

# SABER UNIVERSITARIO

Nº 15, enero-junio 2026



## Nº 15

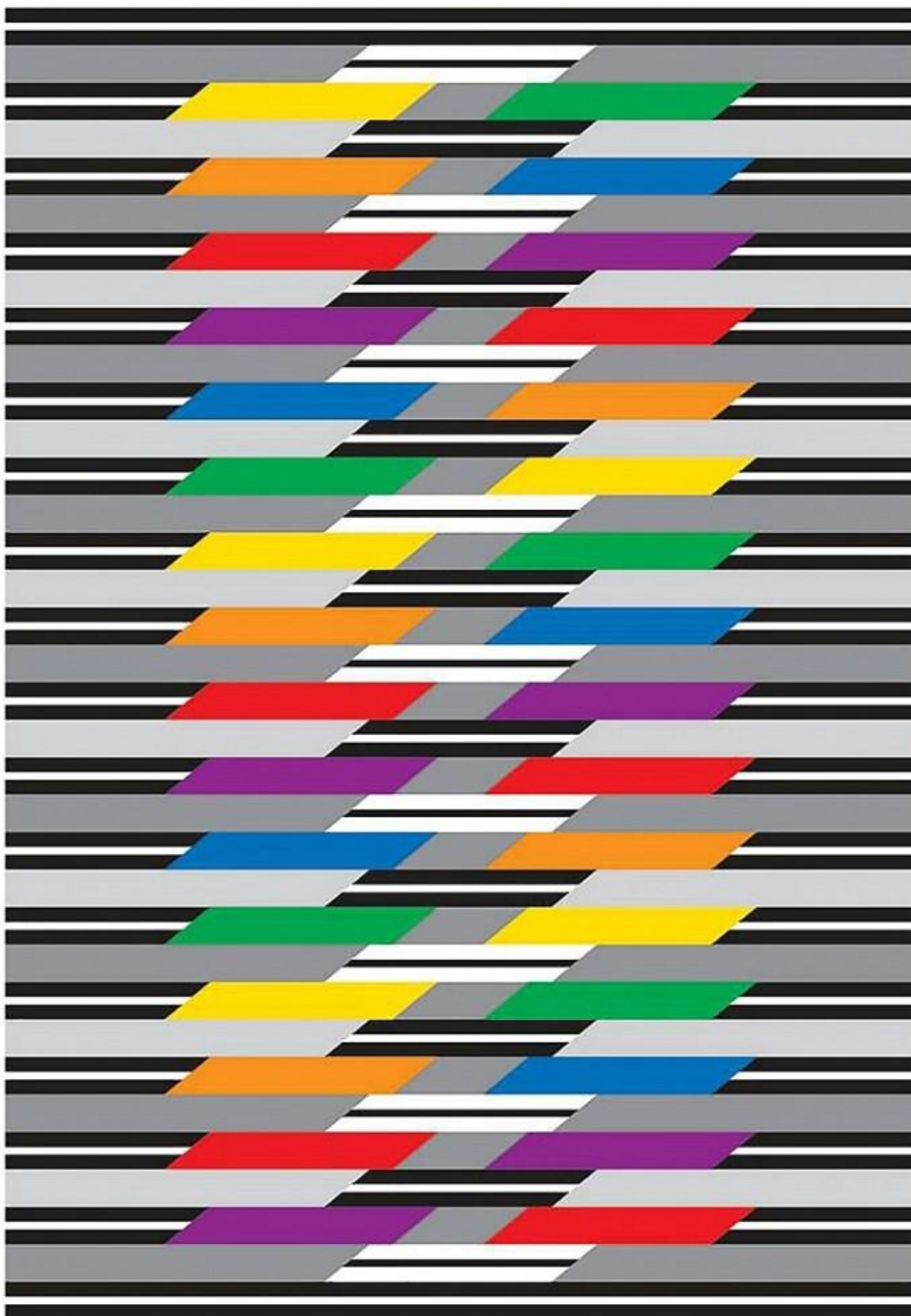


Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*  
Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

# **REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO**

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”

Estado Monagas – Venezuela.



