los líderes y dejar de otorgar prioridad a la tarea administrativa para centrarse en la mejora de los aprendizajes. De tal manera, el líder pedagógico debe generar entornos adecuados, y disponer espacios y tiempos que faciliten y apoyen el

aprendizaje de los alumnos, del profesorado y de la organización. Ello posibilitará la contribución a dinamizar, apoyar y animar para que el aprendizaje se desarrollase en todos los agentes educativos.

Cuando se habla de la elaboración del proyecto curricular institucional, los cambios que se realicen influirán en cada una de las acciones, tanto de los maestros como de los estudiantes, padres de familia y a toda la comunidad educativa. La práctica de mejora consistirá, en gran medida, en hacer visible lo que no se ve (Elmore, 2008, citado por Bolívar, 2010). Entre otras cuestiones, es importante aprender a considerar que la mayoría de aspectos de la escuela y de su cultura pueden mejorar en la medida en que los directivos aprendan a gestionar activamente el proceso de mejora, y superar lo que constituya obstáculos para la acción. Sobre los roles que cumplen los líderes pedagógicos como factor en el diseño del PCI, el director D1 valora la capacitación como estrategia de liderazgo para, a partir de ella, impulsar esta actividad en los demás: *“Ellos, después de algunas jornadas de capacitación, tienen un mejor panorama que los profesores que solo se encuentran en aula y son los que deben poner mayor empeño para que los profesores puedan llevar a cabo su documento (D1, P15).*

Por otro lado, el líder D2 asume su trabajo, no importando si el resultado del PCI es exitoso o no, sino que otorga relevancia al hecho de que fuese realizado en equipo.

Nosotros pensamos que tiene que ser producto del trabajo docente. Puede estar mal, pero es un trabajo que nosotros los docentes hemos hecho, es nuestro producto, mal o bien, es de nosotros, no está copiado ni pegado. Es un documento práctico que luego seguiremos mejorándolo, pero la cuestión es que tenemos que hacerlo nosotros (D2, P15).

En este caso, el rol de acompañamiento es altamente notorio mientras que en el caso del director D3, más que acompañamiento, su rol es de directivo.

Ese trabajo lo llevamos planificando los equipos, designamos quiénes van a hacer, porque si vamos, sin tener un plan para hacerlo, los docentes tampoco van a trabajar (D3, P15).

Así, el rol del director está quedando más definido. De este modo, se convierte no sólo en coordinador de actividades, sino en líder pedagógico e instruccional, punto clave de los cambios que deben ocurrir. Al respecto, se ha evidenciado que, en las I.E. estudiadas se está cumpliendo, con mucho esfuerzo y dificultades, el rol del líder pedagógico. Sobre cómo influye el líder pedagógico en la elaboración del PCI, se sostiene que *“el líder, de una u otra manera, debe de inspirar confianza, debe hacer notar que sabe lo que hace, para que de esta manera los colegas, en cualquier otra situación, puedan concretar el objetivo (D1, P17).*

También, encontramos una postura del líder implícitamente paternalista.

Aquí, los directivos suelen ser como los padres que van guiando y acompañando en el proceso a los profesores. Entonces, cuando eso pasa, el trabajo de los docentes se dispara, se potencia y se mejora. Antes que hacerlos solos o simplemente así. Es muy importante en verdad el rol del directivo (D2, P17).

El propósito principal de un líder pedagógico es servir a los demás y ayudarlos al logro de sus objetivos. Él debe ser capaz de conducir a su equipo hacia objetivos y metas que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes, proporcionar dirección y ejercer influencia en su equipo. Un líder pedagógico debe coordinar y orientar todos los esfuerzos para lograr una educación de calidad (Ministerio de Educación de El Salvador, 2008). Ello será posible motivando a los maestros, desarrollando sus habilidades y capacidades, y mejorando sus condiciones de trabajo (Ministerio de Educación, 2013). Las respuestas sobre este tema indican que los líderes de estas escuelas sí realizan un adecuado liderazgo pedagógico.

Respecto de las estrategias que resultan apropiadas para cumplir con sus funciones en el diseño del PCI, los directores sostiene que lo principal es *“tratar de cambiar el chip, que todos se pongan la camiseta de la institución para poder realizar las acciones respectivas” (D1, P19).* De este modo, el rol de promotor del cambio es el más resaltante en los entrevistados.

3. ETAPAS EN LA ELABORACIÓN DEL PCI

3.1. Sensibilización

En un primer momento, para que esta construcción participativa se realice, se requieren utilizar ciertas estrategias. Al respecto, los directores manifiestan lo siguiente:

...una de las estrategias es la sensibilización: hacer ver a los diferentes actores de esta situación que tenemos que mejorarlo. Otra es la apertura que el director les da a esas personas: la forma, el trato que emplea. La palabra convoca el con memorándum, intimida pero no motiva (D2, P7).

Para elaborar el PCI, es necesario utilizar estrategias valiosas que han ofrecido resultados exitosos, de los cuales se puede aprender algunas vivencias, nombrar comisiones de trabajo para encaminar el proceso de elaboración y establecer las tareas a cumplir.

Para la etapa de sensibilización, es importante mantener un clima institucional apropiado. De esta forma, los participantes se sentirán motivados y comprometidos a brindar su apoyo en beneficio de la colectividad estudiantil para que, de este modo, exista un mejoramiento sistémico e integral de la calidad educativa que se pretenda alcanzar. En efecto, Martínez (1996) considera que “el clima marca la personalidad de una Organización y por tanto el estilo de la misma. Un clima positivo entre sus miembros, no sólo representa una gran ayuda para los que la integran, sino que trasciende a la tarea, y se hace transformacional para toda la Comunidad Educativa” (p. 441). Al respecto, se aprecia que, en las I.E, se ha logrado que la comunidad educativa se sienta beneficiada con su participación en la elaboración del PCI.

