

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN  
CURRICULAR DEL LIDERAZGO EN EL COLEGIO FUNDACIÓN NUEVA GRANADA

Ximena Margarita Corredor Arévalo

María Cristina Mariño Macías

Investigadoras principales

Mg. Ángela María Rubiano Bello

Mg. Claudia Liliana Silva Ortiz

Asesoras

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, 2020

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN  
CURRICULAR EN EL COLEGIO FUNDACIÓN NUEVA GRANADA

**Ximena Margarita Corredor Arévalo**, Investigadora Principal, Licenciada en  
Educación Preescolar, Universidad de San Buenaventura

**María Cristina Mariño Macías**, Investigadora Principal, Licenciada en Biología,  
Universidad Pedagógica Nacional

**Ángela María Rubiano Bello**, Asesora, Magíster en Educación, Universidad de la  
Sabana.

**Claudia Liliana Silva Ortiz**, Asesora, Magister en Dirección y Gestión de  
Instituciones educativas, Universidad de la Sabana

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Facultad de Educación

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas

Chía, 2020



Universidad de  
**La Sabana**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Reunida la mesa examinadora el día 07 de febrero de 2020, constituida por los jurados que suscriben la presente acta, las estudiantes expusieron y sustentaron el trabajo de grado titulado: *"Estrategias pedagógicas para la transversalización curricular del liderazgo en el colegio Fundación Nueva Granada"* bajo la dirección de las docentes Investigadoras Angela Rubiano Bello y Claudia Liliana Silva.

Terminada la sustentación del trabajo de grado presentado por las estudiantes: *Ximena Margarita Corredor Arevalo* y *María Cristina Mariño Macías*, los jurados les otorgaron la calificación de:

Notable (4.3)

*Adriana Ivonne Rincón*  
Mg. ADRIANA IVONNE RINCÓN  
Jurado

*Silvia Madriñan Padilla*  
Mg. SILVIA MADRIÑAN PADILLA  
Jurado

*J. Bermúdez Aponte*  
Dr. JAVIER BERMUDEZ APONTE  
Decano Facultad de Educación

## TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
1. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	13
1.1 Antecedentes Institucionales y de Investigación.....	15
1.2. Pregunta de investigación .....	19
1.2.1. Preguntas asociadas .....	19
1.3. Objetivo General .....	20
1.4. Objetivos Específicos .....	20
1.5. Justificación .....	20
2. MARCO TEÓRICO.....	22
2.1. Transversalidad curricular .....	22
2.2. Liderazgo .....	26
2.3. Coaching.....	33
2.3.1. Técnicas y procedimientos.....	38
2.4. Estrategias pedagógicas.....	39
3. ESTADO DEL ARTE.....	41
3.1. Estudios sobre Transversalidad Curricular .....	41
3.2. Estudios sobre Liderazgo.....	45
3.3 Estudios sobre Coaching .....	53
4. METODOLOGIA.....	57
4.1. Tipo de Investigación .....	57
4.2. Diseño.....	57
4.3. Etapas del diseño.....	58
4.4. Alcance de la investigación .....	59
4.5. Población .....	59

4.6. Muestra.....	60
4.7. Técnica de Recolección de Datos.....	61
4.8. Instrumentos.....	64
4.9. Consideraciones éticas.....	66
5. ANÁLISIS DE DATOS .....	67
5.1. Análisis de datos de las entrevistas a grupos focales.....	67
6. CONCLUSIONES .....	104
7. RECOMENDACIONES .....	111
9. NUEVOS INTERROGANTES DE INVESTIGACIÓN .....	113
10. LIMITACIONES .....	114
REFERENCIAS .....	115

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto de liderazgo .....	68
Figura 2 Frecuencia de los códigos subcategoría importancia del liderazgo .....	68
Figura 3 Frecuencia de los códigos subcategoría características del líder .....	69
Figura 4 Frecuencia de los códigos subcategoría origen del del liderazgo .....	70
Figura 5 Frecuencia de los códigos subcategoría clases de liderazgo.....	70
Figura 6 Frecuencia de los códigos subcategoría del programa Leader In Me.....	72
Figura 7 Frecuencia de los códigos subcategoría decisión de implementación del programa Leader In Me.....	73
Figura 8 Frecuencia de los códigos subcategoría definición del equipo faro.....	75
Figura 9 Frecuencia de los códigos subcategoría acciones de implementación del programa Leader In Me.....	76
Figura 10 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto ser proactivo .....	77
Figura 11 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto comenzar con el fin en la mente	78
Figura 12 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto poner primero lo primero .....	78
Figura 13 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto pensar ganar – ganar .....	79
Figura 14 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto buscar primero entender, para luego ser entendido.....	80
Figura 15 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto sinergizar.....	80
Figura 16 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto afilar la sierra.....	81
Figura 17 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto transversalización curricular .....	83
Figura 18 Frecuencia de los códigos subcategoría importancia de la transversalización del liderazgo.....	85
Figura 19 Frecuencia de los códigos subcategoría oportunidades y obstáculos para la transversalización curricular .....	86
Figura 20 Frecuencia de los códigos propuestas de implementación del programa Leader In Me.....	91

Figura 21 Frecuencia de los códigos subcategoría viabilidad de la transversalización curricular .....	92
Figura 22 Frecuencia de los códigos subcategoría implementación del programa Leader in Me con estudiantes .....	94
Figura 23 Frecuencia de los códigos subcategoría implementación del programa Leader In Me con familias .....	95
Figura 24 Frecuencia de los códigos subcategoría ajustes curriculares para la transversalización curricular .....	96

**LISTA DE TABLAS**

Tabla 1 Población por estrato de vivienda.....	13
Tabla 2 Población por barrio 2017 .....	14
Tabla 3 Beneficio del coaching.....	36
Tabla 4 Nivel de estudio de docentes y directivos docentes.....	60
Tabla 5 Matriz de categoría, descriptores y preguntas para grupos focales .....	65
Tabla 6 Matriz de triangulación categoría liderazgo .....	71
Tabla 7 Matriz de triangulación programa Leader In Me.....	82
Tabla 8 Matriz de triangulación transversalización curricular.....	88
Tabla 9 Matriz de triangulación transversalización curricular del programa Leader In Me ....	97
Tabla 10 Plan de acción 2020 .....	101



**LISTA DE ANEXOS**

Anexo A. Carta consentimiento informado .....	123
Anexo B. Carta aceptación participación .....	124
Anexo C. Consentimiento informado .....	125
Anexo D. Protocolo de grupo focal .....	127

## RESUMEN

El presente estudio describe el proceso llevado a cabo para identificar las acciones, necesidades y significados de los docentes y directivos docentes del Colegio Fundación Nueva Granada, ubicado en la localidad de Chapinero de la ciudad de Bogotá, con respecto al liderazgo y su transversalización curricular. La investigación corresponde a un estudio de caso, con enfoque cualitativo y alcance descriptivo. Se consideraron 3 constructos o tópicos centrales: el liderazgo, la transversalización curricular y el coaching y durante el desarrollo de esta se diseñaron 4 categorías de análisis a considerarse, liderazgo, programa Leader In Me, basado en los 7 hábitos de las personas altamente efectivas, transversalización curricular y transversalización del programa Leader In Me. Cabe señalar que justamente por este motivo se tomó el estudio de caso como diseño para guiar la investigación, ya que, si bien algunos colegios vienen implementado el programa Leader In Me, no se encontraron antecedentes de investigaciones sobre esa experiencia en contextos escolares vulnerables como el del Colegio Fundación Nueva Granada en Colombia

Como instrumentos de investigación se utilizaron entrevistas a grupos focales, basadas en una matriz de categorías y descriptores, análisis de documentos institucionales, evidencias del trabajo realizado en el programa Leader In Me durante el segundo año de implementación, los cuales permitieron describir las concepciones y significados en torno al liderazgo y su transversalización curricular. Los datos se procesaron con el software de análisis cualitativo Atlas Ti.

Con esta investigación se concluye que el liderazgo puede tener gran incidencia en el desempeño general de las personas en una organización de tipo escolar y que la transversalización curricular en torno a habilidades y valores cobra sentido y relevancia para quienes participan en procesos educativos, dando respuesta a los requerimientos del mundo actual. Adicionalmente, es importante señalar que la participación de todos los actores de la comunidad educativa tanto en el planteamiento como en la ejecución de un programa de liderazgo deberá realizarse de manera colegiada y concertada para lograr su éxito y consolidación.

**Palabras claves:** liderazgo, 7 hábitos de las personas altamente efectivas, transversalización curricular, coaching.

## ABSTRACT

The present study describes the process carried out to identify the actions, needs and meanings of the teachers and teaching directors of the Colegio Fundación Nueva Granada, located in the town of Chapinero of the city of Bogotá, with respect to leadership and its curricular mainstreaming. The research corresponds to a case study, with a qualitative approach and descriptive scope. Three central concepts or topics were considered: leadership, curricular mainstreaming and coaching and during the development of this, 4 categories of analysis were designed to be considered, leadership, Leader In Me program, based on the 7 habits of highly effective people, curricular mainstreaming and mainstreaming of the Leader In Me program. It should be noted that precisely for this reason the case study was taken as a design to guide the research, since although some schools have implemented the Leader In Me program, no background was found on research on this experience in vulnerable school contexts such as the Colegio Fundación Nueva Granada in Colombia.

As research instruments, interviews with focus groups were used, based on a matrix of categories and descriptors, analysis of institutional documents, evidence of the work carried out in the Leader In Me program during the second year of implementation, which allowed describing conceptions and meanings around leadership and its curricular mainstreaming. The data was processed with the qualitative analysis software Atlas Ti.

This research concludes that leadership can have a great impact on the general performance of people in a school-type organization and that curricular mainstreaming around skills and values becomes meaningful and relevant for those who participate in educational processes, responding to the requirements of today's world. Additionally, it is important to point out that the participation of all the actors of the educational community both in the approach and in the execution of a leadership program must be carried out in a collegial and concerted way to achieve its success and consolidation.

Keywords: leadership, 7 habits of highly effective people, curricular mainstreaming, coaching.

## INTRODUCCIÓN

Al analizar las habilidades de las personas que lideran procesos en las organizaciones, se han generado diversas investigaciones en torno a ellos, con el fin de comprender la influencia de estas personas sobre la comunidad que impactan, encontrando que existen factores relacionados con el estilo de liderazgo, por ello en las investigaciones sobre liderazgo es necesario tener en cuenta las necesidades y significados que tienen los integrantes de la comunidad en estudio, para luego establecer propuestas de implementación de acciones sobre liderazgo en comunidades específicas.

Al realizar la revisión bibliográfica de la investigación se evidenció el interés de algunos autores por identificar la influencia o ventajas del liderazgo en las instituciones educativas, con el fin de fortalecer habilidades y procesos en la organización y en los miembros de la comunidad educativa para alcanzar un objetivo colectivo.

El presente estudio pretende comprender de mejor manera el fenómeno del liderazgo al proponer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada. Con un propósito similar, Paz, Becerra, Mansilla y Saavedra (2011) señalan como hallazgos de su estudio que “los cambios en educación en contextos de pobreza demandan de un liderazgo pedagógico o transformacional que promueva la participación de todos los actores” (p.402). Es así como se piensa en un colegio como un sistema de relaciones, donde las prácticas educativas estén encaminadas a una cultura de liderazgo.

Así mismo, se encuentran referencias del impacto positivo del liderazgo en las instituciones educativas en (Rojas y Gaspar, 2006) cuando señalan:

Como lo ha demostrado la investigación educativa, la existencia de un liderazgo directivo orientado hacia el logro de los objetivos educativos es determinante para alcanzar una educación de calidad para todos, principalmente para alumnos y alumnas que se desenvuelven en condiciones sociales, económicas y culturales altamente desfavorables.  
(p.8)

Para impactar la calidad educativa ofrecida en la institución objeto de estudio, se hace necesario pensar en la transversalización del liderazgo a través de estrategias pedagógicas construidas de manera colegiada, con el fin que los docentes sientan que pueden hablar con sus compañeros, que pueden planear en conjunto y que existe un apoyo entre todos. Al reconocer esta necesidad, se propone una reflexión pedagógica que permita impactar la

formación, acompañamiento, seguimiento y evaluación de este programa. Todo lo anterior basados en la idea de transversalidad de Monclus, (2009), quien conceptualiza la transversalidad como líneas que cruzan las disciplinas y en segunda instancia en torno a materias que este autor denomina aglutinadoras por su carácter globalizador, la invitación a los docentes y directivas es a pensar el conocimiento como una construcción social que tiene múltiples relaciones, sino todas, con el entorno institucional.

Para la transversalización del liderazgo se tiene en cuenta los fundamentos del coaching como, una herramienta que favorece el crecimiento personal y/o profesional de quienes se ven beneficiados por esta técnica (Ravier, 2005 citado por Teruel, 2013). Esta técnica busca favorecer a las personas a través de la profundización en el autoconocimiento, generando transformaciones en el pensamiento y en el comportamiento que son duraderas en el tiempo. Su finalidad, como señala Whitmore (2003 citado en Sánchez, 2013), consiste en mejorar el rendimiento de las personas mediante los factores que pueden potenciarlo y así estimular su capacidad de aprender a aprender.

La investigación está organizada en siete capítulos. El primero hace alusión a la descripción y planteamiento del problema, en el cual se incluyen los antecedentes institucionales y de la investigación que dieron paso a la pregunta de investigación. Así mismo contiene los objetivos y los elementos que generan la justificación de la investigación.

En el segundo y tercer capítulo se hallan el marco teórico y el estado del arte, en los cuales se abordan los constructos de liderazgo, transversalidad curricular y coaching, que fundamentan el proyecto. El coaching se desarrolla en este apartado ya que se considera que es una posible estrategia para abordar el desarrollo del liderazgo personal y organizacional, ya que a través del trabajo cooperativo es posible entrenar a la comunidad para obtener lo mejor de sí mismo y alcanzar las metas académicas, personales y profesionales. Se constituye así el coaching en una herramienta para abordar grupos humanos en este caso directivos docentes, docentes y bienestar estudiantil.

En el cuarto capítulo, se describe la metodología que permitió dar respuesta a la pregunta de investigación, la cual se dio a través de un estudio cualitativo, con alcance descriptivo, utilizando como diseño de investigación el estudio de caso, también se incluye la descripción de la población objeto de estudio, las características de la muestra, la descripción de la técnica

de recolección de datos a través de grupos focales, el instrumento para recolectar los datos y las consideraciones éticas del estudio.

En el capítulo quinto se incluye el análisis de datos de los grupos focales, el cual se realizó a través de la transcripción de entrevistas, la triangulación de grupos focales y el establecimiento de la codificación abierta y focalizada de los datos, para determinar categorías y subcategorías, de cuatro unidades hermenéuticas, a través de Atlas Ti versión 7.5.4. El capítulo sexto hace alusión a las principales conclusiones a partir del análisis de datos y los hallazgos. Finalmente, en el capítulo séptimo se incluyen las recomendaciones, nuevos interrogantes y limitaciones que surgen de la investigación.

## 1. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Colegio Fundación Nueva Granada se encuentra ubicado en la Av. Circunvalar # 67 – 50, en el barrio Bosque Calderón, localidad de Chapinero, UPZ 90, Bogotá – Colombia y se encuentra rodeado por los barrios Bosque Calderón, Los Olivos, Juan XXIII y Nueva Granada.

La localidad de Chapinero está dividida en cinco UPZ (Unidades de Planeamiento Zonal); sin embargo, el Colegio Fundación Nueva Granada atiende en la actualidad principalmente población que proviene de las UPZ 90: San Isidro Patios y Pardo Rubio, cuya conformación barrial se desglosa de la siguiente manera:

- San Isidro Patios: La Esperanza Nororiental, La Sureña, San Isidro, San Luis Altos del Cabo y Pardo Rubio: Bosque Calderón, Bosque Calderón Tejada, Chapinero Alto, El Castillo, El Paraíso, Emaús, Granada, Ingemar, Juan XXIII, La Salle, Las Acacias, Los Olivos, María Cristina, Mariscal Sucre, Nueva Granada, Palomar, Pardo Rubio, San Martín de Porres, Villa Anita, Villa del Cerro.

Los barrios mencionados se ubican sobre los cerros orientales de Bogotá, donde a finales de la década de los 50 se inició la construcción de viviendas principalmente por parte de los obreros que trabajaban en sectores como Chapinero Alto y Rosales, de esta forma se conformó la población del sector localizado entre las calles 64 y 68 y la carrera primera y segunda Este. Los barrios surgieron como invasiones, pero con el tiempo han adquirido su legalización, aproximadamente desde 1989. (Secretaría Distrital de Planeación, 2015)

De la población total estudiantil perteneciente al Colegio Fundación Nueva Granada que se atendió en el año 2018, como se muestra en las Tablas 1 y 2, se puede concluir la conformación por estrato de vivienda y población por barrio:

**Tabla 1 Población por estrato de vivienda**

ESTRATOS	CANTIDAD	PORCENTAJE
1	79	15.4%
2	405	79.45%
3	26	5,09%

*Nota:* elaboración propia a partir de revisión documental hojas de matrícula, Colegio Fundación Nueva Granada, 2018

**Tabla 2 Población por barrio 2018**

<b>BARRIOS</b>	<b>CANTIDAD</b>	<b>PORCENTAJE</b>
<b>Vía la Calera</b>	46	9,01%
<b>Barrios aledaños (Bosque Calderón, Olivos, Juan XXIII y Nueva Granada)</b>	345	67.6%
<b>Cerca al Hospital Militar (Paraíso, Pardo Rubio, Mariscal Sucre, María Cristina y San Martín de Porres)</b>	64	12,5%
<b>Otros barrios</b>	55	10,7 %

*Nota:* elaboración propia a partir de revisión documental hojas de matrícula, Colegio Fundación Nueva Granada, 2018

En la actualidad, en los barrios aledaños al Colegio Fundación Nueva Granada (Bosque Calderón, Juan XXIII, Nueva Granada y Olivos) se cuenta con un jardín infantil del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (Hogar Nueva Granada), un jardín infantil de la Secretaría de Integración Social (Juan XXIII) y un centro educativo de básica primaria de orden público I.E.D. Simón Rodríguez sedes A y B, no disponen de parques recreativos, tienen salón comunal en cada barrio y allí se ofrecen servicios de recreación y cultura. No cuentan con entidad dedicada a la asesoría en formación de la familia y el tratamiento de dificultades de aprendizaje.

Las condiciones socio económicas del contexto en el cual se halla inmersa la institución se caracteriza por presentar estratos 1 y 2, las viviendas cuentan con servicios públicos básicos como son luz, agua, alcantarillado, gas y teléfono.

La comunidad beneficiada está compuesta por familias nucleares donde ambos padres trabajan, principalmente en labores de construcción, ventas ambulantes, y servicios



domésticos. El ingreso promedio no supera el equivalente a un salario mínimo por familia, hecho que no permite el cubrimiento de las necesidades básicas del grupo familiar. Para ampliar la comprensión del contexto se realizó una revisión documental de las hojas de matrícula en cuyo análisis se encuentran “índices de madres solteras correspondientes a un 15%, un 30% de madres abandonadas y un 45% son madres cabeza de familia”.

Teniendo en cuenta las respuestas al formato de ficha sociodemográfica que se aplica a las familias pertenecientes al programa de ICBF y en el cual para el año 2018 se tuvieron en cuenta 110 familias de un total de 408 familias correspondiente al 26,9% de la población, se puede concluir en cuanto al ítem tenencia de vivienda los siguientes datos: habitan en casa en un 73.8%; apartamento 20.7%; habitación 4.5 % e inquilinato un 0.9%. De los cuales el 21.6% habitan en vivienda propia; el 42.3% en vivienda de tipo familiar y por último 36.0% en arriendo.

Según datos arrojados por el mismo instrumento, el núcleo familiar de los estudiantes se compone mayormente en el rango de 1-3 personas con un porcentaje del 29.7%; le sigue el de 4-7 personas con 62.16% y por último el de 8 o más integrantes con un 8.1%. (Colegio Fundación Nueva Granada, 2018).

### **1.1 Antecedentes Institucionales y de Investigación**

Dentro de los antecedentes institucionales y de acuerdo con su historia, se puede mencionar que:

La Fundación Hogar Nueva Granada es una institución privada, sin ánimo de lucro, fundada el 29 de febrero del año 2000 por la comunidad del Colegio Nueva Granada dentro de su programa social y como respuesta a las necesidades sentidas del país como eran el bajo cubrimiento escolar para niños de escasos recursos, deserción escolar, el semi abandono de la niñez, la desnutrición y la carencia de servicios básicos como la salud y el bienestar emocional, hechos que motivaron a darle inicio a este programa. (Fundación Hogar Nueva Granada, 2001, p.1)

En la revisión documental que sustenta este trabajo se tuvieron en cuenta los estatutos de la Fundación Hogar Nueva Granada, donde se destaca en su objeto, artículo 4:

La participación de la fundación en labores educativas en cualquier nivel de enseñanza, apoyar y promover en asocio con entidades públicas o privadas programas dirigidos a población de escasos recursos económicos, participación en programas comunitarios,

participación directa o en asocio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o demás entidades de carácter público o privado, u organizaciones no gubernamentales para la creación, administración de hogares múltiples donde se atiendan personas de escasos recursos, brindar apoyo económico, científico o administrativo a entidades similares, celebrar actos y contratos necesarios para el cumplimiento de su objeto o relacionados directamente con su existencia y funcionamiento. (Fundación Hogar Nueva Granada, 2000, p.2)

Para hacer realidad su objeto, la Fundación Hogar Nueva Granada es propietaria de 2 instituciones que funcionan en la misma sede y bajo la misma administración, estas son Hogar Nueva Granada que atiende a 100 niños y niñas bajo un contrato de prestación de servicios firmado con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar año 2018, servicio de carácter público y a través del cual la entidad administradora se compromete a:

Prestar el servicio de atención, educación inicial y cuidado a niños y niñas menores de 5 años o hasta su ingreso a transición, con el fin de promover el desarrollo integral de la primera infancia de calidad de conformidad con los lineamientos, manual operativo, directrices, parámetros y estándares establecidos por el ICBF en el marco de la estrategia de atención integral de cero a siempre. (ICBF, 2018, p. 4)

Además, la entidad Fundación Hogar Nueva Granada brinda servicio educativo de carácter privado a través del Colegio Fundación Nueva Granada que oferta educación formal desde grado cero o transición a grado undécimo de educación media, la matrícula año 2018 corresponde a 397 estudiantes en esta modalidad, para un total de 497 estudiantes.

En relación con la historia del colegio, cabe exponer en el presente apartado cómo surge la Fundación Hogar Nueva Granada como parte de la acción social de algunas familias del Colegio Nueva Granada. En el año 2000, el grupo de las damas de los jueves, compuesto por miembros de la comunidad del Colegio Nueva Granada y su director Dr. Barry Mc Combs, crean la Fundación Hogar Nueva Granada (FHNG) el 29 de febrero y el 28 de julio la Cámara de Comercio de Bogotá expide el certificado de representación legal a nombre de la fundación.

La FHNG inicia en el año 2001, su labor a través de un jardín infantil, el cual abre sus puertas el 1 de octubre para atender 90 niños en etapa preescolar en convenio con el ICBF. Para el año 2004, la Junta Directiva toma la decisión de abrir primaria. El Hogar cuenta ya con 220 niños, ofrece educación hasta primer grado de educación básica

primaria y su ente rector ya no es la Cámara de Comercio de Bogotá sino la Secretaría de Educación Distrital, quien en este año expide la personería jurídica a la FHNG. Para el año 2006, la Secretaría de Educación Distrital otorga la primera licencia de funcionamiento desde prejardín hasta 3° primaria al Colegio Hogar Nueva Granada (CHNG), con esto se pasa de ser hogar infantil a colegio. En el año 2009, el 2 de febrero se abre por primera vez un grado de bachillerato del hasta ese momento Colegio Hogar Nueva Granada, con 40 estudiantes de sexto grado. En el año 2012 y por iniciativa de los estudiantes próximos a graduarse se cambia la razón social del Colegio Hogar Nueva Granada por el de Colegio Fundación Nueva Granada (CFNG) y en el año 2014, se gradúa la primera promoción de bachilleres del CFNG con 26 estudiantes. En el año 2018, ya son 5 las promociones graduadas para un total de 149 exalumnos. (Zetta comunicaciones, 2016).

Durante el año 2017 se llevó a cabo una consultoría académica de carácter interno. Mediante esta se propuso una revisión de la filosofía institucional y se trabajó con grupos focales, en los cuales participaron el Consejo de Padres, Consejo estudiantil, docentes y directivos. Parte de los resultados de la consultoría concluyeron en la revisión de la misión, la visión y el perfil del estudiante. Los componentes del horizonte institucional del PEI se reformularon de la siguiente manera:

En la misión se expresa:

El Colegio Fundación Nueva Granada es una institución educativa privada de carácter mixto, que permite a los estudiantes fortalecer su pensamiento crítico y adquisición de habilidades de liderazgo y emprendimiento, favoreciendo el mejoramiento de su calidad de vida a partir del desarrollo de su máximo potencial a nivel académico y personal. (Colegio Fundación Nueva Granada, 2017, p. 2)

Por otra parte, en la visión se proyecta:

En el año 2022 el Colegio Fundación Nueva Granada será reconocido por los procesos de formación que favorecen el carácter crítico de sus estudiantes, su sentido de liderazgo y capacidad de resolver asertivamente situaciones cotidianas, favoreciendo el mejoramiento en su calidad de vida. (Colegio Fundación Nueva Granada, 2017, p. 2)

Con relación al perfil del estudiante se definen de común acuerdo las siguientes características:

- Pensamiento crítico y creativo.

- Reconocimiento de sus fortalezas y aspectos a mejorar con el apoyo del colegio y acudientes.
- Fortalecimiento de habilidades en pro del alcance de sus metas en diferentes aspectos de la vida.
- Respuesta asertiva a situaciones en su entorno.
- Emprendimiento y desempeño académico y social de acuerdo con su proyecto de vida.

Además de lo anterior, el Colegio Fundación Nueva Granada tiene actualmente 8 programas enmarcados dentro del propósito de educación para el carácter, programas de prevención y desarrollo de habilidades socio emocionales, estos son: Navegar Seguro, Cátedra para la paz, Proyecto Vida, Accenture, orientación vocacional, aulas en paz, # yo me amo y Consentidos.

Como se puede observar en los párrafos anteriores, el Colegio Fundación Nueva Granada debe comprometerse con la formación de estudiantes líderes de acuerdo con el sentir de la comunidad educativa y con este fin se comienza en el año 2018 la implementación del programa “Leader in Me”, donde se capacita a docentes, directivos docentes y administrativos en estrategias de formación de liderazgo, que permitan más adelante tener un proyecto institucional basado en liderazgo.

“*Leader In Me*® es un programa que está orientado a fortalecer el vínculo entre los docentes y los estudiantes y desarrollar competencias que fundamentan el liderazgo y autonomía en los estudiantes. (Covey, 2018), a su vez el programa promueve la formación de los 7 hábitos de las personas altamente efectivas, estas se encuentran relacionadas con habilidades necesarias para el siglo XXI.

La implementación de este programa surge como una propuesta ante la necesidad de pensar en la formación del ser, unificar programas existentes que al inventariarse por el equipo humano y social de la institución mostraron diversos programas con enfoques relacionados, pero no necesariamente articulados, y a la necesidad de hacer transversal este conocimiento en el currículo con el fin de formar una cultura institucional que promueva el liderazgo en todas las áreas de la institución.

Al estar ejecutado este proyecto por Rectoría y Coordinación Académica de la institución, las autoras proponen centrar la investigación en el liderazgo educativo que fomente la calidad educativa y en la cultura de liderazgo que dé cuenta de prácticas docentes encaminadas a la formación del ser desde todas las dimensiones y áreas del conocimiento, ya que resulta pertinente en el marco de la implementación del programa Leader In Me.

El presente estudio pretende comprender de mejor manera el fenómeno del liderazgo al proponer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada.

Con un propósito similar, Paz, Becerra, Mansilla y Saavedra (2011) señalan como hallazgos de su estudio que “los cambios en educación en contextos de pobreza demandan de un liderazgo pedagógico o transformacional que promueva la participación de todos los actores” (p.402). Es así que se piensa en un colegio como un sistema de relaciones, donde las prácticas educativas estén encaminadas a una cultura de liderazgo.

Así mismo, se encuentran referencias del impacto positivo del liderazgo en las instituciones educativas en (Rojas y Gaspar, 2006) cuando señalan:

Como lo ha demostrado la investigación educativa, la existencia de un liderazgo directivo orientado hacia el logro de los objetivos educativos es determinante para alcanzar una educación de calidad para todos, principalmente para alumnos y alumnas que se desenvuelven en condiciones sociales, económicas y culturales altamente desfavorables.  
(p.8)

## **1.2. Pregunta de investigación**

¿Cómo desarrollar un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada?

### **1.2.1. Preguntas asociadas**

¿Cómo reconocer las necesidades y significados en torno al liderazgo y transversalización curricular en el Colegio Fundación Nueva Granada?

¿Cómo generar estrategias pedagógicas colegiadas que den cuenta de la implementación curricular del programa Leader In Me?

¿Cuáles son los retos y avances del programa Leader in Me en el Colegio Fundación Nueva Granada?

### **1.3. Objetivo General**

Proponer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada.

### **1.4. Objetivos Específicos**

Reconocer las necesidades y significados en torno al liderazgo y transversalización curricular en el Colegio Fundación Nueva Granada.

Proponer estrategias pedagógicas construidas de manera colegiada para promover la transversalización curricular del programa Leader in Me.

Reconocer los retos y avances de la implementación del programa Leader in Me en el Colegio Fundación Nueva Granada.

### **1.5. Justificación**

El liderazgo es uno de los procesos clave en una institución educativa y traducido en un currículo transversal juega un rol determinante en el propósito de hacer vida la misión del colegio que contempla la adquisición de habilidades de liderazgo por parte de sus estudiantes, siendo necesario promoverlo en todas las áreas institucionales e impactando el currículo.

En este momento histórico, donde la Fundación Hogar Nueva Granada con 18 años de funcionamiento tiene el reto de consolidar su obra social: el Colegio Fundación Nueva Granada y donde uno de los propósitos fundamentales es elevar la calidad educativa, es imperativo alinear todos los procesos al desarrollo de habilidades propias del siglo XXI, dentro de las cuales se ha decidido priorizar el liderazgo como elemento transformador de la realidad social de comunidades vulnerables como instrumento para lograr el propósito de la fundación que es el de transformar personas, vidas y familias para transformar la sociedad (Colegio Fundación Nueva Granada, 2014, p. 1)

En este proceso de consolidación institucional es importante para el desarrollo de este proyecto de investigación revisar las prácticas existentes de liderazgo institucional e implementar otras donde se favorezcan prácticas alineadas con sus principios y se promueva el mejoramiento institucional continuo.

De acuerdo con lo anterior, el diagnóstico institucional de liderazgo, la implementación curricular de los 7 hábitos de las personas altamente efectivas y la alineación con los principios y valores del colegio aunado a la formación docente, permitirá vivenciar una

cultura institucional acorde a las exigencias del contexto escolar del colegio y que esté de acuerdo con el postulado de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en adelante UNESCO (2006), donde se indica que se requieren líderes que orienten y guíen a estudiantes, familias y colegas a la transformación educativa.