## **Consejo Directivo**

**Irdemaro Gil-Albert Almeida**

Rector

**Mairett Cermeño Medina**

Responsable del Área  
Académica

Responsable del Área  
Territorial

**Jesús Enrique Farías Cabello**

Secretario

## **Equipo Editorial**

### **Consejo de Redacción**

**Mairett Cermeño**

Directora

**Luis Peñalver-Bermúdez**

Editor

### **Corresponsales académicas**

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira Regardiz (Punta de Mata)

### **Consejo Asesor**

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

### **Comité Científico Internacional**

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

## **Revista Multidisciplinaria Saber Universitario**

Nº 15, enero-junio 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

## **Una mirada para cultivar la motivación y la transformación de las prácticas pedagógicas del docente en funciones directivas, en el Circuito Simón Rodríguez del municipio Aguasay del estado Monagas.**

**Yirma Yanina Mérida Bucarito**

Ministerio del Poder Popular para la Educación

Circuito Simón Rodríguez

Aguasay, Venezuela

yircar.122@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-6516-7218>

### **Resumen**

La investigación realizada tuvo como propósito estudiar y promover la motivación, así como el cambio en las prácticas educativas de los maestros que ocupan cargos directivos en el Circuito Educativo Simón Rodríguez, ubicado en Aguasay, en el estado Monagas. El enfoque principal del estudio se centró en la creciente falta de motivación y el estancamiento en la innovación pedagógica de este grupo, ocasionado por la excesiva carga de tareas administrativas, el limitado tiempo disponible para la planificación educativa y la escasez de espacios para la reflexión en grupo, lo que afectaba su papel como líderes en la educación. La metodología utilizada se apoyó en un enfoque de Investigación Acción Participativa (IAP), que permitió a los docentes en funciones directivas implicarse activamente en el análisis de su situación y en la búsqueda de soluciones. Se llevaron a cabo ciclos de acción que incluyeron talleres, estudios y debates colaborativos. Entre los hallazgos más relevantes, se observó que la formación de una comunidad de aprendizaje fue el aspecto más influyente para el cambio. Los participantes informaron sobre un aumento en su comprensión de su papel educativo y la incorporación de estrategias que enriquecieron el proceso de colaboración en proyectos y evaluaciones formativas. La idea principal sugiere que la transformación de las prácticas educativas no surge únicamente de directrices externas, sino que se nutre cuando se crean espacios administrativos colaborativos y de confianza, donde los docentes puedan compartir y co-construir su desarrollo profesional, afirmando así su identidad como educadores y no solo como gestores administrativos.

**Palabras clave:** motivación docente, prácticas pedagógicas, docente en funciones directivas, liderazgo educativo, transformación educativa.

### **Abstract**

The purpose of this research was to study and promote motivation, as well as change in the educational practices of teachers holding leadership positions in the Simón Rodríguez Educational Circuit, located in Aguasay, Monagas State. The study's main focus was on the growing lack of motivation and stagnation in pedagogical innovation within this group, caused by an excessive administrative workload, limited time for educational planning, and a scarcity of opportunities for group reflection, all of which negatively impacted their role as educational leaders. The methodology employed was based on a Participatory Action Research (PAR) approach, which allowed teachers in leadership roles to actively participate in analyzing their situation and seeking solutions. Action cycles were conducted, including workshops, studies, and collaborative discussions. Among the most relevant findings, the formation of a learning community was identified as the most influential aspect for change. Participants reported an increased understanding of their educational role and the incorporation of strategies that enriched the collaborative process in projects and formative assessments. The main idea suggests that the transformation of educational practices does not arise

solely from external guidelines, but is nurtured when collaborative and trusting administrative spaces are created, where teachers can share and co-construct their professional development, thus affirming their identity as educators and not just as administrative managers.

