

## Fortalecimiento del liderazgo pedagógico en docentes de inglés en servicio a través de Redes de Educación Continua (REEDUCO) Sede Regional Brunca

Strengthening Pedagogical Leadership among English Teachers through Continuous Education Networks as part of the REEDUCO program at Brunca Regional Office (Costa Rica)

*Lena Barrantes Elizondo<sup>1</sup>*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[lenna07@gmail.com](mailto:lenna07@gmail.com)

*Cinthy Olivares Garita<sup>2</sup>*

Universidad Nacional  
Heredia, Costa Rica  
[coliga@una.cr](mailto:coliga@una.cr)

Recibido 02 mayo 2016 • Aceptado 02 setiembre 2016 • Corregido 01 octubre 2016

**Resumen.** Se presentan los resultados de una investigación que se enmarca dentro del modelo investigación-acción, en donde se planteó la necesidad de indagar sobre mecanismos para promover el liderazgo pedagógico en docentes de inglés en servicio, egresados de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés de la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca (UNA-SRB). Este estudio se constituyó de cuatro etapas: detectar el problema, diseñar la propuesta, evaluar dicha propuesta y analizar los datos de esta evaluación. La propuesta consistió en formular las Redes de Educación Continua (REEDUCO) dirigida a docentes de inglés para proveer un espacio de aprendizaje, comunicación y retroalimentación paralelo a las funciones de docencia, con el fin de fortalecer su liderazgo pedagógico. Para alcanzar los objetivos, se diseñaron cinco módulos de trabajo junto con su respectiva guía para facilitadores, y se implementaron dos de estas sesiones de trabajo en talleres. Esto dos talleres y módulos fueron evaluados por dos expertas y el grupo de participantes. Dentro de

- 1 Posee un Bachillerato en Enseñanza del Inglés, una Licenciatura en Lingüística Aplicada, una Maestría en Segundas Lenguas y Culturas y una Maestría en Gestión Educativa y Liderazgo, todos ellos de la Universidad Nacional. Durante sus quince años como profesora ha trabajado con el Ministerio de Educación Pública (MEP) y la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca (UNA-SRB). También ha colaborado con el Consejo Nacional de Rectores capacitando profesores de inglés en servicio del MEP. Actualmente es profesora en la UNA-SRB en las carreras Bachillerato en la Enseñanza del Inglés y Diplomado en Inglés. Ha sido coordinadora del proyecto Team-UNA desde el año 2011 hasta la actualidad, además de colaborar en la coordinación general del I y II Congreso de Lingüística Aplicada de la UNA-SRB y del proyecto Cursos Participativos para la comunidad. Ella ha presentado parte de sus contribuciones en el área de la enseñanza de idiomas y gestión educativa en conferencias nacionales e internacionales además de publicar artículos en diferentes revistas del área.
- 2 Posee una Maestría en Segundas Lenguas y Culturas y una licenciatura en Lingüística Aplicada, Universidad Nacional de Costa Rica. Es también graduada de la Maestría en Gestión Educativa y Liderazgo, Universidad Nacional. Ha sido profesora de inglés como lengua extranjera por 14 años de niños, adolescentes y adultos. Ha sido presentadora en congresos nacionales e internacionales sobre lingüística aplicada y enseñanza. Ha publicado artículos nacionales para revistas universitarias. Ella es una de las desarrolladoras del programa CI-UNA (Centro de Idiomas Universidad Nacional). Ha sido parte de la coordinación general y del comité científico de congresos internacionales (CONLA UNA y CIESUP). Ha ocupado el puesto de coordinadora del Departamento de Idiomas y es la actual directora académica del Campus Pérez Zeledón. Sus áreas de investigación son metodología en la enseñanza del inglés y liderazgo pedagógico.



los principales resultados se destaca que la UNA-SRB, no posee ningún programa para dar seguimiento a egresados de la carrera en estudio, así como tampoco a docentes que se encuentran laborando y que han sido graduados de otras instituciones públicas y privadas. Además, que la totalidad del profesorado de este estudio afirmó estar muy interesado en temas de liderazgo pedagógico.

**Palabras claves.** Liderazgo pedagógico; redes; educación continua; aprendizaje permanente; formación en servicio

**Abstract.** The results of a study are presented within a research-fieldwork model which analyzed mechanisms to promote pedagogical leadership among English Teachers currently in service that had graduated from the Brunca Regional Headquarters Campus at National University of Costa Rica (UNA-SRB) with a Bachelor's Degree in English as a Foreign Language. The study consisted of four stages: detect the problem, design a proposal, assess the proposal and analyze the information obtained from this assessment. The proposal consisted in establishing a Continuous Education Network (REEDUCO) aimed at English as a Second Language Teachers with the goal of providing educational, communication and feedback opportunities regarding their teaching performance to strengthen pedagogical leadership skills. Five models were designed to attain this objective. Each model included a corresponding Facilitator's Manual. Both models were then used in the workshops. The two workshop modules were assessed by two experts and the group of participants. Among the main findings, it can be highlighted that UNA-SRB lacks a follow-up program for graduates in this discipline. Neither does it keep track of the other public and private higher learning institutions current teachers graduated from. In addition, all of the teachers involved in this study stated that they were very interested in pursuing teacher leadership skills.

**Keywords.** Pedagogical leadership; networks; continuing education; permanent learning; in-service formation

## Introducción

La Universidad Nacional (UNA), como ente de transformación social, es una institución de renombre en la formación de docentes en áreas diversas para todo el país. Todas sus sedes, a lo largo del territorio nacional, han aceptado el desafío regional de brindar profesionales acordes con las necesidades específicas de cada área. En el caso de la Sede Regional Brunca (Campus Pérez Zeledón y Coto), la oferta académica ha sido afín a las demandas y el comportamiento del mercado para esta zona, en relación con el aspecto socioeconómico. En efecto, el auge del turismo ha promovido la apertura de diversos programas y carreras en el área de la enseñanza y aprendizaje del inglés que oferta esta sede universitaria. De acuerdo con el Plan Estratégico (2013-2017) de dicha institución, esta sede tiene como visión regional "el desarrollo turístico basado en la consolidación de la pequeña y mediana empresa como parte de un esfuerzo de sostenibilidad regional" (UNA, 2012, p. 6).