Este proyecto está directamente relacionado con el PEI institucional, ya que implica hacer transversal al currículo los 7 hábitos, a su vez revisar las prácticas de liderazgo que impactan de manera importante la vida institucional, esfuerzos que actualmente se ven desarticulados en su implementación al tener 8 programas relacionados con la formación del carácter, pero sin un norte específico y sin intenciones claras para lograr cumplir la misión institucional.

El desarrollo de esta investigación tendrá un efecto favorable en la cultura institucional al establecer claramente desde el currículo y el quehacer docente la manera como se implementa un programa de liderazgo transformador de realidades.

## 2. MARCO TEÓRICO

El proyecto se centra en tres constructos: transversalización curricular, liderazgo y coaching. A continuación, se expondrá la conceptualización de algunos autores en torno a cada uno de los tres conceptos estructurantes que se derivan de la pregunta de investigación.

### 2.1. Transversalidad curricular

Indica Ferrini (1997), que en cada currículo hay una filosofía curricular que representa posiciones epistemológicas, científicas, valorativas, pedagógicas y sociales. Es así que esta influencia impacta la concepción del mismo y la manera de organizarlo. Se concibe el currículo como un proceso social, el cual presenta las siguientes características: es un puente o medio entre teoría y práctica, favorece la interdisciplinariedad, concreta las orientaciones del sistema educativo, es nexo entre lo que se prescribe y su ejecución, orienta el proceso de investigación, sirve de guía a docentes e instructores, vuelve explícitas las intenciones del proyecto curricular y por último facilita los procesos de cambio e innovación.

Cuando se aborda el tema de transversalidad curricular, se piensa en la diversidad, se puede abordar desde varias entradas en cuanto a contenidos y asignaturas, es pensar en la pluralidad y la interdisciplinariedad. La palabra transversal es un adjetivo que según el diccionario es aquello que se encuentra o se extiende de un lado a otro, es ante todo un enfoque desde lo valorativo.

Retomando el concepto de transversal y situándolo en las coordenadas de un currículum prescrito; necesariamente aparece como una intencionalidad centrada por tanto en valores y cuya presencia atraviesa el enfoque temático de los contenidos curriculares, permea los aprendizajes, con un enfoque holístico y descubre en todas y cada una de las experiencias curriculares los valores con los que el hombre postmoderno quiere humanizarse y humanizar lo que le rodea. (Ferrini, 1997, p. 4)

La transversalidad según la autora tiene las siguientes características:

- No se tiene en cuenta una mirada disciplinar, lo que implica que no es longitudinal. Anteriormente y desde la herencia griega, se veía el conocimiento como campos temáticos aislados y se partía de una clasificación de las ciencias desde unas concepciones intelectuales y sociales antiguas.



- Conlleva una actitud mediante la cual se da respuesta a una intencionalidad transformadora, lo cual implica procesos creativos generadores de la escogencia de nuevos valores culturales.

- Los valores culturales son omnipresentes, por tanto, se percibe desde esta óptica a la realidad como una realidad sistémica.

Siguiendo con lo expuesto por Ferrini, (1997), la autora hace alusión a la transversalidad desde una trama curricular donde “emerge y se sumerge” el currículo construido por la sociedad y donde se permean las dimensiones, los contenidos y diversos aspectos de manera no lineal.

Al ser transversal este enfoque curricular, su desarrollo no corresponde con el crecimiento unilateral de los conocimientos puramente lógicos, sino que evoluciona multidimensional y paralelamente a todas las perspectivas que constituyen la integridad de la persona humana: sentimientos, afectividad, creatividad; y de la problemática social: violencia, ausencia de ética, discriminación y desigualdades, consumismo frente a la presencia del hombre en el mundo, degradación del medio ambiente, e iniquidades e injusticias, producto de una modernidad. (Ferrini, 1997, p. 5)

Otros autores como Paredes y Ávila (2008), quienes han estudiado el tema de la transversalidad curricular, la conciben desde una articulación horizontal y vertical de la formación integral. Es así como Yus, citado por Paredes y Ávila (2008), define los temas transversales como una agrupación de contenidos pedagógicos y de ejes conductores, que sin estar estrechamente ligados a una asignatura en particular, se consideran afines a todas, por hacer parte de la educación y de la socialización de las personas y porque son potencialmente interesantes para la sociedad.

Desde esta perspectiva, el concepto de transversalidad contextualiza el aprendizaje, conectando la escuela con la vida, se concibe, esta como un proceso de formación integral cuando se origina en lo conceptual, lo actitudinal y lo procedimental y cuando emerge la conexión espontánea entre estos y la cotidianidad de los estudiantes.

Se explica también que el término transversalidad adopta una actitud crítica y constructiva en pro de los valores éticos favoreciendo en el estudiante la adquisición de una actitud moral y de ruptura con esquemas previamente establecidos y la creación de lo que se

espera establecer con una visión de proyecto de vida que involucra lo individual con lo colectivo favoreciendo la solidaridad moral e intelectual.

Otro autor como Monclus, citado por Velásquez, (2009) se refiere a la idea de transversal relacionándolo con dos conceptos: “cruzar y enhebrar”.

Estas dos posibilidades de abordar la transversalidad dan lugar, en el primer caso, a la constitución de líneas que cruzan todas las disciplinas. La segunda acepción tiene lugar cuando se erigen en elemento vertebrador del aprendizaje y aglutinan a su alrededor las diferentes materias, pues su carácter globalizador les permite enhebrar o engarzar los diversos contenidos curriculares (Velásquez, 2009, p. 35)

En educación, la transversalidad hace referencia a una estrategia curricular en la cual algunos temas o disciplinas considerados importantes o prioritarios para la formación integral del estudiante atraviesan el currículo en su totalidad, es decir que se encuentran presentes en las planeaciones, proyectos, actividades y en los programas inscritos en el Proyecto Educativo Institucional PEI.

La transversalidad tiene como reto en los procesos educativos, “la posibilidad histórica de hacer frente a la concepción compartimentada del saber que ha caracterizado a nuestra institución en los últimos años” (Fernández, 2003, p.5); se debe ser conscientes hoy por hoy que el conocimiento brindado y construido desde la escuela está carente de articulación, ya que cada ciencia o disciplina se interesa únicamente por su objeto de estudio, sin contemplar la integración con otras.

El docente es la persona llamada a convertir la transversalidad en una realidad y esta es considerada como una estrategia docente cuando este último se hace consciente de la ciencia como construcción social y del conocimiento como una herramienta o vehículo de interpretación de la realidad ligada a la práctica social en la que se genera (Fernández, 2003, citado por Velásquez, 2009, p. 36).

Otros autores entienden la transversalidad curricular como:

El conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el currículum en diferentes direcciones, en otras sirven de ejes a cuyo alrededor giran los demás

aprendizajes, o de manera imperceptible y más allá de límites disciplinares impregnan el plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social (Moreno, 2004, p. 6 citado en Velásquez, 2009, p. 37)

Si se revisa la legislación colombiana, uno de los desafíos propuestos por el MEN es el desarrollo o implementación de los programas transversales que se ejecutan en las instituciones educativas a través de los proyectos pedagógicos. Este ente propone que los proyectos tengan un alto grado de interdisciplinariedad, Inter institucionalidad e inter sectorialidad.

El objetivo del MEN es el de asegurarse que las instituciones centren su mirada en las dinámicas sociales y culturales, en las problemáticas emergentes como forma para inspirarse en los nuevos paradigmas de relacionamiento entre el conocimiento y la realidad, e invita a las instituciones a proyectarse en un accionar de transformación cultural y de la interacción social.

Según (Jiménez, 2014, p.84) la transversalidad constituye una alternativa desde el diseño curricular que permite integrar las estrategias, las técnicas y los instrumentos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, con las acciones de formación para el ejercicio de la ciudadanía que desarrolla el establecimiento educativo. Es decir, que esta formación se puede transversalizar en:

- a) Las áreas curriculares, escogiendo cuáles son las competencias básicas ciudadanas y de emprendimiento-laborales, necesarias para responder a la realidad del contexto, que se van a trabajar de manera intencional en todo el establecimiento educativo a lo largo del tiempo y que se deben articular con los proyectos pedagógicos transversales y con las actividades complementarias.
- b) Todas las actividades institucionales cotidianas, ya que la formación para el ejercicio de la ciudadanía no debe circunscribirse a actividades particulares.

Jiménez (2014), además sugiere alternativas para la transversalización desde el diseño curricular y propone una transversalidad intencional y sistemática asumida de la siguiente manera:

**La interdisciplinariedad:** como estrategia de diálogo en torno a un propósito común, interpretar un problema o realidad del contexto desde las diversas disciplinas y saberes. Este diálogo permite la resignificación de los conocimientos.

**La interinstitucionalidad:** descrita como la convergencia de diferentes sectores del país en torno a temas y problemáticas que aúnan esfuerzos para un objetivo común y a través de las cuales se proponen políticas que dan respuesta a necesidades generales.

**La Intersectorialidad:** descrita como la relación o articulación entre dos o más instituciones de sectores diferentes. Aquí se conjugan información, conocimientos con recursos técnicos, humanos y financieros (Jiménez, 2014, p. 84)

## 2.2. Liderazgo

El segundo constructo a abordar en este trabajo es el del liderazgo y al respecto diversos autores como (Etling, 2005; Gento y Ruiz, 1996; Goleman, Boyatzis y McKee, 2002; Domingo, 1997 y Leithwood, 2009) indican que el líder es un guía o mentor que puede influir, movilizar o dinamizar grupos de personas en una determinada dirección, meta, objetivo, logro y organizar su trabajo contando con la aceptación voluntaria de sus seguidores, ya que debe alentar de una forma libre y cooperativa lo mejor de cada persona para llevarlos a la consecución de su visión y responsabilidades favorables al grupo. Un líder puede describirse como inteligente, persuasivo, emprendedor, entusiasta y con poder de convencimiento.

La responsabilidad de los líderes para guiar a sus seguidores genera la necesidad de establecer unas condiciones o características para éste, teniendo en cuenta que debe conocerse así mismo para saber en qué momentos es necesario aplicar ciertas habilidades que lo caracterizan, debe saber escuchar para poder entender las posiciones o reacciones de sus seguidores y de esta forma permitir que sus seguidores sientan confianza y se sientan identificados con él.

Otro aspecto fundamental para revisar en el liderazgo es el del papel o rol del líder, al respecto Covey, (citado en Delgado, 2003), define cuatro papeles del líder en la solución de dilemas que pueden presentarse en la organización:

\* Ganar una victoria personal, sacrificando lo que es importante en la vida personal, el Yo;

\* Centrarse en el principio de construcción de confianza y sacrificar el yo por el nosotros. Para esto hay que intentar comprender a las personas, mantener las promesas, ser honesto, gentil, leal para con los ausentes, esclarecer las expectativas y saber pedir disculpas;

\* Llevar al mercado a todos en la empresa, usando evaluaciones de 360°, lo que requiere un sacrificio, el de ser juzgado por todos en la organización;

\* Equiparar la misión de los gestores con la misión de los empleados. Crear nuestro futuro no es esperar que las cosas sucedan, es reinventar un rompecabezas en que falta una pieza: el liderazgo basado en los principios que construyen confianza es el elemento que falta en las organizaciones. (Delgado, 2013, p.79)

Por su parte, Kanter (citado en Delgado, 2003) plantea: para que la organización acompañe el cambio, los líderes deben dominar siete capacidades esenciales:

\* **Ver más allá de sus fronteras para descubrir lo que puede ser diferente** Los líderes están ante la senda de un patrón de excelencia. En sus empresas hay una insatisfacción permanente, que es el motor para la búsqueda de mejores formas de hacer las cosas, disminuyendo la distancia entre lo que hacen y lo que podrían hacer.

\* **Desafiar suposiciones** Los nuevos líderes procuran descubrir nuevas vías. Su pensamiento es como un caleidoscopio: unen los mismos fragmentos de forma diferente para dar origen a nuevos patrones, a algo innovador.

\* **Visión** La visión ayuda a superar las dificultades y ofrece el panorama general de donde la organización quiere estar en el futuro.

\* **Reunir aliados** La importancia de formar una coalición de colaboradores es obvia y confirmada por las investigaciones: las organizaciones que implementan las ideas más rápidamente son las que involucran, lo más pronto posible, a todas las entidades que tienen interés en la empresa (empleados, clientes, proveedores, accionistas). Pero este aspecto es también uno de los más negligentemente atendidos por los líderes;

\* **Crear un equipo** El papel del líder es apoyar un equipo de entusiastas, como facilitador y no como entrenador. Debe luchar en la organización para conseguir un espacio, información y recursos materiales para que el equipo pueda desarrollar su trabajo;

\* **Persistir e insistir**, El cambio es una tarea ardua que, al principio, puede parecer un fracaso. Si se desiste cuando los problemas se acumulan y los recursos comienzan a escasear, será un fracaso. Pero si se persiste se alcanzará el éxito. En esta fase, la coalición de colaboradores perseverantes puede desempeñar un papel importante.

\* **Compartir los méritos**. Aunque la idea inicial fuese suya, el líder debe repartir los créditos. Las personas necesitan saber que son reconocidas. (Delgado, 2003, p.80)

En tercera instancia, Kouzes y Posner (citados en Zarate, 2012) concluyen que las cinco prácticas que los líderes altamente efectivos expresan constantemente son:

- Desafiar los procesos: refiriéndose a tomar decisiones para generar cambios en la organización.
- Inspirar una visión compartida: enfocado hacia la forma como el líder proyecta la visión, teniendo en cuenta si el líder se involucra e involucra a los colaboradores.
- Facultar a otros para actuar: entendido como la comisión de algunas actividades por parte del líder a sus colaboradores.
- Servir de modelo: el líder manifiesta acciones asertivas a tener en cuenta por sus seguidores.
- Brindar aliento: el éxito de los colaboradores es reconocido por el líder. (Zarate, 2012, p.92)

Covey, Moss y Kouzes y Posner (1997) generan una reflexión en torno a las capacidades que deben caracterizar a un líder para poder enfrentar las situaciones que se presenten y que a la vez permita que sus seguidores confíen en los procesos y posibles resultados que se alcanzarán a través de acciones que llevarán a sus seguidores a tomar la decisión de unirse o no hacia la consecución de un objetivo.

De acuerdo con lo anterior, Domingo, (1997) indica que más que un líder concreto existe la función de liderazgo, que se va asumiendo en la medida que marca la experiencia y el momento.

Existen diversas definiciones de liderazgo, que apuntan hacia la misma dirección, razón por la cual es posible mostrar una visión actual con mayor amplitud en torno a este concepto, ya que no existen grandes divergencias entre estas, permitiendo establecer un enfoque general como lo indicó Stogdill en 1974.

El concepto de liderazgo está enmarcado en la acción o capacidad de influir sobre otras personas para alcanzar un fin o resultado, la consecución de dicho resultado va a influir en los procesos de aprendizaje de cada una de las personas involucradas, como lo proponen (Dilts, 1998; Hunter, 1996 y Robinson, Hohepa y Lloyd, 2009).

En cuanto a la influencia, Howard y Laskin (1998) mencionan que para influir sobre otras personas es necesario tener en cuenta que existen mecanismos como la palabra y el ejemplo personal, que actúan en la conducta, comportamiento y sentimientos de los seres humanos. Para Delgado (2005), las acciones de influencia que se realicen deben generar crecimiento

personal en función de un proyecto u objetivo compartido. Para alcanzar este objetivo se hace necesario definir y articular los procesos de una forma clara, de tal forma que se incluyan intereses comunes entre los involucrados, para que el liderazgo sea con un propósito compartido y de trabajo en equipo (González, 2003).

Visto el liderazgo de esta forma se crea la necesidad de pensarlo no desde el individuo sino desde la comunidad, asumido el liderazgo por distintas personas según sus competencias, se genera así un cambio cultural (Murillo, 2006), y se da paso al liderazgo distribuido que como señala Harris (2012), en este continúa existiendo el cargo del líder formal; sin embargo, es así como el liderazgo distribuido pasa a ser sostenible e incluso puede producirse.

El liderazgo de esta forma contribuye con los procesos de transformación que está experimentando un entorno como en el caso del entorno educativo en este nuevo siglo, teniendo en cuenta las tendencias a nivel global a las cuales se está enfrentando esta institución social.

El liderazgo distribuido, contempla dos teorías implícitas como se indica en Cáceres (2016):

- a) La cognición distribuida (Hutchins, 2000), sostiene que la cognición está distribuida entre los individuos, postulado que se contrapone a la tradicional idea de que la cognición ocurre en la mente de un individuo de forma aislada, y b) la teoría de la actividad (Engerström, 2001) que contempla el desarrollo de aprendizajes colaborativos y/o trabajo en grupo cuando hay que identificar diversos aspectos que definen la naturaleza del problema por resolver. (Cáceres, 2016, p.70)

El liderazgo distribuido genera optimismo en los profesores y el alcance de los logros de aprendizaje en los estudiantes, este planteamiento surgió al analizar la conducta de los líderes y la eficacia de un colectivo. (Chang, 2011). Chang analizó la relación entre el liderazgo distribuido y el resultado académico de los estudiantes, encontrando una influencia. Así mismo Leithwood reporta que el liderazgo distribuido influye en aspectos como: la motivación, formación y condiciones laborales en los docentes y en los objetivos escolares, encontrando esta variación en algunas instituciones escolares.

Según Lorenzo (1997), el liderazgo hoy se presenta por la unión de tres variables, la primera está dada por las características del líder o líderes, la segunda por los seguidores y la relación con el líder y la tercera por la situación a resolver, teniendo en cuenta que la

resolución de situaciones debe procurarse de forma colegiada y colaborativa. Teniendo en cuenta esta dinámica, es importante según la OCDE (2008) profesionalizar el liderazgo a través de los procesos de selección, la compensación de las responsabilidades y el plan de carrera o desarrollo profesional.

Cuando la situación a resolver se centra en el contexto escolar, pensando en fortalecer el quehacer docente con un impacto en el desempeño y fortalecimiento de habilidades de los estudiantes, es necesario revisar la conceptualización respecto al liderazgo educativo o pedagógico, teniendo en cuenta que las dinámicas en este campo son diferentes a las de otras organizaciones (Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins, 2006)

La Unión Europea (UE) propone para el desarrollo del liderazgo educativo realizar acciones en tres ámbitos principales: el primero consiste en establecer las funciones y responsabilidades de los líderes para consolidar su autonomía, el segundo fortalecer los procesos de capacitación a los líderes para profesionalizarlos de una forma constante y el tercero hacer que el liderazgo sea visto como una profesión llamativa (Consejo de la Unión Europea, 2014).

A través de estas acciones se busca encontrar docentes para ejercer un liderazgo escolar, con habilidades de liderazgo pedagógico y directivos centrandose su tiempo en desarrollar liderazgo educativo, según McKinsey y Company, Barber y Mourshed, (2007). Los resultados de un proceso de esta forma conllevarán a desarrollar la capacidad de los docentes y estudiantes para lograr un aprendizaje de alto nivel y para que realicen una reflexión de su propia práctica de aprendizaje (Elmore, 2010).

Para alcanzar un aprendizaje de alto nivel en docentes y estudiantes, es necesario revisar las prácticas de liderazgo que tienen influencia en los procesos de enseñanza aprendizaje para que sea eficaz el liderazgo que se ejerza hacia el alcance de este objetivo.

Leithwood (citado en Bolívar, 2010), ha descrito cuatro grandes tipos de prácticas del liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos:

1. Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo). Los directores a través de la visualización de nuevas opciones y la motivación de sus colaboradores establecen una visión y una misión clara y conjunta para la organización centrada en el avance de sus estudiantes.



2. Desarrollar al personal. El líder brinda oportunidades a sus colaboradores de formación para que puedan dar respuestas asertivas a las situaciones a resolver en la organización.

3. Rediseñar la organización. El líder procura un ambiente de cooperación para el alcance de las metas e involucra las motivaciones y habilidades de los colaboradores, promoviendo el trabajo colaborativo y el liderazgo entre docentes para la toma de decisiones.

4. Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje. Referido al acompañamiento a los docentes en los procesos académicos para el avance de los estudiantes, brindando los recursos, evaluando los procesos, promoviendo las practicas adecuadas en aula, coordinando el currículo para que el docente esté dispuesto y tenga iniciativa hacia nuevas prácticas.

Por su parte, Robinson (citado en Bolívar, 2010), apoyándose en estudios cuantitativos que vinculan liderazgo con resultados de alumnos, define cinco dimensiones de liderazgo que lo hacen eficaz:

1. Establecimiento de metas y expectativas. Esta dimensión incluye establecer, socializar y hacer seguimiento a los objetivos de aprendizaje de toda la comunidad.

2. Obtención de recursos en forma estratégica. Incluye: elegir los recursos según los objetivos de enseñanza, los docentes y el modelo pedagógico no fragmentado.

3. Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículum. Involucra el acompañamiento y valoración con evidencias de la enseñanza a través de visitas regular a las clases, con retroalimentación formativa y sumativa para profesores.

4. Promoción y participación en aprendizaje y desarrollo docente. Promover en los profesores el fortalecimiento de habilidades a través de la formación profesional.

5. Aseguramiento de un entorno ordenado y de apoyo. El ambiente escolar debe promover el aprendizaje.

En investigaciones de Gibson (2001) halló una correspondencia entre el desempeño de la tarea y la eficacia colectiva, resultando que en aquellos equipos con mayor eficacia colectiva se presenta un mejor nivel que aquellos en los cuales ocurre lo contrario es decir que presentan menor eficacia colectiva.

Peter Senge (2002) en su libro escuelas que aprenden expone su teoría sobre una escuela que aprende y una comunidad de aprendizaje y señala 5 disciplinas para hacer vida este objetivo, estas son: dominio personal, visión compartida, modelos mentales, aprendizaje en equipo y pensar en sistemas. Estas ideas son traídas de las organizaciones y se espera que su aporte pueda crear una visión compartida en las instituciones educativas.

Señala así mismo Senge, la importancia de un liderazgo distribuido y compartido en donde en lugar de unas responsabilidades y roles preestablecidos y formales que se traducen en esquemas jerárquicos se vaya migrando a otros estilos donde las personas se conviertan en colíderes, es así como el objetivo de la institución educativa es que los centros se conviertan en una comunidad de aprendices, se reitera así la necesidad de que el aprendizaje, el conocimiento y el liderazgo sea asunto de cada empleado. Se contrapone de esta manera el mito del liderazgo en cabeza de una persona y se defiende por parte del autor una concepción democrática o comunitaria del liderazgo.

Propone Senge que se desvirtúe la figura del director como aquel quien lo hace todo y se centre la actividad en un nuevo modelo en el que destaca:

1. Participación: aquí es importante tener en cuenta la movilización de las personas y enfrentarlas para afrontar problemas difíciles, en donde se reconozca cuál es la situación principal y se pueda reunir a las personas indicadas para permitirles conversar y aprender.
2. Pensar en sistemas: esta es una de las ideas principales de Senge, quien señala que se deben conocer las interconexiones complejas que se hacen vida en las organizaciones.
3. Liderar el aprendizaje: significa “dar ejemplo de un enfoque centrado en el aprendiz en el lugar de centrado en la autoridad”. Se entiende por liderazgo centrado en el aprendiz la aceptación de la incertidumbre, combinando la investigación y esperando quizás sorpresas.
4. Conciencia de sí mismo: se insta a los líderes a tomar conciencia de sí mismos, tomando como relevante el impacto que tienen en las personas de su equipo.

Lo expuesto hace pensar en una reformulación del concepto de liderazgo, en quién y cómo lo asume, pensando en el desarrollo de las personas a nivel individual y colectivo a

través de un plan estratégico, teniendo en cuenta que es a través de la sinergia que se dé en los procesos lo que va a contribuir a construir instituciones de calidad, pensadas en las fortalezas de cada uno de los integrantes del colectivo o equipo.

### **2.3. Coaching**

Finalmente, para el logro del objetivo de este proyecto se hace necesario revisar el término coaching y sus orígenes

Al estudiar los orígenes del coaching, se hace necesario remontarse a la filosofía de la antigua Grecia y los pensadores clásicos de la época como Sócrates (Atenas, 470 - 399 a. C), quien a través del método mayéutico “técnica de asistir en los partos” considera que el maestro lleva a que el alumno sea quien descubra los conocimientos a través de preguntas. El método socrático devela o desenmascara la verdad y revela la iluminación.

La técnica del método socrático se basa en preguntar a la otra persona acerca de algún acontecimiento, circunstancia o problema y luego debatir las respuestas, este debate conduce al interlocutor a un concepto nuevo que surge del anterior. Es así, como se define el método socrático como “el intento de dar a luz las ideas que se encuentran en el alma” (Goñi, 2002). Se menciona, además, que Sócrates mantenía conversaciones con sus discípulos y hacía preguntas hasta que ellos mismos llegaban a las respuestas, por medio del diálogo se desplegaban opciones para buscar nuevas alternativas o posibilidades.

En el diálogo socrático, el maestro conduce al discípulo hasta la verdad, le deja ante ella, pero el último esfuerzo lo tiene que realizar él. El maestro es solo la ocasión para que el discípulo descubra la verdad que habita en su interior (Goñi, 2002, p.104)

Se hace alusión también en la antigua Grecia a Platón (427 – 347 a.C.), seguidor de Sócrates quien fundó la Academia y escribió en forma de diálogo “género literario” que consta de un número reducido de participantes o interlocutores, su fin consiste en explorar un tema o situación para llegar a una conclusión sobre el mismo.

Según Reiss (2007), Medina y Perichon (2008), y Lo Destro (2011), el significado etimológico de la palabra “coach” se atribuye al medio que utilizaban los Húngaros en el siglo XIX, los habitantes que deseaban desplazarse a la ciudad de Kocs, ubicada entre Viena y Pest, utilizaban un carruaje y realizaron una asociación entre la función del carruaje y la función del coach, pensada como una forma que permite desplazarse de un lugar de origen a otro deseado.

Si se reflexiona sobre esta analogía se puede concluir que unos pasajeros son conducidos desde un lugar en el que se encuentran hasta un lugar donde quieren estar, desde su situación actual a la situación en donde quieren estar o quienes desean ser.

Malagón (2011), establece un paralelo entre la función del coach actual y la visión poco activa que se transmite desde el símil con la función del carruaje, teniendo en cuenta que actualmente el coach, según González (2012): ayuda, guía y orienta al coachee para que a través del apoyo alcance sus objetivos y a la vez genere el crecimiento personal a través de diálogos centrados en cuestionamientos específicos hacia el coachee, permitiendo ser un agente activo en su propio proceso.

En los fundamentos del coaching se hace alusión a que es una herramienta que favorece el crecimiento personal y/o profesional de quienes se ven beneficiados por esta técnica (Ravier, 2005 citado por Teruel D, 2013). Esta técnica busca favorecer a las personas a través de la profundización en el autoconocimiento, genera transformaciones en el pensamiento y en el comportamiento que son duraderas en el tiempo. Su finalidad, como señala Whitmore (2003 citado en Sánchez, 2013), consiste en mejorar el rendimiento de las personas mediante los factores que pueden potenciarlo y el estímulo de su capacidad de aprender a aprender.

Al realizar una revisión bibliográfica y de autores sobre las definiciones de coaching se puede encontrar:

Por su parte, Rosinski (citado por Sánchez, 2013) describe el coaching como el arte de facilitar el desarrollo del potencial de las personas para alcanzar objetivos importantes y significativos.

Hall y Duval citado por Gorrochotegui, 2011: “la capacidad de refinar y perfeccionar las mejores habilidades, por medio de una actividad que trabaja jugando con las fortalezas personales y eliminando aquellos aspectos que están en el camino y sabotean la excelencia”. (Gorrochotegui, 2011, p.374).

La Federación Internacional de Coaching (2011,) define el coaching en primera instancia como: colaboración con los clientes, usuarios o destinatarios en un proceso creativo y estimulante que les sirva de inspiración para maximizar su potencial personal y profesional (sp) y en segunda instancia como un apoyo innovador e inspirador a personas para generar cambios a nivel personal y laboral.

El coaching en el mundo empresarial es definido como “el acompañamiento de una persona o de un equipo de trabajo (team building) a partir de sus necesidades profesionales, para el desarrollo de su potencial y conocimientos técnicos” como mencionan (Roman y Ferrández, 2008, p. 16).

Hayes y Nieuwerburg (2016) definen el coaching como:

El proceso colaborativo entre dos personas – el coach y el coachee- en el que, usando la conversación como principal herramienta, el coach acompaña al coachee o aprendiz en un proceso que le permite incrementar su autoconciencia, asumir la responsabilidad de su aprendizaje y establecer y alcanzar sus propios objetivos (Hayes A y Nieuwerburg C, 2016, p. 12).

Bou (2007) entiende el coaching como:

Un proceso sistemático de aprendizaje, focalizado en la situación presente y orientado al cambio, en el que se facilitan unos recursos y unas herramientas de trabajo específicas, que permiten la mejora del desempeño en aquellas áreas que las personas demandan (p. 11).

Por su parte, Anderson (2010) y Leithwood (2009) enuncian la importancia de considerar el coaching como una “herramienta” que contribuya a través de los educadores a generar acciones de cambio y establecimiento de nuevos retos, en relación con los intereses de los educandos, de ahí que influya de forma positiva en docentes y estudiantes y a la vez contribuya en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, según la Asociación Española de Coaching (2011).

El fortalecimiento de los procesos posiblemente se debe a que, dentro de los principales beneficios del coaching, el Instituto Europeo del Coaching (2011), incluye:

Desarrolla al personal; mejora el desempeño y la productividad, el aprendizaje, las relaciones, la calidad de vida, el uso de habilidades y recursos; permite ofrecer respuestas más eficaces; mejora la flexibilidad y adaptabilidad al cambio; logra la motivación y creatividad en el personal y cambia la cultura en la organización, (Gorrochotegui, 2011, p.371) que impactan en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Entre los cambios que enfrenta el ser humano actualmente, según Echeverría (2016), llegan a manifestarse generando desestabilidad personal y laboral, lo cual

es posible analizar a través del coaching, el cual permite a cada ser humano como disciplina examinar las causas y llegar a encontrar posibles alternativas de solución.

En la búsqueda de alternativas de solución, el coaching en palabras de Echeverría (2013) es una disciplina que permite al coachee experimentar y evidenciar cambios en su actuar comparado con las acciones que inicialmente poseía o manifestaba, en consecuencia, Echeverría enuncia el coaching como una práctica con un “aprendizaje transformacional”.

Para alcanzar un aprendizaje transformacional el coaching se apoya de diversas disciplinas, autores como Bou (2013) mencionan la psicología:

Como fuente que apoya al coaching educativo específicamente la humanista que considera, al ser humano como persona capaz de elegir libremente su destino y es responsable de las decisiones que va tomando, basándose en la toma de conciencia y una búsqueda de sentido existencial. (p. 23).