**Keywords:** teacher motivation, pedagogical practices, teacher-administrators, educational leadership, educational transformation.

## Introducción

El liderazgo pedagógico llevado a cabo por maestros que ocupan roles de dirección es un elemento clave en la calidad de la educación de cualquier sistema. En el ámbito de las instituciones públicas en Venezuela, especialmente en áreas con dificultades socioeconómicas, este tipo de liderazgo a menudo se ve afectado por condiciones estructurales desfavorables, las cuales pueden disminuir la motivación profesional y, por ende, la habilidad para innovar y modificar las prácticas educativas.

Esta circunstancia crea un ciclo en el cual la falta de motivación del líder educativo afecta de manera directa el ambiente escolar, la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, en última instancia, los resultados de los estudiantes (Bolívar, 2010). Por lo tanto, fomentar la motivación interna y facilitar el cambio en las prácticas educativas de estos docentes líderes surge no solo como una necesidad funcional, sino también como una obligación ética para asegurar el acceso a una educación de calidad.

En el Circuito Simón Rodríguez, ubicado en el municipio de Aguasay, en el estado de Monagas, esta situación presenta características particulares. Es un área que es principalmente rural y semiurbana, donde las escuelas tienen problemas con la infraestructura, la conexión a internet y, en ciertas ocasiones, una alta rotación de maestros. Los maestros que ocupan posiciones de dirección (directores, subdirectores, coordinadores) en este circuito deben manejar estas complejidades mientras desempeñan una doble función: la administración y el liderazgo educativo. No obstante, la información basada en anécdotas y los reportes de control específicos indican que, en los últimos cinco años, ha predominado un enfoque de gestión administrativo-burocrático, dejando en segundo plano la parte pedagógica.

Este fenómeno también se observa en América Latina, donde, como indica Vaillant (2016), la administración escolar tiende a enfocarse más en el cumplimiento de regulaciones y menos en el apoyo y la innovación educativa. En el circuito analizado, esto se manifiesta como una ausencia evidente de estrategias organizadas para incentivar al personal docente y para que los directivos consideren y modifiquen sus propias prácticas educativas en el aula, las cuales, a pesar de sus responsabilidades, en muchos casos aún necesitan implementar.

La esencia del problema es, por lo tanto, de múltiples dimensiones y se encuentra en la intersección de lo motivacional y lo pedagógico-profesional, dentro de coordenadas espacio-temporales específicas: el contexto geográfico y socioeducativo del Circuito Simón Rodríguez de Aguasay en el periodo 2024-2025. Hay una falta tanto en la literatura como en

la práctica local en cuanto a estudios que traten de manera integral la motivación profesional de estos docentes-directivos y su impacto en el cambio de sus métodos de enseñanza.

Por lo general, las investigaciones se enfocan en el liderazgo administrativo o en la motivación de los profesores en el aula; sin embargo, son escasas las que analizan la subjetividad del docente que debe ejercer liderazgo pedagógico mientras cumple con su labor de educador, en un ambiente de alta presión y poco reconocimiento. Tal como señala Esteve (2009), el malestar entre los docentes puede conducir a un "conservadurismo pedagógico", en el que la innovación es vista como una carga extra en lugar de una oportunidad para el desarrollo profesional. Este vacío significa que faltan diagnósticos específicos y propuestas adaptadas que puedan cambiar esta situación, lo que afecta la habilidad de la escuela para atender las necesidades de su comunidad.

Por lo tanto, esta investigación tiene como objetivo responder a la siguiente pregunta principal: ¿Cómo se puede fomentar la motivación para promover el cambio en las prácticas pedagógicas de los docentes que desempeñan funciones directivas en el Circuito Simón Rodríguez del municipio Aguasay, estado Monagas?