De acuerdo con la *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*, propuesta por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998), la educación superior tiene misiones y funciones específicas, las cuales debe velar



por cumplir. Dentro de estas funciones está el asegurarse ser un espacio de formación permanente. Así lo decreta el artículo 1, titulado *La misión de educar, formar y realizar investigaciones*. Este establece que las universidades deben “constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente” (p. 22). Igualmente, en el *Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior* que se incluye dentro de la misma *Declaración Mundial sobre la Educación Superior* (UNESCO, 1998), se establece en el punto II, la posibilidad de que estas entidades puedan involucrarse en la formación en servicio al aclarar que:

Los establecimientos de educación superior deberán afianzar sus relaciones con el mundo del trabajo en una base nueva, que implique una asociación efectiva con todos los agentes sociales de que se trata, empezando por una armonización recíproca de las actividades y de la búsqueda de soluciones para los problemas urgentes de la humanidad, todo ello en el marco de una autonomía responsable y de las libertades académicas. (p. 33)

Siendo Costa Rica un estado miembro de esta organización, debe apelar por un máximo involucramiento de las universidades en la formación en servicio, ya que como ente que da nacimiento a profesionales en la educación, estas tienen las herramientas teóricas, humanas y físicas para continuar con este proceso. Es así, como se concluye que el papel de la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca, es, entre muchas otras cosas, el de funcionar como un ente para propiciar la formación de profesionales en el área del inglés en la zona, a partir de la apertura de espacios y momentos para el respaldo del aprendizaje permanente.

Según registros de la Universidad Nacional, Campus Pérez Zeledón<sup>3</sup>, en el área de desarrollo profesional o mecanismos de apoyo brindado a docentes de inglés egresados de los programas, solamente se evidencia la ejecución de un congreso dirigido a esta población durante el primer periodo del 2013.

Es así, como se establece que el profesorado en áreas rurales debe trasladarse hasta la capital para asistir a estos eventos, en la mayoría de los casos. Por esto, surge la necesidad de que sean las sedes regionales las que asuman el reto de descentralizar estos espacios. Además, es necesario proveer un espacio *continuo* que trascienda tres o cuatro días.

En el marco de esta situación, nacional y regional, sobre las oportunidades de formación en servicio del profesorado de inglés egresados de la UNA-SRB, es que surge la necesidad de recolectar información específica de las autoridades universitarias, de actuales y futuros docentes de inglés. Para cada una de estas poblaciones de informantes se diseñó un cuestionario cuyas respuestas revelan datos particulares del tema.

3 Información tomada de la base de datos de la Coordinación del Área de Idioma Extranjeros, UNA-SRB (Campus Pérez Zeledón), facilitada por su coordinadora.



## **Informe de resultados del proceso de diagnóstico**

En la siguiente sección se presenta el análisis de la información recolectada a través de los cuestionarios de diagnóstico aplicados a docentes de inglés en servicio, a futuros docentes de inglés y a las autoridades de la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca.

### ***Aportes del grupo de docentes de inglés en servicio***

De acuerdo con la información recopilada a través de las repuestas dadas por el grupo de docentes de inglés en servicio a la pregunta cinco del cuestionario dos: ¿Ha sido invitado por la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca, a participar en algún curso de formación en servicio específico de su área? Se logró determinar que el 20% de los encuestados ha sido invitado a participar en capacitaciones de inglés realizadas por la UNA-SRB, mientras que el 80% expresó no haber sido invitado por esta sede universitaria a ningún tipo de capacitación.

A través de esta información se puede establecer que, a pesar de que la UNA-SRB ha hecho algún esfuerzo por capacitar a docentes de inglés en servicio, estos mecanismos para brindar educación permanente han logrado alcanzar a una pequeña parte de dicha población que ya laboran o han sido egresados del Bachillerato en la Enseñanza del Inglés.

Además, se lograron recopilar otros datos relevantes para este estudio. A través de la pregunta siete del cuestionario dos: ¿Pertenece a alguna red de formación en servicio?, el 80% del total de docentes de inglés en servicio de este estudio dieron una respuesta negativa; es decir, el 20% de los encuestados contestaron que sí pertenecen a alguna red. Se deriva de esta información, que la mayoría del profesorado de inglés en servicio no ha sido expuesto a este tipo de iniciativas que son parte de la educación continua.

Igualmente, se logró recopilar que el 100% del total de docentes entrevistados reportaron estar dispuestos a participar en algún curso de formación en servicio ofrecido por la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca. A raíz de estas respuestas, se pone de manifiesto el deseo de este grupo de docentes de inglés en servicio de participar en capacitaciones en diferentes temáticas atinentes al área de la enseñanza del inglés.

A partir de la información recopilada sobre la temática a desarrollar en los posibles talleres de los módulos REEDUCO, se determinó como resultado los siguientes cursos: diseño de materiales, evaluación, tecnología de la información y la comunicación en la enseñanza del inglés, al igual que los estilos de aprendizaje como los temas con mayor preferencia. Toda la población de docentes que completaron el cuestionario eligió dichos temas. Los temas con menos escogencia fueron enseñanza de la literatura (3% de porcentaje de escogencia), planeamiento (9%), adquisición y aprendizaje de un segundo idioma (10%), desarrollo profesional (10%) y cultura con un (15%).

Con base en esta selección de los cursos, se evidencia el interés de dichos docentes por desarrollarse profesionalmente, aún más en áreas de gran relevancia del quehacer académico



como lo son diseño de materiales, evaluación, las TICs en la enseñanza del inglés, así como también los estilos de aprendizaje

Por otra parte, se le solicitó al grupo de docentes en servicio seleccionar las habilidades de liderazgo en las que creen necesario recibir capacitación. Las habilidades escogidas fueron: el trabajo en equipo (16% de porcentaje de selección), resolución de conflictos y la motivación (15%), comunicación asertiva (14%), igualmente que la proactividad y el desarrollo de metas. La habilidad con menos porcentaje de escogencia fue relaciones humanas, con un 12%.

### ***Aportes de las autoridades de la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca***

Un cuestionario fue aplicado a cuatro autoridades de la UNA-SRB: decano, vicedecana, directora académica Campus Pérez Zeledón y director académico Campus Coto. En relación con la interrogante sobre la existencia de mecanismos de formación en servicio para egresados de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés, las cuatro autoridades respondieron negativamente.

Igualmente, se les consultó sobre su conocimiento acerca de la existencia de algún programa de formación en servicio dirigido a docentes de la comunidad de Pérez Zeledón y el 100% de sus respuestas fueron también negativas. Además, un informante agregó a esta consulta que: *"El campus no tiene presupuesto para tal programa y varios académicos están terminando su maestría, así que tampoco tienen tiempo"*. Asimismo, otra autoridad afirmó que este tipo de programa o iniciativa *"nunca se ha solicitado"*. Por otro lado, un último informante hizo efectivo su criterio expresando que *"esto pareciera ser un tema de interés del Ministerio de Educación Pública"*, tildando como único responsable a otra institución pública. Se planteó la interrogante a las cuatro autoridades sobre la existencia de algún programa de desarrollo profesional dirigido a futuros docentes. Tres de ellos contestaron que no.