3.2. Participación Conjunta

Los mecanismos de participación son marcados por las características de cada etapa de elaboración del PCI, que es descrita por D1 de la siguiente

manera:

“...en primer lugar, la sensibilización; la segunda, podríamos decir es la de diagnóstico; la tercera, de elaboración propiamente dicha; después, obviamente la revisión al final del año de los resultados que se habían obtenido. (D1, P4).

D2 señala la necesidad de plantear el diagnóstico como punto de partida...*“Debemos empezar por el planteamiento, hacer el diagnóstico que nos corresponde. Cada una de las comisiones hace una evaluación de lo que ha avanzado durante el año, en función a esa evaluación empezamos a formular los planes, proyectos y progresos” (D2, P4).*

Por otro lado, D3 subraya el aspecto axiológico como elemento central que debe priorizarse en el diseño del PCI: *“teníamos que definir, por ejemplo, los valores institucionales que vamos a tener en cuenta. Tener muy de cerca la visión que tenemos como institución educativa” (D3, P4).*

Podemos concluir que el PCI se elabora a partir de los resultados de un diagnóstico de los problemas y oportunidades del contexto, así como de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y sus características propias. La elaboración del Proyecto Curricular Institucional es una excelente oportunidad de reflexión y de afirmación de nuevos objetivos y se convierte en una herramienta de transformación de la práctica docente y del proceso de enseñanza. Sobre este punto, los líderes pedagógicos de las instituciones que conforman la muestra de estudio sí son conscientes de la importancia de la elaboración de este documento. Para ello, es necesario lograr la participación de todos los docentes, por lo que la conformación de comisiones es decisiva. Explicitar el compromiso institucional ayuda a la participación y el líder debe buscar la complementariedad entre áreas, niveles, personal directivo y docentes (Céspedes, 2006).

La opinión sobre cuán importante es contar con este instrumento de gestión se expresa en D1 cuando señala lo siguiente: “yo creo que es importante porque, sino no tendríamos una situación uniforme y sería muy complicado para cada uno de los profesores y los propios alumnos” (D1, P5).

Podemos interpretar, entonces, la importancia de dirección y de unificador de criterios que D1 atribuye al PCI.

3.3. Sostenibilidad

Los lineamientos que propicia una participación efectiva de los líderes pedagógicos en el diseño del Proyecto Curricular Institucional son especificados en el DCN. Tales directrices brindan la oportunidad de seguir un aspecto importante para la elaboración del proyecto (D1, P25).

Aparte de las resoluciones que aparecen para cada año, ese documento del manual del buen desempeño del buen directivo ayuda bastante en este proceso (D2, P25).

Tenemos el Marco del Buen Desempeño Directivo. Este nos señala cuáles son los lineamientos de participación de los líderes pedagógicos, de los directores. Ahí nos están diciendo que lo primero es la gestión escolar centrada en los aprendizajes. Eso tiene que estar en nuestra mente, pues este lineamiento hay que llevarlo a cabo, hay que cumplirlo (D3, P25).

Estamos de acuerdo con Céspedes (2006), quien menciona que la sostenibilidad depende del empeño del director y, sobre todo, del compromiso de los docentes en una perspectiva institucional, aunando esfuerzos y coordinando actividades concretas. Finalmente, podemos deducir que la participación de los líderes es plena, activa, responsable y efectiva. Dado que la participación de cada uno de los agentes contribuye a tomar las decisiones correctas en beneficio de la colectividad estudiantil para el mejoramiento de la calidad del servicio, se considera que la misma determina el avance en la gestión de los procesos educativos para lograr los resultados planificados.

3.4. Evaluación

Respecto de la participación de los líderes como promotores de participación efectiva, la tarea u objetivo del grupo debe ser bien comprendida y aceptada por los miembros. Así, debe discutirse libremente el objetivo hasta que se formule de tal manera que los miembros del grupo puedan comprometerse con ese objetivo.

Los miembros se escuchan, se atienden todas las ideas. Las personas no temen verse censuradas por expresar sus puntos de vista; incluso, si estos parecen bastante extremos. Puede haber desacuerdo, pero el grupo se siente cómodo con él y no muestra señales de tener que evitar el conflicto o de mantener las decisiones en un plano equilibrado de organización de los líderes pedagógicos en el diseño del proyecto curricular institucional.

Al respecto, D1 promueve la participación efectiva a partir del Plan Anual de Trabajo (PAT) en el que se muestran las necesidades, la visión, etc. A partir de ahí, se identifican los actores principales, aquellos profesores, colegas, maestros, que demuestren un mejor dominio acerca de este tema.

Después de la revisión, una socialización con los colegas, especialmente por parte de estos instrumentos, que también nos dan las propias evaluaciones (como son las evaluaciones censales); a partir de ahí se desarrolla un proyecto con insumos, actores, participantes, para poder elaborar este proyecto educativo (D1, P24)

A partir del diagnóstico, cada subdirector o director debe asumir su responsabilidad de trabajar con sus respectivos colegas profesores.

Esto tiene que ser organizado desde la dirección y sub direcciones, y formamos las comisiones de trabajo. En estas comisiones lo que vemos es que debe haber un docente de cada una de las áreas que tenemos en el plan de estudios, de manera que se pueda hacer un PCI bastante orgánico, que pueda ser usado por los docentes, porque la finalidad es esa (D3, P24).

Sobre este tema, el Ministerio de Educación del Perú ha establecido en el Marco del Buen Desempeño del Directivo que la gestión debe centrarse en

los aprendizajes, lo cual implica que el líder pedagógico de las instituciones educativas debe involucrarse en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional. Ello le permitirá concretar la Propuesta Pedagógica en términos de competencias, capacidades, actitudes y otros elementos diversificados que conducirán el trabajo pedagógico del docente en la institución educativa y en el aula, y que, finalmente, garantizarán la mejora de las prácticas educativas.