Con el fin de responder a esta pregunta, se define como objetivo general: Crear una propuesta de intervención fundamentada en una comunidad de aprendizaje profesional que fomente la motivación y modifique las prácticas pedagógicas de los docentes en cargos directivos del Circuito Simón Rodríguez. Y como objetivos concretos:

1. Evaluar los niveles de motivación laboral y las cualidades de las prácticas educativas actuales de los profesores que ocupan cargos directivos en el circuito.
2. Reconocer los elementos del contexto institucional y comunitario que limitan o fomentan la motivación y la innovación en la enseñanza de estos docentes.
3. Basar teóricamente una sugerencia de comunidad de aprendizaje profesional enfocada en el crecimiento motivacional y la reflexión sobre la práctica.
4. Confirmar la relevancia y factibilidad de la propuesta contando con la participación de los actores principales de las instituciones implicadas.

La base de la prioridad de investigación a la que se asocia este estudio es doble. En primer lugar, se incluye en la prioridad nacional de Venezuela sobre la "Calidad Educativa y Formación Docente", la cual está definida en el Plan de la Patria. Este plan tiene como objetivo "mejorar el proceso educativo y la calidad de la enseñanza" mediante el fortalecimiento de los profesionales en el ámbito educativo. En segundo lugar, aborda una necesidad tanto a nivel global como regional en el área de la investigación educativa, donde se enfoca en el análisis del liderazgo pedagógico y la salud del docente como elementos fundamentales para la mejora en las escuelas.

Murillo y Krichesky (2015) sostienen que los procesos de mejora en las escuelas necesitan un liderazgo pedagógico sólido que pueda movilizar y motivar a los docentes hacia objetivos

comunes de aprendizaje. De igual manera, Hargreaves y Fullan (2012) destacan que la carrera docente requiere de capital profesional y motivación para abordar los retos del siglo XXI. Claro, por favor proporciona el texto que deseas que reformule. Esta investigación tiene como objetivo aportar, desde un contexto local particular, a esta agenda prioritaria, creando conocimiento útil para superar el ciclo de desmotivación y prácticas estancadas, y sugiriendo un modelo de desarrollo profesional contextualizado y colaborativo.

## **Fundamentación teórica-metodológica**

La investigación actual se organiza en relación con dos categorías de análisis fundamentales, que son interdependientes y dialécticas: la Motivación Profesional de los Docentes y Directivos, y la Transformación de las Prácticas Pedagógicas. Estas categorías no se consideran de forma aislada, sino que se encuentran contextualizadas en la teoría del liderazgo pedagógico y en el enfoque del desarrollo profesional docente (DPD) que es situado y colaborativo.

La motivación en el trabajo se considera en este contexto no como una característica fija, sino como un proceso en constante cambio y relacionado con su entorno, afectado por elementos internos y externos. Se adopta una visión sociocognitiva que incorpora la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Deci y Ryan (2000, mencionado en Assor, 2012), la cual sostiene que la motivación genuina y duradera surge de la satisfacción de tres necesidades psicológicas fundamentales: autonomía (sentido de control y opción), competencia (sensación de efectividad) y relaciones (conexión con los demás).

En el campo de la dirección, esto implica que la motivación para innovar en la enseñanza se fundamenta en que los educadores reconocen que cuentan con un espacio para actuar, que sus esfuerzos son fructíferos y que tienen una red de apoyo. De acuerdo con Assor (2012), aplicar los principios de autodeterminación en el entorno educativo puede promover no solo el bienestar de los maestros, sino también un compromiso más fuerte con la mejora de su trabajo. Por favor, suministra el texto que quieres que reformule, y con gusto te asistiré.