Se incluyó también la pregunta sobre la existencia de talento humano y recursos de infraestructura para realizar cursos o talleres de formación en servicio a docentes de inglés de la comunidad, a lo cual las cuatro autoridades expresaron una respuesta positiva.

Como una última pregunta, se les planteó la interrogante sobre las áreas de docencia en la comunidad que ellos consideran que requieren capacitación. Ellos enlistaron: Educación Especial, Enseñanza del Inglés, Docencia Universitaria, Evaluación, Investigación para todos los niveles, procesos de formación de estudiantes y proyección hacia docentes y, finalmente, Educación de las Matemáticas.

Con base en la información expuesta se puede evidenciar, primeramente, la ausencia de mecanismos de formación en servicio o programas de desarrollo profesional promovido por esta sede universitaria. Además, se evidencia que no existe ningún plan para atender las necesidades tanto de futuros docentes como de un programa para dar seguimiento a egresados



de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés, así como tampoco de docentes que se encuentran laborando y que han sido graduados de otras instituciones públicas y privadas. Por otro lado, no se maneja un criterio claro sobre quién es el responsable de promover estas prácticas a nivel social, si la UNA u otra institución pública como el MEP. Queda claro que la necesidad de brindar capacitación a docentes del área de inglés es determinante, según las autoridades UNA-SRB.

## Referentes teóricos

### *Liderazgo pedagógico: Transformando el ambiente educativo*

El liderazgo pedagógico es un elemento esencial para la construcción del progreso educativo, dando cabida a una sociedad más funcional a partir de los principios de la institución educativa donde se pretende ejercer la docencia. Estos líderes funcionales que ejecutan desde el ámbito educativo, intentan revolucionar su ambiente cotidiano con pasión y profesionalidad. El colectivo docente que promueve el liderazgo pedagógico “construye una visión clara y compartida de los fines institucionales” (Braslavsky, Acosta y Jabif, 2004, p. 10). Desde una óptica más amplia, se puede determinar un liderazgo pedagógico en donde el profesorado se compromete con el ejercicio de su profesión. De acuerdo con Molinar y Velázquez (2010), son líderes pedagógicos:

[Aquellos] que constantemente están aprendiendo y desarrollando habilidades nuevas; los que comparten una meta en común con sus estudiantes y su institución, destierran el conformismo y la pasividad e inspiran a sus alumnos para ser mejores personas y ciudadanos. (p. 18)

La influencia que enmarca el liderazgo pedagógico va más allá del que está descrito por la misma institución educativa, es decir, trasciende como una fuerza implacable los límites de lo alcanzable, lo convencional, según los criterios de aquellos que solo han tratado, hasta lograr un cambio visible en el colectivo institucional. Esta capacidad de transformar el ambiente donde se labora y de replantear los potenciales del talento humano, se genera a partir del compromiso adoptado por los líderes pedagógicos de ayudar a los demás a aprender y desarrollar habilidades, así como también la visión de cambiar para mejorar.

Existen algunos aspectos claves que el liderazgo pedagógico busca consolidar. Desde la perspectiva de Imbernón (1999), este tipo de liderazgo afianza “el respeto por lo diverso, valores y prácticas democráticas, la producción de identidades individuales, locales y sociales, el pensamiento autónomo y los procesos de producción y reconstrucción del conocimiento” (p. 164). Sin duda alguna, la influencia del liderazgo pedagógico se ejerce sobre el colectivo educativo en todas sus facetas.





### ***Características del liderazgo pedagógico***

Basado en las aseveraciones anteriores, el liderazgo pedagógico podría ser definido como aquel que se desarrolla en contextos educativos y pedagógicos, cuya influencia va más allá de la que la estructura institucional posibilita. Esta influencia atrapa al colectivo docente y lo transforma. Tomando en cuenta el hecho que el liderazgo pedagógico tiene como iniciativa la transformación de mentalidades y gestión de voluntades, este se puede clasificar dentro del liderazgo transformacional. Según Bernal (2000), la educación de este siglo no solo debe tratar de:

Formar personas con un alto nivel de conocimientos, sino que habrá que formarlas con un alto nivel de educación y una gran adaptabilidad, personas con altas habilidades y con ideas. Valores como la autonomía personal, creatividad, innovación serán universales en la nueva sociedad de la información. (p. 8)

Puesto así en evidencia, estas son características que urgen tanto en el líder educativo como en los estudiantes. Una vez que el líder pedagógico inicia los cambios hacia esas actitudes y comportamientos de las personas de su entorno, se logrará estimular la iniciativa de dar siempre lo mejor de sí para alcanzar las metas. De esta idea del liderazgo pedagógico, de acuerdo con Molinar y Velázquez (2010), se desprende todo un modelo fundamentado en cuatro características principales del liderazgo transformacional en el aula:

1. Consideración individual. La consideración individual de los líderes sucede cuando estos invierten en el desarrollo de sus seguidores -que también sirven como mentores y entrenadores, y tienen en cuenta necesidades individuales y deseos dentro de un grupo, así como también la estimulación de la comunicación bidireccional.
2. Influencia idealizada. La influencia idealizada se entiende por el grado en que los líderes son capaces de ser modelos a seguir para sus seguidores y mostrar principios morales y éticos sólidos.
3. Estimulación intelectual. La estimulación intelectual incluye la capacidad de encontrar siempre nuevas formas de ver cómo llevar a cabo asignaciones y cuestionar su efectividad.
4. Motivación inspiracional. La motivación inspiradora es el grado en que los líderes son capaces de ser animadores en nombre de sus seguidores. (p. 24)

### ***Habilidades del liderazgo pedagógico***

Es necesario tener presente que el liderazgo pedagógico no solo se ejerce desde un puesto directivo. Basado en esta percepción, se puede fácilmente hacer una distinción entre la figura del director o directora o jefe y el de un líder educativo. Según la definición clásica, el líder pedagógico trabaja para marcar la diferencia, aún cuando se disponga a realizar el trabajo con



más colaboradores. El director o directora, por su parte, busca administrar con una visión a corto plazo, fijando resultados rápidos y sustentándose en el control, las políticas y las estructuras organizativas. Según los aportes de Torres (2004):

Hablar de liderazgo educativo, de manera lógica, nos sitúa en la figura de los directivos escolares; sin embargo, en la realidad es algo que no siempre concuerda. De hecho, existe bastante confusión entre el término directivo y el de líder, principalmente porque no cualquier directivo es capaz de liderar un equipo, y porque no todo líder de equipo ocupa un cargo de responsabilidad directiva. (p. 2)