El coaching como herramienta, permite potencializar habilidades y obtener beneficios en la organización, tal como lo enuncian en la tabla 3 algunos autores:

**Tabla 3 Beneficio del coaching**

<b>Cook (2000)</b>	<b>Villalonga (2003)</b>	<b>Cardona (2004)</b>
Contribuye al desarrollo de habilidades.	Obtienen rendimiento y resultados en numerosas áreas.	Se establece una condición de “cara a cara”.
Corrige el desempeño insatisfactorio	Influye en el ambiente de trabajo	El individuo no se siente en evidencia o expuesto
Diagnostica y corrige un comportamiento insatisfactorio.	Mejora la comunicación interna y externa.	Se desarrolla un clima de confianza y confiabilidad.
Fomenta relaciones laborales productivas.	Permite retener y captar mejores talentos para la organización.	

*Nota:* elaboración propia a partir de revisión bibliográfica de los autores Cook (2000), Villalonga (2003) y Cardona (2004)

Al tener en cuenta el coaching como herramienta, es necesario establecer los objetivos de una intervención con la intención de valorar los resultados. Según Ponce (citado en Báez, 2015), los objetivos deben ser “realistas, específicos, medibles y alcanzables” (p.44), los cuales pueden ser elaborados a partir de los objetivos generales que plantean autores como

Villalonga (2003), Whitmore (2003) y Cardona (2004), entre los objetivos generales mencionan: Buscar el desarrollo personal y profesional, a través del desarrollo personal, impactar en diversos niveles de la organización, potenciar los resultados individuales y de la organización, generar mayor motivación hacia el alcance de las metas, fortalecer la comunicación, impactar en los aspectos positivos y mantener la organización en un nivel alto.

Una vez establecidos los objetivos es necesario determinar el plan de acción a través de una estrategia, el plan de acción según Whithmore (2003) debe: tener certeza del alcance de la meta u objetivo, considerar y controlar los riesgos, tener otras alternativas de acción para ejecutar y centrarse en el alcance del objetivo o meta.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores se puede concluir que el coaching es un proceso mediante el cual se realiza acompañamiento a personas con el fin de ayudarles a contactar con los recursos internos que requieren para abordar una determinada situación.

Al relacionar coaching y educación este en su definición se relaciona con el aprender a aprender, es el maestro o coach quien a través de la indagación lleva al estudiante o coachee a descubrir o hallar la respuesta a interrogantes que tenga.

Es así como a partir de esta relación se puede deducir que coaching y educación tienen 3 grandes áreas de interés en común:

Establecer nuevas metodologías en las instituciones y las aulas que fortalezcan el aprendizaje cooperativo o colaborativo, entrenar a la comunidad educativa para obtener lo mejor de sí mismos y alcanzar las metas académicas, personales o profesionales que se han propuestos y mediar en situaciones conflictivas entre los distintos actores del sistema educativo, ya sean profesores, alumnos, padres o directivos” (Bou, 2013).

En la revista Internacional de psicología y educación (2013), se enuncian las siguientes herramientas para que los docentes promuevan el desarrollo en sus estudiantes: Retroalimentación y resonancia: permite incentivar hacia la adquisición de conocimiento. Liderazgo basado en su autenticidad: favorece el control de las emociones y facilitar la transformación: motiva hacia un mayor conocimiento y aprendizaje propio.

Núñez (2009), alude a dos clases de herramientas:

1. Herramientas internas: las cuales tienen su fundamento en las capacidades del docente:

- a. Calibración: consiste en realizar observación detallada de la comunicación no verbal.
- b. Escucha activa y comunicación.

2. Herramientas externas, se refiere a los recursos a ser utilizados:

- a. Línea del tiempo: para establecer el plan de acción en el tiempo.
- b. Modelo GROW, según Whitmore (2003): se debe establecer; la meta de la sesión a corto y largo plazo, analizar el contexto actual, proponer alternativas de solución y plan de acción, indicar el qué, cómo, cuándo y quién realizará la acción.
- c. Las posiciones perceptivas, referido a la realidad desde diversos puntos de vista.

### **2.3.1. Técnicas y procedimientos**

Para hacer posible el proceso de crecimiento personal en el coachee y llevarlo al análisis de las posibles alternativas para encontrar opciones de solución y/o alcance de las metas propuestas, según Lozano (2008), el coach utiliza como herramienta el coaching, a través del cual el coachee va encontrando estrategias, recursos y reconocimiento de habilidades personales.

Bayón, 2010 menciona la importancia de las cualidades en el coach, con las siguientes diez variables:

Primera, coherencia, entendida como el reconocimiento de las debilidades y fortalezas personales;

Segunda, persona positiva: se evidencia a través del alcance de los logros del coachee, reflejando el papel activo del coach;

Tercera, humildad: permite reconocer los aciertos y errores para redireccionar las acciones del coachee;

Cuarta, observación: permite analizar las situaciones de su alrededor;

Quinta, integridad: se refiere a la manifestación de acciones profesionales del coach;

Sexta, comprensión: menciona de la escucha activa del coach sin emitir apreciaciones personales;



Séptima, paciencia: se hace visible con la obtención de resultados del coachee, dando cuenta del alcance de una meta en un lapso de tiempo;

Octava, responsabilidad: el coach tiene influencia sobre las decisiones del coachee y las consecuencias de las acciones;

Novena, experto: el coach debe estar en constante formación profesional para encaminar al coachee al alcance de los objetivos;

Décima, valentía: reta al coach para guiar al coachee hacia el alcance de metas cada vez más significativas.

Sobre las competencias del coach, Bayón (2010) resalta las siguientes: empatía, análisis y síntesis, adaptabilidad y flexibilidad, confianza, saber escuchar, cuestionar con fuerza, comunicación eficaz, orientación a resultados, colaboración y curiosidad, De otro lado, en cuanto a las funciones del coach Bayón (2010) resalta las siguientes: establecer las reglas de funcionamiento, conocer al cliente, conocer el entorno del cliente, indagación apreciativa, la motivación al aprendizaje, centrar la dirección, acompañar hacia la meta, concienciar y responsabilidad al coachee, cuestionar la realidad y enfatizar el éxito y la verdad a través de una re alimentación constante.

## **2.4. Estrategias pedagógicas**

Teniendo en cuenta lo anterior, para el presente estudio se entiende como estrategia pedagógica y tomando en cuenta la definición del diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, la cual define la palabra estrategia como “el arte de dirigir las operaciones militares, arte, traza para dirigir un asunto, conjunto de reglas que asegurar una definición óptima en cada momento” (Real Academia Española, 2001. p.1002) citado en Venegas 2018.

En el contexto educativo se define como el conjunto de procesos, acciones y reflexiones que se diseñan para utilizar con un ordenamiento lógico y coherente, en las actividades escolares, con el propósito de dar lugar o solución a las dificultades que se presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje, también se implementan para mantener o mejorar las labores académicas; que pueden estar en cognitiva, metacognitiva, lúdica, tecnológica y socio afectiva según Romero citado en Venegas (2018 p. 49). Adicionalmente, Rodríguez 2003, señala las estrategias pedagógicas transforman el proceso de enseñanza aprendizaje a través de un sistema de acciones a corto, mediano y

largo plazo tomando como base métodos y procedimientos con los cuales se cumplen los objetivos determinados.

### 3. ESTADO DEL ARTE

#### 3.1. Estudios sobre Transversalidad Curricular

Para elaborar el estado del arte se recurrió a la revisión de bases de datos, documentos y otras fuentes. Al realizar la revisión documental del concepto de transversalidad se pueden encontrar estudios a nivel de Latinoamérica y Colombia que brindan información valiosa para orientar la presente investigación.

En relación con la transversalidad curricular, Paredes y Ávila (2008), señalan que en Venezuela como en otros países de América Latina y desde la educación preescolar hasta la universitaria se han dado a la tarea de realizar revisiones y reestructuraciones curriculares, con la preocupación de formar “profesionales integrales y con pertinencia social”.

Se considera desde la universidad una perspectiva integral del profesional en formación cuando se realiza una reflexión sobre la misma y esta cobra la dimensión de integralidad, vista esta última como el enfoque del hombre como totalidad y no desde la dimensión puramente denominada potencial.

Se habla de currículo integral cuando su estructura no es lineal sino multidimensional y tiene en cuenta aspectos múltiples del ser humano desde su origen con proyección a su futuro, se tiene especial énfasis en involucrar y correlacionar temas transversales, relacionados con las dimensiones del ser humano, lo cognitivo, afectivo, corporal y lo valorativo.

Es así como la integralidad vista desde este estudio se presenta como una conexión de la escuela con la vida o cuando se contextualiza el conocimiento conceptual, actitudinal o procedimental con aquel que se presenta de manera espontánea en la realidad que se vive muchas veces fuera de las aulas.

Esta mirada curricular tiene una perspectiva crítica y constructiva (Paredes y Ávila 2008), donde la pretensión se dirige a orientar al estudiante a desarrollar valores éticos, a adquirir valores morales, se plantea un rompimiento o distanciamiento de esquemas establecidos con anterioridad y se integra a un proyecto de vida que conlleva las ideas de individuo y colectivo, de solidaridad y formación en valores, es así como se proponen ejes transversales relacionados con la paz, la ciudadanía y lo ambiental.

El estudio descrito tuvo lugar en la Escuela de Educación de la Universidad del Zulia en Venezuela y tuvo como objetivo operacionalizar el eje transversal de educación para la paz en

el diseño curricular, el tipo de investigación fue documental y de campo y se utilizaron como instrumentos de recolección de datos el análisis de contenido y la entrevista a profundidad.

Otros aspectos mencionados por autores como Cortés-Ramírez y González-Ocampo, (2017) indican los obstáculos que se pueden presentar en las instituciones al promover la transversalidad curricular. Es así como los autores instan a las instituciones educativas a revisar su modelo pedagógico que responda a un contexto y a un “anhelo emancipador”, en el cual se haga énfasis en el papel transformador de la escuela y que encuentra el pretexto ideal al proponer un currículo transversal que dé respuesta a las necesidades del entorno. Es así como los estudios indican que se tiene mayor éxito a la hora de realizar transversalización curricular al tomar temas transversales al ser humano como son el ambiental, educación sexual, paz y ciudadanía entre otros.

Lo anterior se evidencia en el estudio realizado por dichos investigadores y que tuvo como título: “Dimensión ambiental en el currículo de educación básica y media”, el cual se llevó a cabo en la institución educativa del municipio de Villavicencio – Meta, Luis Carlos Galán Sarmiento, en este estudio de enfoque mixto y desarrollado desde el paradigma de la complejidad, participaron 50 docentes de secundaria, 47 de docentes de aula y 3 coordinadores de las dos jornadas, los instrumentos utilizados para recolectar los datos cuantitativos fueron encuestas con preguntas cerradas y preguntas abiertas y revisión de documentos institucionales para los datos cualitativos.

Así mismo, Cortés-Ramírez y González-Ocampo, (2017) mencionan que dentro de las concepciones de transversalidad los docentes de la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento se encontró que:

El concepto de transversalidad de la mayoría de los docentes de la institución educativa se asocia a la multidisciplinariedad y a la interdisciplinariedad, entendida la primera como el compartir contenidos transversales por diferentes áreas del conocimiento, sin requerir estar en el mismo espacio de tiempo, y la segunda como la confluencia de dos áreas que abordan simultáneamente temas transversales. (Cortés-Ramírez y González-Ocampo, 2017, p.388)

De lo anterior se puede concluir que los docentes tienen la tendencia a relacionar la transversalización con la multidisciplinariedad donde se involucran varias asignaturas y/o

disciplinas y hace alusión a la interdisciplinariedad cuando se plantea un léxico común para un tema, pero manteniendo la identidad de cada disciplina y su especialidad.

Como sugerencia para las instituciones educativas, los autores del estudio proponen el fortalecimiento conceptual, en este caso del docente, así como la esencia de lo que representa la transversalización curricular, donde se privilegie la investigación, la documentación y la socialización de los resultados y del proceso.

Otro investigador, Arteaga (2005) propone la creación de un modelo curricular con una mirada globalizadora y realiza al igual que Cortés-Ramírez y González-Ocampo (2017), una revisión de los términos y prácticas en cuanto a los términos interdisciplinariedad y transdisciplinariedad.

Indica Arteaga (2005), que existen diversas miradas, las cuales muchas veces se contraponen. Por una parte, se encuentran los defensores de currículos con una mirada disciplinar, versus los adeptos al currículo globalizado, es allí donde lo transdisciplinar o currículo globalizado viene a presentarse como una perspectiva integradora y que brinda una visión diferente a la transversalidad.

En el estudio de Arteaga (2005), se revisan diversos modelos de transversalización curricular hasta llegar a la propuesta propia de un Modelo Tridimensional de Transversalidad (MTT), el cual incluye: “tres planos de la realidad: plano de los ejes transversales, plano de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y plano de las dimensiones temporal, espacial, personal y social”. En el Modelo Tridimensional de Transversalidad, se da una mirada desde todos los puntos de vista o de una manera global a los contenidos, las dimensiones y referentes.

Este estudio invita a tener una visión transdisciplinar, tomando como base diferentes posiciones para conservarlas o transformarlas, una visión moral donde se tienen en cuenta en primera instancia los valores, una visión totalizadora con una mirada global que permea no solo las acciones sino el pensamiento tanto de estudiantes como de docentes y se relacionan con el contexto, con la cultura de una manera decidida.

El estudio mencionado tuvo lugar en la ciudad de Caracas – Venezuela en la UPEL (Universidad Pedagógica Experimental Libertador) y se trató de un estudio de diseño cualitativo e investigación documental donde se revisaron algunos modelos curriculares de

países como Colombia, España y Venezuela y de allí se realizó la propuesta del Modelo de Transdisciplinariedad Tridimensional (MTT) para la correlación de áreas curriculares. En el desarrollo del estudio hubo necesidad de sistematizar las teorías relacionadas con la transversalidad y la transdisciplinariedad curricular en el ámbito nacional e internacional.

En otro estudio realizado por Fuentes, Caldera y Mendoza (2006) y que tuvo como título: “La transversalidad curricular y la enseñanza de la educación ambiental”, se pone de manifiesto nuevamente, que la enseñanza de temas como la educación ambiental deben partir de un “proceso sistemático y organizado” que involucre todas las disciplinas y saberes existentes, Tobasura y Sepúlveda, citados por Fuentes, Caldera y Mendoza (2006 p. 41)

Uno de los interrogantes que se propuso responder la investigación fue: “¿Revelan los docentes el principio de transversalidad curricular en la enseñanza de la educación ambiental?”. Para abordar este interrogante se vio la relevancia de revisar el principio de transversalidad curricular en la educación ambiental en la Segunda Etapa de la Educación Básica en Venezuela, donde el Gobierno Nacional dispuso que se dictara esta asignatura.

Al respecto de la transversalidad curricular Fuentes, Caldera y Mendoza (2006), mencionan las diversas circunstancias que a nivel de ambiente afectan actualmente a las personas y su calidad de vida y cuyos efectos se reflejan en diferentes culturas, lo que en su concepto es un llamado a reorientar la educación en su proyección social partiendo de valores y actitudes que puedan “darle sentido y armonía” a la vida.

Por lo expuesto anteriormente, el Gobierno de Venezuela promulgó una reforma educativa para la Educación Básica centrada en la transversalidad, para abordar la educación no solo desde las áreas, sino desde los ejes transversales, donde se pudiera dar respuesta a problemas no resueltos por la sociedad venezolana.

Al respecto de la concepción de transversalidad, los autores de la investigación mencionan:

Los ejes transversales se convierten, entonces, en fundamentos para la práctica pedagógica al integrar las dimensiones del conocer, el ser, el hacer y el convivir, a través de los contenidos actitudinales, conceptuales y procedimentales presentes en todas las áreas del currículo. Se trata de formar un hombre que sea capaz de aprender a ser, que sea cada día más humano; aprender a hacer, desarrollando habilidades y destrezas; aprender a conocer, que esté dispuesto a adquirir el conocimiento, procesarlo y transformarlo; y

aprender a convivir, que sea capaz de aprender a vivir en una sociedad más justa y más democrática (p. 46).

El estudio de Fuentes, Caldera y Mendoza (2006), se desarrolló con la participación de 7 docentes de la segunda Etapa de Educación Básica, pertenecientes al personal docente de la Escuela Básica Nacional “Santa Rita”, ubicada en el Municipio Autónomo Santa Rita del Estado Zulia. El tipo de investigación utilizado fue el cualitativo con un diseño fenomenológico y se ubicó en el marco de las ciencias interpretativas, de donde se obtuvieron generalizaciones en torno a la enseñanza de la educación ambiental. Dentro de esta investigación etnográfica se alcanzó el nivel de descripción endógena. Como instrumentos se utilizaron grabaciones, filmaciones, entrevistas semiestructuradas, estas últimas con guión y observaciones de tipo ordinario donde los investigadores no hacen parte de los grupos. Para la categorización de la información se transcribieron las entrevistas y se fueron realizando interpretaciones, elaboración de esquemas con los conceptos que prevalecían de manera constante para finalmente hacer una triangulación de la información y una síntesis conceptual con tabla de doble entrada, además de la utilización de la Escalera de inferencia para el análisis etnográfico.

En los diseños metodológicos de los estudios relacionados con transversalización curricular se puede observar una tendencia a estudios de tipo cualitativo (investigación de tipo documental, de campo y etnográfica), prevaleciendo instrumentos para la recolección de datos relacionados con revisión de documentos, entrevistas, grabaciones, filmaciones, análisis de contenido, entrevista a profundidad, aunque también se menciona un estudio de diseño mixto donde se emplearon encuestas con preguntas cerradas.

### **3.2. Estudios sobre Liderazgo**

En la revisión bibliográfica se evidenció el interés de algunos autores por identificar la influencia o ventajas del liderazgo en las instituciones educativas, con el fin de fortalecer habilidades y procesos en la organización y en los miembros de la comunidad educativa.

A nivel internacional autores como: Giles, Jacobson, Johnson y Ylimaki, (2011); Móller, Eggen, Fuglestad, Langfeldt, Presthus, Stfjernstróm y Vedóy, (2007); Pont, Nusche y Moorman, (2008); Pozner, (2000) (citados en Antúnez, 2014) mencionan el liderazgo innovador por la capacidad para contribuir en los estudiantes y ayudar a la comunidad.

Pont, Nusche y Moorman, (2008), en el libro *Improving School Leadership*, basado en un estudio sobre el liderazgo escolar en todo el mundo de la OCDE 2005 con la participación de Australia, Austria, Bélgica (Comunidad flamenca y francesa), Chile, Dinamarca, Finlandia, Francia, Hungría, Irlanda, Israel, Corea, Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega, Portugal, Eslovenia, España, Suecia y el Reino Unido (Inglaterra, Irlanda del Norte y Escocia) señalan dentro del informe *teachers matter* realizado durante el 2002- 2004 en colaboración con los 22 países voluntarios, en el cual examinaron el liderazgo escolar de cada país y las respuestas de políticas aquí se esperaba atraer, desarrollar y retener profesores a nivel internacional, para generar hallazgos relevantes para los países en conjunto. El proyecto involucró dos enfoques: revisión analítica, el cual utilizó varios medios: informes de antecedentes nacionales, revisiones de literatura, análisis de datos y documentos comisionados (para analizar los factores que determinan la atracción, desarrollo y retención de maestros efectivos y posibles respuestas políticas) y revisión de país, involucró 9 países y 10 visitas de revisión. El objetivo de los países es mejorar sus escuelas y responder mejor a mayores niveles sociales y económicos.

De la investigación surgen tres conclusiones. La primera conclusión es que la mayor fuente de variación en el aprendizaje de los estudiantes es atribuible a: habilidades y actitudes, antecedentes familiares y comunitarios. La segunda conclusión es que “la calidad del maestro” influye en el rendimiento estudiantil y la tercera conclusión es la capacidad de transmitir ideas de manera clara y convincente, en pro de ambientes de aprendizaje efectivos para diferentes tipos de estudiantes.

Port, Nusche y Moorman, citados en Antúnez (2014) mencionan la importancia de ejecutar tres aspectos para que el liderazgo innovador sea próspero: 1. Generar cambios en las acciones que se ejecutan para evitar la falta de efectividad, apoyados en la propuesta de Kouzes y Posner (2012). 2. Promover la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa, mencionado por Antúnez (2011) y 3. Procurar que perdure en el tiempo, basados en la propuesta de Hargreaves y Fink (2004).

Hargreaves y Fink (2004), realizaron un estudio histórico sobre los cambios a largo plazo en un periodo de más de treinta años en ocho escuelas secundarias de Estados Unidos y Canadá, con más de doscientos maestros y administradores, utilizaron datos de archivo y observación, centrándose en testimonios de maestros que habían trabajado durante el tiempo del estudio, encontraron que en el periodo de estandarización en los noventa los directivos



centraban su atención en las indicaciones de implementación del sistema o de promoción de sus carreras y los docentes no los veían como líderes hacia las escuelas sino como gestores con lealtad a los mandatos, Hargreaves (2009). El estudio permitió entender la importancia de algunos factores o principios para que los esfuerzos de cambios sean sostenibles en el tiempo.

Hargreaves y Fink basados en un liderazgo sostenido propusieron siete principios para generar un cambio perenne a corto y largo plazo.

El primer principio, se enfoca teniendo en cuenta el liderazgo sostenido en procurar aprendizajes perdurables, ya que el enfoque se proyecta más allá de los efectos de pruebas próximas.

El segundo principio, menciona la importancia de consolidar el liderazgo distribuido, para propiciar el fortalecimiento de habilidades en varios integrantes de la escuela de tal forma que se dé secuencia a los objetivos conseguidos en el momento en que uno de los integrantes se retire de la institución, generando un plan de sucesión con sostenibilidad en el tiempo.

El tercer principio, invita a dejar el liderazgo en varios integrantes de la organización para que los proyectos se consoliden y trasciendan.

El cuarto principio, invita a que la escuela se articule con otras escuelas para promover redes de influjo común.

El quinto principio, consiste en realizar seguimiento a las personas que hacen viva la misión a diario, ya que conllevan al avance para alcanzar el triunfo.

El sexto principio, invita a tener en cuenta las estrategias propias de la escuela antes de priorizar las externas, que en ocasiones están ya generalizadas.

El séptimo principio, motiva a tener en cuenta para la sostenibilidad el contexto de la escuela (Hargreaves y Fink 2004, 2006).

De otra parte, en un estudio realizado por Robinson, et al (2008), para determinar el impacto de los diversos tipos de liderazgo en los resultados académicos y no académicos de los estudiantes, a través del análisis de 27 investigaciones sobre la relación entre liderazgo y resultados de los estudiantes. En el primer metaanálisis incluyó una comparación de los efectos del liderazgo transformacional e instructivo en el desempeño de los estudiantes. En el segundo metaanálisis se incluye una comparación entre los efectos de cinco prácticas de

liderazgo (establecer metas; tener recursos estratégicos; planear, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículo; involucrarse en el aprendizaje y formación de docentes y procurar un ambiente de organización y apoyo), y sobre los resultados de los estudiantes, como consecuencia se encontró que el efecto en los resultados de los estudiantes a través del liderazgo instructivo es de tres a cuatro veces mayor que el liderazgo transformacional, en el segundo metaanálisis reveló efectos importantes en las siguientes practicas: involucrarse en el aprendizaje y formación de docentes y efecto moderado para: planear, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículo. Se concluye que en la medida que se centre el trabajo de los líderes en la enseñanza aprendizaje, mayor será la influencia en el éxito de los estudiantes.

Teniendo en cuenta la influencia de los líderes en los resultados de los estudiantes, Antúnez et al (2014), proponen un perfil de liderazgo innovador para alcanzar el progreso individual de los estudiantes e incrementar el desempeño escolar, las acciones del perfil de liderazgo se clasifican en ocho áreas: Primero, establecer metas específicas en pro de proyectos y normas para propiciar el trabajo colaborativo. Segundo, establecer un plan estratégico, que incluya eventos y acompañamiento. Tercero, promover equipos de trabajo para acciones específicas. Cuarto, analizar las normas externas y desplegar opciones para optimizar las acciones. Quinto, ejecutar acciones de forma coherente. Sexto, emplear diversos instrumentos de comunicación. Séptimo, promover la formación profesional teniendo en cuenta las necesidades de la escuela y a través de colaboradores de la propia escuela, favoreciendo a todos y octavo, promover el liderazgo compartido, sostenido y distribuido.

Autores a nivel internacional mencionan el liderazgo como factor transcendente de mejora e innovación escolar, al respecto Bolívar (2010), realizaron una investigación en España en centros educativos (institutos de secundaria) para determinar si un alto liderazgo en los directivos influye en los resultados del centro educativo. Además de determinar si las buenas prácticas de los directivos escolares inciden en el desempeño de la comunidad escolar en general. Para el estudio se utilizó la metodología cuantitativa con cuestionarios a directivos, docentes y estudiantes. Con los resultados se estableció un estudio multi caso, para revisar datos de entrevistas con la dirección, equipos directivos y profesores, observación de tareas, cultura institucional y datos de evaluaciones externas. Concluyendo que el director juega un rol “transformador”, pues debe mantener un clima colegiado, debe contribuir al desarrollo profesional de los docentes e incrementar las capacidades de la institución para resolver problemas.

Por otro lado, investigaciones de Leithwood, (2009) sobre la relación entre la conducta de los líderes y la eficacia colectiva, en su libro *¿Cómo liderar nuestras escuelas?*, recolectó información en dos encuestas en un distrito localizado en la provincia del este de Canadá, participaron 2465 profesores y 44920 estudiantes de las 123 escuelas básicas y medias del distrito. En el estudio se aplicaron dos instrumentos, uno para reunir datos aportados por los profesores y otro para reunir información de los alumnos, además de una encuesta con 214 preguntas relacionadas con la escuela y otra encuesta de 64 preguntas sobre la participación de los alumnos, se utilizó el programa SPSS para agregar las respuestas por escuela con las actividades de la escuela. Se utilizó el enfoque LISREL para evaluar los efectos directos e indirectos del liderazgo sobre el compromiso de los alumnos, en los resultados se encontró que la cultura educativa familiar influye sobre las condiciones organizacionales e influye significativamente en la participación de los alumnos y en la identificación y que el liderazgo transformacional tiene efectos marcados y significativamente directos sobre las condiciones organizacionales y débiles e indirectos sobre la participación e identificación de los alumnos.

La diferencia entre escuelas en cuanto a la eficacia docente colectiva ha sido asociada a las variaciones en los resultados en matemáticas y lectura, lo indican en cuatro estudios Goddard, (2001); Goddard, Boy, y Woolfolk Boy, (2000); Tschannen-Moran y Barr, (2004), (citados en Cáceres, 2016).

Goddard, Hoy y Woolfolk-Hoy (2000) realizaron un estudio en escuelas de primaria para determinar la autoeficacia de los directores de estas escuelas. En el estudio emplearon una encuesta con una muestra efectiva de 272 directores, la herramienta utilizada fue la escala de competencia en comunicación interpersonal de Spitzberg y Cupach (1989), la escala principal de sentido de eficacia de Tschannen-Moran y Gare-is (2004), y la escala de IE (inteligencia emocional) de Wong and Law (2002). Los datos fueron analizados utilizando el programa estadístico SPSS. Los resultados indicaron 1) un efecto positivo significativo de la competencia de comunicación sobre la autoeficacia; 2) un efecto positivo significativo de la IE en la autoeficacia; y 3) un efecto moderador de la IE en la relación entre la competencia de comunicación y la autoeficacia. Goddard, (2000).

Por su parte, Hallinger y Heck (2010) (citados en Antúnez, 2014), al indagar en equipos de líderes de escuelas en estados Unidos, encontraron progreso en la escuela y en el aprendizaje en comprensión lectora y matemáticas de los estudiantes debido al liderazgo

colaborativo que se adelanta en estas comunidades escolares, en las que se aplican estrategias con aporte de la comunidad escolar para el mejoramiento.

Sobre los procesos de los estudiantes, autores como Navas-Martínez, Sampascual-Maicas y Castejón (1991) (citados en Cáceres, 2016), enuncian que la perspectiva de los profesores sobre las habilidades de los estudiantes interfiere en el trato hacia ellos y por ende en su rendimiento, lo cual se corroboró en el estudio realizado en 150 estudiantes de grado 5° de EGB, de tres colegios públicos de la región de Murcia y 6 tutores, como instrumento se construyó un autoinforme, los datos se sometieron a análisis descriptivos, análisis relacionales entre variables y correlacionales y análisis de regresión múltiple, los datos se analizaron con el paquete estadístico SPSS/PC+ versión 1986.

De la Torre-Ramírez y Godoy-Ávila (2002) (citados en Cáceres, 2016), indican que las perspectivas de los profesores son el indicador de rendimiento de los estudiantes. Swanson Gehrke (2005) (citada en Cáceres, 2016), confirman las relaciones existentes entre las perspectivas de los profesores y el alto desempeño de los estudiantes, además autores como (Manassero-Mas y Vázquez-Alonso, 1995) (citados en Cáceres 2016), indican que en los intereses de los estudiantes influyen su nivel socioeconómico, el sexo y el grado de formación de sus familias. Mientras Ross y Gray (2006) (citados en Cáceres, 2016) resaltan que los profesores pueden generar aprendizaje en los estudiantes.

Estudios de Intxausti, Etxeberria y Joaristi (2014) (citados en Cáceres, 2016), evidencian que los estudiantes se vuelven vulnerables en la autoestima, la motivación y el desempeño escolar cuando las perspectivas de los profesores son negativas. El estudio se realizó con una muestra de 302 padres inmigrantes con hijos en educación primaria en el sistema vasco y los tutores de los hijos. El objetivo fue hallar las diferencias entre las expectativas académicas, lingüísticas y sociales de los tutores y padres respecto a los estudiantes de educación primaria. Como hipótesis los padres tenían mayores expectativas positivas que los tutores. La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario, posteriormente se realizó un análisis descriptivo de los ítems, obteniendo las distribuciones de frecuencia para las variables cualitativas y cuantitativas. Las cualitativas se analizaron por tablas de contingencia y pruebas de Chi- cuadrado. Para las expectativas en el logro de lenguas y relaciones sociales se aplicó la prueba t para muestras relacionadas.

En informe de rendición de cuentas del ICFES de agosto de 2010 a noviembre de 2011, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (citado en Cáceres, 2016), estableció aspectos que influyen en los resultados de aprendizaje de los estudiantes, entre ellos: profesores calificados, el clima escolar, eficacia del docente, disponibilidad de recursos pedagógicos, liderazgo escolar y elevadas expectativas de los profesores sobre el progreso de los estudiantes. Colombia en este caso ha buscado fortalecer las habilidades de los directivos en liderazgo y trabajo colaborativo.

Para obtener resultados de aprendizaje en los estudiantes, se debe considerar fortalecer las habilidades en liderazgo en los docentes, potenciando las competencias, entendidas por Sierra (2013) como la capacidad en el ser, saber y saber hacer para enfrentar y resolver situaciones desde una perspectiva emprendedora y gerencial.

El liderazgo de los profesores se expresa en el aprendizaje según Bernal e Ibarrola (citados en Sierra, 2016), a través de las estrategias pedagógicas que impactan en su quehacer para dar respuesta a situaciones del contexto con innovación y creatividad.

El profesor influye en los saberes disciplinares y en la formación de principios y valores de las personas como indica el equipo de la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI) (citado en Sierra, 2016).