El cambio en las prácticas educativas se entiende como un proceso de transformación pensado, deliberado y apoyado, que supera la simple incorporación de nuevas técnicas. Se basa en la teoría del Aprendizaje Transformador de Mezirow (2000, citado en Imbernón, 2017) y en la idea de Reflexión en la Acción y sobre la Acción de Schön (1983). La transformación demanda una actitud investigadora, en la que el docente-directivo analiza su trabajo, pone en duda sus creencias y prueba nuevas metodologías de enseñanza y liderazgo educativo. Imbernón (2017) sostiene que la formación continua debe promover procesos de reflexión crítica que permitan al educador deconstruir y reconstruir su conocimiento práctico, modificando así su identidad profesional. Esta transformación actúa como el enlace entre la motivación renovada y la mejora concreta en los procesos de enseñanza y aprendizaje que dirige.

La relación entre las dos categorías se establece mediante el contexto del Liderazgo Pedagógico Distribuido. Se basa en la idea de que el director o docente no actúa simplemente como un técnico, sino que es un líder que promueve y facilita las condiciones para el aprendizaje tanto de los alumnos como de los profesores (Bolívar, 2010). Este tipo de liderazgo, cuando se ejerce con una motivación propia, tiende a promover culturas de colaboración y a cambiar sus propias prácticas para ser un ejemplo y brindar apoyo.

La investigación se adscribe al paradigma cualitativo de tipo interpretativo-crítico, ya que busca comprender en profundidad las perspectivas, experiencias y significados que los docentes-directivos construyen sobre su motivación y su práctica, dentro de su contexto específico. Se asume que la realidad es múltiple y construida socialmente.

El método utilizado es la Investigación-Acción Participativa (IAP), específicamente en su forma práctica-deliberativa (Elliott, 2000). Este enfoque se alinea con la intención de no solo examinar la realidad, sino también de modificarla en conjunto con los participantes.

Los métodos se adhieren al ciclo espiral recurrente característico de la Investigación-Acción Participativa (IAP): 1) Evaluación participativa de la situación problemática; 2) Diseño colaborativo de acciones de mejora (comunidad de aprendizaje); 3) Ejecución y supervisión de las acciones; y 4) Reflexión evaluativa sobre los resultados, para reiniciar el ciclo.

- La IAP utiliza un enfoque de triangulación de métodos que incluye la observación, el diálogo y el examen de documentos, dando prioridad a aquellos que promueven la participación y la reflexión en grupo.
- Se llevarán a cabo sesiones dirigidas para investigar de manera colectiva las percepciones acerca de la motivación, las barreras y las vivencias relacionadas con la innovación en grupos de discusión (o Focus Groups temáticos). Fomentan la interacción y la creación de significados a través del diálogo.
- Observación participante: el investigador, actuando como facilitador, registrará en un diario de campo las dinámicas, interacciones y prácticas que se presenten durante las reuniones de la comunidad de aprendizaje y, con la debida autorización, en ciertas actividades institucionales.
- Talleres reflexivos: son más que simples herramientas; constituyen entornos donde se generan datos de manera activa. Mediante métodos como el análisis de eventos significativos, la revisión de grabaciones de clases (cuando sea pertinente) o la creación de metáforas profesionales, se originan conversaciones profundas que se documentan (en audio y notas).
- Análisis documental colaborativo: revisión y debate en grupo de documentos de la institución (Proyectos Educativos, actas, planificaciones) con el fin de detectar inconsistencias entre el discurso oficial y la práctica efectiva.

Los involucrados (no "sujetos", sino coinvestigadores) consistirán en 10 docentes que ocupan cargos directivos (Directores, Subdirectores, Coordinadores de área o de nivel) en

instituciones del Circuito Simón Rodríguez. Los criterios de selección serán deliberados, con el objetivo de:

1. Diversidad de experiencias: duración en el puesto directivo (recientes y veteranos).
2. Diversidad institucional: inclusión de escuelas de diversos tamaños y entornos en el circuito.
3. Disposición para participar: voluntad clara para involucrarse en un proceso de reflexión y transformación a mediano plazo.

La muestra no pretende ser estadísticamente representativa, sino que busca ser significativamente relevante para entender el fenómeno en su contexto.