Dentro de las habilidades más destacadas del líder pedagógico, de acuerdo con Molinar y Velázquez (2010), se encuentran “la capacidad de ser proactivo, la capacidad de crear el futuro, la capacidad de motivar a los demás y la capacidad de desarrollar relaciones humanas” (p. 20). Ser proactivo conlleva dos elementos muy importantes, la iniciativa y la responsabilidad ante lo que sucede en la vida. Ambos elementos determinan el cumplimiento de los objetivos trazados. Crear el futuro representa la forma en que los líderes inducen y mueven a los seguidores hacia adelante. Se basa en una inspiración en la visión o pasión por un cambio. Motivar a los demás gestionando voluntades, rompiendo paradigmas y luchando por la calidad. El líder desarrolla relaciones humanas a partir de la comunicación asertiva y respetuosa que ejerce con sus colaboradores. La congruencia entre la integridad moral y ética que exhibe ante cualquier situación.

El líder pedagógico sabe, además, cómo transmitir la pasión al colectivo docente y estudiantil. Esta pasión se fundamenta en la elaboración e implementación de proyectos, incorporación de elementos significativos al planeamiento y, en sí en el ambiente educativo, ejecución de métodos de enseñanza que involucren el arte, el deporte y el juego para capturar el interés de los alumnos (Braslavsky et al., 2004). Este tipo de líder trasciende barreras y demuestra conocimiento, sensibilidad, juicio, carácter, criterio y, en un alto nivel, competencia científico-pedagógica. Es así, como el quehacer cotidiano le faculta para dejar huella en quienes han puesto su admiración y respeto en este líder.

### ***Argumentos que apoyan el liderazgo pedagógico***

Para comprender más claramente la relevancia del liderazgo pedagógico, Frost y Durrant (2003) argumentaron que existen razones que justifican su papel determinante. A partir de su contribución, cuatro argumentos han sido definidos:

- *Eficacia de la organización educativa.* La construcción de la calidad de una organización se basa en el diálogo del colectivo. Un colectivo que basa sus metas no solo personales sino también grupales en un discurso fundamentando en valores. Este sentido de una comunidad en diálogo le permite a la organización “articular las ideas y construir un conocimiento más profundo de sí misma”, siempre en aras de mejorar continuamente.





- *El mejoramiento de la organización educativa.* Para que exista un desarrollo genuino en la organización se requiere más que de políticas o directrices, una identificación, amor y entrega de los trabajadores por elevar los estándares de calidad y de efectividad. Es necesario que el cuerpo docente se conecte en cuerpo y mente para cumplir con los propósitos que desde sus orígenes la organización se ha planteado.
- *La moral y retención del colectivo docente.* Las prácticas y reformas han producido en todo tiempo y en la mayoría de los casos, una baja moral en el cuerpo docente. Este fenómeno ha minado, en gran escala, el profesionalismo de los docentes al día de hoy. Por esta razón, no solo se trata de establecer un sistema de incentivos o estímulos sino también de fortalecer la sinergia de equipo y poner en práctica el trato humanista para promover la cohesión en el colectivo docente.
- *Los valores democráticos y educativos.* El papel de las organizaciones educativas en la vida del estudiantado es, sin duda alguna, trascendental. Se trata no solamente de crear una comunidad de aprendientes, sino también una comunidad de líderes donde se vivan los valores democráticos. Es decir, una comunidad donde se modele el carácter de un líder con ideas propias, criterio razonado y grandes potencialidades. (p. 175)

### **La gestión educativa y el líder pedagógico**

La gestión educativa efectiva demanda líderes más que directores. Son los líderes los que, con sus características proactivas, incitan y producen cambios significativos para la comunidad estudiantil y para su comunidad social. No así los directores, quienes se limitan con cumplir lineamientos administrativos. Poco se puede innovar y crecer desde el punto de vista de gestores sin liderazgo. Es aquí donde interviene el elemento transformacional que requiere el líder pedagógico. Burns (2010) explica que este tipo de liderazgo “representa un estilo que se ejemplifica por el carisma y la visión compartida entre líderes y seguidores. El poder de los líderes transformacionales proviene de su capacidad para estimular e inspirar a otros para producir trabajo excepcional” (p. 2). Es precisamente este trabajo excepcional el que hace la diferencia en la gestión educativa.

En tal sentido, ser un buen director o directora no es suficiente, pues lo que las instituciones educativas requieren son líderes transformacionales que promuevan la alta productividad, y las habilidades y actitudes especiales de todos los miembros de la organización. De esta manera, el impacto del trabajo y su calidad serán reflejados a mayor escala.

Estas características delimitan claramente el perfil de los líderes pedagógicos transformacionales. Siendo así, la gestión educativa toma una fuerza trascendental que propicia espacios de aprendizaje y evita que la institución sea un grupo de aulas desconectadas entre sí; más bien, provoca que la organización educativa actúe como un todo proyectado a



generar aprendizajes, crear vida escolar, promover la actitud de reaccionar positivamente a pesar de las dificultades que se enfrenten y promover el trabajo entre pares al potenciar la acción de los miembros de la organización.

### **Redes de formación continua**

Para efecto de ejecución de este proyecto, es imprescindible relacionar tres términos claves atinentes a las redes de formación continua: educación continua, aprendizaje permanente y formación en servicio.

Como líderes dentro de la organización, en este caso específico la universidad en la cual se labora, es necesario implementar procesos de mejoramiento continuo. Este tipo de procesos integran no solo a quienes brindan el servicio de la enseñanza dentro de la universidad, sino que también juega un papel relevante para la actualización del grupo de profesionales egresados de la educación superior, y para la formación y capacitación del talento humano. Es así como se generan los procesos de educación continua.

Este procedimiento se lleva a cabo a partir de la ejecución de diferentes técnicas, tales como capacitaciones, talleres, charlas, simposios, congresos, conferencias, coloquios, cursos, entre otros, por parte del ente encargado y la participación voluntaria de los profesionales en el campo. Un propósito de la educación continua es fomentar el desarrollo de habilidades, actitudes, hábitos y aptitudes en estos profesionales, a través de cualquiera de las técnicas mencionadas anteriormente, con el fin de generar calidad sustentable en el ejercicio de la profesión.