El proyecto curricular selecciona o define objetivos, concreta los contenidos de aprendizaje, diseña y secuencia las actividades, y determina con qué recursos, en qué tiempo y espacio se desarrollarán. De esta manera, se asegurará la calidad del proceso de aprendizaje. Los agentes de las I.E están llevando a cabo este proceso de elaboración o revisión de sus PCI con la colaboración de sus respectivos líderes pedagógicos.

Luego de los comentarios descritos, se concluye que la etapa de evaluación en la elaboración del PCI de las instituciones educativas es un proceso constante y permanente, que inicia con la sensibilización a los agentes educativos, haciendo el seguimiento y monitoreo al desarrollo de todas las actividades que se desarrollan de manera progresiva en tal misión. Para la evaluación del proceso, es importante llevar un registro de cada sesión de trabajo, así como el de las medidas correctivas planificadas y realizadas. La evaluación debe incluir tanto los trabajos personales como los de equipo: los primeros, con la finalidad de que cada docente valore su aporte personal al proceso y al producto del PCC; y los segundos, con la finalidad de valorar el trabajo en equipo y su aporte a la institución. (Céspedes, 2006).

CONCLUSIONES

- La participación de los directivos en la elaboración del Proyecto Curricular se desarrolla como una oportunidad para generar apertura y convocatoria a los docentes y demás trabajadores de la institución educativa en el cumplimiento de las actividades de elaboración de los instrumentos de gestión pedagógica. Los directivos de las instituciones educativas tienen presente la importancia de la elaboración de este documento entendiendo que contribuye en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- La participación de los actores educativos motivados por sus directivos se desarrolla en los niveles de información, consulta, propuesta, delegación, codecisión y cogestión. Es importante señalar que en las tres instituciones educativas los directivos señalaron que llegan hasta el nivel de participación de cogestión porque los trabajadores tienen la oportunidad de tomar iniciativas, decisiones y llevarlas a la práctica con autonomía en su ejecución; es decir asumen un liderazgo en el diseño de su propuesta curricular. La participación efectiva de los directivos o líderes pedagógicos, está relacionada con el rol y las funciones que desempeña, no sólo como coordinador de actividades, sino como un líder pedagógico e instruccional, punto clave de los cambios que deben ocurrir. Rol que se está cumpliendo con mucho esfuerzo y dificultades.
- Respecto a los factores que intervienen en la elaboración del Proyecto Curricular, en orden de jerarquía e importancia, según la apreciación de los directivos de las tres instituciones de estudio aparecen así: liderazgo directivo, clima institucional, motivación, cultura organizacional, tiempo y comunicación.
- El liderazgo directivo es el factor más importante dado que son los directores de las instituciones educativas los más próximos a intervenir directamente en las decisiones de organización, planificación, ejecución y evaluación de los aprendizajes, promoviendo la participación de los docentes, personal administrativo y otros actores educativos. Así la construcción del PCI se realiza de manera

participativa dando pie a revisar de manera inteligente las prácticas de enseñanza por los mismos profesores y además reflexionar acerca del grado de aprendizaje de los alumnos y la utilidad de sus conocimientos en la vida real.

- Al momento de la participación es necesario desarrollar el clima institucional o laboral, mediante un proceso de comunicación asertivo, empático y directo que los directivos manifiestan haber puesto en acción, dirigido a la obtención de acuerdos para poder solucionar satisfactoriamente los conflictos.
- De acuerdo a lo referido por los directivos entrevistados el proceso de elaboración del Proyecto Curricular Institucional pasó por las etapas de sensibilización, participación conjunta, sostenibilidad y evaluación. Es decir, en primer lugar, se requiere sensibilizar y motivar al personal docente y administrativo; luego, promover la participación conjunta a través de comisiones de trabajo; seguidamente, hacer aplicable la planificación y que responda a las necesidades del contexto; finalmente, la evaluación de cada una de las sesiones de trabajo de manera constante.

RECOMENDACIONES

- En primer lugar, se sugiere compartir los resultados de la presente investigación con las comunidades educativas de las tres instituciones estudiadas con el objetivo de reflexionar sobre el modo de participación de los líderes pedagógicos y los resultados de su gestión y acompañamiento en la práctica educativa de sus instituciones. A partir de esta investigación, la institución que obtuvo menores resultados podría aprovechar de la experiencia de la que logró mejores resultados.
- Respecto del diseño metodológico, sería importante incorporar, además de la técnica de la entrevista a los líderes pedagógicos, la técnica del grupo focal con los agentes educativos, sobre todo con los docentes, ya que, como se ha identificado en la investigación, son ellos el factor de construcción participativa más comprometido con el cambio.
- Para posteriores investigaciones, se recomienda profundizar en el tema de los niveles de participación de los líderes pedagógicos en cada fase de la elaboración de proyecto educativo institucional para poder identificar en cuál de ellas se requiere de mayor acompañamiento.
- Se sugiere una capacitación especializada a los líderes pedagógicos, la cual les brinde información y herramientas necesarias para que puedan producir cambios y modificaciones, ya que, según las evidencias halladas, aún se prioriza la gestión administrativa y no la pedagógica (en algunos casos, por la falta de conocimiento de esta última).
- Se recomienda a los líderes pedagógicos trabajar con intensidad el factor del clima institucional o laboral con el fin de obtener un mayor apoyo en el cumplimiento de las actividades para la elaboración de los documentos de gestión y, en particular, la construcción participativa del PCI.
- De igual manera, se recomienda que las capacitaciones y cursos de

perfeccionamiento para los directivos de las instituciones educativas públicas se extiendan a todas las regiones del Perú para que los cambios educativos se desarrollen beneficiando a la niñez y juventud de nuestro país en su conjunto.