Así mismo, Sierra, (2016), indica que un líder directivo posee competencias, que pueden ser: gerenciales, tácticas y operativas. Gerenciales, incluye decisiones estratégicas para alcanzar objetivos y metas; tácticas, con conocimientos técnicos, prácticos y; operativas, asociadas con procesos continuos en relación con otros.

Dentro de las competencias gerenciales de los profesores, propuestas en el modelo educativo, formación por competencias de la Universidad EAN (citadas en Sierra, 2016), se encuentra el liderazgo centrado en principios, el cual se basa en guiar hacia el alcance de una meta teniendo como base los principios y valores de la organización. Para alcanzar este liderazgo es necesario realizar una transformación interna como lo indica Covey (citado en Sierra, 2016), para influir en otros a largo plazo.

Al analizar el tipo de liderazgo que debe existir en el docente para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, según Bernal (2015), es necesario revisar el liderazgo instruccional,

pedagógico y compartido o distribuido, ya que consideran al profesor como instrumento clave para tal fin.

Para Bernal (2015), la generación de un liderazgo efectivo impactará los proyectos educativos de forma positiva, hasta llegar al componente pedagógico en aula con los estudiantes y en este proceso los docentes son un elemento clave.

En la revisión documental se encontró que los estudios se centran en temas como el liderazgo escolar y el impacto en el desempeño académico de los estudiantes y la sostenibilidad de los cambios en el tiempo. La participación en la mayoría de las investigaciones se ha dado con docentes y/o instituciones educativas de Estados Unidos, España y Canadá, de América del sur se halló la participación en un estudio por parte de Chile. En cuanto al diseño metodológico, prima el enfoque cualitativo, en el cual para la recolección de datos mencionan instrumentos como: informes de antecedentes, revisiones literarias, análisis de datos, análisis de documentos, observaciones y testimonios de docentes.

En un estudio con recolección de datos a través de cuestionarios, se obtuvo la distribución de frecuencia para las variables cualitativas y se aplicó el análisis por tablas de contingencia y pruebas de Chi- cuadrado.

Al realizar análisis cuantitativos, mencionan la aplicación de entrevistas, observaciones de tareas, observación de cultura institucional y datos de evaluaciones externas.

En los estudios de Leithwood, (2009), Goddard, Hoy y Woolfolk-Hoy (2000) y Navas-Martínez, Sampascual- Maicas y Castejón (1991), se evidencia la importancia de utilizar el paquete estadístico SPSS, para analizar las encuestas aplicadas a los participantes.

El estado del arte permite concluir que, para el éxito del proceso de aprendizaje de los estudiantes, es importante tener en cuenta la cultura educativa familiar, las habilidades que poseen, las perspectivas de los profesores sobre las habilidades de los estudiantes, ya que influyen en el trato y rendimiento de estos, además de la formación y estrategias que utilizan los docentes, el liderazgo instructivo, ya que permite centrar el trabajo de los líderes en el proceso enseñanza aprendizaje. Los líderes deben contribuir para realizar trabajo colegiado en sus instituciones y fortalecer a la institución para resolver las situaciones que enfrente.

El rastreo de investigaciones que han centrado su propósito en temas de transversalización curricular y liderazgo cobran especial importancia para el presente estudio

ya que permiten en primera instancia identificar los componentes esenciales de la transversalización y en segunda instancia invitan a realizar una transversalización desde el contexto donde se identifiquen los valores, concepciones y principios institucionales para dar respuesta a necesidades de la comunidad educativa que solo se transformará a través del liderazgo educativo.

### **3.3 Estudios sobre Coaching**

Estudios a nivel internacional dan cuenta del resultado de la aplicación del coaching en el fortalecimiento de habilidades de los profesores para influir en la intervención en el aula, autores como Saphier y West (citados en Velázquez, 2016) indican que el éxito de la escuela y el progreso de los estudiantes, es posible, utilizando el coaching como estrategia y se logra a través de la formación continua del docente, en escuelas en donde existe la cooperación, y el aprendizaje autorreflexivo y colegiado para así impactar en los estudiantes.

Velázquez centró la revisión de la literatura en ¿Qué características tiene el coaching como estrategia formativa e investigadora para que impacte en los docentes y en la práctica de enseñanza?, para ello se utilizaron rutas de búsqueda como: búsqueda digitalizada en bases de datos especializadas en educación; búsqueda automatizada en revistas que publican artículos sobre la especialidad, teniendo como criterio la indexación de revistas especializadas y utilizar un sistema de citación superior como Science Citation Index con referencias claves.

La muestra seleccionada fue de 8 estudios, y detectaron hasta cuatro modalidades de coaching, en formación inicial, coaching entre colegas, en donde los mismos estudiantes resuelven situaciones de forma colaborativa a través de la estrategia “amigo crítico”, aplicando la técnica de observación mutua y auto observación de la práctica en sí, práctica aplicada por Zwart, Wubbels y Bolhuis (2009), a 28 profesores de educación secundaria, se adoptó un enfoque de método mixto que combina datos cualitativos y cuantitativos, para estudiar asociaciones entre cinco categorías de características de un contexto de coaching entre pares (variable independiente) y aprendizaje docente (variable dependiente), se analizaron los resultados del cuestionario (datos cuantitativos) y los diarios digitales (datos cualitativos), se halló que los docentes aprenden cuando están motivados para participar en programas de desarrollo profesional y cuando sienten presión para experimentar con nuevos métodos de aprendizaje.

Coaching centrado en materias y contenidos específicos: desarrollado por Vogt y Rogalla, (2009) en un estudio a 32 profesores, 623 estudiantes (grupo experimental), 18 profesores y 353 estudiantes (grupo control), con 27 clases de primaria y 23 de secundaria, con el objetivo de conceptualizar los procesos de enseñanza a las necesidades individuales de aprendizaje de los estudiantes y evaluar hasta qué punto se puede fomentar la competencia de enseñanza basada en el entrenamiento centrado en el contenido, a través de la formación docente, el método utilizado cuasi-experimental, con un grupo control a través de observaciones en aula, guías para coaching, diarios de coaching, vídeo test y actividades que respondieron por escrito. En conclusión, los maestros que recibieron el entrenamiento aumentaron su competencia de enseñanza con respecto a la planificación y sus estudiantes mostraron mayor nivel de aprendizaje en comparación con el grupo control.

Coaching instructivo: utilizado para los procesos de enseñanza aprendizaje y la toma de decisiones instructivas, propuesta por Teemant, Wink y Tyra (2011), el estudio se realizó a profesores que habían tomado 7 ciclos de coaching con 21 profesores, de dos escuelas de primaria, con 3 a 20 años de experiencia en enseñanza. Con el fin de determinar el uso y efecto del coaching en las prácticas de instrucción por parte de los docentes. El método utilizado fue la observación a través de un protocolo validado al efecto Standards performance continuum (SCP). Se evidencia que el profesor organiza la clase y hay mayor calidad de las conversaciones instructivas, además de planear las clases y realizar reflexiones sobre las áreas de mejora.

Coaching cognitivo: con el objetivo de brindar herramientas cognitivas a los profesores para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, propuesto por Batt (2010), en un estudio a 15 profesores en Estados Unidos, de tres clases de escuelas (2 rurales y 1 urbana), con estudiantes cultural y lingüísticamente diversos, el propósito fue monitorear la efectividad de la capacitación en SIOP y evaluar el entrenamiento cognitivo. Se emplearon fuentes de datos cualitativos y cuantitativos, como instrumento se utilizó el SIOP (Sheltered Instruction Observation Protocol), prueba de conocimiento, cuestionarios y entrevistas. Los hallazgos indican que los talleres fueron efectivos y produjeron compromiso con el modelo, resaltando la importancia de un tiempo para el entrenamiento para que los maestros articulen cambios en su práctica pedagógica. Para Batt el coaching se caracteriza porque el profesor dedica tiempo a la planificación de una clase con el coach (fase de prelección), este acuerdo previo con el profesor le permite obtener un feedback sobre el desarrollo de la clase (fase de observación) y



el poder realizar reuniones de supervisión, como proceso de reflexión sobre las situaciones que se estén analizando (fase de post lección). Este proceso converge con el de Teemant, Wink y Tyra (2011), teniendo en cuenta que el profesor puede participar en procesos conceptuales y de establecimiento de estándares, además de participar en programas de herramientas y protocolos de observación en enseñanza puntuales.

En una investigación realizada por Arzate (2013), en la escuela normal para profesores, en la ciudad de Toluca, con un grupo de estudiantes (docentes en formación) de segundo grado de la licenciatura en Educación Primaria, 29 integrantes, cuyas edades oscilan de los 19 a 21 años, el tipo de investigación utilizado fue cualitativo, por ser una exploración desde el punto de vista de los participantes, utilizando la metodología de investigación – acción, cuyo objetivo fue mostrar si a través de la implementación del coaching como estrategia en aula centrada en los estudiantes y basada en las competencias, contribuía a incrementar el desempeño académico. Las competencias por desarrollar fueron: colaboración, para impulsar proyectos innovadores y de alcance social, uso de pensamiento crítico y creativo, aprendizaje permanente, se encontró de forma intrínseca, trabajo cooperativo, competencias interpersonales y liderazgo que influyen en el desempeño académico. El estilo de liderazgo del grupo se identificó a través del cuestionario de Roles de Belbin, para identificar los estilos de aprendizaje se aplicó el test diseñado por Honey y Mumford (activo, reflexivo, teórico y pragmático) con el fin de seleccionar las estrategias de coaching para potencializar el aprendizaje de los participantes, como resultados los estudiantes se motivaron respecto al proceso enseñanza aprendizaje, impactando en los resultados académicos obtenidos. Respecto a las competencias mejoraron las relaciones interpersonales, la motivación y el compromiso escolar.

En otro estudio liderado por Gorrochotegui – Martell (2011), el investigador centra su mirada en cómo se asume el liderazgo en los centros educativos y cómo este tiene efecto en el compromiso de los estudiantes en los colegios. Comienza mencionando que el coaching ha sido utilizado como una herramienta primordialmente en el ámbito de las organizaciones y que ha demostrado mejoras significativas versus organizaciones que han pagado costos muy altos por no usar coaching, teniendo en cuenta que las personas que están en cargos directivos requieren habilidades para ser exitosos no solo a nivel gerencial sino personal.

Se describe en el rastreo documental que realiza Gorrochotegui – Martell (2011) la experiencia de Killion (2002) con 50 directivos educativos quienes se beneficiaron del

coaching y cuyos resultados fueron positivos al manifestar mayores niveles de enfoque y confianza en sí mismos. También se describe por parte del mismo investigador, el piloto desarrollado por Reiss (2007) con un grupo de directivos escolares donde se vieron mejoras en los niveles de comunicación interpersonal y mayor confianza.

Todo lo anterior sirvió de base para desarrollar el estudio titulado: “un modelo de coaching para directivos escolares”, en el cual se expone un reporte de caso con metodología cualitativa en el cual participaron 28 directivos y coordinadores de 5 escuelas municipales, como instrumentos se utilizaron hojas de avance donde los participantes iban registrando el comportamiento y áreas de mejora. Como conclusiones del estudio se pudo establecer una experiencia limitada de cómo implementar un “coaching” a directivos escolares con los pasos y herramientas.

En el estado del arte, se puede concluir que el coaching puede contribuir a fortalecer el nivel personal y profesional de los seres humanos, ya que puede llegar a transformar y hasta influir en la persona, en su contexto y potenciarlo para que enfrente con mayores herramientas las situaciones que se presentan en su entorno personal y profesional. Según Covey (citado en Gómez, 2015) “Para tener, es necesario primero hacer; y para hacer es necesario primero ser” (p. 60).

En conclusión, en los estudios revisados sobre coaching y liderazgo y coaching educativo, se puede observar una tendencia a estudios que combinan diseños cualitativos, donde se obtienen los resultados con instrumentos como diarios digitales, hojas de avance, instrumentos para observación de clases y otros de tipo cuantitativo donde se toman en consideración variables independientes y dependientes y se extraen datos de cuestionarios. En cuanto a las metodologías utilizadas, se encuentra, una de tipo cuasi experimental con grupo control y otras de tipo investigación – acción.

## 4. METODOLOGIA

### 4.1. Tipo de Investigación

Con el propósito de dar alcance a los objetivos propuestos para la presente investigación, se define un enfoque de carácter cualitativo el cual se centra, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), en interpretar la comprensión de las acciones, en la exploración de los fenómenos que se presentan en un entorno social o natural, en este caso específico en las acciones de los colaboradores en una institución educativa, específicamente, el fenómeno a analizar es cómo lograr transversalizar el liderazgo en un entorno educativo.

Mencionan, los anteriores autores, que los significados en este enfoque se obtienen de los datos y añaden, que no se fundamenta en la estadística. En el proceso para llevar a cabo una investigación de este tipo se debe tener en cuenta que el proceso es recurrente, el análisis de la situación se realiza de forma inductiva, analizando múltiples realidades subjetivas y sin perder de vista que no tiene una secuencia lineal. Es importante describir la realidad desde el sentido que le asignan las personas a un fenómeno, en este sentido, la metodología expuesta permitirá conocer qué concepciones tienen los profesores del Colegio Fundación Nueva Granada sobre el liderazgo y la transversalización curricular.

### 4.2. Diseño

El diseño propuesto para este proyecto corresponde al estudio de caso, el cual es considerado para algunos autores como una clase de diseño equiparable con los experimentales, no experimentales y cualitativos, según Williams, Grinnell y Unrau (citados en Hernández, 2010).

Autores como León y Montero (citados en Hernández, 2010), lo sitúan como una clase de diseño experimental y Yin (citado en Hernández, 2010), lo señalan como un muestreo o un método.

Blatter y Hammersley (citados en Hernández, 2010), indican que los estudios de caso están enmarcados en todo lo anterior, con procedimientos propios. Para Hernández, Sampieri y Mendoza 2008 (citados en Hernández, 2010), definen los estudios de caso como “estudios que, al utilizar los procesos de investigación cuantitativo, cualitativo mixta; analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y

desarrollar alguna teoría” (Hernández, 2010. p. 163). Esta conceptualización es la más próxima a la realidad de los estudios de caso por el progreso que han tenido.

Para Hernández (2010), los estudios de caso en ocasiones se centran en situaciones de estudios cualitativos, en donde la unidad o caso de investigación puede variar, en este caso la investigación se centra en la necesidad de desarrollar un programa transversal de liderazgo en una institución educativa.

### **4.3. Etapas del diseño**

En el procedimiento metodológico de la investigación, Shaw (citado en Martínez, 2006), sugiere tener en cuenta, el planteamiento del problema, las preguntas y objetivos de la investigación.

En la primera etapa de la investigación se realizó la revisión de la literatura, el resultado de esta etapa se consignó en el marco teórico y estado del arte del presente estudio, para ello se recurrió a bases de datos, documentos de investigación en educación, tesis de grado, entre otras, en los cuales se indagó por investigaciones recientes en torno a los constructos de liderazgo, transversalización curricular y coaching.

Luego se procedió a realizar la recolección de datos, realizando primero un consentimiento informado y posterior aplicación del protocolo de grupo focal a un grupo piloto, para recibir retroalimentación.

Para elaborar el protocolo del grupo focal se diseñó una matriz de categorías y descriptores. La versión inicial de la matriz diseñada para el grupo focal fue revisada por la profesora Jenny Paola Bernal, Magíster en Intervención Psicosocial de la Universidad de Barcelona y Psicóloga de la Universidad Nacional. Una vez ajustada la matriz se procede a diseñar el protocolo de entrevista para grupo focal. La matriz que se elaboró para el diseño del instrumento contenía categoría, descriptor de la categoría y preguntas en torno a cada categoría.

Posteriormente y a través de entrevista y grupos focales, como el lector podrá evidenciar en el análisis de datos, se procedió a triangular por grupo focal, aplicando el principio de triangulación, tal como lo sugiere Yin (citado en Martínez, 2006), para garantizar la validez interna de la investigación. Con el fin de verificar si los datos obtenidos a través de varias

fuentes de información tienen relación entre sí (principio de triangulación), comprobando si desde diversas perspectivas convergen los efectos explorados del objeto de estudio.

Para Shaw (citado en Martínez, 2006), “la investigación conducida dentro del paradigma cualitativo está caracterizada por el compromiso para la recolección de los datos desde el contexto en el cual el fenómeno social ocurre naturalmente y para generar una comprensión que está basada en las perspectivas del investigador” Martínez, 2006 p. 186)

Finalmente, se procedió a la transcripción de datos, para obtener un análisis global que se mantuvo en constante comparación de la literatura con los datos obtenidos para la codificación de estos a través de un instrumento, en el caso de la investigación, a través de Atlas Ti versión 7.5.4 que permitió realizar la codificación abierta y focalizada de los datos, allí se procedió a etiquetar los datos, de este modo, se establecieron categorías y subcategorías, de las unidades hermenéuticas, hasta alcanzar un análisis profundo propio de la comparación sustantiva de los resultados con los conceptos de la literatura, para finalmente, establecer conclusiones generales y nuevos interrogantes de la investigación.

#### **4.4. Alcance de la investigación**

El alcance del presente estudio se enmarca en un carácter descriptivo ya que la meta de las investigadoras es describir las acciones, necesidades y significados que tienen los docentes y directivos docentes del Colegio Fundación Nueva Granada, sobre el liderazgo y la transversalización curricular. Para lo anterior, se hace necesario analizar los perfiles de los participantes y los intentos llevados a cabo con el fin de implementar el liderazgo de manera transversal en el currículo.

El carácter descriptivo se fundamenta en la búsqueda de las causas o razones que provocan los significados y prácticas asociadas al liderazgo y la transversalización, partiendo de las propias concepciones, temores y conocimientos al respecto. Esta investigación pretende la creación colectiva del sentido de transversalidad y liderazgo institucional ya que la intervención pretende la modificación y re - comprensión colegiada de estos dos términos.

#### **4.5. Población**

La población para este estudio se compone de auxiliares docentes, docentes y directivos docentes del Colegio Fundación Nueva Granada, que en total son 37, la edad de los participantes oscila entre 23 y 48 años.

La caracterización de los directivos docentes y docentes por nivel y modalidad de formación se muestra en la tabla a continuación:

**Tabla 4 Nivel de estudio de docentes y directivos docentes**

<b>NIVEL DE ESTUDIOS</b>	<b>CANTIDAD DE PERSONAS</b>
<b>Certificado estudios técnicos</b>	1
<b>Título de licenciatura</b>	22
<b>Finalizando estudios de licenciatura o pregrado</b>	5
<b>Título profesional no licenciado</b>	1
<b>Título de posgrado, nivel especialización</b>	4
<b>Título de posgrado, nivel maestría</b>	1

*Nota:* elaboración propia a partir de revisión de protocolización docente del Colegio Fundación Nueva Granada, 2019

#### **4.6. Muestra**

Según Hernández, (2010), para seleccionar la muestra es necesario tener en cuenta el problema a resolver en la investigación, y enfatizar en los siguientes aspectos al elegir la población:

1. Definir la unidad de análisis, entre las cuales se pueden encontrar individuos, organizaciones, comunidades, eventos, situaciones, etc.
2. Delimitar la población y describir las características para delimitar los parámetros muestrales.

Para Creswell, 2009, citado en Hernández 2010, el muestreo cualitativo es propositivo e incluye las siguientes acciones:

1. Planteamiento de la muestra.
2. Seleccionar el contexto, lugar en el cual encontraremos los casos que nos interesan.

Para Neuman (2009), en la indagación cualitativa se determina la muestra una vez se han saturado las categorías, es decir cuando las unidades ya no aportan información, por lo anterior se dice que no hay un parámetro definido para el tamaño de la muestra.

Para elegir la muestra y teniendo en cuenta el objetivo de la investigación que pretende proponer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada, se hace pertinente emplear una muestra de casos - tipo, siguiendo los planteamientos de Hernández, Fernández y Baptista, (2010) y teniendo en cuenta los tres factores que intervienen para determinar el número de casos:

1. Capacidad operativa de recolección y análisis, es decir número de casos dentro de las posibilidades de recurso.
2. El entendimiento del fenómeno, el número de casos que nos permita responder a las preguntas.
3. La naturaleza del fenómeno bajo análisis, casos frecuentes y accesibles. (Hernández, Fernández y Baptista, 2011, p.394).

Adicionalmente, la elección de la muestra de casos - tipo se ha realizado por cuanto ofrece la posibilidad de ampliar la riqueza, profundidad y calidad de la información (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

#### **4.7. Técnica de Recolección de Datos**

Para el desarrollo de la presente investigación, se ha determinado recolectar la información con la técnica de grupos focales, los cuales se conformaron teniendo en cuenta los roles que cumplen las personas que participarán.

Hernández (2010) indica que algunos autores conceptualizan el grupo focal como una clase de entrevista grupal, conformado por grupos pequeños o medianos (3 a 10 personas), en el cual se dialoga en torno a un tema, en un ambiente tranquilo e informal, bajo la dirección de un especialista en dinámicas grupales, con el fin de promover y analizar la interacción entre ellos (Barbour, 2007, citado en Hernández, 2010).

Las características del grupo focal se describen a continuación:

1. El tamaño del grupo varía de acuerdo con el tema: 3 a 5 personas cuando comprende emociones profundas o temas complejos. De 6 a 10 participantes, si el tema a tratar es cotidiano.

Las sesiones no deben exceder de un número que sea manejable. (Creswell, 2005 citado en Hernández, 2010)

2. Teniendo en cuenta las características de los participantes y el planteamiento del problema, se establece la naturaleza y formato de la sesión. (Krueger y Casey, 2008 citado en Hernández, 2010).

3. El número de grupos y sesiones es difícil de predeterminedar, comúnmente se da un aproximado, porque lo determina la evolución del trabajo con el grupo (hasta alcanzar una “saturación” de información, que se da al tener los datos que se requieren).

4. Establecer los recursos necesarios.

5. El objetivo de esta técnica es trabajar en torno a los temas que se involucran en el planteamiento de la investigación analizando la interacción entre los participantes y la construcción de significados grupalmente.

6. Esta técnica tiene potencial descriptivo y comparativo que es necesario aprovechar. (Barbour, 2007 citado en Hernández, 2010).

7. Es positivo cuando intervienen todos los miembros, así no solamente guía uno la discusión.

8. El moderador debe organizar de forma eficiente los grupos, para alcanzar los resultados esperados, manejando las emociones cuando surjan y obtener significados de los participantes en su lenguaje para alcanzar un alto nivel de profundización.

9. Se debe procurar la participación de cada persona por turnos, evitando las agresiones.

10. De acuerdo con el planteamiento del problema de la investigación y el trabajo de campo, se determina si la conformación de los grupos es homogénea u heterogénea.

11. La técnica es útil cuando el tiempo es corto y se requiere de información rápida sobre un tema específico, pero se pierde la esencia del proceso cualitativo.



12. Se sugiere no utilizar los grupos de enfoque en exceso y evitar altas expectativas respecto a la transferencia de los resultados. (Barbour, 2007 citado en Hernández, 2010)

#### Pasos para realizar las sesiones de grupo

1. Determinar un número provisional de grupos y sesiones (se ajustan teniendo en cuenta el desarrollo de la investigación).

2. Definir el tipo (perfiles) tentativo de participantes en las sesiones, durante la inmersión en la investigación se determina si es necesario realizar ajustes.

3. Detectar personas, según el tipo (perfil) seleccionado.

4. Invitar a los participantes a las sesiones.

5. Realizar las sesiones en un lugar cómodo, silencioso, aislado, para sentirse “a gusto”, tranquilos, relajados y despreocupados.

6. Planear las sesiones cuidadosamente (desarrollar una agenda), asegurar detalles (nombre, refrigerios, motivaciones o agradecimientos, reconocimientos, etc.)

9. El moderador debe crear un ambiente de confianza entre los participantes. El moderador no debe ser percibido como alguien distante, se debe generar organización e interacción entre todos. Debe ser alguien paciente, porque se pueden suscitar diversas alternativas para trabajar un tema.

10. Cada sesión se debe grabar en audio o video, se sugiere la segunda para analizar la comunicación no verbal. El moderador debe tener en claro la información que se quiere recolectar.

11. Elaborar un reporte por sesión incluyendo: datos relevantes de los participantes, según la investigación, fecha, hora de inicio y finalización de la sesión, información completa del desarrollo de cada sesión, (actitud y comportamiento hacia el moderador y hacia la sesión) y observaciones del moderador y bitácora de la sesión.

12. La guía de las preguntas debe ser breve. (Barbour, 2007 citado en Hernández, 2010). El investigador debe anticiparse a las posibles respuestas y reacciones para optimizar la sesión.

Recomendaciones para elaborar y optimizar la guía:

1. Realizar los ajustes que surjan en la aplicación.
2. Recibir ideas de expertos sobre el planteamiento del problema, para obtener preguntas.
3. La primera sesión, debe ser la prueba piloto para ajustar la guía.
4. Tener en cuenta la secuencia: concepto, categorías, con el fin de generar preguntas. Se puede utilizar material para motivar la participación a través de imágenes, recortes, fotos, etc. Otra opción es la elaboración de escritos individuales resolviendo preguntas antes de la discusión grupal. El uso de los materiales depende de los objetivos de la investigación y se deben pilotear para analizar la pertinencia según Cuevas, 2009 (citado en Hernández, 2010).
5. Realizar bitácora con reflexiones, puntos de vista, hipótesis, dudas, sugerencias.
6. Analizar los materiales de la sesión.

Los grupos focales diseñados son:

Grupo Faro: conformado de acuerdo con la metodología diseñada por el programa Leader in Me de Franklin Covey, este grupo está compuesto por 8 personas, 3 directivos docentes entre los que se encuentran coordinación académica de II escuela, coordinación de convivencia y rectoría, 3 docentes, uno que representa preescolar, otro que representa primaria y otro que representa bachillerato, 1 persona de bienestar estudiantil que cumple la función de terapeuta ocupacional, 1 persona de administración que es el recepcionista.

Docentes: 29 docentes que laboran en el Colegio Fundación Nueva Granada, divididos de la siguiente manera: preescolar: 9 integrantes, primaria 10 integrantes y bachillerato 10 docentes.

#### **4.8. Instrumentos**

Para elaborar el protocolo del grupo focal se elaboró una matriz de categorías y descriptores. La versión inicial de la matriz diseñada para el grupo focal fue revisada por la profesora Jenny Paola Bernal, Magíster en Intervención Psicosocial de la Universidad de Barcelona y Psicóloga de la Universidad Nacional. Una vez ajustada la matriz se procede a diseñar el protocolo de entrevista para grupo focal (Ver Anexo C). A continuación, se presenta la matriz que se elaboró para el diseño del instrumento.

**Tabla 5 Matriz de categorías, descriptores y preguntas para grupos focales**

<b>Categoría</b>	<b>Descriptor</b>	<b>Pregunta</b>
<b><i>Sobre el Liderazgo</i></b>	En este grupo de preguntas se indaga por lo que los participantes comprenden sobre el concepto de liderazgo.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué entiende por liderazgo?</li> <li>2. ¿Qué importancia se le asigna al liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada?</li> <li>3. ¿Qué características tiene un líder?</li> <li>4. ¿El liderazgo es innato o se puede desarrollar? ¿Por qué?</li> <li>5. ¿Qué clases de liderazgo conoce?</li> </ol>
<b><i>Sobre el Programa Leader en Me</i></b>	En este grupo de preguntas se indaga por lo que los participantes comprenden sobre el programa Leader en Me y sus componentes.	<ol style="list-style-type: none"> <li>6. ¿Qué es el programa Leader en Me?</li> <li>7. ¿Por qué el Colegio Fundación Nueva Granada decide implementar este programa?</li> <li>8. ¿Qué es el equipo Faro?</li> <li>9. ¿Qué acciones se han adelantado en el Colegio dentro del programa Leader en Me?</li> <li>10. ¿Qué significa ser proactivo?</li> <li>11. ¿Qué significa tener un fin en la mente?</li> <li>12. ¿Qué significa poner primero lo primero?</li> <li>13. ¿Qué significa buscar ganar – ganar?</li> <li>14. ¿Qué significa Buscar primero entender, para luego ser entendido?</li> <li>15. ¿Qué significa sinergizar?</li> <li>16. ¿Qué significa afilar la sierra?</li> </ol>
<b><i>Sobre el concepto de Transversalización curricular</i></b>	En este grupo de preguntas se indaga por lo que los participantes	<ol style="list-style-type: none"> <li>17. ¿Qué es transversalización curricular?</li> <li>18. ¿Considera importante que el liderazgo sea transversal en nuestro colegio? Si, No,</li> </ol>

	comprenden sobre el concepto de Transversalización curricular.	¿Por qué? 19. ¿Qué oportunidades u obstáculos identifica para la transversalización curricular? Menciónelos.
<b><i>Propuestas para la transversalización curricular del programa Leader in Me</i></b>	En este grupo de preguntas se recogen las propuestas, ideas, sugerencias y reflexiones de los participantes para transversalizar el programa Leader in Me.	20. ¿Cómo propone que se lleve a cabo la implementación del programa Leader in Me? 21. ¿Cómo se puede lograr que sea transversal este programa? 22. ¿Cómo se puede desarrollar con los estudiantes el programa Leader in Me? 23. ¿Cómo se puede involucrar a los padres de familia en el desarrollo del programa? 24. ¿Qué cambios curriculares en el colegio requeriría la transversalización del programa Leader in Me?

Fuente: Elaboración propia.

#### **4.9. Consideraciones éticas**

En cumplimiento de las consideraciones éticas, para el presente estudio se entregó carta de consentimiento informado dirigida a Dirección Ejecutiva del Colegio Fundación Nueva Granada (Anexo A). En este documento se informa el objetivo general del estudio y los instrumentos a utilizar para responder a la finalidad de la investigación, además de tomar en cuenta las normas APA. Carta de aceptación de participación por parte de máxima autoridad del colegio (Anexo B).

Una vez definidos los participantes en la investigación se procederá a solicitar consentimiento informado para que expresen su voluntad de participación (Ver Anexo C). Adicionalmente, se diligenciará por parte de los participantes el protocolo de grupo focal (Ver Anexo D).

## 5. ANÁLISIS DE DATOS

Para el análisis de los datos obtenidos en los 4 grupos focales se empleó la versión 7.5.4. de Atlas Ti que permitió realizar la codificación abierta y focalizada de los datos. Una vez realizados los grupos focales las investigadoras procedieron a realizar la transcripción de todas las sesiones que fueron grabadas con el consentimiento informado de los participantes. Posteriormente, se importaron las transcripciones para crear cuatro unidades hermenéuticas en Atlas Ti, allí se procedió a etiquetar los datos, de este modo, se establecieron categorías y subcategorías, de las unidades hermenéuticas (transcripciones de los grupos focales). De estas transcripciones y su posterior análisis surgieron nuevos elementos no establecidos inicialmente.

Así mismo, se realizó una minuciosa revisión de los datos que se recolectaron de manera escrita mediante una encuesta a los participantes y se procedió a la triangulación por categoría y subcategoría para lo cual se contrastó con los hallazgos de los diferentes grupos focales.