El pensador chino Kuan Tzu, en el siglo III decía, *"cuando planifiques un año, siembra; cuando planifiques una década, planta árboles; cuando planifiques toda una vida, forma y educa a los hombres"*. Basado en esta aseveración, podemos afirmar que el aprendizaje permanente y continuo no es un planteamiento reciente. Por el contrario, este concepto ha sido aplicado a lo largo de la historia desde hace muchos años, por pensadores como Platón, Comenius, entre otros.

Su influencia se extiende a la *"sociedad educativa"* o *"sociedad del conocimiento"*, la que evoca un desaprender constante para generar conocimientos más significativos. La educación a lo largo de la vida debe ofrecer los medios para alcanzar un mejor equilibrio entre el trabajo y el aprendizaje, así como para el ejercicio de una ciudadanía comprometida (Delors, 1996).

La formación en servicio se puede definir como un componente del desarrollo docente, en el cual los educadores tienen un espacio de aprendizaje y retroalimentación paralelo a sus funciones de docencia. Su contribución en la calidad docente radica en el impacto de su intención, el cual primordialmente es dinamizar y mediar *"a través de los interaprendizajes, aprender entre iguales, con un lenguaje dialógico, consensuado, que se base en la colaboración y la solidaridad del grupo en espacios democráticos"* (Ministerio de Educación de Perú, 2006, p. 36). El trabajo en conjunto y el intercambio de ideas es la base de este componente. La formación en servicio



promueve la innovación, lo que, consecuentemente, erradica la obsolescencia de prácticas no efectivas. De esta manera, existe una alta posibilidad de que el profesorado tenga la capacidad de enfrentar cambios y demandas que exigen los desafíos áulicos diarios.

## Procedimiento

Este proyecto de investigación se enmarcó bajo el enfoque cualitativo, el cual de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) se enfoca en “comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto (p. 364)”. Este es el caso de esta investigación que busca comprender mecanismos de formación en servicio y liderazgo pedagógico al abordarlo desde la perspectiva de los informantes desde su ambiente educativo. Asimismo, el diseño de investigación se basa en una investigación-acción, ya que sigue tres fases esenciales que son observar, pensar y actuar. Estas fases se ponen en evidencia en cuatro ciclos claves: el primer ciclo es detectar el problema. Para este ciclo, en este estudio se llevó a cabo un diagnóstico, cuyos resultados principales se plantearon al inicio del artículo y se detallan en la discusión de resultados.

Para el ciclo dos, elaborar el plan; se diseñó una propuesta, la cual está descrita en el capítulo cuarto y cuya finalidad es resolver un problema cotidiano como la ausencia de los mecanismos para promover liderazgo pedagógico y mejorar su práctica profesional, a fin de que sea un espacio donde se investigue y se intervenga al mismo tiempo. Es así, como se proponen las Redes de Educación Continua.

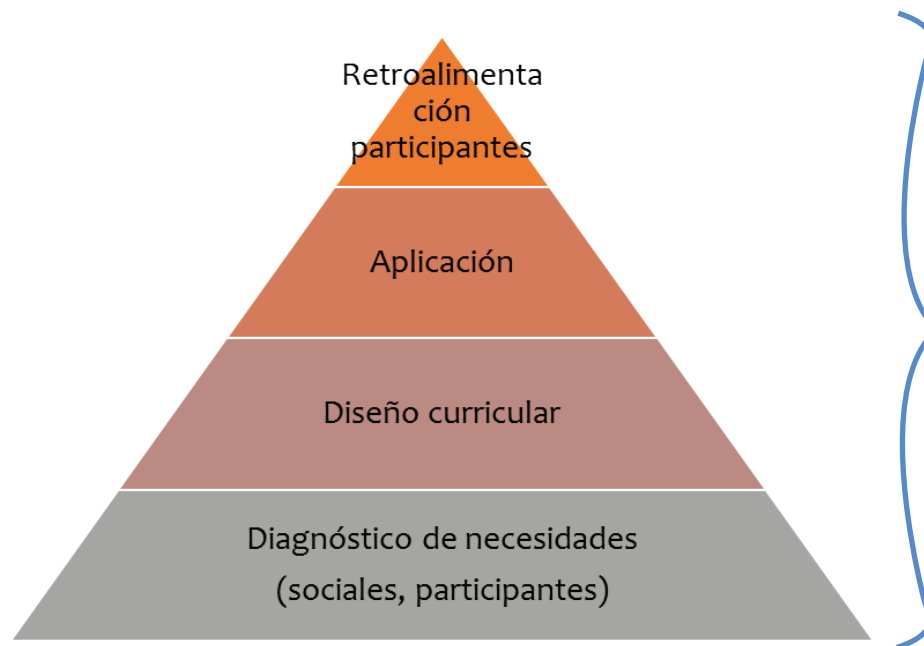
El ciclo tres contempla dos acciones: implementar y evaluar el plan. Finalmente, el ciclo retroalimentación se llevó a cabo por parte de las investigadoras mediante un proceso de recolección de datos y evaluación del plan implementado, y es en las conclusiones y recomendaciones que se ponen en manifiesto nuevos ajustes, decisiones y redefiniciones. Como lo explica Sandín, citado por Hernández et al., (2010), este diseño pretende “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (p. 509). Por su parte, esta investigación intenta propiciar un cambio en la realidad de los docentes de inglés, egresados de la UNA-SRB, sobre la falta de espacios para su formación en servicio, y por sobre todo, crear conciencia sobre el rol tan significativo que ellos tienen en este cambio. Es así, como surge la propuesta de las Redes de Educación Continua (REEDUCO). Este proceso se puede visualizar en el siguiente diagrama.

La figura cuatro identifica las cuatro etapas de esta investigación. En la primera de ellas se destaca el proceso diagnóstico para el cual se obtuvo información a través de cuestionarios. Es aquí donde se establece que no existen mecanismos de formación docente. Seguido a esto, y como parte de la etapa dos, se diseñó la propuesta REEDUCO, la cual consiste en el diseño de cinco módulos de talleres para docentes de inglés en servicio, junto con su respectiva guía para el facilitador. La etapa tres incluyó la implementación y evaluación de dos de estos



cinco módulos. Como paso final está el análisis de los datos obtenidos a través del proceso de evaluación, los cuales son utilizados para establecer las conclusiones.

Aunque la población meta de este estudio es el cuerpo docente de inglés en servicio, egresados del Bachillerato en la Enseñanza del Inglés de la UNA-SRB, es necesario describir los demás participantes involucrados en la implementación de esta propuesta. De modo directo intervienen docentes de inglés quienes son los beneficiarios inmediatos y los actores más relevantes de este proyecto, al igual que los profesores instructores de REEDUCO. Como agentes indirectos de esta propuesta intervienen tanto los coordinadores del departamento, los directores de centros educativos, el supervisor de circuito, el cuerpo estudiantil a cargo del grupo de docentes participantes, la coordinadora del área de idiomas de la UNA-SRB, como también la directora académica de la UNA-SRB.