- Por otro lado, en cumplimiento de los lineamientos del Ministerio de Educación se plantea que la gestión debe centrarse en los aprendizajes, lo cual implica que los directivos de las instituciones educativas deben involucrarse en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional concretando la Propuesta Pedagógica en términos de competencias, capacidades y actitudes de los estudiante.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amarante, A. (2000). *Gestión directiva. Módulos de perfeccionamiento docente*. 4. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Ander-Egg, E. (1996). *La planificación educativa*. Buenos Aires: Magisterio Del Río De La Plata.
- Arnold, R., Fletcher, D. y Anderson, R., (2015). Leadership and management in elite sport: Factors perceived to influence performance. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 10(2/3), 285-304.
- Battle, F. (2010). Acompañamiento docente como herramienta de construcción. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 5(8), 102-110.
- Bhatti, N., Maitlo, G. M., Shaikh, N., Hashmi, M. A., & Shaikh, F. M. (2012). The impact of autocratic and democratic leadership style on job satisfaction. *International Business Research*, 5(2), 192-201. Recuperado de: <http://search.proquest.com/docview/963357720?accountid=10559>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. (2010). Liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Revista Psicoperspectivas*, 9(2), 9-33. Recuperado de: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/112/109>
- Bolívar-Botía, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta.

Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 3(5), 79-106. Recuperado de:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281023476005>

Briceño- León, R. y Ávila, O. (2014). De la participación comunitaria a la participación social: un enfoque de Ecosalud. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, 23(2), 191 – 218.

Brink, K. y Costigan, R. (2015). Oral Communication Skills: Are the Priorities of the Workplace and AACSB Accredited Business Programs Aligned? *Academy of Management Learning & Education*, 14(2), 205–221. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5465/amle.2013.0044>.

Calvo-González, A. y Marey-Pérez, M. (2014). Aplicación metodológica de la participación pública en el proceso de la planificación estratégica. Una revisión. *Spanish Journal of Rural Development*, 5(2), 1-10.

Cantón, I. & Pino, M. (2011). *Diseño y desarrollo del currículum*. Madrid: Alianza Editorial.

Carrasco, A. (2013). *El discurso de los directores sobre la gestión escolar: de administradores a gestores en una institución educativa* (Tesis de maestría). Universidad de Chile.

Carretero, R., Liesa, E., Mayoral, P. y Mollá, N. (2008). El papel de la motivación de los asesores y profesores en el proceso de asesoramiento. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(1), 1-15. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev121COL4.pdf>.

Carrillo, C. (2011). *Dificultades de los docentes de una Institución Educativa Policial en el proceso de diversificación curricular*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima

- Cépeda, N. (2006). *Proyecto curricular de centro educativo. Un proceso participativo*. Lima: Tarea Asociación de Publicaciones Educativas. Recuperado de:
http://tarea.org.pe/images/Cepeda_PCC.pdf
- Chuye C. Y. (2007). *Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio. El caso de una escuela pública de Lima*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Consejo Nacional de Educación (2010). *Propuestas de Políticas de Educación*. Lima: Gráfica Color S.R.L.
- Contreras, B. (2005). *Micropolítica escolar: Estilo de liderazgo de una directora y participación de docentes y alumnos en la gestión escolar*. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima.
- Cubo, S., Martín, B. y Ramos, J. (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Egido, I. (1998). *Directores escolares en Europa: Francia, Reino Unido y España*. Madrid: Editorial Escuela Española S.A.
- Elmore, R.F. (2008). Leadership as the practice of improvement. En Pont, B., D. Nusche y D. Hopkins (Eds.), *Improving school leadership* (pp. 37-68). Paris: OCDE.
- Fernández, G. y Guerrero, G. (1996). *Espacios de participación en la escuela: desde la reflexión a la acción*. Chile: Reduc. Recuperado de:
www.reduc.cl/educa/educa.nsf/0/57e637b057372fbc04256a25005bce42?OpenDocument
- Ferreiro, R. F. (2011). Tres vértices del triángulo de las competencias didácticas: teoría, metodología y método. *Revista Complutense de*

Educación, 22(1), 11-23. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2011.v22.n1.1

Fletcher, D. y Arnold, R. (2011). *A Qualitative Study of Performance Leadership and Management in Elite Sport*. Nueva York: Association for Applied Sport Psychology.

Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE.

Recuperado de:

https://books.google.com.pe/books?id=HexhAwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=flick+uwe&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=flick%20uwe&f=false

Gairín, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas. *Educación*, 47(1), 31-50. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/244621/327643>

García, C. K. (2007). Prácticas administrativas y de liderazgo en centros educativos públicos de Barranca, Chacarita y Puntarenas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(2), 1-27. Recuperado de:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjC4pSj0qXJAhVFRSYKHac8DBsQFgMdMAA&url=http%3A%2F%2Frevistas.ucr.ac.cr%2Findex.php%2Ffaie%2Farticle%2Fdownload%2F9265%2F17723&usq=AFQjCNHzcXlaOhhAeong107K4TEKgNqjsg>

García Solarte, M. (2009). Clima Organizacional y su Diagnóstico: Una aproximación Conceptual. *Cuadernos de Administración*, 42, 43-61.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225014900004>

Geilfus, F. (2002). 80 herramientas para el desarrollo participativo: diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA). San José.