### 5.1. Análisis de datos de las entrevistas a grupos focales

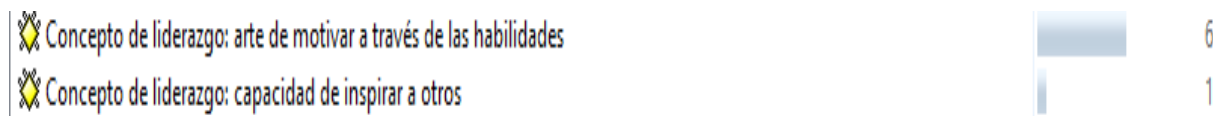
A continuación, se explican los hallazgos que surgieron del análisis de los datos recolectados en las entrevistas a los 4 grupos focales que se llevaron a cabo. Una vez etiquetados los datos con las herramientas de Atlas ti, se establecen las categorías y subcategorías de descripción que emergen como producto del análisis por los cuales se indagó. Se aclara que, según lo presentado en el apartado de metodología en relación con el diseño del instrumento, las investigadoras definieron las categorías y los descriptores.

Posteriormente, se procedió a la codificación en la cual se identificó la recurrencia de aparición de los códigos abiertos en relación con cada categoría para cada grupo focal. Finalmente, se generó la codificación a través de mapas de códigos en los cuales se muestra la relación entre las diferentes categorías que se abordaron en los grupos focales.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la codificación de subcategorías emergentes (frecuencia de los códigos – estadística cualitativa) realizada para cada categoría comparando las 4 unidades hermenéuticas y la triangulación de la información obtenida:

**Categoría: liderazgo**

**Codificación subcategoría: concepto de liderazgo**



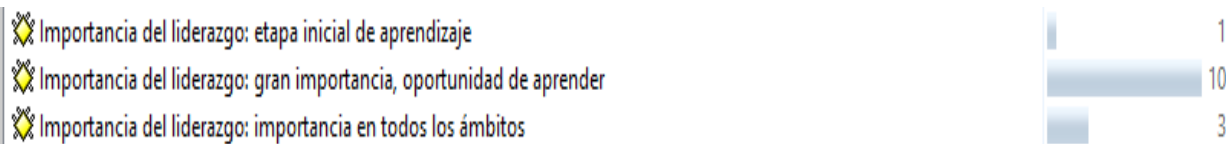
**Figura 1 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto de liderazgo**

1 frecuencia de los códigos subcategoría concepto de liderazgo

En la subcategoría concepto de liderazgo a través de la figura 1, se muestra que, para los grupos focales, el liderazgo se asume como el arte de motivar a otras personas, teniendo en cuenta las habilidades de cada uno de los integrantes de los equipos, para alcanzar las metas ante una situación determinada. Lo anterior se evidencia en palabras de ellos, al expresar que el liderazgo “promueve o motiva y ayuda al desarrollo de las habilidades, de la potencialización de las habilidades del grupo y del equipo con quien trabaja”.

El concepto de liderazgo está encaminado hacia la capacidad o habilidad que posee una persona o un grupo de personas para liderar procesos a nivel personal o en una organización, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos.

#### **Codificación subcategoría: importancia del liderazgo**



**Figura 2 Frecuencia de los códigos subcategoría importancia del liderazgo**

La figura 2, corresponde a la subcategoría importancia del liderazgo, en la cual se resalta por parte de los grupos focales una gran importancia del liderazgo, ya que como lo manifiestan es

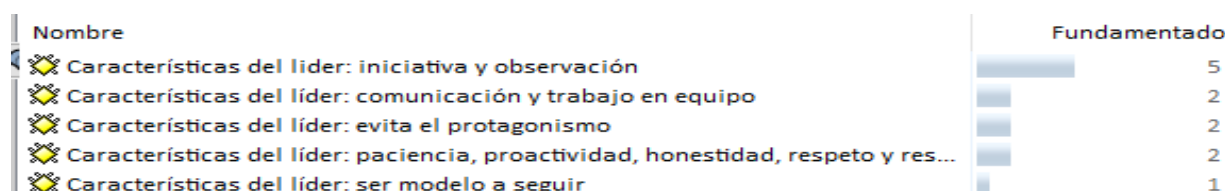
...para toda la comunidad educativa, logrando sinergizar con los niños, los estudiantes, también los padres de familia y los docentes, cada uno en su función, en la labor diaria de cada uno de estos miembros, para poder llevar un bien común, en este caso, el propósito del colegio como tal.

En los grupos focales consideran que el liderazgo juega un papel importante en la institución al contribuir con “uno de los fines de la educación y de la formación integral de la persona”, además de ayudar a “las personas en la administración de su vida y que logren transformar su entorno”, de “una manera más interesante para desarrollar a los estudiantes”,

para “que los niños independientemente de su contexto sean capaces de salir de acá y poder hacer algo productivo fuera del colegio”.

Al indagar por la importancia que se asigna al liderazgo en la institución, los participantes establecen una categoría de alto nivel, teniendo en cuenta que se percibe como un valor institucional, a través del cual es posible mejorar la interdisciplinariedad de procesos y a la vez brindar herramientas para construir un proyecto de vida y mejorar la vida en comunidad. Es importante revisar que se presente el liderazgo con las características que lo distinguen y no, que se genere la asignación de responsabilidades por parte de algún o algunos colaboradores en la organización.

### Codificación subcategoría: características del líder



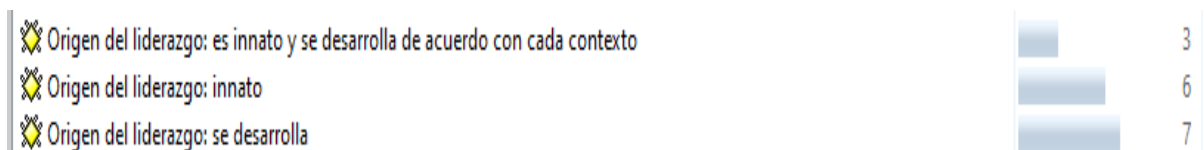
**Figura 3 Frecuencia de los códigos subcategoría características del líder**

Con respecto a la subcategoría características del líder, en la figura 3, los participantes de los grupos focales resaltan la importancia de la iniciativa y la observación como características en el líder, porque permite “identificar qué cosa realmente se necesita a veces, digamos que no sé qué lidero, intenta ser líder pero el liderazgo fracasa cuando de pronto quieres darles lo que la gente ya tiene”, agregan que el líder debe “dinamizar, proponer, proyectar y básicamente buscar mejores alternativas para que los grupos den los resultados esperados”.

La observación según Núñez (2009), permite que los docentes, la utilicen como una herramienta interna de calibración, que motiva hacia un mayor conocimiento y aprendizaje propio y en Bayón (2010) se mencionan en las cualidades del coach, variables como la observación, la cual permite analizar las situaciones de su alrededor.

En cuanto a las características de un líder, la percepción es hacia la persona, la cual debe ser poseedora de formación académica, valores y habilidades, que van a permitir, ser modelo, dispuesto al cambio, atento a la opinión de los demás, en pro de un trabajo colegiado en diversos contextos con proyección hacia la consecución de objetivos.

### Codificación subcategoría: origen del liderazgo



**Figura 4 Frecuencia de los códigos subcategoría origen del del liderazgo**

Sobre la subcategoría origen del liderazgo, en la figura 4, se evidencia que los grupos focales consideran que el origen del liderazgo en un alto porcentaje “se va desarrollando en el contexto que estoy, ya que uno nace líder y debe potenciarse líder como tal, el contexto le debe permitir a uno ser líder”, complementando, indican “podemos fortalecerlo y podemos sacar la mejor versión de cada ser de acuerdo con las posibilidades”, resaltan también “es lo que está tratando de desarrollar el colegio ya que muchos de los estudiantes no tienen esas habilidades para ser líderes” .

Los participantes asignan al concepto de liderazgo la connotación de habilidad, razón por la cual, consideran que el liderazgo se puede desarrollar, porque, al ser habilidad, es posible potencializar a través de estrategias, herramientas y del modelamiento que se adquiere en cada entorno.

### Codificación subcategoría: clases de liderazgo



**Figura 5 Frecuencia de los códigos subcategoría clases de liderazgo**

La figura 5, evidencia que los grupos focales consideran que las clases de liderazgo están dadas por “el líder que impacta negativamente a un equipo, a una sociedad y el que impacta positivamente”, además mencionan dentro de las clases de liderazgo, “la idea de liderazgo para el bien o para el mal”, y los “líderes positivos, líderes negativos, porque uno ve, a través de diferentes labores de trabajo, que los líderes no siempre se muestran de la misma manera”.

En cuanto a las clases de liderazgo un alto porcentaje de colaboradores mencionan el liderazgo positivo y negativo y en mediano porcentaje manifiestan no conocer las clases de liderazgo. Algunos participantes aluden a las clases de liderazgo según el rol que desempeña cada persona y a las habilidades que posea o incluso por el auto liderazgo.



**Tabla 6 Matriz de triangulación categoría liderazgo**

	<b>GRUPO FOCAL 0 EQUIPO FARO</b>	<b>GRUPO FOCAL 1</b>	<b>GRUPO FOCAL 2</b>	<b>GRUPO FOCAL 3</b>	<b>TRIANGULACIÒ N</b>
<b>CONCEPTO</b>	Definen liderazgo como una estrategia personal y colectiva para un fin establecido.	Consideran el liderazgo como una habilidad para trabajar en equipo	Conciben el liderazgo como una capacidad para delegar de manera asertiva	Precisan el liderazgo como el conjunto de acciones que dan efectividad a los logros y la necesidad de establecer roles para encaminar procesos	Enfocan el concepto de liderazgo hacia las habilidades y capacidades necesarias para alcanzar un fin
<b>IMPORTANCIA</b>	Asignan alta importancia	Mencionan Una gran importancia	Atribuyen gran importancia	Determinan una Importancia trascendental. Determinan al líder como un ser con pensamiento colectivo.	En general asignan gran importancia al programa
<b>CARACTERISTICAS</b>	Atribuyen al líder cualidades que influyen en él y en los demás.	Proyectan las características del líder como una persona con alta percepción de las fortalezas del equipo.	Caracterizan el líder como un modelo que se esfuerza por superar barreras.	Consideran que el liderazgo se desarrolla con estudio y a través de la experiencia.	Los grupos atribuyen a las características de un líder valores en pro del beneficio de un colectivo.
<b>ORIGEN</b>	Indican que el liderazgo puede ser innato o desarrollarse	Manifiestan que el liderazgo se desarrolla a través de la vida y la experiencia.	Atribuyen el desarrollo del liderazgo a la interacción social en constante construcción	Consideran que el liderazgo se desarrolla con estudio y a través de la experiencia, algunos mencionan los dos orígenes, innato y a desarrollar	Algunos participantes mencionan el origen del liderazgo como innato y otros que se puede desarrollar

CLASE	No identifican las clases de liderazgo	Mencionan como clases de liderazgo, el burocrático, democrático, positivo, negativo, natural, participativo, aptitud positiva y leissez feire	Entre las clases de liderazgo mencionan, el Paternal, empresarial, autocrático y personal	Indican que no existe liderazgo negativo en los niños sino actitudes a canalizar y se clasifica a partir de las habilidades de las personas para cumplir tareas y metas.	Desconocimiento en los grupos de las clases de liderazgo
-------	--	---	---	--	--

### Categoría: Programa Leader In Me

#### Subcategoría: definición del programa leader in me

Nombre	Fundamentado
☒ Concepto del programa Leader In Me: estrategia de transformación	3
☒ Concepto del programa Leader In Me: estrategias para ser efectivos	1
☒ Concepto del programa Leader In Me: potencialización de habilidades	2
☒ Concepto del programa Leader In Me: Programa para desarrollar hábitos	5
☒ Concepto del programa Leader In Me: respuesta a necesidades propias	4

**Figura 6 Frecuencia de los códigos subcategoría del programa Leader In Me**

En la voz de los participantes de los grupos focales, se encuentra que definen el programa Leader In Me como una estrategia de transformación, que posibilita adicionalmente el mejor desenvolvimiento en la vida de los estudiantes, señalan en uno de los grupos focales: “es una bitácora, es un plan de navegación muy interesante, que bien llevado lo puede llevar a un gran proyecto de vida”.

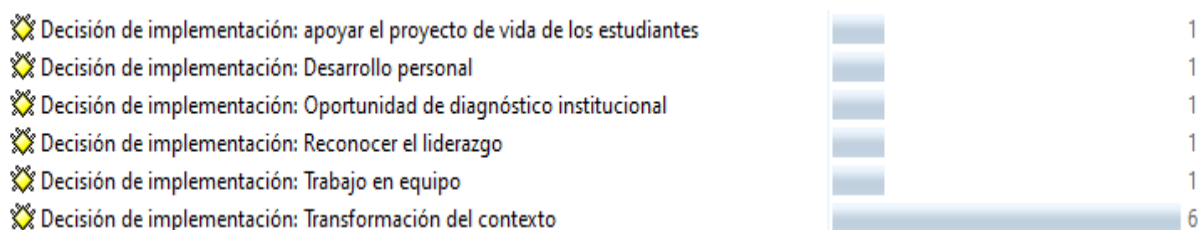
Otros grupos focales señalan que es un programa con “pasos para estructurar los hábitos”, lo definen como un programa “que permite organizar muchos aspectos de la vida”, “programa estructurado por hábitos” y como un “programa de formación humanística, que ha basado su estructura en los hábitos”. Mencionan el creador del programa al indicar: “el señor Covey lo creó, es como un estudio de esas características que posibilitaron que esos líderes triunfen en sus campos de acción”

Atribuyen los participantes de los grupos focales al programa una connotación entre auto conocimiento e impacto al entorno, al señalar: “es revisar cómo estás llevado tu vida, cómo puedes socializar mejor, cómo impactar de manera importante a los demás, cómo se podría mejorar un poco tu entorno”, añaden también: “se puede impactar de manera importante en el entorno y así mismo mejorar la calidad de vida”.

Adicionalmente, se percibe el programa con un impacto positivo a la persona y a la comunidad, al expresar que “es un programa que busca capacitar no solamente empresas grupos, etc., sino también la persona misma desde su individualidad y lo que busca es proyectarlo hacia tener una visión diferente de su vida personal, de su estado laboral, de su estado académico”.

Los participantes conceptualizan el programa Leader in Me como, “un programa” que lidera la Fundación Terpel basados en los 7 hábitos de la gente altamente efectiva de Steven Covey, en el cual a través de estrategias busca fortalecer habilidades para la interiorización y vivencia de los 7 hábitos en pro de mejorar el liderazgo a nivel grupal e individual en estudiantes y familias para alcanzar los proyectos u objetivos a nivel personal y profesional.

#### **Subcategoría: decisión de implementación del programa leader in me**



**Figura 7 Frecuencia de los códigos subcategoría decisión de implementación del programa Leader In Me**

En la subcategoría relacionada con la decisión de implementación del programa Leader In Me, se destaca en la voz de los participantes en los grupos focales que atribuyen esta decisión en gran medida al propósito de transformación del contexto, esto se evidencia al identificar comentarios como “es involucrar a los estudiantes en otro contexto” o expresiones que señalan que la decisión se toma “para poder potencializar a los integrantes de estas familias, y así de esta manera transformar el contexto socio cultural en que ellos se desarrollan”, apoyan esta afirmación con expresiones como “es una forma de impactar la sociedad” o “el programa Leader In Me, aporta un plan para que estos jóvenes puedan ser líderes en sus propios

hogares, de sus propias vidas y poder superar esas barreras de su contexto que no les permiten acceder a ciertas oportunidades o a ciertas instancias de desarrollo personal y profesionalmente” y por último señalan, “Yo creería que las directivas pensaron en el impacto que puede tener el programa en la comunidad, más aun sabiendo las condiciones tan específicas, de nuestros estudiantes, no estoy hablando solamente de los estudiantes, nosotros como maestros, llegáramos a tener el concepto de líder y liderazgo”. El análisis de esta subcategoría evidencia que se da mayor peso al impacto que se pueda generar en la comunidad por sus condiciones de vulnerabilidad socio económica y en menor medida a la transformación del contexto del maestro, que, aunque se menciona, no se destaca dentro de las respuestas de los participantes.

En esta subcategoría y en un grupo focal se menciona que la decisión de implementación se debe a la oportunidad que se desea dar a los integrantes de la comunidad en torno al trabajo en equipo, esto se apoya en el comentario, “para que pudiéramos participar, colaboración, cooperación, de trabajo en equipo, de pronto, identificación de necesidades y poder suplirlas mediante el hábito de la proactividad, retroalimentarnos mediante el hábito de la escucha”.

Uno de los participantes menciona que la decisión de implementación se toma para favorecer el desarrollo personal y destaca “para el desarrollo personal, que le permite a uno, ser importante o sentirse importante en el ámbito en que está”. Así mismo, hay un comentario que apoya la idea de que esta implementación es una oportunidad de revisar qué está pasando en el colegio en términos de liderazgo y responder a unas necesidades particulares de nosotros como colegio para formar estudiantes con habilidades de siglo XXI” y en este sentido se vislumbra una oportunidad de diagnóstico institucional que a su vez se relaciona una vez más con las necesidades del colegio y del entorno.

En otro de los grupos focales se destaca que la decisión de implementación del programa obedece a la necesidad que se tiene de “reconocer en los estudiantes esa capacidad de líder con que ellos cuentan, porque en ocasiones, se ve la frustración entre ellos, es dar la posibilidad para que ellos puedan impactar dentro de su comunidad como tal” y nuevamente aunque se destaca la necesidad de reconocer el liderazgo en cada estudiante, este sólo cobra sentido en el impacto que se pueda generar en la comunidad.

Es necesario destacar dentro del análisis de estos datos, que en otro grupo focal se señala que esta decisión impacta a los estudiantes y su proyecto de vida, pasando de una actitud de

espera y beneficencia a la posibilidad de contribuir en su proyecto de vida, esto se apoya en el siguiente comentario, “se da la posibilidad de hacer los proyectos de vida y no esperar que la fundación lo esté proveyendo siempre de la beca para la universidad, que a los estudiantes y la misma institución tenga en cuenta que nuestro carácter no se debe desdibujar por el carácter de la beneficencia, de caridad, sino por el contrario es fortalecer mucho más el espíritu de las personas para sacar adelante el proyecto de vida”.

El Colegio Fundación Nueva Granada, decide implementar el programa Leader in Me, con el fin de fortalecer habilidades y hábitos de liderazgo en estudiantes, docentes y directivos, teniendo en cuenta el contexto social y familiar en el cual está inmersa la institución y su comunidad, con el fin de generar liderazgo personal (autoliderazgo) e impacto social en las comunidades en las cuales interactúa cada uno de los integrantes de la institución educativa.

#### Subcategoría: definición del equipo faro

Definición Equipo Faro: Da la pauta	2
Definición Equipo Faro: Guía u orientador	4
Definición Equipo Faro: Socializador de los 7 hábitos	1

#### Figura 8 Frecuencia de los códigos subcategoría definición del equipo faro

En la subcategoría de definición del Equipo Faro, se encontró que los participantes en los grupos focales atribuyen una connotación de ser un grupo de personas que guían u orientan el programa Leader In Me, esto se apoya en los siguientes extractos de intervención: “es como un motor, es como esa semilla que nos da el impulso de seguir brindando el apoyo a los demás, es el grupo humano que nos guía por este proceso de un cambio para no estrellarse”, otra persona añade, es el que ilumina, el que lleva, el que va guiando, como por donde es?, a su vez en voz de otro de los participantes, se indica, “ es un grupo que permite que sucedan las cosas, que va dinamizando que va permeando toda la información y va recogiendo también cuales son las impresiones, cuáles son las sensaciones que tienen los demás miembros de la comunidad con respecto al programa... se ha hecho un trabajo muy interesante, que definitivamente están siendo como los que monitorean qué está pasando y permiten a su vez retroalimentar ese ejercicio”, finalmente es importante destacar otro de los comentarios donde se señala que es un grupo que “está enfocado en recibir aquellas primeras apreciaciones, en mostrar algunos proyectos o propuestas basados en el programa Leader In Me, donde lo que se busca es involucrar a la gente, empoderarla también, para que todos sea

aportantes en ciertas decisiones que se puedan tomar en ese grupo”. En este punto, es importante destacar la connotación de participación que se atribuye en este último comentario, ya que se señala que el Equipo Faro busca involucrar a todos y que de esta manera den su aporte al programa.

Adicionalmente, y en la misma vía, otros participantes definen el Equipo Faro como el encargado de socializar los 7 hábitos, señala un participante, “Es el grupo que socializa los siete hábitos”, otro participante atribuye una connotación de ser el grupo que da la pauta al indicar, “es el grupo que ilumina la propuesta Líder en mí en la institución, es el grupo encargado de generar estrategias, conversatorios, acercamiento a la comprensión del programa en toda la institución y lo divulgan y lo socializan con diferentes personas que trabajan para y por la comunidad”. En este último comentario, se puede destacar nuevamente el impacto que este programa puede tener en la comunidad.

Entre las acciones de estructuración del programa Leader in Me, se encuentra la conformación del equipo faro, el cual se halla constituido por un grupo de personas adultas pertenecientes a tres dependencias de la institución docentes, bienestar estudiantil y directivos docentes, encargados de la capacitación a docentes y la proposición, planeación y socialización a los profesores a cargo de las actividades para desarrollar en la institución, con estudiantes o con las familias, procurando acciones orientadas hacia el liderazgo distribuido.

#### **Subcategoría: acciones de implementación del programa leader in me.**

Nombre	Fundamentado
Acciones de implementación: Capacitaciones, talleres	3
Acciones de implementación: Fases o etapas	3
Acciones de implementación: Involucramiento de la comunidad	3
Acciones de implementación: Involucrar conceptos en ética y valores	1
Acciones de implementación: visibilización del programa	1

**Figura 9 Frecuencia de los códigos subcategoría acciones de implementación del programa Leader In Me**

En esta subcategoría, los participantes de los grupos focales destacan dentro de las acciones de implementación del programa Leader In me las capacitaciones consistentes en talleres y las fases y etapas que tiene el programa, es así como mencionan, “Se ha capacitado a los estudiantes, se ha capacitado a esta administración” y como estado del programa o etapas se indica, “estamos muy bien posicionados en el programa, estamos visibilizando, estamos en la parte del empoderamiento, qué sirve y qué no sirve”. En la voz de otro de los

participantes, se menciona, “se ha propuesto una serie de pasos uno tras otro, se intenta como generar hábitos que sirvan para diferentes instancias de la vida, no solo acá dentro sino personal entre estudiantes y profesores”. Aquí es importante señalar que los profesores se sienten impactados por las acciones del programa y que mencionan haber sido capacitados en el mismo.

En otro de los grupos focales, se menciona que las acciones implementadas tienen un carácter lúdico, al indicar: “Actividades muy lúdicas, juegos, enunciar a los muchachos los siete hábitos, actividades de recreación también”.

En esta subcategoría se señala como acciones de implementación el involucramiento de la comunidad, esto se apoya en el aporte, “Nosotros todos los días de alguna u otra forma, estamos conectados con el programa de forma institucional, sobre todo cuando viene de Rectoría, viene con uno de los hábitos”.

Entre las acciones que se han adelantado dentro del programa Leader in Me en la institución, los participantes mencionan el concurso insignia, la mesa modelo, el día del liderazgo, capacitaciones a docentes, inclusión en la agenda institucional de imágenes haciendo alusión a los 7 hábitos, reuniones del equipo faro, el banco emocional, elaboración de guías por el equipo faro para implementar en las aulas en la dirección de grupo, envío en los correos institucionales por parte de rectoría de un mensaje en el que se incluye uno de los 7 hábitos, las actividades se enuncian sin correspondencia entre ellas, imprescindible para valorar el alcance secuencia de las metas establecidas.

### Subcategoría: concepto hábito 1, concepto ser proactivo

Nombre	Fundamentado
☒ Concepto ser proactivo: Hacerse cargo de uno mismo	6
☒ Concepto ser proactivo: Tener iniciativa	1
☒ Concepto ser proactivo: Tener una meta	3

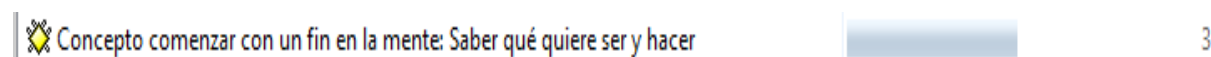
### Figura 10 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto ser proactivo

En esta subcategoría los participantes de los grupos focales conceptualizan en su gran mayoría el hábito No. 1 como la capacidad de hacerse cargo de uno mismo y tener una meta. Esta conclusión se apoya en aportes de los integrantes como, “tomar la iniciativa”, “tomar acciones”... “tomar las riendas de mis acciones y ser consiente que los cambios deben originarse en cada quien” y por último alguien conceptúa, “Es generar propuestas, que no se

quede con los inconvenientes que van surgiendo en la vida diaria, buscar las estrategias para dar soluciones a esos inconvenientes”, otro de los participantes indica, “Es relacionado con la autonomía, no generar evasión sino apropiarse de las situaciones que se me presentan” y “llevar el control, estar a cargo...tener un propósito, tener un rol un programa, se tiene un problema, puede que no salga y hay que corregirlo”

El programa Leader in Me como modelo basado en principios de liderazgo, tiene como objetivo promover habilidades para fortalecer la cultura institucional a través de los 7 hábitos, los participantes asignan el siguiente significado a cada uno de los hábitos; ser proactivo, entendido como estar a cargo de las situaciones, para generar opciones de respuesta en pro del bien común, asumiendo la responsabilidad de las acciones.

#### **Subcategoría: hábito No. 2, concepto comenzar con el fin en la mente.**

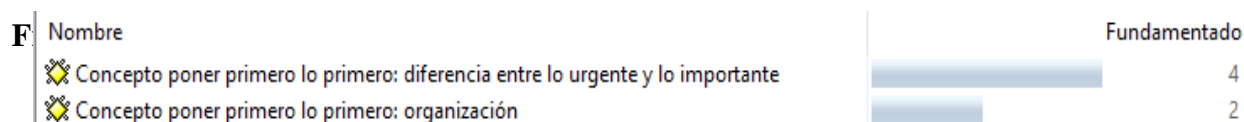


**Figura 11 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto comenzar con el fin en la mente**

En esta subcategoría hay unanimidad en las concepciones que tienen los integrantes de los grupos faro, adicionalmente se percibe claridad con respecto a este hábito, lo anterior basado en los siguientes aportes. “en la medida en que yo sé para donde voy, puedo realizar las acciones, para llegar allá” y “es tener clara cuál es la finalidad, pienso que, en ese mismo orden, el primero que tiene que definir, ¿cuál es su misión? y ¿para dónde va? es la institución” y “Es establecer una meta, para poder generar las acciones que me conduzcan a ese hecho”.

Tener un fin en la mente, consiste en establecer acciones u objetivos específicos, medibles y alcanzables en un tiempo determinado en pro de la materialización de un plan de acción.

#### **Subcategoría: hábito No. 3, concepto poner primero lo primero.**



participantes en los grupos focales en 2 vías, una que tiene mayor importancia para ellos, que es la diferencia entre lo urgente y lo importante y la segunda en términos de organización, ejemplos de estas conceptualizaciones se pueden evidenciar en comentarios como, “pensar qué cosas son realmente importantes para el desarrollo y en segunda instancia, saber esto sí o



esto no” o “priorizar lo que es importante”, otra persona menciona, “colocar en una balanza qué es lo primero, qué es lo más importante” y finalmente otra persona añade, “esa depuración de situaciones o de cosas de la vida cotidiana, que a veces no atendemos en el momento que se debería, entonces poner primero lo primero nos permite organizarnos, para maximizar tiempos, para ser más efectivos, tal vez más proactivos frente a situaciones”.

El hábito denominado poner primero lo primero, lo definen los participantes como el establecimiento de prioridades a las acciones, clasificándolas entre importantes y urgentes, prevaleciendo las primeras.

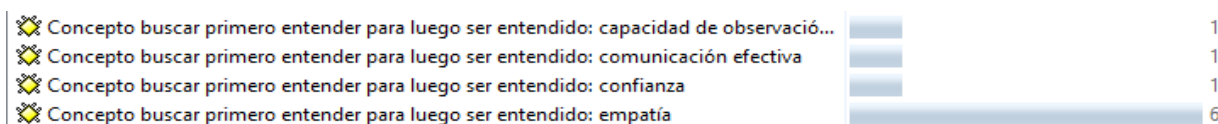
#### Subcategoría: hábito No 4, pensar ganar – ganar



**Figura 13 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto pensar ganar – ganar**

El concepto ganar – ganar presenta unanimidad en las respuestas de los participantes, en estas se encuentran un pensamiento de mutuo beneficio para las partes, donde se menciona, “es buscar estrategias y soluciones, donde los dos quedemos de acuerdo y los dos queden conformes con lo que estamos haciendo” y otro participante añade, “que entre varios podemos crecer, si colaboramos mutuamente, los objetivos y las metas logradas van a ser mucho más significativas. Es eso, pensar que no solamente yo, sino pensar en los demás”. Otra línea de este beneficio mutuo señala que es el cambio de paradigma cultural al indicar los participantes, “creo que va en contravía y que no hay claridad de lo que culturalmente se nos ha heredado y es que usted, debe ser el avivato, debe ser el que tome todas las posibilidades solo para usted” y esta idea se refuerza en otro grupo focal cuando señalan, “cambiar el paradigma colombiano yo pienso cómo gano yo, pero cambiando un poco ese paradigma de nuestra cultura, yo pienso también venga, cómo ganamos los dos ahí estoy haciendo un cambio importante en mi vida”. Al referirse al hábito ganar- ganar lo conceptualizan como un consenso en el cual se genera un beneficio entre las partes ante la decisión acordada para una situación determinada.

#### Subcategoría: hábito No. 5, concepto buscar primero entender, para luego ser entendido.



### Figura 14 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto buscar primero entender, para luego ser entendido

En la subcategoría del hábito No. 5, buscar primero entender, para luego ser entendido, en la voz de los participantes en los grupos focales cobra gran importancia conceptualizar este hábito como empatía, apoyando esta afirmación en los siguientes aportes, “un proceso muy extenso de comunicación y también de empatía y de acción frente a esa situación, porque yo puedo entender al otro, pero no hacer nada o seguir en mi línea”, “es ponerse en los zapatos del otro, es ver cómo se siente, no juzgar ni sacar prejuicios a priori, porque cuando uno juzga, no sabe la sed con que el otro bebe”, “capacidad de escuchar y de entender, en el momento en que yo solo quiero que me entiendan, no voy a generar ningún impacto, ni ningún cambio en las personas que están trabajando conmigo” y finalmente otro participante agrega “En el momento en que yo paro un momento, escucho qué es lo que la otra persona tiene por decir, como se está sintiendo? que está pensando? voy a generar una empatía y voy a decir, oiga, esta persona tiene una realidad, voy a actuar a partir de eso”. Otros participantes señalan que este hábito está relacionado con la capacidad de observación, la comunicación efectiva y la confianza, al señalar, “Hacer una comunicación efectiva de cómo escucho al otro, de identificar y tener en cuenta sus puntos de vista”, “La confianza, porque entender al otro, también implica que el otro, confié en uno, que se pueda expresar cómo siente, cómo piensa”.