**Figura 1. Elementos de la organización de REEDUCO**

*Nota:* Elaboración propia, 2016.

La propuesta de este estudio busca que el colectivo docente de inglés cuente con un espacio de aprendizaje, comunicación y retroalimentación paralelo a sus funciones de docencia para fortalecer su liderazgo pedagógico. Es también necesario que estos espacios logren construir e integrar una comunidad de aprendizaje que los dirija a adoptar su identidad profesional. De manera más urgente, las áreas rurales del país requieren de acciones inmediatas, por parte



de las distintas sedes regionales de las universidades, que ayuden a superar el obstáculo de la accesibilidad. Al estar Pérez Zeledón ubicado en el Valle de El General, a 135 kilómetros de distancia de la zona central del país, donde hay más oportunidades de participar en este tipo de entrenamiento, los y las docentes de este cantón están en desventaja al no existir en la región ningún mecanismo que promueva el liderazgo pedagógico.

Es así como surgen las Redes de Educación Continua (REEDUCO), dirigidas originalmente para ser desarrolladas por la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca (UNA-SRB), en su marco de la universidad necesaria, cuya misión es ser una sede que desarrolle proyectos y programas de investigación, extensión, producción y de formación de profesionales de excelencia con conciencia social y humanística, de acuerdo con las necesidades del desarrollo regional y nacional.

### ¿Qué es REEDUCO?

Las Redes de Educación Continua son un espacio de formación que se ofrece a docentes de inglés en servicio que deseen compartir experiencias, reforzar conocimientos teóricos, construir nuevas prácticas, pertenecer a una comunidad profesional y crecer personal y profesionalmente a través de la promoción de su propio liderazgo pedagógico. REEDUCO se sustenta en la necesidad de la existencia de una red de comunicación abierta que provea a los y las docentes con retroalimentación concreta, brindando un espacio para la autoevaluación, el mejoramiento de sus propias prácticas y ambiente, así como la libertad y confianza para poder tomar decisiones que favorezcan su desempeño.

Estas redes se concretizan con el diseño de cinco talleres en donde se confronta la práctica con la teoría, la realidad con la utopía y las condiciones actuales con las futuras demandas.

La organización de estas redes contempla el seguimiento de pasos indispensables para su construcción y desarrollo. Como todo diseño curricular, estas redes requieren de una etapa diagnóstica que incluyó el análisis de las necesidades sociales del profesorado y del alumnado. Para esta etapa se aplicó un instrumento al grupo de futuros docentes de inglés y docentes en servicio. Este instrumento indagó las expectativas de los posibles participantes en aspectos como horario, temática, metodología y disponibilidad. Después de tomar en cuenta las respuestas de los y las informantes, se procedió a crear el diseño del programa que contemple los recursos, situaciones y planeamientos a seguir. Durante su construcción se logró identificar los elementos básicos de la organización de REEDUCO.

Uno de los aspectos indispensables del desarrollo de este diseño es la participación voluntaria del grupo de docentes. Este será requisito principal, es decir, que las desarrolladoras invitarán a los y las informantes y serán ellos o ellas quienes decidan su involucramiento; se evita así, la modalidad de convocatoria por parte de sus patronos o autoridades. Esto porque la motivación intrínseca es la que permite que el individuo disfrute y aproveche su participación plena.



De igual forma, se pretende proveer al grupo de participantes con motivación extrínseca para producir un nivel elevado de motivación y lograr alcanzar la máxima adquisición de los objetivos propuestos. Una vez que se establece el diseño, se procede a su aplicación. Esto debido a que está constituido por cinco ejes temáticos sobre liderazgo y cinco sobre enseñanza del inglés como lengua extranjera, los cuales se desarrollan uno por semana. No obstante, por la limitación de tiempo de esta investigación, se planteó pilotear solamente dos módulos. La evaluación es un elemento paralelo a todo el proceso. Es así como el grupo de participantes evaluó directamente cada módulo.

REEDUCO se conforma de cinco sesiones de cinco horas presenciales, una hora de trabajo independiente y una hora de trabajo en línea. Además, se programó una ceremonia de clausura para la última sesión que incluye: exposición de material, entrega de certificados y captación de más profesores a las redes. Esta clausura tiene una duración de cinco horas. La participación total es de siete horas semanales y cinco horas del acto de clausura que al concluir dará como resultado 40 horas de trabajo efectivo. Se plantea entregar un certificado de 40 horas a participantes que completen los módulos. Para cada sesión se diseñó un módulo, el cual abarca una habilidad del liderazgo pedagógico y un tema sobre la enseñanza de las habilidades orales del inglés como lengua extranjera (comprensión auditiva y expresión oral). La siguiente tabla detalla la estructura de las redes: la propuesta REEDUCO consta de cinco módulos. Cada módulo enfoca un área relacionada a la enseñanza del inglés y una habilidad del liderazgo pedagógico.

**Tabla 1**

**Descripción de la estructura de los módulos REEDUCO**

Número de módulo	Componente de la enseñanza del inglés	Componente sobre habilidades del liderazgo pedagógico
1	Métodos y técnicas en la enseñanza de la comprensión auditiva y la expresión oral	Trabajo en equipo
2	Desarrollo de materiales para la enseñanza de la comprensión auditiva y la expresión oral	Resolución de conflictos
3	Evaluación de la comprensión auditiva y la expresión oral	Comunicación asertiva
4	Uso de las TICs en la enseñanza del inglés (comprensión auditiva y expresión oral)	Proactividad
5	Inteligencias múltiples	Motivación

*Nota:* La información aquí presentada fue diseñada por las investigadoras, 2016.





## Discusión de los resultados

La validez de REEDUCO se enfoca en dos categorías específicas que son las sesiones de trabajo y los módulos, y la guía para facilitadores que fueron diseñados por las investigadoras.

### *Sesiones de trabajo*

Para obtener esta evaluación, el grupo de participantes respondió dos cuestionarios, uno en cada sesión; estos se contestaron de manera reflexiva, en donde ellos valoraron su propio desempeño. Además, una evaluadora externa, quien es académica del Área de Idiomas, evaluó estas sesiones. Ella realizó observaciones no-participativas y una escala cuantitativa y una guía cualitativa. Ellos calificaron la participación, las actividades en línea, el contenido, los materiales y el espacio físico. Con respecto a la participación del conjunto de docentes, se tomaron en cuenta los rubros: participación activa, trabajo en equipo, puntualidad y resolución de conflictos. Los porcentajes más altos constituyen la categoría "excelente", seguido por "bueno". De manera muy satisfactoria, la categoría "insuficiente" no fue utilizada.