Recuperado de www.repiica.iica.int/docs/B0850e/B0850e.pdf

- Gento, S. (1994). *Participación en la gestión educativa*. Madrid: Santillana.
- Gimeno, S., J., (1995). *La dirección de centros: análisis de tareas*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa. Colección de Investigación, 111. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=378579>
- Glanz, J. (2003). *Finding Your Leadership Style: A Guide for Educators*. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. ASCD. Recuperado de: https://books.google.com.pe/books?id=ST9RtF3ydMAC&printsec=frontcover&dq=leadership+styles&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=leadership%20styles&f=false
- Gorrochetegui, A., Mendoza, V. y Torres G. (2014). *Evaluación de un proceso de coaching en directivos y su impacto en el clima escolar*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Gorrochotegui, A. (1997). *Manual de liderazgo para directivos escolares: compendio de autores y modelos*. Madrid: La Muralla.
- Hamilton, F. & Bean, J. C. (2005). The importance of context, beliefs and values in *Leadership development*, 14(4), 336-347. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8608.2005.00415.x/abstract>
- Hauser, L. (2014). Work motivation in organizational behavior. *Economics, Management, and Financial Markets*, 9(4), 239–246. Recuperado de: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/results>
- Hernández R. (2006). *Metodología de la investigación*. México D.F.: Mc Graw Gil.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5ª Ed.). Mexico: Mc Graw Gil.
- Janićijević, N (2013). The mutual impact of organizational Culture and structure. *Economic Annals*, 58(198), 35 – 60. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com/eds/results?sid=8263dc98-bb7d-45e6-8a13-4ba7d5a053ce%40sessionmgr114&vid=0&hid=111&bquery=The+mut>
- Juárez-Adauta, S. (2012). Clima organizacional y satisfacción laboral. *Rev Med Inst Mex Seguro Soc*, 50(3), 307-314. Recuperado de www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2012/im123n.pdf
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A, & Hopkins, D. (2006). Successful School Leadership What It Is and How It Influences Pupil Learning. University of Nottingham. *Department for Education and Skills (DfES) RR 800*. Recuperado de http://illinoischoolleader.org/research_compendium/documents/successful_school_leadership.pdf
- Llevot, N. & Bernad. O. (2012). La participación de las familias en la escuela: Factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación / rase.ase.es*, 8(1), 57-70. Recuperado de: <http://rase.ase.es/index.php/RASE/article/view/370>
- Maduro, I. y Rietveldt, F. (2008). Competencias del Gerente Educativo en el Desarrollo de la Práctica Pedagógica del Docente de Educación Básica. *REDHECS*, 6(4), 41-57. Recuperado de: <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/REDHECS/article/viewArticle/604/1530>
- Martínez, S. (1996). *Dirección participativa y evaluación de centros: II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes*. Bilbao: Aldecoa.

- Medina, A. y Gómez, R.M. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 53(1), 91-113.
- Medina, I., Trasfi, M. D.L, Armenteros, M. D.C. y Reyna, G. M. (2015). Relación entre cultura – liderazgo: evidencias en una institución de educación superior. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 8(4), 77-91. Recuperado de www.theibfr.com/ARCHIVE/RIAF-V8N4-2015.pdf
- Ministerio de Educación (2008). *Diseño curricular Nacional*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación (2013a). Marco de Buen Desempeño del Directivo. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/marcobuendesempeñodirectivo.pdf>
- Ministerio de Educación (2013b). *Rutas del Aprendizaje*. Recuperado de: <http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formaciondeformadores/?p=279>
- Ministerio de Educación de El Salvador (2008). *Dirección Escolar Efectiva*. San Salvador: Editorial Gestión Educativa.
- Montero, A. (2012). *Selección y evaluación de directores de centros educativos*. Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.
- Murillo, F. y Hernández-Castilla, J. (2015). Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes? *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 21(1). Recuperado de www.10.7203/relieve.21.1.5015

- Obando, G. (2008). La participación docente en la toma de decisiones desde la visión micropolítica. *Educación*, 17(32), 87-108.
- Olivar, C. (2015). Alcance de la participación en la gestión de los consejos comunales. *Revista Venezolana de Gerencia*. 20(69), 57-73.
- Pérez, A., Ferrer, R. y García, E. (2015). Tiempo escolar y subjetividad. Significaciones sobre la práctica docente en escuelas de tiempo completo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 507-527. Recuperado de <http://eds.b.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=8263dc98-bb7d-45e6-8a13-4ba7d5a053ce%40>
- Pérez Serrano, G. (2000). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas*. Madrid: Narcea
- Pozner, P. (1997). *Ser directivo escolar. El directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Buenos Aires: Aique.
- Revilla, D. (2002). Fundamentación pedagógica y didáctica de las adaptaciones curriculares en el ámbito universitario, *Educación*, 11(20).
- Sánchez de Horcajo. J.J. (1977). *La gestión participativa en la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- Santamaría, R. & Navarro, A. (2012). *Organización y planificación escolar*. Madrid: Síntesis.
- Santivañez, V. (2013). *Diseño curricular a partir de competencias*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Santeliz, J. V. y Medina, C. E. (2008). Estrategias de participación docente en una nueva propuesta de diseño curricular basada en

competencias. *Educere*, 12(43), 789-795. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=35614570015>

Santos Guerra, M. Á. (1999). *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Serrano, M (2015). La participación de todas las mujeres en la escuela. *Intangible Capital*, 11(3), 418-436. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.3926/ic.655>.

Stake, R. E. (2006). *The art of case study research*. Thousand Oaks: SAGE

Stenseke, M. (2009). Local participation in cultural landscape maintenance: Lessons from Sweden. *Land Use Policy*, 26(2), 214–223.

Valero, J (1989). *La escuela que yo quiero*. México: Progreso.

Vázquez Alatorre, A. (2013). Interdependencia entre el liderazgo transformacional, cultura organizacional y cambio educativo: una reflexión. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(1), 73-91. Recuperado de: <http://redalyc.org/articulo.oa?id=55125665006>

Yin, R. (2014). *Case Study Research. Design and Methods*. California: Sage Publications

APÉNDICES



ANEXO 1

INSTRUMENTO GUIÓN DE ENTREVISTA

Señor Director buenos días.