En cuanto al significado de buscar primero entender, para luego ser entendido, le asignan la categoría de habilidad en la cual prima la escucha activa para el establecimiento de acuerdos de forma asertiva sin pasar por alto las emociones, pensamientos o ideas de los demás para la toma de una decisión o el establecimiento de una postura respecto a un cuestionamiento.

### Subcategoría hábito No. 6, concepto sinergizar



### Figura 15 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto sinergizar

En la subcategoría del hábito No. 6, sinergizar, se observan 4 líneas de conceptualización, la primera relacionada con el entendimiento mutuo, se apoya esta afirmación en los siguientes aportes de los participantes, “es más fácil decir vamos a llegar a ciertos acuerdos para generar

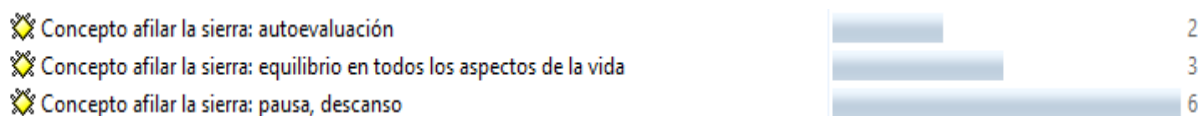
unas acciones pero de una manera conjunta”, o en concepto de otro participante, “es ese momento tan sublime para armonizar, para ser responsable y definitivamente es lo que permite que los proyectos y los objetivos se cumplan...esa es la idea, que todos estemos sintonizados para armonizar” y “entender unas diferencias y trabajar a partir de allí en cómo llegar a ellas”.

La segunda línea está dada por el trabajo en equipo, apoyado en comentarios como “hay que hacer un trabajo colaborativo”, “es que todos los sistemas puedan funcionar, yo hago parte, pero es importante lo que permito”, otro participante indica, “es trabajar en equipo, es tener empatía, entre todos los participantes para obtener un resultado”.

En las respuestas de uno de los grupos focales, se puede evidenciar que el concepto sinergizar no está claro, ya que concluyen que sinergizar es “comprender que somos seres multidimensionales, debemos tener no solamente un conocimiento intelectual, sino tener una salud corpórea, física, un estado mental adecuado y emocional estable. Es tener en cuenta que todas las dimensiones estén en buen estado. Este comentario evidencia confusión con el hábito número 7.

La línea conceptual de concebir el hábito sinergizar como un servicio, se apoya en el siguiente aporte “es poner al servicio lo que se tiene, pero el servicio medido en el servicio del otro”. El concepto de sinergizar es entendido como poner al servicio de un colectivo, las habilidades individuales en una situación común determinada para el establecimiento de un consenso, en pro de unas metas

#### **Subcategoría: concepto hábito No. 7 afilar la sierra.**



**Figura 16 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto afilar la sierra**

En la subcategoría afilar la sierra, se destacan las respuestas que van encaminadas a definir este hábito entorno al descanso y la pausa, los participantes mencionan, “Es una pausa, porque cualquier máquina requiere un descanso si se quiere retomar para estar el cien por ciento”, otra persona indica, “tiempo para mantenimiento”, este concepto se apoya también en afirmaciones como, “es hacer una pausa para poder funcionar correctamente” y se refuerza

esta idea cuando afirman, “poderse oxigenar y poder proponer nuevas cosas al ambiente que vamos a desarrollar”.

En segunda instancia, los participantes asignan a este hábito la posibilidad de tener equilibrio en todos los aspectos de la vida, es así como se encuentran aportes como, “es motivarse a uno mismo a mantenerse bien, tranquilo, estable para poder hacer sus labores como debe ser”, “considero que uno tiene que consentirse también, yo ejemplo, trato al máximo de no llevarme nada para la casa porque son espacios diferentes, consentirnos digamos a mí me gusta tener una actividad hacerla sacarle tiempo, en mi caso estar con mis hijos es un tiempo valioso y me encanta compartirlo”, estas ideas se refuerzan por otros aportes como, “es la tranquilidad en todos los niveles del ser humano físico, espiritual y emocional.”.

Adicionalmente, a lo mencionado en los puntos anteriores, algunos aportes están en la vía de identificar afilar la sierra con el concepto de autoevaluación, allí se encuentran aportes como, “pienso que es hacer significativo todo el proceso, es ir evaluando qué cosas debo potenciar, que cosas debo mejorar, qué cosas definitivamente no debo aplicar, que cosas necesito aprender, hacer todo el proceso educativo” otro comentario a destacar en esta línea, “es necesario entrar siempre en proceso de retroalimentación, de tomar conciencia de lo que realmente estoy haciendo, o estamos haciendo o lo que estoy ofreciendo al entorno”.

Finalmente, los participantes definen afilar la sierra como un conjunto de acciones que pueden ser espirituales, emocionales o de cuidado del cuerpo, encaminadas al autocuidado a través de la práctica de los 7 hábitos de tal forma que se alcance una victoria personal y colectiva.

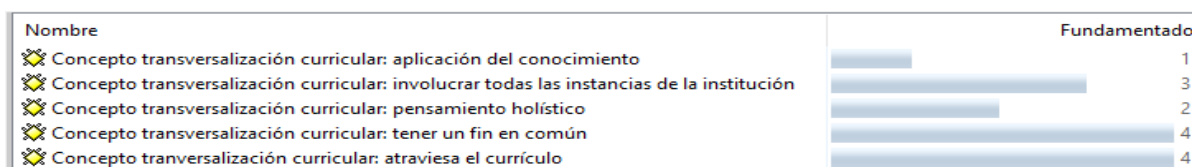
**Tabla 7 Matriz de triangulación programa Leader In Me**

	<b>GRUPO FOCAL 0 EQUIPO FARO</b>	<b>GRUPO FOCAL 1</b>	<b>GRUPO FOCAL 2</b>	<b>GRUPO FOCAL 3</b>	<b>TRIANGULACIÓN</b>
<b>Concepto</b>	Lo definen como un programa para desarrollar habilidades de liderazgo.	Consideran que el programa desarrolla habilidades para mejorar la calidad de vida.	Indican que el programa se basa en los hábitos de los grandes líderes del mundo.	Mencionan que el programa promueve estrategias para el crecimiento personal y que busca formar líderes.	Mencionan diversos alcances del programa de liderazgo.

<b>Decisión</b>	Consideran que el programa contribuirá con el fortalecimiento de procesos de comunicación institucional	Indican que el programa se implanta por las necesidades actuales del país	Enuncian que el programa se establece para la formación social y el desarrollo del potencial personal.	Menciona que el programa es útil para obtener resultados en todas las áreas y mejorar el ambiente laboral.	Manifiestan que con el programa es viable mejorar el clima organizacional
<b>Equipo Faro</b>	Grupo que se encarga de guiar actividades	Consideran que en el equipo fero proponen actividades para implementar.	Consideran que el equipo fero busca guiar el cambio y generar hábitos.	Perciben que organizan actividades en pro de la comunidad, además que lidera actividades para cumplir con los objetivos del programa.	Consideran el equipo fero como un grupo de personas que se encargan de organizar actividades para llevar a cabo el programa Leader in Me.
<b>Acciones</b>	Enuncian que se han desarrollado en la institución las actividades que sugiere el programa.	Manifiestan que se han desarrollado talleres y capacitaciones.	Manifiestan que se han realizado lecciones específicas sobre los siete hábitos.	Indican que realizan actividades que buscan fomentar la consolidación de los hábitos en los docentes.	Enuncian la ejecución de actividades enfocadas en el programa.
<b>7 hábitos</b>	Atribuyen a los siete hábitos el desarrollo de toma de conciencia de las acciones y responsabilidades personales para alcanzar objetivos comunes	Consideran los siete hábitos como acciones personales que van a redundar en un beneficio personal y colectivo	Enuncian que la aplicación de los siete hábitos conlleva a la generación de nuevas ideas en los equipos	Los 7 hábitos buscan dar sentido a cada acción ejecutada, es la posibilidad de contribuir al equilibrio personal y cuidado físico y mental.	Mencionan que con los siete hábitos se busca establecer equilibrio para establecer acuerdos

## Categoría transversalización curricular

### Subcategoría concepto de transversalización curricular.



**Figura 17 Frecuencia de los códigos subcategoría concepto transversalización curricular**

El concepto de transversalización curricular en la voz de los participantes en los grupos focales presenta las siguientes líneas, transversalización concebida como **involucrar todas las instancias de la institución**, apoyada esta afirmación en los siguientes comentarios, “es la

participación de los programas en todo lo que tiene que ver con la institución, en todo tipo de actos que se pueda”, es la forma de articular cualquier tema, cualquier actividad, en varias situaciones de la vida, de la educación, de la familia”, adicionalmente, “debe ser visible en todas las asignaturas a través de las actividades que se desarrollan, a través de la planeación que realiza cada docente, en cómo se está ejerciendo el liderazgo en cada una de las clases”, en otro grupo focal concluyen, “es recorrer de forma imaginaria, la situación desde un lado hacia otro, pero también esa transversalización abarca la meta de la parte administrativa, la parte directiva, porque al final somos una sola institución, independientemente del cargo e independientemente de la profesión intentamos que todos tengamos que ver con el objetivo común, que son los estudiantes, transversalización es “atravesar con las acciones, con los proyectos, con actividades toda la comunidad educativa”.

En otra línea de respuestas, se encuentra que se define la transversalización como el hecho de tener un fin en común, apoyado en los siguientes aportes “que se pueda buscar ese fin común, es una meta, un objetivo de cómo entre todos logramos” y agregan. “transversalizar nos permite unir todos los saberes y saber que todo está unido, esa es la forma de correlacionar las cosas, unir y de crear”.

Adicionalmente, se concibe la transversalización como algo que atraviesa todo el currículo, esto tiene su sustento en los siguientes comentarios, “cuando se habla de algo transversal, es que atraviesa todo el currículo”, agregan en este mismo sentido “un tema, algún tópico que se quiera manejar debe atravesar todo el contenido de todas las materias” y se refuerza esta idea, “no es matemáticas por un lado, lenguaje por el otro, sino todas realmente colaboran y contribuyen a la realización”.

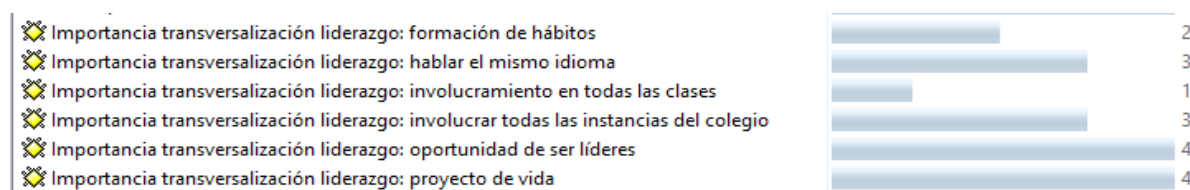
En otro sentido, los participantes asignan al concepto de transversalización curricular la connotación de pensamiento holístico, esto se basa en aportes como “es comprender como docentes que el conocimiento no está aislado y es la capacidad de enseñarlo pedagógicamente, didácticamente bien, para que el estudiante encuentre una relación de todo lo que se aprende” y añaden en otro grupo focal, “es importante, porque todavía seguimos pensando, en que cada conocimiento actuó por su parte, y no sé si a través de la historia del conocimiento construimos el algo, transversalización significa conocimiento en sinergia”.

Para otros docentes la transversalización está ligada a la aplicación del conocimiento, afirman “porque cuando uno logra el objetivo de aprender, me siento muy feliz cuando

aprendo algo en la guitarra, y lo aplico eso lo puedo hacer con mis dedos, pero el placer que siente mi cerebro es grandísimo y todo mi cuerpo vive ese placer”.

En el análisis y triangulación de la información recopilada en los grupos focales, se pudo establecer que en la categoría de transversalización curricular esta es entendida por los diferentes grupos focales como un proceso a través del cual las temáticas y áreas se trabajan desde diferentes asignaturas, concuerdan en indicar que es una comunicación entre los planes de estudio. Mencionan adicionalmente, que es un mecanismo a través del cual se unifican proyectos en torno a un objetivo en común, esta unificación se da a través de una articulación armónica, se hace énfasis por parte de los participantes en la perspectiva multidisciplinaria basada en prácticas colectivas a través de las cuales se movilice el currículo.

### Subcategoría: importancia de la transversalización del liderazgo



**Figura 18 Frecuencia de los códigos subcategoría importancia de la transversalización del liderazgo**

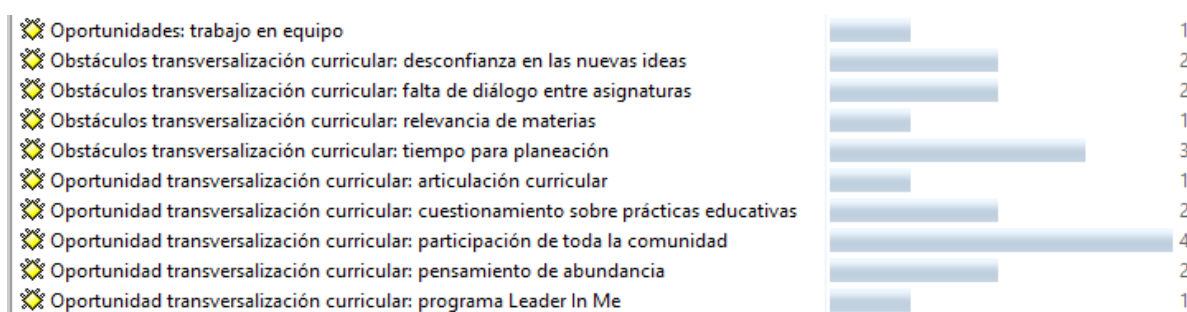
En la subcategoría de la importancia de la transversalización del liderazgo se encuentran respuestas de los diferentes grupos focales en torno principalmente a la oportunidad que se puede dar a la comunidad para ser líderes y el apoyo al proyecto de vida, algunos aportes que apoyan estas ideas son, “definitivamente uno aprende a ser líder y todos tenemos la oportunidad de liderar, cada estudiante debe tener la oportunidad de liderar, todo el mundo debe tener una oportunidad de liderar”, agregan, “se debe procurar darle a los estudiantes todas las bases para que ellos empiecen a descubrir cuáles son sus cualidades y en cuales pueden trabajar, ellos siendo líderes y pueden explotar de manera efectiva todas sus habilidades”, se refuerza esta idea a través de “los chicos tienen que tener un aprendizaje, es necesario inculcar esos siete hábitos en ellos, para que pueden tener un interés final, ya que ha llegado a tal punto en que dicen: yo no sé qué voy a hacer. Toca empezar a decir tienes responsabilidades, oportunidades de mejora, pero podemos ir poco a poco generando el liderazgo” y finalizan diciendo “es una oportunidad, es intentar que todos seamos líderes para llevar esta máquina al final”.

Otras respuestas dan cuenta de la importancia de la transversalización curricular del liderazgo en torno al involucramiento tanto de todas las clases o asignaturas, de todas las instancias del colegio y la necesidad de hablar todos el mismo idioma. Se pueden validar estas dos líneas con aportes como, “sí es importante, porque si no, no estaríamos potenciando a los estudiantes, creo que debe ser visible en todas las asignaturas a través de las actividades que se desarrollan, a través de la planeación que realiza cada docente, en cómo se está ejerciendo el liderazgo en cada una de las clases”, agregan “es fundamental que todos estemos hablando ese mismo idioma de liderazgo, así este enseñando matemáticas, así este enseñando educación física o en la materia que sea” o “nosotros los maestros empezamos a cristalizar ese trabajo institucional, en todos los ámbitos de lo educativo, lo administrativo”.

Adicionalmente, mencionan la importancia del liderazgo como la oportunidad en la formación de hábitos, “a veces tenemos situaciones inmediatas, donde hubo alertas durante este año de fortalecer hábitos en los niños y esta es una manera”.

Así mismo, se otorga gran relevancia a la transversalización del liderazgo en el colegio como una oportunidad para desarrollar habilidades en los estudiantes. Es importante destacar que el 100% de los integrantes de los grupos focales indican la importancia y la necesidad de su transversalización, se considera al liderazgo y su transversalización como la oportunidad para impactar no solo estudiantes, sino familias, también como una oportunidad a nivel profesional.

#### **Subcategoría: oportunidades y obstáculos para la transversalización curricular.**



**Figura 19 Frecuencia de los códigos subcategoría oportunidades y obstáculos para la transversalización curricular**

Se destacan en esta subcategoría oportunidades de transversalización curricular, como el programa Leader In Me, el pensamiento de abundancia, la participación de toda la



comunidad, la posibilidad de cuestionamiento de las prácticas educativas, la articulación curricular y el trabajo en equipo. Todo lo anterior sustentado en la voz de los participantes al señalar: “Yo creo que una oportunidad es la implementación del programa de Líder en Mí, da una pauta para que sea posible”, “una oportunidad es la participación de toda la comunidad”, “yo pienso que la oportunidad es poder articular todas las asignaturas”. En cuanto al trabajo en equipo, indican, “oportunidades? trabajo en equipo, trabajo conjunto de los docentes, trabajo conjunto de los estudiantes, poder vincular diferentes grados”, y un grupo va más allá y une la decisión de implementación con una oportunidad, “una oportunidad, la misma pregunta, si el colegio se está cuestionando sobre la misma transversalización, eso ya es un avance porque se está cuestionando sobre sus propios procesos de práctica” y por último, agregan, “como oportunidad yo veo la facilidad del diálogo” y alguien finaliza con la gran oportunidad “me involucro”.

En general como obstáculos, la mayoría de los grupos focales, 3 de 4 indican que el mayor obstáculo es la falta de tiempo, al señalar, “un obstáculo, pensaría que es el tema de los tiempos de los maestros para la planeación y ejecución de ciertas actividades, mientras hay algunos que tiene ciertos espacios en sus horarios para planear sus clases, pues no coinciden con espacios de otras materias”, se reitera esta afirmación con comentarios como “estoy de acuerdo, con el tiempo que no coincide con los compañeros, para planear” y se podría llegar a concatenar con la falta de diálogo entre asignaturas, lo anterior evidenciado en “como venimos preparando unos planes curriculares, planes de estudio o mallas, no hemos tenido como esa profundización con otros sucesos, como lo decíamos y eso impide o va en contra de la organización temática de las materias de las asignaturas como tal, no permite esa transversalización.

Otro obstáculo que mencionan los participantes es la desconfianza en dos vías, la primera, la falta de confianza en que se pueda lograr y la segunda “es siempre pensar que uno no lo puede hacer, no me parece o no es viable o no es óptimo, porque nosotros siempre estamos enfrascados en nuestra zona de confort, muchas veces pensamos que lo que estamos haciendo no lo estamos haciendo bien y si hay una crítica constructiva uno muchas veces no puede estar dispuesto a crear nuevas estrategias, nuevas ideas por el solo hecho de querer tener la razón. Entonces es algo que, si se evidencia que cuando hacemos estos ejercicios, entonces hagámoslo, pero siempre está el no me parece, de pronto no va a funcionar no es viable”, adicionalmente comentan “la forma de pensar de algunos docentes, de pronto no comparten o

no se despojan de la estructura de su materia para vincularse con el quipo, porque tal vez, lo mío es más importante”.

Dentro de las oportunidades u obstáculos para hacer realidad la transversalización curricular, se mencionan:

Oportunidades: desarrollo de habilidades de liderazgo en maestros y alumnos, profesionalismo de los docentes, iniciativas del grupo Faro, direcciones de curso destinadas al desarrollo del programa Leader in Me, apertura para aplicar nuevas metodologías, innovación, proyectos finales, trabajo en equipo, intención y compromiso, aprendizaje significativo, manejo del control y la autonomía, incremento de expectativas educativas, compromiso de parte de la comunidad educativa, generación de proyectos que involucren la formación ciudadana y formación académica, indican que la transversalización es posible desde la misma malla curricular.

Dentro de los obstáculos para la transversalización curricular se mencionan, preocupación porque la implementación de la transversalización se presente de manera intempestiva, así mismo hacen énfasis en la falta de tiempo de ejecución, falta de espacios de diálogo entre las áreas para poder llegar a acuerdos, algunos señalan que las creencias de los docentes sobre sus asignaturas pueden obstaculizar el propósito de transversalización, puntos de vista de algunos integrantes de la institución, la comunicación no efectiva al momento de promulgar lo que se desea obtener, falta de espacios para compartir las experiencias de cada una de las áreas, falta de compromiso docente, falta de poner en práctica día a día los hábitos, muchos programas al mismo tiempo, falta de dedicación y pasión de los docentes, más apoyo entre docentes y directivos.

**Tabla 8 Matriz de triangulación transversalización curricular**

<b>GRUPO FOCAL 0 EQUIPO FARO</b>	<b>GRUPO FOCAL 1</b>	<b>GRUPO FOCAL 2</b>	<b>GRUPO FOCAL 3</b>	<b>TRIANGULACIÓN</b>
Definen la transversalización como un proceso, temáticas, saberes y áreas de desarrollo que se trabajan	Asignaturas o proyectos que se unen para un fin común. Comunicación entre planes de estudio, unificación de proyectos, de proyectos,	Articular de manera armónica los saberes, metodología para conectar, compartir, poner en común, en un plan de estudios todas las áreas se encaminan hacia un mismo punto, pensar el conocimiento	Estrategia o acción que moviliza el currículo mediante todas las áreas del conocimiento, trabajar de manera conjunta varias asignaturas, donde el	Conciben la transversalización como una comunicación entre planes de estudio, unificación de proyectos, puntos curriculares en común, articulación armónica de los saberes,







desde diferentes asignaturas con un fin u objetivo específico.	puntos curriculares en común	desde una perspectiva interdisciplinaria, pensar qué prácticas colectivas permiten avanzar en una misma dirección pedagógica y didáctica.	conocimiento se trata desde la óptica de las diferentes áreas del conocimiento, involucramiento de diversas áreas o asignaturas, llevar los propósitos educativos a todas las áreas, permitir que el currículo abarque todos los grados.	metodología para conectar, compartir, poner en común en un plan de estudios todas las áreas encaminadas hacia un mismo punto.
<b>Importancia</b>				
Para el 100% de los integrantes es importante porque permitiría desarrollar en los estudiantes habilidades.	8/8 indican que sí es importante, por diferentes miradas, empoderamiento de nuestras generaciones, desarrollo de habilidades de liderazgo.	Todos los participantes consideran importante que el liderazgo sea transversal, permitirá que los estudiantes puedan trabajar los 7 hábitos, el liderazgo ya es transversal, pero se puede mejorar, en cada área se pueden observar las habilidades de los estudiantes.	Piensen que posibilita el desarrollo de habilidades en docentes y estudiantes, porque es una oportunidad de mejora y proyección de actividades académicas, para que se compartan los logros y los resultados beneficien al funcionamiento de la institución, puede facilitar el cumplimiento del PEI	Sí consideran importante la transversalización curricular porque posibilita el desarrollo de habilidades en docentes y estudiantes, porque impactaría en los estudiantes y familias.
<b>Oportunidades y obstáculos para la transversalización curricular</b>				
Oportunidades: materiales, orientación. Obstáculos: dificultades para asumir el liderazgo personal, tiempo para planear (2) Transformar paradigmas.	No es claro cuáles son oportunidades y cuáles obstáculos.	Oportunidades: proyectos finales, trabajo en equipo, intención y compromiso, innovación en el aula, aprendizaje significativo, manejo del auto control y autonomía, incremento de expectativas educativas, conocimiento de los directivos y profesores del programa, compromiso por parte de los estudiantes y docentes para el desarrollo del programa, generar un	Oportunidades: desarrolla habilidades de liderazgo en maestros y alumnos, hay más oportunidades que obstáculos, profesionalismo de los docentes, iniciativas del grupo faro, las direcciones de grupo. Obstáculos: ¿cómo se hace transversal el	Oportunidades: desarrollo de habilidades de liderazgo en maestros y alumnos, profesionalismo de los docentes, iniciativas del grupo Faro, direcciones de curso destinadas al desarrollo del programa, apertura para aplicar nuevas metodologías, innovación, proyectos finales, trabajo en equipo, intención y compromiso, aprendizaje

		<p>PEI con una perspectiva pedagógica, política y cultura muy clara, posibilidad de revisar críticamente saberes y prácticas institucionales, posibilitar la generación de proyectos que involucren la formación ciudadana. La transversalización es posible desde la misma malla curricular, pero si se hablan lenguajes distintos, no es posible la sinergia.</p> <p>Obstáculos: implementación intempestiva de la transversalización curricular, tiempo de ejecución curricular, 5 personas mencionan la falta de tiempo, creencias de los docentes sobre sus asignaturas.</p>	<p>currículo? tiempo, contenidos específicos de las asignaturas, intereses de los maestros, puntos de vista de algunos integrantes de la institución, la no comunicación efectiva al momento de promulgar aquello que se desea obtener, falta de liderazgo para llevar a cabo proyectos que beneficien a la comunidad, faltan espacio para compartir las experiencias de cada una de las áreas.</p>	<p>significativo, manejo del control y la autonomía, incremento de expectativas educativas, compromiso de parte de la comunidad educativa, generación de proyectos.</p> <p>Obstáculos: implementación intempestiva de la transversalización, tiempo de ejecución, e intereses de los docentes sobre sus asignaturas, puntos de vista de algunos integrantes de la institución, la comunicación no efectiva al momento de promulgar lo que se desea obtener, falta de espacios para compartir las experiencias de cada una de las áreas, falta de compromiso docente, falta de ponerlo en práctica día a día, muchos programas al mismo tiempo, falta de dedicación y pasión de los docentes, más apoyo entre docentes y directivos.</p>
--	--	---	---	---

### **Categoría: transversalización curricular del programa Leader in Me**

#### **Codificación subcategoría: propuestas de implementación del programa Leader in**

**Me**

 Propuestas de implementación del programa Leader in Me: crear un grupo dinamizador		6
 Propuestas de implementación del programa Leader in Me: de manera transversal		6
 Propuestas de implementación del programa Leader in Me: involucrar a los padres de familia		5

## **Figura 20 Frecuencia de los códigos propuestas de implementación del programa Leader In Me**

La figura 20, permite analizar las opciones de implementación del programa Leader in Me propuestas por los participantes en los grupos focales, en la cual se resalta la importancia de crear “un grupo dinamizador aparte del equipo Faro”, “para ser más participativo” y de esta forma “alcanzar grupalmente las metas académicas y formativas”.

En las entrevistas se percibe como propuesta de grupo dinamizador, incluir a los estudiantes, indicando: “si se convence al estudiante que es una manera más fácil de llegar a la meta, entonces ellos van a ir a aplicar en sus hogares, creando una primera expectativa”.

Los participantes de los grupos focales resaltan algunas características para tener en cuenta al conformar el grupo dinamizador como “al realizar los ejercicios o actividades se debe ser más conscientes del alcance e impacto de estos”, además de “no sentirse obligado, que tengo que hacerlo, sino que sientan realmente el gusto”.

Otra opción que proponen es realizar la implementación de manera transversal: “considero que, en primer momento, con los estudiantes, en las clases, en las dinámicas de las clases”, teniendo en cuenta que, “en la mayoría de las clases se puede evidenciar una temática y que se pueda aplicar los siete hábitos a la temática, creo que se abriría una puerta grandísima a la parte curricular y académica”, también revisar la viabilidad de “ligarlos a las asignaturas de religión y filosofía” y “ fortalecer las direcciones del grupo”.

Y como opción final, los grupos focales proponen: “involucrar a los padres de familia sería fundamental, para que así mismo, los estudiantes en general estén más involucrados con sus familias”, además de propiciar

... mayor participación, con las familias, porque yo siento que, si conocen, si se sabe que hay un programa, se reconoce, pero en muchos momentos no existe como esa unión entre lo que nosotros como docentes, como administrativos como personas como estudiantes hacemos y lo que sucede en las familias.

Con la participación de las familias se puede lograr que

... los papás también se concienticen y logren hacer una reflexión, que incluso es desde su propio ejemplo y en su manera de comportarse en casa, haciendo esa transformación con esos siete hábitos, no solamente hacen una mayor transformación en los chicos sino que también ahí, ya se puede empezar a hablar de que la institución, con

este programa ya está empezando a transformar familias y si se transforma la unidad básica, que es la familia, podemos empezar a transformar la comunidad, yo creo que eso sería un gran impacto que con acciones muy pequeñas pueden mejorar .

En la categoría de transversalización curricular del programa Leader in Me, los integrantes de los diferentes grupos focales señalan como propuestas de implementación del programa, incrementar los espacios de formación a familias, para que estas puedan aplicar desde la casa el programa, así mismo señalan la importancia de poder aportar al programa, que este no sea impuesto, sugieren involucrar los hábitos en las diferentes áreas, consideran importante que el equipo faro siga liderando y proponiendo iniciativas.

Algunas personas consideran importante conocer experiencias de otros colegios en la implementación del programa. Se menciona la importancia de unificar los otros programas de formación del carácter en torno al programa Leader In Me y que los hábitos se apliquen en todas las áreas.

#### **Codificación subcategoría: viabilidad de la transversalización curricular**

Viabilidad de la transversalización curricular: establecer patrones específicos	7
Viabilidad de la transversalización curricular: hacerlo de manera vivencial	8

Para los participantes en los grupos focales, es importante establecer pautas específicas para hacer viable la transversalización curricular, como se observa en la figura 21, en donde los participantes manifiestan “primero es necesario tener en cuenta que cada uno de nosotros, independientemente de lo que hace, debe tomar del programa algunas herramientas para su propio quehacer personal”.

...lo segundo yo creo que la transversalización está desde la implementación de hábitos, nosotros como docentes hemos ido intentado potencializar estos hábitos, por ejemplo, el orden, en el que se organicen, el pensar en la meta y tenerla clara y estamos en el proceso, avanzando en la realización, también yo creo que logramos hacerlo como con la transversalización académica.

Los participantes también manifiestan “siempre que lidero busco que todos participen de la misma forma, desde sus talentos, de sus cualidades, claro con los mínimos como son los siete hábitos, pero cada persona puede apropiarse según sus afinidades y sus talentos”, teniendo en cuenta

... que todos están participando desde lo que saben y les gusta hacer. Entonces es un poco también dejar de pensar en el poder en una sola persona frente a un grupo, sino que todos tenemos la posibilidad de participar desde lo que sabemos y de nuestras fortalezas para aportarle al grupo”.

Como opción para la transversalización los participantes proponen: “dividirnos en grupos, ya sea por salones o por grados”, para articular las acciones, teniendo en cuenta que “a veces uno se olvida que los demás también están y que necesitan de sus compañeros para cumplir con las metas establecidas”.