Las evaluaciones de los trabajos de modalidad en línea y a distancia reflejaron que el tiempo dedicado a cada tarea fue un inconveniente que necesitó atención. De hecho, a manera de comentarios, algunos docentes afirmaron que las actividades de esta sección fueron muy extensas. Por esta misma razón, se puede deducir que tan solo diez de trece docentes desarrollaron estas actividades. Y solo uno de ellos lo hizo en el tiempo establecido, mientras que los demás necesitaron extender la fecha de entrega. Debido a ello, fue que esta sección se redujo en los módulos siguientes.

El 100% en la evaluación, en aspectos como el manejo del tema por parte de las moderadoras, la temática sobre liderazgo pedagógico, la claridad de los temas y la relevancia de los temas, pone en manifiesto el buen desempeño en estos aspectos. Uno de los aspectos que podría ser mejorado, según un porcentaje muy bajo (16%) de docentes, es el de claridad y aplicabilidad de los temas sobre enseñanza del inglés.

Otro criterio de análisis de las sesiones de REEDUCO fue el material diseñado. Las características que el conjunto de docentes evaluó fueron las referencias bibliográficas, la claridad del material visual y el contenido de los folletos, entre otros. Se puede analizar así, que aunque la evaluación de esta sección fue muy alta, existen aspectos por mejorar como lo son la congruencia de estructura y las actividades de los folletos, y algunos elementos visuales de estos.

La última área evaluada fue el espacio físico. Una vez más se logró obtener calificaciones muy altas. El grupo de docentes no identificó ninguna característica como insuficiente.

El cuestionario también incluyó tres preguntas abiertas, con el fin de obtener percepciones más amplias y profundas de la realización de las sesiones. A través de ellas, el conjunto de participantes mencionó que lo que aprendieron durante los talleres fue: el trabajar en equipo,



identificar que debe haber un líder en cada grupo, usar ejercicios creativos, reconocer habilidades y debilidades, reflexionar en el papel de líder, mejorar habilidades de liderazgo, identificar las diferentes maneras de solucionar conflictos, tomar en cuenta muchos aspectos antes de diseñar materiales. También compartieron que lo que más les gustó de los talleres fueron: las actividades, la presentación de los temas, los temas de liderazgo, las asignaciones a distancia, el poder compartir experiencias, el trabajo en equipo, el trabajo en grupo, la preparación y dominio del tema de las moderadoras y las técnicas utilizadas para mediar los textos. De manera muy significativa, el grupo de participantes argumentó que es necesario mejorar: el horario (muy tarde), la duración de los ejercicios, la cantidad de lecturas, el manejo del tiempo y la extensión de trabajos a distancia.

La calificación de estas sesiones, por parte de esta evaluadora, fue de un 100. Sus comentarios sobre la participación del profesorado incluyeron la efectividad de los espacios para compartir. Con respecto al contenido, destacó la actualidad de los artículos, que los temas fueron profundos pero fáciles de analizar y el utilizar ejemplos de la vida cotidiana para ilustrar contenidos. Dentro del rubro sobre dominio del tema, la evaluadora mencionó que la participación de las mediadoras fue sobresaliente; igualmente, valoró las técnicas de monitoreo y cuando se evacuaron dudas. Ella calificó como sobresaliente la integración del análisis y la aplicación de los temas con la interacción, el trabajo individual y el movimiento corporal, la teoría de las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje de los participantes.

### **Módulos y guía para el facilitador**

Esta sección incluye la evaluación del material impreso que se diseñó para la implementación de REEDUCO por parte de dos expertas, ambas profesoras del Área de Idiomas.

Las evaluadoras calificaron con 100 los módulos; así mismo, dieron comentarios sobre aspectos específicos como el contenido, claridad, elementos visuales y referencias bibliográficas. Según las expertas, el contenido sobre liderazgo fue muy novedoso. De hecho, una de ellas menciona la necesidad de incorporarlo en cualquier ámbito de la educación. También citaron la efectividad de dos de las secciones; una de ellas mencionó: *"la sección titulada Distance Work Hours está muy bien organizada y es de mucha utilidad para que los participantes profundicen los temas estudiados en las horas contacto. Finalmente, la parte denominada Online Work Hours está totalmente de acuerdo con las tendencias modernas de enseñanza en cuanto al uso de la tecnología como herramienta para descubrir y compartir nuevos conocimientos"*.

Otro comentario fue que las instrucciones en dichos módulos fueron bastantes precisas y que el uso de elementos como la introducción, tabla de contenidos y otros, hizo que el material fuese más comprensible para el grupo de participantes. También mencionaron la necesidad de utilizar fondos claros para asegurarse que las fotocopias fueran legibles y que en el módulo dos se requiere redistribuir la información en la segunda página, ya que la tabla de contenidos no está muy clara. Tal como lo menciona una evaluadora, las referencias bibliográficas estuvieron accesibles al lector y las lecturas son bastante interesantes y relevantes.



La guía para el facilitador fue calificada con un 100. Se tomaron en cuenta elementos como las instrucciones, claridad de la información, uso de elementos visuales y el uso del lenguaje. Sobre las instrucciones se mencionó que son claras. También que la información estaba claramente relacionada con los elementos de los módulos y que el documento es claro y bien organizado. Con respecto al uso de elementos visuales, se especificó que la guía tiene un formato muy creativo, es interesante y es “amigable con el usuario”. A pesar de esto, se recomendó usar un tono amarillo más bajo en algunas figuras.

## Conclusiones

Después de discutir los resultados de este estudio, se pueden establecer las siguientes conclusiones:

1. El grupo de docentes del área de inglés, tanto futuros como los que ya se encuentran laborando, está abierto a capacitarse y expresa sus deseos de recibir talleres para reforzar tanto áreas lingüísticas, pedagógicas como también aquellas propias del liderazgo.
2. Es necesario capacitar al profesorado en áreas propias de gran relevancia en la enseñanza del inglés como lo son diseño de materiales, evaluación, las TICs en la enseñanza de este idioma, también los estilos de aprendizaje. Del mismo modo, tanto futuros docentes como quienes están ya en servicio, son conscientes de la necesidad de formarse para desarrollar las siguientes habilidades del liderazgo: trabajo en equipo, resolución de conflictos, motivación, comunicación asertiva y proactividad.
3. La Universidad Nacional, Sede Regional Brunca, necesita un plan para insertar efectivamente a futuros docentes de inglés en el mercado laboral; es decir, ya que no posee un plan o programa preparatorio para proveerlos de herramientas básicas en su gestión como futuros docentes de este idioma. Asimismo, no existe un programa originado en esta sede universitaria para dar seguimiento a egresados de la carrera Bachillerato en la Enseñanza del Inglés, así como tampoco de docentes que se encuentran laborando y que han sido graduados de otras instituciones públicas y privadas.
4. A raíz de la apertura e interés demostrado por los y las participantes, y de las evaluadoras sobre los temas de liderazgo desarrollados en las sesiones, surge la conclusión de que estos son de gran relevancia y pertinencia para el colectivo docente de inglés en servicio. Es importante aclarar que estos son contenidos no abarcados en ninguna malla curricular y que no se les ofrece en capacitaciones. Ambos grupos afirmaron abiertamente su aprobación hacia la cobertura y análisis de las habilidades de liderazgo.
5. Basados en las evaluaciones de las sesiones por parte del grupo de docentes, de participantes y de la evaluadora, se puede concluir que estas se desarrollaron de manera exitosa. Los aspectos a mejorar son mínimos y fáciles de abordar. Los comentarios positivos son muchos y evidencian un trabajo bien organizado y con alto contenido.



6. Debido a las muchas responsabilidades y tareas del colectivo docente es necesario incluir horas de trabajo fuera de la clase para así abarcar más temas, ya que no cuentan con mucho tiempo disponible para horas contacto. Sin embargo, una vez analizados sus comentarios, estas asignaciones tampoco pueden consumir mucho tiempo. Se concluye así, que es necesario analizar detenidamente la complejidad de estas actividades.
7. Basado en las experiencias de la implementación de los dos módulos, se puede concluir que el diseño del proyecto es aplicable. Su flexibilidad permite que los encargados de su desarrollo puedan decidir la duración de cada módulo, ya que cada uno abarca una sesión de cinco horas presenciales, una hora de trabajo a distancia y una hora en línea.
8. Los comentarios del conjunto de docentes y su participación durante las sesiones evidencian la necesidad de que REEDUCO mantenga una naturaleza más práctica que teórica.
9. El éxito de la aplicación, el involucramiento de los y las docentes, la disposición de las autoridades, los recursos disponibles y otras condiciones de la Sede Brunca, hacen que se pueda considerar otras especialidades como parte de REEDUCO y que estas redes no sean exclusivas del área de la enseñanza del inglés.

### **Recomendaciones**

Una vez que se concretaron las conclusiones, se definen las siguientes recomendaciones para diferentes estratos:

#### ***Docentes de inglés en servicio***

1. Procurar el aprendizaje permanente y constante para mantenerse actualizados en cuanto a metodologías, materiales y estilos de aprendizaje. Se sugiere la participación en mecanismos de educación continua promovidos por las sedes de universidades públicas o si no cualquier otra institución privada que fomente esta iniciativa.
2. Ejercer el liderazgo pedagógico para fomentar la búsqueda del mejoramiento continuo individual. Esto se puede lograr a través de la lectura de libros y artículos de revistas especializados que son de libre acceso en las bases de datos o en Internet.

#### ***Futuros docentes de inglés***

1. Iniciar de inmediato, una vez graduados, con procesos de educación continua e involucrarse desde inicios de su carrera laboral en mecanismos que fomenten el aprendizaje permanente. Este aprendizaje siempre será clave para mejorar sus habilidades como docentes dentro del aula y actualizar sus conocimientos, manteniéndose al margen de los cambios del lenguaje y la cultura meta en el tiempo.



Esto se puede hacer considerando espacios que la universidad pública, en su papel de ente de transformación social, pueda propiciar.

2. Mantenerse en constante comunicación con su centro de estudios universitarios para participar en charlas, talleres y ponencias que se organizan mensualmente. Aunque no todas son específicas del área de educación, sí se abordan temas afines. Para ello, se puede visitar la página web de la Sede: <http://www.pz.una.ac.cr/sitio/>

### **Autoridades Universidad Nacional, Sede Regional Brunca**

1. Iniciar la gestión de procesos de educación continua para fomentar el liderazgo pedagógico de docentes de inglés en servicio egresados de la institución. Esto se logra a través del establecimiento de una comisión organizadora.
2. Posicionar a la Sede Regional Brunca como pionera de este mecanismo de educación continua para docentes de inglés en servicio, para ser una opción de formación viable a través de proyectos de esta índole.
3. Desarrollar acciones educativas de reflexión y planificación con la participación activa de diferentes grupos sociales del entorno: estudiantes, docentes en servicio y gestores, para ofrecerle a estos grupos un espacio de actividades dialógicas para fomentar la integración de la comunidad. Además de darle énfasis a mecanismos de divulgación para abarcar la mayor cantidad de sectores posibles. Para ello, se pueden invitar a académicos del área a participar como coordinadores de una comisión específica.

### **Referencias**

- Bernal, J. L. (2000). *Liderazgo escolar: Eficacia en la organización y satisfacción en la comunidad educativa*. (Concursonacional de ayudas a la investigación educativa 1997). Recuperado en: [http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos\\_propios/pdf/02\\_informefinal.pdf](http://didac.unizar.es/jlbernal/articulos_propios/pdf/02_informefinal.pdf)
- Braslavsky, C., Acosta, F. & Jabif, L. (2004). *Orientaciones conceptuales y didácticas. Liderazgo*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Burns, J. M. (2010). *Leadership [Liderazgo]*. New York City, NY: Harper Perennial.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado en: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.



- Imbernón, F. (1999). *La educación en el siglo XXI: Los retos del futuro inmediato*. Barcelona: Graó.
- Frost, D. & Durrant, J. (2003). Teacher leadership: Rationale, strategy and impact [Liderazgo Pedagógico: Razón fundamental, estrategia e impacto]. *School Leadership Management*, 23 (2), 173-186. Recuperado en: <http://dx.doi.org/10.1080/1363243032000091940>
- Ministerio de Educación República de Perú. (2006). *Formación en Servicio*. Recuperado en: <http://www.ciberdocencia.gob.pe/index.php?cat=173>
- Molinar, M. & Velázquez, L. M. (2010). *Liderazgo en la labor docente*. México: Trillas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1998). *Declaración mundial sobre la Educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Recuperado en: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- Torres, G. (2004). El liderazgo en la función directiva escolar. *Revista Universidad de Guadalajara*. Recuperado en: <http://www.cge.udg.mx/revistaudg/rug31/opinion3.html>
- Universidad Nacional, Sede Regional Brunca. (2012). *Plan estratégico 2013-2017*. San José, Costa Rica: UNA.