Mi nombre es Marco Ydrogo, alumno de la maestría de la Pontificia Universidad Católica del Perú con mención en Currículo.

Permítame agradecerle por brindarme su tiempo para la realización de esta entrevista, que forma parte de una investigación que estoy realizando en la universidad en torno a la participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del Proyecto Curricular Institucional.

Señor Director, toda la información que usted me brinde será mantenida en estricta confidencialidad y de la misma manera sus datos se mantendrán en el anonimato.

Por cuestiones de formalidad, necesito algunos datos suyos.

Nombre y Apellidos: _____ Edad: _____

Estudios de especialización o posgrado: _____

Tiempo de servicio en la Institución: _____

Fecha: _____

Hora de Inicio: _____

Final de la entrevista: _____

Señor Director le comunico que, para fines propios de la investigación, la entrevista será grabada, pues sus respuestas nos permitirán responder las diversas interrogantes que plantea el estudio.

PREGUNTAS:

- ¿De qué manera define usted al proyecto curricular institucional en la gestión de su institución educativa?
- ¿Cuál es su apreciación sobre el cumplimiento de las actividades diseñadas en el PCI?
- ¿Cómo se realizó la elaboración del PCI en la Institución Educativa que Usted dirige?
- ¿Qué etapas se consideraron para la elaboración del PCI en su institución
- Desde su opinión ¿por qué sería importante contar con un instrumento de gestión como el PCI?
- ¿Cómo participaron los actores educativos en la elaboración del proyecto curricular institucional?
- ¿Cuáles son las estrategias más apropiadas para la participación de la comunidad en la escuela?
- ¿Qué beneficios se están logrando al incentivar la participación de la comunidad en el trabajo directivo de la institución educativa?
- ¿De qué manera participan los docentes en la elaboración de los documentos de gestión de la institución educativa?
- ¿Cómo contribuye la participación de los docentes a solucionar los problemas de gestión de la institución educativa?
- ¿Cuáles son las limitaciones en la participación de la comunidad educativa en el desarrollo de las acciones en la institución que usted dirige?
- ¿Cómo se resuelven los conflictos cuando amenazan la gestión efectiva en la escuela?
- ¿Usted como director o líder pedagógico qué estrategias practica para una buena negociación y superar los desaciertos al interior de la institución educativa?
- ¿Cómo se aplica el liderazgo pedagógico en las instituciones educativas?

- ¿Qué rol o roles han cumplido los líderes pedagógicos en el diseño del PCI?
- ¿Cómo promueve usted la participación de los actores educativos en la elaboración del PCI?
- ¿De qué manera influye el liderazgo que usted ejerce, en la elaboración del PCI?
- ¿Cuáles son las funciones que cumple usted como líder pedagógico?
- ¿Puede describir algunas estrategias que resultan apropiadas para cumplir con sus funciones en el diseño del PCI?
- ¿La construcción del proyecto curricular en su institución educativa, tuvo la participación de todos los actores educativos?
- ¿Cómo aportan los agentes externos en la construcción del proyecto curricular institucional de esta institución educativa?
- ¿Cuáles son los modos de participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del proyecto curricular en las instituciones educativas?
- ¿Cómo cree usted que participan los líderes pedagógicos en la elaboración del proyecto curricular institucional?
- ¿De qué manera se organizó la participación de los líderes pedagógicos en el diseño del proyecto curricular institucional?
- ¿Qué lineamientos propician una participación efectiva de los líderes pedagógicos en el diseño del proyecto curricular institucional?

Bueno señor Director, hemos concluido la entrevista y le agradezco todo su apoyo.

ANEXO 2

INFORME DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

Por intermedio del presente informe, el tesista Marco William Ydrogo Bustamante, estudiante de Maestría en Educación con mención en Currículo da a conocer el proceso seguido para la validación del instrumento para el trabajo de investigación titulado: Participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del proyecto curricular institucional. El mencionado instrumento ha sido validado por un equipo de expertos.

El trabajo realizado para la validación ha pasado por las siguientes etapas:

Primera Etapa: Envío de los instrumentos para validación de los expertos, durante el día 11 de mayo.

Segunda Etapa: Devolución de los instrumentos con las observaciones y recomendaciones por parte de los expertos, durante los días 13, 14 y 15 de mayo.

Asimismo, se hace de conocimiento que los documentos enviados al equipo evaluador han sido los siguientes:

- Carta formal para el experto
- Matriz de coherencia de la investigación
- Diseño del instrumento
- Instrumento para validación y
- Hoja de registro para el juez

Es importante precisar que para la validación de los ítems del instrumento se ha tenido en cuenta la siguiente valoración:

| Ítems | Coherencia | | Suficiencia | | Claridad | | | | Justificación de la calificación, observaciones y/o Sugerencias |
|-------|------------|----|-------------|----|----------|---------|-------|-----------|---|
| | SÍ | NO | SÍ | NO | Malo | Regular | Bueno | Muy bueno | |
| | | | | | | | | | |

Haciendo una reflexión de todas las observaciones, recomendaciones y sugerencias de las tres profesionales expertas que en esta oportunidad, con mucho detenimiento han evaluado cada uno de los ítems que conforman el

instrumento, se aprecia que varios ítems, necesitan ser reformulados, otros modificados de manera parcial, asimismo, hay preguntas que no son pertinentes para la validez del instrumento y deben ser cambiadas por otras que respondan de manera adecuada a los propósitos del instrumento. Por lo tanto, se ha tomado en cuenta las sugerencias del equipo evaluador para enriquecer de la mejor manera el documento que se utilizará como instrumento, de modo que recoja información de acuerdo al objetivo previsto. Es importante, también, analizar cada ítem que constituirá parte del instrumento a aplicar para el recojo de información pertinente y valiosa para tener éxito en la investigación, de manera que el estudio reúna las características esenciales de un trabajo cualitativo y sirva como inicio para futuras investigaciones que estén referidas a la participación de los directores en la elaboración de los documentos de gestión que se utilizan en el desarrollo de las actividades de las instituciones educativas que pretendan estar al nivel de exigencia de las necesidades y expectativas del contexto.