Los participantes resaltan dentro de la viabilidad de la transversalización curricular, realizar acciones de forma vivencial de tal manera que los integrantes de la comunidad educativa realicen actividades en las aulas, con la articulación de las asignaturas, de forma lúdica y lo más importante evaluarlas una vez se han ejecutado, ya que mencionan, por ejemplo

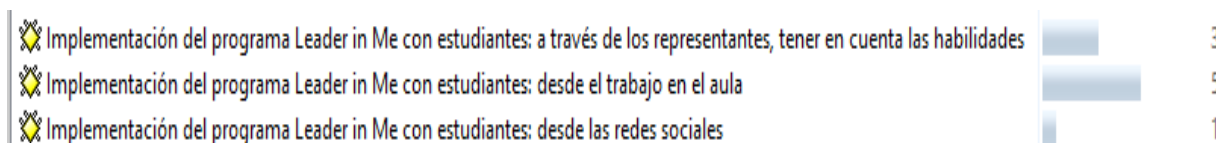
...la primera caminata de inicio de año, de cierta manera me atrevo de pronto a cuestionar la actividad, al decir de pronto que estuvo mal organizada en la asignación de ese tipo de líderes, porque si es por ejemplo, no sé, un líder de orden, ese es un objetivo, una persona que este encargada de que ese objetivo se cumpla, un líder de convivencia, de pronto se puede encargar de que se garantice un buen pasar para todos y de cierta manera se ve más evidente en ese tipo de actividades cotidianas. Ese liderazgo, resaltando más cada uno de esos hábitos. Se puede de pronto llegar a un mejor impacto en nuestro diario vivir.

En los grupos focales, los participantes llaman la atención respecto a las actividades, en las cuales “la actividad de liderazgo no solamente tiene que estar plasmada en el papel y tienen que ser evidenciable también, pero para que eso ocurra se necesita espacio y tiempo para poder planearla y ejecutarla al mismo tiempo”.

En cuanto a la transversalización curricular del programa los participantes del grupo focal mencionan que es importante realizar acciones donde todos puedan sinergizar, donde se vivencie el liderazgo y a través de la revisión de las mallas curriculares. Mencionan así mismo, la importancia de un grupo dinamizador como el Consejo Académico. Otorgan especial énfasis a la realización de actividades significativas, asignando roles a grupos de trabajo, a través de proyectos del área de ética y valores, vivenciándolos día a día.

Se hace énfasis en establecer un diálogo entre el PEI y el programa, realizando acciones en todas las instancias de la institución, proponen que sea el eje principal de la institución sin desconectarlo de los demás proyectos, llegando a acuerdos comunes a nivel curricular, sugieren que los maestros y estudiantes tengan la oportunidad de trabajar en intereses y motivaciones personales. Se tiene también la percepción de que el programa ya es transversal. Es importante empoderar y capacitar a todos el personal.

#### **Codificación subcategoría: implementación del programa Leader in Me con estudiantes**



**Figura 22 Frecuencia de los códigos subcategoría implementación del programa Leader in Me con estudiantes**

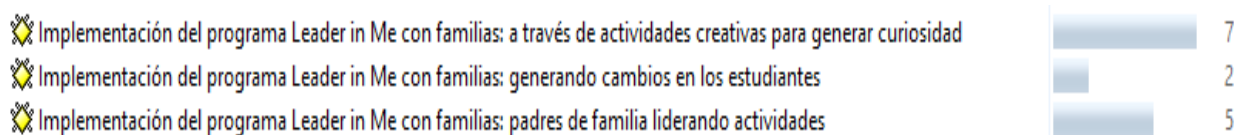
En la subcategoría de implementación del programa con estudiantes, según la figura 22, los participantes resaltan la necesidad de evidenciar el trabajo que ya está ocurriendo en las aulas, indicando “que ellos vean eso, no se ha puesto en evidencia, no se han puesto en el papel de sistematizar, lo que ya está ocurriendo dentro de las aulas”.

En los grupos focales se menciona que, si se realiza el trabajo en las aulas, los estudiantes se van a sentir involucrados y esto va a generar otra perspectiva en ellos hacia las asignaturas, también indican la necesidad de involucrarlos más en el programa, para que los estudiantes evidencien que tiene ventajas a nivel personal y grupal o como lo mencionan “es una alternativa a llevar un estilo de vida y de educación”.

Dentro de las acciones para desarrollar el programa con los estudiantes se destacan respuestas relacionadas a la indagación de sus intereses, se hace énfasis en la lúdica y en la mayor participación del Consejo Estudiantil, así mismo es importante que se trabaje el programa no solo en la dirección de curso, agregando aprendizaje significativo involucrando a las familias, proponen desarrollar programas como la emisora escolar, muestras culturales donde se pueda evidenciar el liderazgo, empoderando a los estudiantes e involucrándolos en actividades de servicio social en la comunidad.



### Codificación subcategoría: implementación del programa Leader in Me con familias



**Figura 23 Frecuencia de los códigos subcategoría implementación del programa Leader In Me con familias**

Para la implementación del programa Leader in Me con familias, los participantes resaltan la planeación y ejecución de actividades, en donde estas sean llamativas para generar curiosidad en las familias y de esta forma lograr mayor impacto y apropiación del programa, ver figura 23, en los grupos focales resaltan la importancia de realizar primero “un rastreo de necesidades y de las fortalezas que tengan, no es para ya, pero si sería como un buen indicador de esas necesidades que sienten los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos” , para luego realizar actividades llamativas “tengo varios niños que están trabajando con la comunidad en la Quebrada de Las Delicias, otros que dan apoyo voluntario y creo que con esas experiencias podrían, potencializar esas situaciones”.

Otro aspecto importante que mencionan es involucrar a las familias, de tal forma que sean ellas quienes lideran las actividades, para proyectar el liderazgo, no desde el individuo sino desde la comunidad, asumido por distintas personas según sus competencias, generando así un cambio cultural (Murillo, 2006), y dando paso al liderazgo distribuido que como señala Harris (2012), en este continúa existiendo el cargo del líder formal; sin embargo, es así como el liderazgo distribuido pasa a ser sostenible e incluso puede producirse.

El liderazgo de esta forma contribuye con los procesos de transformación que está experimentando un entorno como en el caso del entorno educativo en este nuevo siglo, teniendo en cuenta las tendencias a nivel global a las cuales se están enfrentando las instituciones educativas.

Dentro de las transformaciones es importante tener en cuenta la familia, teniendo en cuenta que los padres tienen pocas oportunidades reales para trabajar en equipo con la institución y sus hijos, ante lo cual los participantes indican

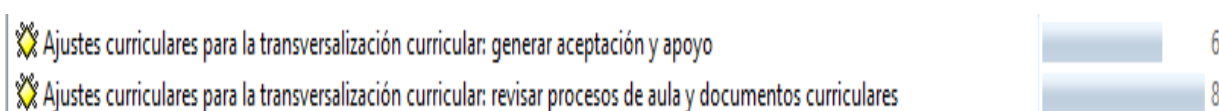
...en qué momento el papá tiene la oportunidad de demostrarle a su hijo, a través de charlas con su hijo de estos temas acá en el colegio, y que haya un nivel de igual a igual,

de hijo a padre y que haya un cuestionamiento mutuo, para que así, entre los dos logren llegar a acuerdos.

Y de esta forma “trabajar entonces mancomunadamente con los padres de familia y la institución en el proyecto de vida de liderazgo”.

En cuanto a la implementación del programa con las familias, se proponen talleres que involucren padres e hijos, talleres con miembros del Consejo de Padres, se propone replicar las actividades de estudiantes con los padres.

### **Codificación subcategoría: ajustes curriculares para la transversalización curricular**



**Figura 24 Frecuencia de los códigos subcategoría ajustes curriculares para la transversalización curricular**

En la subcategoría ajustes curriculares para la transversalización curricular, como lo muestra la figura 24, los participantes de los grupos focales, hacen alusión a la revisión de los procesos que se están dando en el aula con el fin de articular las prácticas pedagógicas y dar mayor sentido a la formación en habilidades para la vida “Yo pediría más horas, más tiempo para las clases, para desarrollarlas en diferentes actividades y fortalecerlas en forma significativa en los estudiantes”, “Dejar de pensar en temáticas aisladas y disciplinares, por asignaturas que puedan hacer pregunta que involucren diferentes saberes”.

Los participantes mencionan la necesidad de transversalizar asignaturas “debemos transversalizar nuestra ética y valores”. Esta mirada curricular tiene una perspectiva crítica y constructiva (Paredes y Ávila, 2008), donde la pretensión se dirige a orientar al estudiante a desarrollar valores éticos, a adquirir valores morales, se plantea un rompimiento o distanciamiento de esquemas establecidos con anterioridad y se integra a un proyecto de vida que conlleva las ideas de individuo y colectivo, de solidaridad y formación en valores, es así como se proponen ejes transversales relacionados con la paz, la ciudadanía, lo ambiental y en este caso con el liderazgo.

Por último se indaga a los miembros de los equipos focales por los ajustes curriculares para la transversalización del programa líder en mí, aquí los participantes mencionan que se debe tener una meta en común, se debe identificar en cada área el momento de vivenciar el

hábito, continuar enfocando dirección de curso hacia el programa líder en mí, revisión de las mallas curriculares y de las estrategias de aula con este fin, fortalecer la planeación a través de UBD (Understanding by Design), retomar el Consejo Académico con profesores propositivos. Otra de las propuestas consiste en la creación de una cátedra enfocada en liderazgo, también planes de estudio enfocados en este propósito. Sugiere una persona adicionalmente, un currículo flexible, no limitado por bimestres, señalan que es importante la generación de hábitos de estudio en los estudiantes, reorganización de las temáticas para incluir el programa en el PEI, que sea un proyecto transversal y no de dirección de curso, reconsiderar la idea de trabajar en proyectos que posibiliten a los estudiantes estudiar y aprender desde sus motivaciones, focalizar las acciones en el programa, ponerlos en práctica constantemente, mayor iniciativa de los docentes para involucrar las lecciones en las clases.

**Tabla 9 Matriz de triangulación transversalización curricular del programa Leader In Me**

<b>GRUPO FOCAL 0 EQUIPO FARO</b>	<b>GRUPO FOCAL 1</b>	<b>GRUPO FOCAL 2</b>	<b>GRUPO FOCAL 3</b>	<b>TRIANGULACIÓN</b>
<b>Propuesta de implementación</b>				
Actividades: capacitaciones, planteamiento de estrategias, tareas con propósitos ancladas al modelo pedagógico, conformación del equipo faro, incluir líder en mí en las diferentes áreas, acciones puntuales de liderazgo desde la parte directiva	Implementación a través de unificación de proyectos, encargar a cada curso de un hábito, espacio de clase una vez a la semana, emplear el lenguaje de los 7 hábitos en diferentes situaciones, trabajarlo en todas las asignaturas, involucrar a las familias en las	A través de la formación de docentes y estudiantes. Eventos académicos donde se puedan conocer experiencias de otras instituciones que hayan implementado el programa. Movilizar a docentes y estudiantes a partir de motivaciones concretas, que se establezca como pionero en la institución, que lidere los demás programas: consentidos, red	Que se tenga la oportunidad de reflexionar el programa y que no sea impuesto, proponer nuevas ideas y nutrir el programa, proceder desde intereses personales, ubicar a los estudiantes en cada momento para desarrollar un hábito, desde áreas, coordinaciones y rectoría proponer proyectos	Las propuestas de implementación del programa están encaminadas a proponer actividades, capacitaciones, tareas ancladas al modelo pedagógico, incluir Leader In Me en las diferentes áreas, acciones de liderazgo desde la parte directiva, unificación de proyectos, emplear el lenguaje de los 7 hábitos en diferentes situaciones, involucrar a las familias en las aulas, eventos

	aulas, implementación más vivencial	papaz, generando un solo programa que en sí permita permear lo académico, que en cada área esté inmerso el programa de manera lúdica, asignar un espacio específico y sustancioso para el desarrollo del programa, otorgar un lugar más importante dentro de las asignaturas, se debe implementar como una materia en sí y no solo vista desde las direcciones de curso, que sea un proceso riguroso y con tiempo suficiente para que los conocimientos se apropien de manera significativa, no relegarlo a un espacio limitado.	enfocados al liderazgo, que el grupo faro siga liderando y proponiendo actividades.	académicos para conocer las experiencias de otros colegios, implementar una materia, que se reflexione el programa y que no sea impuesto, más espacios con padres para aplicar lo aprendido
<b>Viabilidad de la transversalización curricular del Programa Leader In Me</b>				
Sinergizando todos, vivenciando el liderazgo a través de goce y aprovechamiento, haciendo revisión de mallas e incluir un modelo con un fin común, a través de un grupo	A través de actividades significativas, asignando roles a grupo de trabajo, a través de proyectos de área y asignaturas como ética y valores,	Estableciendo diálogo entre el PEI y el programa, promoviendo actitudes y acciones en todas las instancias de la institución, dialogando con otras instituciones que puedan retroalimentar	Que los maestros y estudiantes tengan la oportunidad de trabajar en intereses y motivaciones personales, pienso que es muy transversal, hilar los contenidos,	Para la viabilidad de la transversalización curricular del programa Leader In Me, se propone que todas las personas puedan tener acciones sinérgicas, , que se vivencie el liderazgo, proponen la implementación de un grupo dinamizador,

dinamizador como un Consejo Académico	viviéndolos día a día, uniendo los planes de estudios junto con el programa	la propia experiencia, siendo eje principal de la institución sin desconectarlo de los demás proyectos o programas, todas las áreas y programas encaminados a este programa, proponiendo actividades, programas, proyectos desde todas las áreas, poner en prácticas los 7 hábitos desde el proyecto bimestral, generando espacios de interacción con docentes y escuchando sus propuestas, llegando a acuerdos comunes a nivel curricular.	todo está bien planeado, clarificando el por qué se debe llevar a cabo, generando conciencia de la importancia, creo que ya es transversal.	proponer actividades significativas, uniendo el programa a los diferentes planes de estudio, estableciendo diálogo entre el PEI y el programa, poner en práctica los 7 hábitos desde el proyectos bimestral, que se tenga la oportunidad de trabajar en intereses y motivaciones personales.
---------------------------------------	---	---	---	--

<b>Implementación del programa con estudiantes</b>				
Indagando sus intereses, a través de la lúdica, enseñando a través del ejemplo, a través del liderazgo en el aula, promoviendo mayor participación del Consejo	Impactando los estudiantes, en clases, con actividades dinámicas y lúdicas, por medio de las experiencias de otros, empleando el lenguaje, que conozcan el	Involucrando las familias, investigando cuáles son sus necesidades e intereses, por medio de talleres y actividades vivenciales, a diario en las clases a desarrollar, involucrando a los estudiantes en	Identificando sus habilidades y proponiendo estrategias para desarrollarlas, a través de acciones lúdicas, trabajo cooperativo, desde el ejemplo principalmente, empoderar a los estudiantes con	En cuanto al desarrollo del programa Leader In Me con estudiantes, los miembros de los grupos focales proponen enseñanza a través del ejemplo, mayor participación del Consejo Estudiantil, a través de la lúdica y dinámicas, involucrando a las

Estudiantil	programa	proyectos que les interesen: emisora escolar, proyectos de curso, comparsas, muestras culturales.	pequeñas tareas de liderazgo que brinden un servicio a la comunidad, actividades que permitan encuentros entre los diferentes grados.	familias, implementando el programa desde las diferentes áreas, involucrando a los estudiantes en proyectos que les interesen, delegando responsabilidad en diferentes tareas.
<b>Implementación del programa con familias</b>				
Talleres con padres e hijos, en las escuelas de padres, en el consejo de padres.	Capacitaciones, participando en actividades padres e hijos, contando la experiencia propia, replicando las actividades de los estudiantes, abrir espacio en la reunión con padres.	Actividades en conjunto con sus hijos, no como objetivo del estudiante sino como objetivo de la familia, talleres, reuniones, escuelas de padres, recibir las capacitaciones sobre el programa, capacitación y talleres padres - hijos,	Capacitación en el programa, invitándolos a participar de actividades como la muestra de proyectos elaborados, buena conexión con los padres, que sean ellos mismos quienes promuevan acciones que beneficien a la comunidad, a través de diferentes escuelas de padres.	Para la implementación del programa Leader In Me con familias, los miembros de los grupos focales indican que se debe hacer a través de talleres entre padres e hijos, capacitaciones, replicando las actividades realizadas con estudiantes con padres, abrir un espacio en las reuniones de padres para el programa y a través de acciones que beneficien a la comunidad.
<b>Ajustes curriculares</b>				
Teniendo una meta común, identificar en cada asignatura el momento de vivenciar el hábito, enfocar	Depende de los docentes, relacionando las diferentes asignaturas, crear una asignatura,	Currículo flexible, no limitado por bimestres, generación de hábitos de estudio en los estudiantes, reorganización de las temáticas para incluir	Reconsiderar la idea de trabajar por proyectos que posibiliten a los estudiantes estudiar y aprender desde	Los ajustes curriculares que requeriría el programa Leader In Me son, la revisión de las mallas curriculares y las estrategias de aula, fortalecer la forma de

dirección de curso hacia líder en mí, revisión de las mallas y estrategias de aula, importante definir el PEI y generar acciones puntuales, fortaleciendo el UBD, que permite exactamente las proyecciones y metas claras. Retomar el Consejo Académico con profesores propositivos.	planes de estudios enfocados en los 7 hábitos, aplicación diaria.	el programa, incluirlo en el PEI, preguntas asociadas al programa y en concordancia con las áreas del conocimiento, que sea un proyecto transversal y no de dirección de curso.	sus motivaciones, el currículo está bien diseñado, deja fluir que los hábitos hagan parte diaria del mismo, el método de evaluación teniendo en cuenta la búsqueda de habilidades de los estudiantes, ya se generaron los cambios a través de dirección de grupo.	realizar la planeación que permite trabajar Leader In Me, relacionando las diferentes asignaturas y que los planes de estudio estén enfocados en los 7 hábitos, reorganización de las temáticas para incluir el programa, que sea un proyecto transversal y no de dirección de curso.
--	---	---	---	---

### Plan de acción

El siguiente plan de acción, se propone con base en las 4 categorías y con el ánimo de continuar la estructuración de la propuesta basados en el estudio de caso.

**Tabla 10 Plan de acción 2020**

<b>Categoría</b>	<b>Actividad</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Estrategias pedagógicas *</b>	<b>Fecha probable de ejecución</b>	<b>Responsable</b>
<b>Liderazgo</b>	Entrenamiento en liderazgo	Contextualizar a los docentes, directivos docentes y personal de bienestar estudiantil sobre las características, conceptualización, importancia y clases de liderazgo	Dominio personal y visión compartida	Enero de 2020	Coordinación y Rectoría
	Entrenamiento en coaching grupal	Brindar herramientas de coaching grupal a directivos docentes,	Aprendizaje en equipo y dominio	Enero de 2020 y en jornadas	Coordinación y Rectoría

		bienestar estudiantil y docentes.	personal	pedagógicas mensuales	
<b>Programa Leader In Me</b>	Formación en 7 hábitos dirigida a docentes, familias y estudiantes	Implementar las acciones del año 3 del programa Leader In Me haciendo énfasis en la familia y la comunidad educativa en general	Domino personal, visión compartida y modelos mentales	Reuniones quincenales de planeación y ejecución de actividades mensuales	Equipo Faro
	II versión de conferencias lideradas por estudiantes		Domino personal, visión compartida y modelos mentales		Equipo Faro
	II versión concurso insignia		Domino personal, visión compartida y modelos mentales		Equipo Faro
	III versión del día de liderazgo		Domino personal, visión compartida y modelos mentales		Equipo Faro
	Implementación cartilla de los 7 hábitos para las familias		Domino personal, visión compartida y modelos mentales		Equipo Faro
	Implementación de cuaderno de liderazgo familiar como un cuaderno viajero		Domino personal, visión compartida y modelos mentales		Equipo Faro
	Involucrar a las personas de servicios generales y cocina en el programa Leader In Me		Domino personal, visión compartida y modelos mentales		Equipo Faro
<b>Transversalización Curricular</b>	Capacitación sobre el concepto de transversalización curricular	Ampliar la concepción que se tiene sobre la transversalización curricular y generar un pensamiento global del proceso de enseñanza – aprendizaje	Aprendizaje en equipo, visión compartida y pensar en sistemas		Rectoría



	Programar espacios mensuales de diálogo pedagógico por ciclos.	Generar diálogo pedagógico tendiente a la propuesta de proyectos interdisciplinarios	Aprendizaje en equipo, visión compartida y pensar en sistemas		Coordinación académica
<b>Transversalización programa Leader In Me</b>	Realizar ajustes curriculares desde la planeación con UBD, donde se involucren los 7 hábitos en la planeación de las clases.	Generar un léxico en común y cotidiano tendiente a aplicar los 7 hábitos en todos los momentos pedagógicos	Aprendizaje en equipo, visión compartida y pensar en sistemas		Coordinación académica y rectoría
	En la matriz de evaluación de los productos finales de cada bimestre incluir los 7 hábitos		Aprendizaje en equipo, visión compartida y pensar en sistemas		Coordinación Académica y rectoría

\* Las estrategias pedagógicas fueron inspiradas en la propuesta de las 5 disciplinas de Peter Senge (2000).

## 6. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta el objetivo general del estudio que consistió en proponer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada y los hallazgos relacionados a la inexistencia de un programa estructurado y con una propuesta colegiada, se establecieron 3 objetivos específicos.

El primer objetivo específico del proyecto se planteó en términos de reconocer las necesidades y significados en torno al liderazgo y la transversalización curricular en el Colegio Fundación Nueva Granada. Si bien en la misión del colegio se hace referencia a la formación en liderazgo para impactar a la sociedad, solo existía como referencia el naciente programa Leader In Me, que basa su conceptualización en los 7 hábitos de las personas altamente efectivas de Covey como estrategia para generar el liderazgo en entornos escolares. Sin embargo, las investigadoras, percibían que no existía una apropiación en torno al liderazgo y que los programas relacionados con la formación del carácter, aunque con buenas bases conceptuales y metodológicas, se desarrollaban en la realidad de manera desarticulada y aislada del propósito en la formación del liderazgo.

En relación con el análisis de caso de este primer objetivo, se remitieron las investigadoras a realizar grupos focales a través de entrevista y encuesta en donde se indagaba por la definición de liderazgo, encontrando que aún se concibe el liderazgo como la capacidad de liderar a otros, orientarlos y motivarlos. Aquí es muy importante centrar las acciones en términos de generar el propio liderazgo y concebirlo como un servicio, basado en las reflexiones a las cuales invitan autores como Covey, Moss y Kouzes y Poner (1997), cuando proponen acciones en las cuales los seguidores podrán tomar la decisión de unirse o no hacia la consecución de un objetivo, es así como cobra relevancia, todas las acciones o herramientas que permitan primero el trabajo personal e interior y luego el grupal.

Tras el análisis de datos, se estableció convergencia entre la mayoría de los participantes al conceptualizar el liderazgo como el arte de motivar a otras personas, teniendo en cuenta las habilidades de los integrantes de los equipos, para alcanzar las metas establecidas, tal como lo mencionan autores como Etling, 2005; Gento y Ruiz, 1996; Goleman, Boyatzis y McKee, 2002; Domingo, 1997 y Leithwood, 2009, indicando que el líder es un guía o mentor que puede influir, movilizar o dinamizar grupos de personas en una determinada dirección, meta, objetivo, logro y organizar su trabajo contando con la aceptación voluntaria de sus seguidores,

ya que debe alentar de una forma libre y cooperativa lo mejor de cada persona para llevarlos a la consecución de su visión y responsabilidades favorables al grupo.

Para algunos participantes el liderazgo promueve, motiva y ayuda al desarrollo y la potencialización de las habilidades del grupo y del equipo con quien se trabaja, visto el liderazgo de esta forma se crea la necesidad de pensarlo no desde el individuo sino desde la comunidad, asumido el liderazgo por distintas personas según sus competencias, para generar así un cambio cultural (Murillo, 2006), y dar paso al liderazgo distribuido, que como señala Harris (2012), en este continúa existiendo el cargo del líder formal; sin embargo, es así como el liderazgo distribuido pasa a ser sostenible e incluso puede producirse.

Es importante mencionar que a pesar que desde la propuesta de Covey y de Leader in Me se enfatiza en el auto liderazgo, este no emergió con fuerza dentro los significados construidos por los participantes, esto se observa en los aportes brindados en los diferentes grupos focales. Los participantes se centran en la visión del líder como una persona externa al sujeto y no se evidenció de forma contundente que se asuma el liderazgo como la capacidad de tomar decisiones conscientes asumiendo la responsabilidad de construir el propio proyecto de vida. Este aspecto señala un camino aún por recorrer ya que el enfoque de los 7 hábitos (Covey) parte precisamente de la concepción y alusión a la dimensión personal (intrínseca y trascendente) del liderazgo y no solamente como un líder o motivador extrínseco.

En cuanto a la importancia del liderazgo en la institución, se pudo evidenciar que se tiene una idea esperanzadora de que a través de este se pueda hacer realidad el propósito de la misión y del PEI “transformando personas, vidas y familias para transformar la sociedad”, esta actitud positiva hacia el liderazgo deberá tenerse en cuenta en las acciones que se emprendan.

En los grupos focales consideran que el liderazgo juega un papel importante en la institución al contribuir con uno de los fines de la educación y con la formación integral de la persona, además resaltan que el liderazgo ayuda a las personas en la administración de su vida, logrando transformar su entorno, de una manera más interesante, ya que independientemente del contexto de cada uno, se busca en los estudiantes, que al salir de la institución puedan tener acciones productivas fuera de ésta. Coincidiendo con lo citado en Antúnez (2014), al mencionar el liderazgo innovador con la capacidad para contribuir en los estudiantes y ayudar a la comunidad, para lo cual es necesario ejecutar tres aspectos para que

el liderazgo innovador sea próspero, en primera instancia, generar cambios en las acciones que se ejecutan para evitar la falta de efectividad, apoyados en la propuesta de Kouzes y Posner (2012). Como segunda medida, promover la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa, mencionado por Antúnez (2011) y finalmente, procurar que perdure en el tiempo, basados en la propuesta de Hargreaves y Fink (2004).

En las características del líder, se mencionan algunas de carácter intrínseco y otras de carácter extrínseco, en este punto se sugiere implementar trabajo de coaching grupal dirigido a brindar herramientas que le permitan a los docentes directivos y bienestar estudiantil buscar primero su propio liderazgo y reconocer en otros los esfuerzos por lograr la transformación. Lo anterior, teniendo en cuenta que en los fundamentos del coaching se hace alusión a que es una herramienta que favorece el crecimiento personal y/o profesional de quienes se ven beneficiados por esta técnica (Ravier, 2005 citado por Teruel, 2013), ya que esta técnica busca favorecer a las personas a través de la profundización en el autoconocimiento, genera transformaciones en el pensamiento y en el comportamiento que son duraderas en el tiempo. Su finalidad, como señala Whitmore 2003 (citado en Sánchez, 2013), consiste en mejorar el rendimiento de las personas mediante los factores que pueden potenciarlo y el estímulo de su capacidad de aprender a aprender. Lo anterior se relaciona con la voz de los grupos focales cuando enuncian las características de los líderes y resaltan la importancia de conocer las habilidades de cada participante o seguidor para que pueda conducir el equipo hacia un fin común, tal como lo enuncia Blanchard (2007), divergiendo con lo expuesto por Zalles (2011) al estudiar el liderazgo y el paradigma tradicional del liderazgo en el cual enuncia que el líder tiene como característica hacer que “el colectivo acepte, obedezca e incluso se someta a sus disposiciones” (citado en Díaz, 2018 p. 76) y en concordancia con lo propuesto por La Federación Internacional de Coaching (2011), al conceptualizar el coaching como un apoyo innovador e inspirador a personas para generar cambios a nivel personal y laboral y según Covey (citado en Gómez, 2015) “Para tener, es necesario primero hacer; y para hacer es necesario primero ser” (p. 60).

Asumiendo el coaching como una “herramienta”, según Anderson (2010) y Leithwood (2009), esta contribuye a través de los educadores a generar acciones de cambio y establecimiento de nuevos retos, en relación con los intereses de los educandos, de ahí que influya de forma positiva en docentes y estudiantes y a la vez contribuya en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje, según la Asociación Española de Coaching (2011).

Además, tener en cuenta en la búsqueda de alternativas de solución ante las situaciones que se enfrenten, que el coaching en palabras de Echeverría (2013) es una disciplina que permite al coachee experimentar y evidenciar cambios en su actuar comparado con las acciones que inicialmente poseía o manifestaba, en consecuencia, Echeverría enuncia el coaching como una práctica con un “aprendizaje transformacional”.

Cabe resaltar según Wright y Mckinnon (citados en Díaz, 2018), que “el coaching es reconocido como una parte importante del liderazgo...” (p. 81) y según Goleman (citado en Díaz, 2018), “el coaching es uno de los estilos de liderazgo más representativos del siglo XXI”. (p. 81), por lo tanto, la responsabilidad de los líderes para guiar a sus seguidores genera la necesidad de establecer unas condiciones o características para éste, teniendo en cuenta que debe conocerse así mismo para saber en qué momentos es necesario aplicar ciertas habilidades que lo caracterizan, debe saber escuchar para poder entender las posiciones o reacciones de sus seguidores y de esta forma permitir que sus seguidores sientan confianza y se sientan identificados con él.

En cuanto a las características del líder, los participantes resaltan la importancia de tener en cuenta las habilidades de las personas sobre las cuales va a actuar el líder, porque en ocasiones algunos líderes realizan acciones desconociendo habilidades de las personas que tienen a su alrededor, las cuales pueden constituirse en una herramienta valiosa para el alcance de los objetivos y al dejar de lado el análisis o reconocimiento de estas, se puede llegar incluso a fracasar en las metas que se proyectan. Dentro de las características más importantes del líder, los participantes resaltan el dinamizar, proponer, proyectar y básicamente buscar mejores alternativas para que los grupos den los resultados esperados. Según Díaz (2018), en las investigaciones ha sido difícil determinar las características del líder por “la existencia de múltiples planteamientos para explicar su surgimiento y evolución, en los cuales se privilegian distintas variables relacionadas con el líder” (p. 73). Es importante que los líderes al analizar las habilidades de las generaciones actuales, para alcanzar objetivos, presenten una actitud de apertura hacia los retos que se están trazando a nivel global y adquieran conocimientos para acercarse de forma asertiva con sus seguidores a los nuevos desafíos que se van estableciendo hacia el alcance de metas establecidas. Según Díaz (2018), el liderazgo transformacional “es el enfoque que logra integrar las características del líder, para enfrentar la complejidad del siglo XXI” (p. 81), es así como una propuesta para entornos educativos como lo es Leader In Me, aporta un lenguaje en común y de fácil comprensión

para todos, otorga adicionalmente una base epistemológica y pragmática para hablar de liderazgo en comunidades educativas.

Al relacionar liderazgo y educación en un propósito similar, Paz, Becerra, Mansilla y Saavedra (2011) señalan como hallazgos de su estudio que “los cambios en educación en contextos de pobreza demandan de un liderazgo pedagógico o transformacional que promueva la participación de todos los actores” (p.402). Es así como se piensa la institución educativa, como un sistema de relaciones, donde las prácticas educativas estén encaminadas a una cultura de liderazgo.

En la institución educativa, es necesario de acuerdo con los cambios que se están dando a nivel global, como lo indica Gallardo (citado en Díaz, 2018) tener en cuenta el liderazgo innovador, transformador y transformacional, dando prioridad a las habilidades de los seguidores para alcanzar las metas establecidas, ya que es posible, además de alcanzar el progreso individual de los estudiantes, incrementar el desempeño escolar, tal como lo indica Antúnez (2014). Para alcanzar un fin o resultado, en donde la consecución de dicho resultado va a influir en los procesos de aprendizaje de cada una de las personas involucradas, como lo proponen (Dilts, 1998; Hunter, 1996 y Robinson, Hohepa y Lloyd, 2009), se hace necesario definir y articular los procesos de una forma clara, de tal forma que se incluyan intereses comunes entre los involucrados, para que el liderazgo sea con un propósito compartido y de trabajo en equipo (González, 2003).

Para el segundo objetivo, generar e implementar estrategias pedagógicas de manera colegiada para promover la transversalización curricular del programa Leader in Me, se tomó en cuenta la implementación de este programa, las acciones ejecutadas desde el año 2018 y cómo estas estaban articuladas en todos los grados y niveles, cómo los docentes, bienestar estudiantil y directivas percibían esta implementación y qué mejoras se pueden incluir en el programa teniendo en cuenta el contexto de la institución y particularidades propias de la comunidad educativa. Es así como surge la iniciativa de que el año 3 del programa esté enfocado en vincular a la familia y generar el liderazgo no solo personal sino familiar, no solo a través del Consejo de Padres, estrategia que demostró bondades, pero que requiere una nueva mirada para incluir a todas las familias.

Los participantes sugieren la creación de un grupo dinamizador, en el cual se incluya a los estudiantes para que sea participativo y de esta forma alcanzar las metas académicas y

formativas de manera grupal. Además, agregan que con la participación de los estudiantes el alcance va a ser favorable con las familias, porque ellos van a aplicarlo en los hogares, generando las primeras expectativas en los padres. Entre las características del grupo dinamizador mencionan la participación voluntaria por cada participante y planear las actividades teniendo en cuenta el alcance e impacto.

Para realizar la transversalización del programa, sugieren iniciar en las aulas, con las dinámicas de clase, a través de los temas de éstas, para ir evidenciando la aplicación de los hábitos, ante lo cual solicitan la posibilidad de ampliar las horas de clase para incluir diversas actividades, además de dejar de pensar en temáticas aisladas, sino, trabajar a través de preguntas que involucren diversos saberes disciplinares y luego aplicarlo en asignaturas como ética (dirección de grupo), religión y/o filosofía. Esta mirada curricular tiene una perspectiva crítica y constructiva (Paredes y Ávila, 2008), donde la pretensión se dirige a orientar al estudiante a desarrollar valores éticos, a adquirir valores morales, se plantea un rompimiento o distanciamiento de esquemas establecidos con anterioridad y se integra a un proyecto de vida que conlleva las ideas de individuo y colectivo, de solidaridad y formación en valores. Como opción final, los grupos focales proponen involucrar a los padres de familia, para que así mismo, los estudiantes en general estén más involucrados con ellos.

Adicionalmente y pese al propósito institucional no existe un programa de liderazgo que sea transversal, el cual a través de la investigación se evidenció requiere la institución, este es propicio proponerlo en un entorno colegiado con espacios diseñados para el encuentro y el diálogo entre las diferentes asignaturas y áreas o como lo propone Ferrini (1997), “una intencionalidad centrada por tanto en valores y cuya presencia atraviesa el enfoque temático de los contenidos curriculares, permea los aprendizajes, con un enfoque holístico”. Es fundamental que se capacite a los docentes para tener esta mirada centrada en los valores institucionales y no solo en su asignatura.

Es fundamental que los docentes sientan que pueden hablar con sus compañeros, que pueden planear en conjunto y que existe un apoyo entre todos. Al reconocer esta necesidad, se propone una reflexión pedagógica que permita impactar la formación, acompañamiento, seguimiento y evaluación de este programa. Todo lo anterior basados en la idea de transversalidad de Monclus, (2009), quien conceptualiza la transversalidad como líneas que cruzan las disciplinas y en segunda instancia en torno a materias que este autor denomina aglutinadoras por su carácter globalizador, la invitación a los docentes y directivas es a pensar

el conocimiento como una construcción social que tiene múltiples relaciones, sino todas con el entorno institucional

Para el tercer objetivo, donde se pretendía reconocer los avances y retos de la implementación del programa Leader in Me en el Colegio Fundación Nueva Granada, se generaron preguntas en los grupos focales tendientes a indagar a los participantes por las acciones implementadas, ideas que pudieran aportar al programa y el involucramiento de los estudiantes y familias. Es así como al implementar en el año 3 el involucramiento de la familia, a través de acciones concertadas de manera colegiada recopilando las ideas, inquietudes y sugerencias en torno al tema, se espera que el programa impacte interna y externamente la institución. Así mismo, se vio la necesidad, no solo de que el Grupo Faro sea quien lidere las acciones de implementación, sino que se genere un grupo dinamizador dentro de los docentes quienes podrían apoyar el programa y así lograr mayor impacto en el colegio. Es fundamental que herramientas como el tablero de gestión sean conocidas e intervenidas por todas las instancias institucionales, generando acciones de autoevaluación y de rendición de cuentas.



## 7. RECOMENDACIONES

Para las instituciones de educación que emprendan un proyecto o investigación de transversalización del liderazgo con su comunidad, se sugiere tener en cuenta antes de aplicar un programa de liderazgo, realizar diagnóstico con los integrantes que van a participar en la intervención, para establecer significados y necesidades de la institución en torno a los constructos de liderazgo y transversalización, con el fin de formular antes de la implementación de acciones en torno al programa, una base conceptual con el fin de instaurar acuerdos colegiados sobre los constructos para que en la medida que avance el proceso, predomine la concordancia entre los procesos que se establecen, ya que el trabajo colegiado en torno a liderazgo promueve acciones favorables en pro de éste.

En cuanto a las capacitaciones se sugiere antes de establecer acciones específicas a realizar, tener en cuenta intereses, ritmo y estilos de aprendizaje de los participantes, con el fin de atraer con mayor eficiencia y eficacia el interés hacia los planteamientos en torno a liderazgo y transversalización, para ello es importante tener en cuenta el coaching como herramienta para este fin.

Se sugiere generar una estrategia en la cual los miembros de la comunidad se sientan involucrados, estableciendo un canal de comunicación continuo.

Respecto a las actividades es prioritario determinar los tiempos, lugares, y la forma como se va a realizar el lanzamiento, de tal manera que se convierta en una acción en pro de la comunidad y no en una acción con un fin de corto tiempo.

Procurar que las actividades generen trascendencia, alcance y secuencia en el tiempo, para que no sean algo circunstancial para la comunidad, para lo cual se sugiere realizar matrices de evaluación, con el fin de establecer plan de mejora continuo.

Además, se recomienda adelantar en primera instancia fortalecimiento en torno a los constructos de liderazgo y transversalización con docentes y estudiantes, aprovechando todos aquellos insumos académicos a los cuales se puede tener acceso a nivel institucional, con el fin de fortalecer procesos primero a nivel interno y luego a nivel externo a través del modelamiento de los estudiantes con las propias familias.

Una vez se emprenda el trabajo con familias, se sugiere realizar con ellos diagnóstico de intereses y habilidades, para lograr involucrarlos en las actividades y con el tiempo lograr que lideren actividades de manera voluntaria con otros integrantes de la comunidad.

Finalmente, se sugiere establecer alcance secuencia del programa para cada uno de los grados, de tal forma que cada grado o persona vivencie cada una de las fases o pasos del programa de liderazgo en la institución.

## 9. NUEVOS INTERROGANTES DE INVESTIGACIÓN

El estudio de caso dirigido a establecer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada puede generar una dinámica institucional para el abordaje de diferentes circunstancias a nivel curricular y social. En este sentido es importante preguntarse:

- ¿Cómo el liderazgo docente puede transformar las prácticas educativas aplicando los 7 hábitos?
- ¿Qué impacto a nivel de resultados académicos puede generar la implementación de un programa de liderazgo transversal al currículo?
- ¿Cómo involucrar otras instancias institucionales (administración) en el programa de liderazgo? ¿Qué acciones son necesarias?
- ¿Qué repercusiones en la vida comunitaria traería que las familias estén formadas en liderazgo desde la perspectiva de los 7 hábitos?

## 10. LIMITACIONES

A continuación, se enuncian los factores relevantes que se presentaron y superaron durante la investigación:

1. Desde el momento en el cual se planteó el problema objeto de la investigación, se dio inicio a la revisión y análisis del diseño de investigación que diera respuesta a los objetivos del estudio, iniciando con el diseño investigación acción, en la medida en que se avanzaba en la primera fase, es decir, en el diagnóstico, se vislumbraban planteamientos de gran importancia y profundidad para los procesos institucionales y el objeto de estudio, razón por la cual se tomó la decisión de revisar el diseño de investigación y se decidió asumir el diseño de estudio de caso, el cual se ajusta al nivel de profundidad logrado para dar alcance con el estudio.
2. El tiempo para el análisis de datos fue amplio teniendo en cuenta que se realizó transcripción de entrevistas de grupos focales, para posterior triangulación y análisis de cuatro unidades hermenéuticas con categorías y subcategorías utilizando Atlas Ti, obteniendo como ventaja el análisis a profundidad de los datos obtenidos contrastados con la literatura, necesarios para los procesos pedagógicos que tiene proyectada la institución.
3. Otro aspecto importante fue, la estrategia aplicada para lograr contar con el tiempo de los participantes y aplicar los instrumentos requeridos en el estudio.

## REFERENCIAS

- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9, 34-52.
- Asociación Española de Coaching (2011). Del líder clásico al líder coach. Disponible en [www.asescoaching.org/2011/06/lider-clasico-lider-coach/](http://www.asescoaching.org/2011/06/lider-clasico-lider-coach/)
- Antúnez, S., Silva, P., Slater, Ch., (2014). Avances recientes sobre el liderazgo escolar en países anglófonos. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 12, núm. 4, septiembre, 2014, pp. 5-12. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Madrid, España
- Arteaga Quintero, M. (2005). Modelo Tridimensional de Transversalidad. *Investigación y Postgrado*, 20 (2), 241-274.
- Arzate, O. (2013). Coaching educativo: una propuesta metodológica para innovar en el aula. Revista Ra Ximhai Volumen 9 número 4 Edición Especial septiembre - diciembre 2013.
- Batt, E. G. (2010). Cognitive coaching: A critical phase in professional development to implement sheltered instruction. *Teaching and Teacher education*, 26, 997-1005.
- Bayón, F. (2010). Coaching hoy: teoría general del coaching. Editorial universitaria Ramón Areces
- Bernal, A., Ibarrola, S., (2015). Liderazgo del profesor. Objetivo básico de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 67 (2015), pp. 55-70 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, Vol. 9, No. 2. Recuperado en <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>
- Bou, J. F. (2007). Coaching para docentes: el desarrollo de habilidades en el aula. Alicante: Club Universitario
- Bou Pérez, J. (2013). Coaching Educativo. Bogotá: Colección Acción Empresarial.

- Cáceres, Cadena, M., Gallegos, V, López, P., Osorio, F. (2016). Liderazgo escolar y eficacia colectiva en escuelas públicas de Bogotá. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 67-84. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.leec>
- Cardona, P. & García-Lombardía, P. (2009). *Cómo desarrollar competencias de liderazgo*. Pamplona: Eunsa.
- Chang, I-H. (2011). A Study of the Relation between Distributed Leadership, Teacher Academic. Optimism and Student Achievement in Taiwanese Elementary School. *School Leadership and Management*, 31(5), 491-515. DOI: 10.1080/13632434.2011.614945
- Consejo de la Unión Europea (2014). Conclusiones del Consejo sobre liderazgo educativo eficaz. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 1 de febrero de 2014. Recuperado de [http://eurlex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG\\_0201\(01\) & from=ES](http://eurlex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:52014XG_0201(01)&from=ES)
- Cook, M. (2000). *Coaching efectivo*. New York: McGraw-Hill
- Cortés-Ramírez, Á., & González-Ocampo, L. (2017). Dimensión ambiental en el currículo de educación básica y media. *Educación y Educadores*, 20 (3), 382-399. <http://dx.doi.org/10.5294/edu.2017.20.3.3>
- Covey, F. (2018). *The Leader In Me*. Recuperado el 14 de agosto de 2018 de <http://franklincovey.com.co/practicasyeducacion/#como-funciona>.
- Delgado, N. & Delgado, D. (2003). El líder y el liderazgo: reflexiones. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. Vol. 26, No. 2 (jul.-dic, 2003); p. 75-88. Recuperado en <http://www.redalyc.org/html/1790/179018081005/>
- Dilts, R. (1998). *Liderazgo creativo*. Barcelona: Urano.
- Domingo, J. (1997). Estilos de liderazgo y coordinación para una escuela de padres participativa. En M. Mata, J.A. Ortega y M. Lorenzo (Eds.), *Organización y dirección de instituciones educativas* (pp. 285-294). Granada: Grupo editorial universitario.
- Echeverría, R. (2013). *Ética y Coaching ontológico*. Buenos Aires: Granica.
- Echeverría, R. (2016). *Rafael Echeverría*. Obtenido de Newfield Consulting: <http://www.newfieldconsulting.com/rafael-echeverria/>

- Elmore, R. (2010). *Mejorando las escuelas desde la sala de clases*. Santiago: Fundación Chile.
- Engerström, Y. (2001). *Expansive Learning at Work: Toward an Activity Theoretical Reconceptualization*. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133- 156. DOI: 10.1080/13639080020028747
- Etling, A. (2005). *Liderazgo efectivo. Técnicas, recursos y actividades didácticas en la dinámica de grupos*. Sevilla: Trillas.
- Ferrini, R., la transversalidad del curriculum. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación* [en línea] 1997, (julio - diciembre): [Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826037002>> ISSN 1665-109X
- Fisas, R., (2014). *Las competencias de liderazgo como agente de cambio en la educación secundaria a través de la obra se S.R. Covey*. Barcelona
- Fundación Hogar Nueva Granada. (2016). *Transformando vidas*. Zetta comunicaciones.
- Fuentes L., Caldera Y. & Mendoza I. (2006). *La transversalidad curricular y la enseñanza de la educación ambiental*. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas* [en línea] 2006, 2 (julio) : [Fecha de consulta: 28 de noviembre de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70920403>> ISSN 1856-1594
- Gento, S. Y Ruiz, I. (1996). *Liderazgo pedagógico del director de una institución educativa de calidad*. En A. Villa (Ed.) *Dirección Participativa y evaluación de centros* (pp. 631 637). Bilbao: ICE-Universidad de Deusto
- Gibson, C. (2001). *Me and Us: Differential Relationships among Goal-Setting Training, Efficacy and Effectiveness at the Individual and Team Level*.
- Giráldez A & Niewwerburg C. (2016). Madrid: Colección Didáctica y Desarrollo.
- Goddard, R. D.; Hoy, W. K. & Woolfolk-Hoy, A. (2000). *Collective Teacher Efficacy: its Meaning, Measure and Impact on Student Achievement*. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507. DOI: 10.3102/00028312037002479
- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza & Janés editores.

- Gómez, B., Piñeros, G., (2017). Propuesta de coaching ontológico para potencializar el ethos docente en los colegios Gimnasio del Norte y Fabio Lozano Simonelli I.E.D.
- González, M.T. (2003). Liderazgo en tiempos de cambio y reforma. *Organización y Gestión Educativa*, 6, 4-8.
- Goñi, C. (2002). Historia de la filosofía. I. Filosofía antigua. Colección Albatroz. Ediciones Palabra. Madrid.
- Gorrochotegui-Martell, A. (2011). Un modelo de "coaching" en directivos escolares. *Educación y Educadores*, 14 (2), 369-387.
- Hargreaves, A. and Goodson, I., (2004). Change Over Time? A Report of Educational Change Over 30 years in Eight U.S. and Canadian Schools. (Final report to the Spencer Foundation), Chicago.
- Harris, A. (2012). Liderazgo y desarrollo de capacidades en la escuela. Santiago: Fundación Chile.
- Howard, G. y Laskin, E. (1998). Mentas líderes. Una dicotomía del liderazgo. Barcelona: Paidós.
- Hunter, J.C. (1996). La Paradoja. Un relato sobre la verdad esencial del liderazgo. Barcelona: Empresa Activa.
- Hutchins, E. (2000). Distributed Cognition. En *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 2068-2072. Amsterdam, Holland: Elsevier Science.
- ICBF (2018). Contrato de aporte No. 1465.
- International Coach Federation (2011). ¿Qué es el coaching?
- Intxausti, N.; Etxeberria, F. & Joaristi, L. (2014). ¿Coinciden las expectativas escolares de la familia y del profesorado acerca del alumnado de origen inmigrante? *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20 (1). Recuperado de [http://www.uv.es/RELIEVE/v20n1/RELIEVE-v20n1\\_2.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v20n1/RELIEVE-v20n1_2.htm).



DOI: 10.7203/relieve.20.1.3804

Jiménez, R. (2012), La investigación sobre coaching en formación del profesorado: una revisión de estudios que impactan en la conciencia sobre la práctica docente. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. Disponible en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377014>> ISSN 1138-414X

Jiménez, A. (2014). Sentido y Retos de la transversalidad. Disponible en: <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-9/articles/15>

Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Santiago: Fundación Chile.

Leithwood, K. (2009). La dimensión emocional del mejoramiento escolar: una perspectiva del liderazgo. En ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación, Capítulo 6, 175-200. Santiago: Fundación Chile. Recuperado de [http://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro\\_Liethwood.pdf](http://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro_Liethwood.pdf)

Leithwood, K.; Day, C.; Sammons, O.; Harris, A. y Hopkins, D. (2006). Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning. Disponible en; <http://www.dcsf.gov.uk/research/data/uploadfiles/RR800.pdf>

Lo Destro, D. (2011). El coaching: inicios y etimología. Disponible en <http://www.efectividad.net/entradas/El-Coaching-Inicios-y-Etimologia>

Lorenzo, M. (1997). La función directiva en la década de los noventa: qué se ha hecho y hacia dónde nos lleva el siglo XXI. En A. Medina (Ed.), El Liderazgo en Educación (pp.111-137). Madrid: UNED.

Lorenzo, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. Revista española de pedagogía, 232, 367-388.

McKinsey & Company; Barber, M. & Mourshed, M. (2007). How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top. London: McKinsey & Company. Recuperado de <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-best-performingschools-come-out-on-top/>

- Medina, L. G. & Perichon, A. M. (2008). Coaching educacional. Una nueva visión de la orientación vocacional. Buenos Aires: Bonum
- Medina, L. G. & Perichon, A. M. (2008). Coaching educacional. Una nueva visión de la orientación vocacional. Buenos Aires: Bonum
- Murillo, F.J. (2006). Dirección Escolar para el Cambio: Del liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(4), 11-24.
- Navas-Martínez, L.; Sampascual-Maicas, G. & Castejón, J. (1991). Las expectativas de profesores y alumnos como predictores de rendimiento académico. Revista de Psicología General y Aplicativa, 44 (2), 231-239. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2857422.pdf>
- Núñez, B. (2009). Una metodología innovadora aplicada a la práctica docente: el coaching. STEI- inter sindical, 60, 1-46.
- OECD (2005), Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, OECD, París.
- Organization for Economic Co-operation and Development, OECD; Pont, B.; Nusche, D. & Hopkins, D. (2008). Improving School Leadership. Volúmen 2, Case Studies on System Leadership. Paris: OECD Publishing. Recuperado de <https://www.oecd.org/edu/school/44375122.pdf>, <https://www.oecd.org/fr/edu/scolaire/44375164.pdf>
- Paredes, I. Ávila, M. La transversalidad curricular como eje conductor para la paz. Laurus [en línea] 2008, 14 (Mayo-Agosto): [Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892015> ISSN 1315-883X.

- Paz, C., Becerra, S., Mansilla, J y Saavedra, J. (2011). Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. ISSN 0123–1294 | Educ. Vol. 14, No. 2 | Mayo-agosto de 2011 | pp. 389-409.
- Pont, B, Nusche, D. y Moorman, H., (2008). Improving instructional leadership. Policy and Practice (vol 1). París: OECD.
- Reiss, K. (2007). Leadership coaching for educators. Thousand Oaks: Corwin Press.Sánchez
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration. Wellington: Ministry of Education.
- Robinson, V.M., Lloyd, C.A. y Rowe, K.J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. Educational Administration Quarterly. Recuperado en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013161X08321509>
- Robinson, V.M., Lloyd, C.A. y Rowe, K.J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. Educational Administration Quarterly. Recuperado en: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013161X08321509>
- Rojas, A., & Gaspar, F. (2006). Líderes escolares, un tesoro para la educación.
- Roman J D & Ferrández M. (2008). Liderazgo y coaching. Libros en red.com
- Senge, P., Cambron, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J & Kleiner, A. (2000). La quinta disciplina. Escuelas que aprenden. Doubleday. Editorial Norma
- Secretaría Distrital de Planeación. (2015) Así se viven los cerros orientales.
- Sierra, G., (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. Rev. esc.adm.neg. No. 81 Julio –Diciembre. Bogotá, pp. 111-128. DOI: <http://dx.doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1562>
- Teemant, A.; Wink, J. & Tyra, S. (2010). Effects of coaching on teacher use of sociocultural instructional practices. Teaching and Teacher Education, 27, 683-693.

- Teruel, D. (2013). El coaching pedagógico dentro del sistema educativo: innovando procesos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 15 (2), 171-191.
- Torre-Ramírez, C. de la & Godoy-Ávila, A. (2002). Influencia de las atribuciones causales del profesor sobre el rendimiento de los alumnos. *Psicothema*, 14(2), 444-449. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/746.pdf>
- Velásquez, M. & Zegarra, R., (2016). El coaching: una forma para fortalecer el profesionalismo del docente en el aula. *Revista Páginas de Educación*. Vol. 9, Núm. 2 (2016) ISSN: 1688-5287; e-ISSN: 1688-7468
- Velásquez, S. La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)* [en línea] 2009, 5 (julio-diciembre): [Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2018] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116861003> ISSN 1900-9895
- Venegas, K. (2018). Estrategia pedagógica y de participación docente para la construcción del plan de estudios del centro de educación infantil Pepe Grillo alborada bilingüe, de la ciudad de Cartagena, Colombia.
- Villalonga, M (2003). *Coaching directivo: desarrollando el liderazgo*. Barcelona: Ariel.
- Vogt, F. y Rogalla, M. (2009). Developing Adaptive Teaching Competency through coaching. *Teaching and Teacher Education*, 25, 1051-1060
- Whitmore, J. (2003). *Coaching: el método para mejorar el rendimiento de las personas*. Barcelona: Paidós.
- Zarate, R. (2012). Inteligencia emocional y prácticas de liderazgo en las organizaciones colombianas. *Cuadernos de Administración*, vol. 28, núm. 47, enero-junio, 2012, pp. 89-102. Recuperado en <file:///C:/Users/NICKO/Downloads/225025086008.pdf>
- Zwart, R. C., Wubbels, T. y Bolhuis, S. (2009). Which characteristics of a reciprocal peer coaching context affect teacher learning as perceived by teachers and their students?. *Journal of Teacher Education*, 60, 243-256.

## ANEXOS

## Anexo A. Carta consentimiento informado



Bogotá, 25 de septiembre de 2018

Señora:  
**JOHANA HJERTHEN EMILIANI**  
Directora Ejecutiva  
Fundación Hogar Nueva Granada.  
Bogotá.

Respetada señora Johana:

Reciba un cordial saludo.

Somos un grupo de investigación de la Maestría en Educación de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto de investigación que tiene como objetivo general "Proponer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada".

Por lo tanto, si contamos con su autorización, implementaremos instrumentos de investigación para responder a la finalidad de la investigación.

La participación es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. El reporte final de la investigación será socializado con la Institución oportunamente. Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes al siguiente correo: [angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co) o comunicarse a los siguientes teléfonos en la Facultad de Educación: 861-5555 ext. 2245-2241.

Cordialmente,

ANGELA MARÍA RUBIANO BELLO  
3227008141  
[angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co)  
Asesora del Proyecto

## Anexo B. Carta aceptación participación

Bogotá, 25 de septiembre de 2018

Investigadoras:

Ximena Margarita Corredor Arévalo

María Cristina Mariño Macías

**MG. ÁNGELA MARÍA RUBIANO BELLO**

**MG. CLAUDIA LILIANA SILVA ORTIZ**

Asesoras del Proyecto.

Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas.

Universidad de La Sabana.

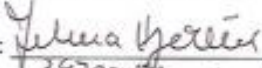
Se me ha informado que la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana me ha invitado a participar en el estudio que tiene como objetivo general: "Proponer un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada".

Yo, **JOHANA HJERTHEN EMILIANI**, en mi calidad de Directora Ejecutiva de la Fundación Hogar Nueva Granada, una vez informada sobre los propósitos y procedimientos generales que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo la participación del colegio.

Adicionalmente se me informó que:

- La participación del colegio en esta investigación es completamente libre y voluntaria y estoy en libertad de retirarme de ella en cualquier momento.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitan mejorar la calidad de la institución.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la Universidad de la Sabana, bajo la responsabilidad de la investigadora.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas u otras instituciones educativas.
- Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma:

  
C.C. 39710183 de Bogotá

## **Anexo C. Consentimiento informado**



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**

**MAESTRÍA EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

**Proyecto de investigación**

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN CURRICULAR EN  
EL COLEGIO FUNDACIÓN NUEVA GRANADA**

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Apreciado docente o directivo docente:

Somos dos investigadoras de la Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto titulado: "ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN CURRICULAR EN EL COLEGIO FUNDACIÓN NUEVA GRANADA". En este estudio nos proponemos resolver el siguiente interrogante: ¿Cómo desarrollar un programa transversal de liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada?

Es conveniente señalar que los hallazgos de esta investigación se constituyen en un aporte para la creación colectiva del sentido de transversalidad y liderazgo institucional ya que la intervención pretende la modificación y re comprensión colegiada de estos dos términos. Con el fin de reunir información se realizarán grupos focales los cuales serán grabados para asegurar el aprovechamiento de los datos.

Los resultados del grupo focal se recopilarán en un informe final que constituye el insumo para responder a los objetivos de la investigación, por lo tanto, toda la información que provenga de usted será tratada de manera confidencial para lo cual se omitirán los nombres de los participantes.

Atentamente, solicitamos su autorización para su participación en el grupo focal y emplear los datos recolectados. En caso afirmativo, favor completar la información y remitirla al equipo encargado de la investigación.

Para el estudio tiene una gran importancia que usted pueda participar ya que como docente o directivo docente de la organización su visión sobre liderazgo y transversalidad curricular es fundamental.

Finalmente, le recordamos que usted tiene la libertad de retirarse como participante del proyecto si así lo desea. En tal caso, le agradecemos informarnos al respecto.

Por favor no dude en contactarnos si tiene alguna inquietud o de requerir aclaración acerca de los procesos propios de nuestro proyecto.

Agradecemos su gentil información.

Mg Ángela María Rubiano  
Asesora de Investigación  
[angelarube@unisabana.edu.co](mailto:angelarube@unisabana.edu.co)

Ximena Margarita Corredor Arévalo  
Investigador Principal  
[ximenacoar@unisabana.edu.co](mailto:ximenacoar@unisabana.edu.co)

María Cristina Mariño Macías  
Investigador Principal  
[mariamarmac@unisabana.edu.co](mailto:mariamarmac@unisabana.edu.co)

### **MANIFESTACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo \_\_\_\_\_ identificado con CC \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ ACEPTO VOLUNTARIAMENTE participar en el estudio y manifiesto que he leído y comprendido el objetivo del estudio.

FIRMA: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_



## Anexo D. Protocolo de grupo focal



UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

### PROYECTO DE INVESTIGACIÓN “ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN CURRICULAR EN EL COLEGIO FUNDACIÓN NUEVA GRANADA”

#### PROTOCOLO DE GRUPO FOCAL

**Investigadoras Principales:** Ximena Margarita Corredor Arévalo, María Cristina Mariño Macías.

**Asesora de investigación:** Angela María Rubiano Bello, Magister en Educación.

**Dirigido a:** Docentes y Directivos, del Colegio Fundación Nueva Granada.

**Objetivo del grupo focal:** Indagar las necesidades y significados en torno al liderazgo y su transversalización curricular en el Colegio Fundación Nueva Granada

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Hora:** \_\_\_\_\_

**Lugar:** \_\_\_\_\_

**Moderador (a):** \_\_\_\_\_

**Muestra caso- tipo:**

**Datos de los participantes:**

- **Nombre:** \_\_\_\_\_
- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Nombre:** \_\_\_\_\_

- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_
  
- **Nombre:** \_\_\_\_\_
- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_
  
- **Nombre:** \_\_\_\_\_
- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_
  
- **Nombre:** \_\_\_\_\_
- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_
  
- **Nombre:** \_\_\_\_\_
- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_
  
- **Nombre:** \_\_\_\_\_
- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_
  
- **Nombre:** \_\_\_\_\_
- **Cargo:** \_\_\_\_\_
- **Curso (s) que tiene a cargo:** \_\_\_\_\_
- **Dimensiones que orienta:** \_\_\_\_\_
- **Asignatura (s) que orienta:** \_\_\_\_\_

El grupo focal tiene como fin reconocer las necesidades y significados en torno al liderazgo, al programa Leader in Me y al concepto de transversalización curricular en el Colegio Fundación Nueva

Granada. Es necesario aclarar que los datos recolectados en este grupo focal se utilizarán únicamente con fines de investigación. Durante la realización del mismo se hará una grabación para aprovechar los datos en un 100% a la hora de procesarlos.

Por favor manifieste en voz alta su consentimiento para la grabación.

Preguntas:

1. ¿Qué entiende por liderazgo?
2. ¿Qué importancia se le asigna al liderazgo en el Colegio Fundación Nueva Granada?
3. ¿Qué características tiene un líder?
4. ¿El liderazgo es innato o se puede desarrollar? ¿Por qué?
5. ¿Qué clases de liderazgo conoce?
6. ¿Qué es el programa Leader en Me?
7. ¿Por qué el Colegio Fundación Nueva Granada decide implementar este programa?
8. ¿Qué es el equipo Faro?
9. ¿Qué acciones se han adelantado en el Colegio dentro del programa Leader en Me?
10. ¿Qué significa ser proactivo?
11. ¿Qué significa tener un fin en la mente?
12. ¿Qué significa poner primero lo primero?
13. ¿Qué significa buscar ganar – ganar?
14. ¿Qué significa Buscar primero entender, para luego ser entendido?
15. ¿Qué significa sinergizar?
16. ¿Qué significa afilar la sierra?
17. ¿Qué es transversalización curricular?
18. ¿Considera importante que el liderazgo sea transversal en nuestro colegio? Si, No, ¿Por qué?
19. ¿Qué oportunidades u obstáculos identifica para la transversalización curricular?

Menciónelos.

20. ¿Cómo propone que se lleve a cabo la implementación del programa Leader in Me?
21. ¿Cómo se puede lograr que sea transversal este programa?
22. ¿Cómo se puede desarrollar con los estudiantes el programa Leader in Me?
23. ¿Cómo se puede involucrar a los padres de familia en el desarrollo del programa?
24. ¿Qué cambios curriculares en el colegio requeriría la transversalización del programa Leader in Me?

Fin del grupo focal.

Gracias por su participación.