Finalmente, en cuanto a las observaciones recibidas, se ha tenido en cuenta el gran profesionalismo de las juezas, que en realidad constituyen un aporte muy valioso para la elaboración y diseño de los instrumentos pertinentes a la investigación que se está realizando. Por lo tanto, se ha considerado cada una de las recomendaciones para hacer posible la formulación del guión de entrevista con el rigor académico apropiado. De acuerdo con lo mencionado, se procedió a elaborar el instrumento validado, tomando como referencia, los aportes y recomendaciones de las profesionales que conforman el “Jurado” en la investigación que tiene como título: **participación de los líderes pedagógicos en la elaboración del proyecto curricular institucional**, que se está realizando para obtener el grado de Magister en Educación, con mención en Currículo.

ANEXO 3

PROTOCOLO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES³

El propósito de este protocolo es brindar a las participantes en esta investigación, una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como del rol que tienen en ella.

La presente investigación es conducida por Marco William Ydrogo Bustamante de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es entrevistar a 10 docentes de la institución educativa N°164, para identificar las teorías implícitas de docentes sobre las estrategias de enseñanza en el nivel inicial

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder una entrevista, lo que le tomará 50 minutos de su tiempo. La conversación será grabada, así las investigadoras podrán transcribir las ideas que usted haya expresado. Una vez finalizado el estudio las grabaciones serán destruidas.

Su participación será voluntaria. La información que se recoja será estrictamente confidencial y no se podrá utilizar para ningún otro propósito que no esté contemplado en esta investigación.

En principio, las entrevistas resueltas por usted serán anónimas, por ello serán codificadas utilizando un número de identificación. Si la naturaleza del estudio requiriera su identificación, ello solo será posible si es que usted da su consentimiento expreso para proceder de esa manera.

Si tuviera alguna duda con relación al desarrollo del proyecto, usted es libre de formular las preguntas que considere pertinentes. Además puede finalizar su participación en cualquier momento del estudio sin que esto represente algún perjuicio para usted. Si se sintiera incómoda, frente a alguna de las preguntas, puede ponerlo en conocimiento de la persona a cargo de la investigación y abstenerse de responder.

Muchas gracias por su participación.

Yo, _____ doy mi consentimiento para participar en el estudio y soy Consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he leído la información escrita adjunta. He tenido la oportunidad de discutir sobre el estudio y hacer preguntas.

Al firmar este protocolo estoy de acuerdo con que mis datos personales, incluyendo datos relacionados a mi salud física y mental o condición, y raza u origen étnico, podrían ser usados según lo descrito en la hoja de información que detalla la investigación en la que estoy participando.

Entiendo que puedo finalizar mi participación en el estudio en cualquier momento, sin que esto represente algún perjuicio para mí.

Entiendo que recibiré una copia de este formulario de consentimiento e información del estudio y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo comunicarme con el investigador

Nombre completo del (de la) participante Firma Fecha

Nombre del Investigador responsable Firma Fecha

3 Para la elaboración de este protocolo se ha tenido en cuenta el formulario de C.I. del Comité de Ética del Departamento de Psicología de la PUCP

ANEXO 4

FRAGMENTOS DE LAS ENTREVISTAS

Desde su opinión ¿por qué sería importante contar con un instrumento de gestión como el PCI?

La importancia es básica. Si bien es cierto el Estado da un marco genérico para poder elaborar las diferentes regiones y distritos a lo largo y ancho del país, tiene sus propias características, es por eso que cada centro o aula muchas veces son diferentes en el propio colegio. Por eso es que se desarrolla este PCI, y aún más, existe hasta un plan de la misma aula, el cual se está desprendiendo de estos documentos genéricos. Yo creo que es importante porque, sino tendríamos una situación, un informe, y sería muy complicado para que cada uno de los profesores y los propios alumnos, puedan desarrollarse. Cada región, cada distrito, cada colegio, tiene sus propias características.

¿De qué manera define usted al proyecto curricular institucional en la gestión de su institución educativa?

Hemos elaborado el proyecto curricular, teniendo en cuenta que ese es un documento de gestión, y más que nada pedagógico, en el cual se están adaptando todos los contenidos, las capacidades, a la idiosincrasia del plantel, por cuanto, en primer lugar, en Diseño Curricular, posteriormente ahora que estamos con rutas que todavía no se terminan de consolidar, es un marco genérico para que cada institución pueda desarrollar su propio programa.

¿Cómo se realizó la elaboración del PCI en la Institución Educativa que Usted dirige?

Nosotros al final del año, en las jornadas del mes de diciembre, nos granizamos en equipos de trabajo para trabajar en diferentes comisiones. Este grupo trabaja en función a ciertas preguntas y luego presenta sus

conclusiones en plenario. El plenario discute las propuestas, añade, complementa y se apropia de ellas, así lo ejecutamos, así quedan las propuestas formuladas, de tal modo que en los primeros días de marzo, las definimos, las pulimos y están listas para ser ejecutadas durante el año. Todo eso se trabaja en diciembre y a principios de marzo.

¿Cuáles son las estrategias más apropiadas para la participación de la comunidad en la escuela?

Una de las cosas que ayuda que la comunidad en general y los profesores participen, es la apertura que el director les da a esas personas. La forma, el trato que el director emplea, la palabra, para convocar a los profesores es fundamental, porque un director que sea autoritario, que no escuche, poco democrático, y pretende buscar la participación por la fuerza (con memorándum) no funciona. Los profesores participan bien cuando los escuchan, se fomenta el diálogo, la conversa libre, sin la amenaza que corresponde si no te alineas. Yo he percibido eso, los profesores necesitan ser tomados en cuenta. Para mí es satisfactorio que, en este colegio que soy relativamente nuevo, he recibido bastante acogida, trato de conversar y preguntar a las personas; esa forma de ser ayuda a los profesores a sentirse comprendidos por la autoridad.

¿Cuáles son las limitaciones en la participación de la comunidad educativa en el desarrollo de las acciones en la institución que usted dirige?

Nosotros estamos tratando de hacer cosas distintas para obtener cosas distintas, entonces, estamos en ese proceso de recambio. Muchas de las acciones que nosotros hacemos es poco acostumbrado, nunca lo han hecho en el colegio, por lo tanto, sufre resistencia. Pero las actividades que hemos propuesto han tenido respuesta, los padres están participando. Hemos hecho escuela de padres, hemos celebrado el día de la madre, dentro de las aulas no ha habido una actuación general también para el día del maestro no ha habido una actuación central como siempre se estilaba sino que los alumnos le han celebrado a los profesores. Entonces, sí. Nosotros pensamos que

estamos haciendo algo distinto que obviamente sufre rechazo o resistencia pero nosotros vemos que la comunidad está participando bastante en estas acciones, tanto los alumnos, profesores y también los padres de familia.

ANEXO 5

FRAGMENTO CONSOLIDADO DE ENTREVISTAS A DIRECTORES

| Sub | Cita | Cita | Cita |
|---|--|--|---|
| Categoría | D1 | D2 | D3 |
| Aproximación conceptual sobre el Proyecto Curricular Institucional | Hemos elaborado el proyecto curricular, teniendo en cuenta que ese es un documento de gestión, y más que nada pedagógico, en el cual se están adaptando todos los contenidos, las capacidades, a la idiosincrasia del plantel. (D1, P1) | El proyecto es la suma de nuestras intencionalidades como institución educativa y representante del Estado, donde se tiene que plasmar todo lo que uno desea hacer para el alumno. (D2, P1) | Es un documento de gestión que se desprende el PI en la propuesta pedagógica. En este PCI hemos definido, primero, los valores que toman la institución, también la propuesta pedagógica en sí, los planes de estudios.(D3, P1) |
| | Se está avanzando un poco en esto, teniendo cuenta que acá en el colegio se tienen ya los acompañantes pedagógicos, los soportes. Los acompañantes pedagógicos les están dando una nueva visión a los colegas. Entonces, en el caso específico del PCI, sí se ven implementando. | A veces cuando nosotros los profesores planificamos las cosas somos demasiado ambiciosos, pretendemos resolver los problemas educativos en un plazo perentorio, y no tenemos la suficiente paciencia para dosificar las acciones o actividades para el daño. Entonces no todo lo que se planifica se logra | De manera que ya no dependemos solamente del PCI, porque lamentablemente no hemos podido todavía actualizarlo ni ponerlo a la par con las rutas de aprendizaje en estas áreas, sin embargo, la orden del Ministerio, es que vayamos trabajando con estas rutas. |

| | | | |
|---|--|--|---|
| | (D1, P2) | concretar. Esto es un proceso.(D2, P2) | (D3, P2) |
| | Muchos de ellos también participaban como capacitadores en otras ugeles, en otros distritos, donde conformábamos con ellos un grupo, y de ahí empezábamos la elaboración, partiendo básicamente del Plan Anual. Dentro del Plan Anual, ya extraíamos a este equipo de líderes pedagógicos de diversos grados, y empezábamos.(D1, P3) | A veces cuando nosotros los profesores planificamos las cosas somos demasiado ambiciosos, pretendemos resolver los problemas educativos en un plazo perentorio, y no tenemos la suficiente paciencia para dosificar las acciones o actividades para el daño. Entonces no todo lo que se planifica se logra concretar. Esto es un proceso. (D2, P3) | El PCI ha sido elaborado primero en comisiones de trabajo por áreas para ver los contenidos de cada área en los cinco grados. Luego, se ha hecho una socialización de todo esto, un compendio; han participado de manera organizada todos los docentes. (D3, P3) |
| Etapas para la elaboración del Proyecto Curricular Institucional | Lo que veíamos en primer lugar al gran grupo de personas, antes del equipo, era la sensibilización, que se debería estar siguiendo al sacar las fotocopias de años anteriores. La segunda fase podríamos decir es la de diagnóstico; la tercera, de elaboración propiamente dicha; después, obviamente la revisión al final del | Debemos empezar por el planteamiento, hacer el diagnóstico que nos corresponde. Cada una de las comisiones hace una evaluación de lo que ha avanzado durante el año, en su función a esa evaluación empezamos a formular los planes, proyectos y progresos. (D2, P4) | Teníamos que definir, por ejemplo, los valores institucionales que vamos a tener en cuenta. Tener muy de cerca la visión que tenemos como institución educativa. (D3, P4) |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>año de los resultados que se habían obtenido. (D1, P4)</p> | | |
| | <p>Yo creo que es importante porque, sino tendríamos una situación, un informe, y sería muy complicado para que cada uno de los profesores y los propios alumnos, puedan desarrollarse. Cada región, cada distrito, cada colegio, tiene sus propias características. (D1, P5)</p> | <p>Estos documentos son como el arma al que vamos a enfrentarnos en un combate, o podemos entrar desarmados. La planificación es importante, pero lo que se tiene que lograr es que sea viable, que tenga una aplicación concreta y práctica, que sea posible de evaluar. (D2, P5)</p> | <p>Es importante porque esto guía las actividades, concretamente, de los docentes en el aula, y de los directivos también, porque vamos a estar monitoreando que esto se cumpla. (D3, P5)</p> |