El análisis será de tipo cualitativo, se llevará a cabo de manera inductiva y se realizará de forma colaborativa. Se llevará a cabo a través de:

1. Transcripción y organización de las producciones tanto orales como escritas. Examen del contenido temático, siguiendo los fundamentos de la Teoría Fundamentada en su enfoque constructivista (Charmaz, 2006), lo que permitirá crear categorías emergentes a partir de los datos, sin imponer marcos previamente establecidos. Se aplicará codificación abierta.
2. Validación a través del diálogo: las interpretaciones iniciales se compartirán con los participantes en talleres posteriores para su análisis, modificación y acuerdo. Esto garantiza la credibilidad (validez interna) y promueve la toma de posesión del proceso. De acuerdo con Sandín (2003), la validez en la investigación cualitativa se basa en la credibilidad de las interpretaciones, alcanzada mediante la confrontación con los participantes y la consistencia con el marco teórico.
3. Triangulación: se compararán los resultados de los diversos métodos y las opiniones de los distintos participantes, con el fin de obtener una comprensión sólida y variada.

La base fundamental de este análisis es ética y busca generar un cambio. No se pretende únicamente propiciar conocimiento académico, sino también un saber práctico y liberador que fortalezca a los docentes en su labor directiva. El análisis, por lo tanto, actuará como un reflejo crítico y también como un impulsor para la acción reflexionada, produciendo un conocimiento práctico local acerca de cómo fomentar la motivación y cambiar la enseñanza en su contexto particular. Según Pérez Serrano (2010), la IAP tiene como objetivo cambiar las prácticas sociales y educativas mediante un proceso en el cual los propios participantes se transforman en promotores de su propio cambio.

## **Resultados y discusión**

La ejecución del ciclo de Investigación-Acción Participativa (IAP) facilitó la identificación de áreas clave y tendencias transformadoras en la experiencia de los diez docentes-directivos involucrados. Los resultados se estructuran en dos dimensiones que están conectadas entre sí, junto con las categorías de análisis.

### **1. *Evaluación de la motivación en el ámbito laboral***

El examen preliminar mostró un perfil de motivación que es tanto híbrido como tenso. Se destaca una motivación interna relacionada con la vocación y el compromiso hacia la comunidad, considerada como el principal apoyo en situaciones difíciles. No obstante, esto se enfrenta directamente a un grupo de factores desmotivadores externos que son sistemáticos. Los participantes mencionan una "carga administrativa" que ocupa más del 70% de su tiempo, dejando en segundo plano el apoyo pedagógico. Esta circunstancia produce una sensación de frustración, debido a la incapacidad de cumplir con la necesidad fundamental de competencia profesional, tal como establece la Teoría de la Autodeterminación (Assor, 2012).

La ausencia de verdadera autonomía en la toma de decisiones educativas y la limitada disponibilidad de recursos materiales profundizan esta sensación. Estos descubrimientos están de acuerdo con lo que indicó Vezub (2016), quien afirma que "el aumento de las demandas en la labor educativa administrativa, con un fuerte énfasis en la responsabilidad burocrática, debilita el componente pedagógico de su labor y reduce su capacidad para innovar" (p. La motivación, por lo tanto, no está ausente, sino que es obstaculizada y retenida por una estructura funcional que no opera adecuadamente).

## **2. *Métodos de enseñanza***

El diagnóstico verificó que las acciones educativas de los directivos en el aula y como líderes de instrucción eran, en el mejor de los casos, habituales y reactivas. La programación educativa y la reflexión acerca de la enseñanza eran las primeras tareas que se dejaban de lado por las urgencias administrativas. No había lugares organizados para la observación entre colegas o para recibir comentarios sobre la enseñanza.

No obstante, el proceso de IAP, en particular la creación de la Comunidad de Aprendizaje Profesional (CAP), funcionó como un impulsor de cambio. Mediante los talleres reflexivos, en los cuales se examinaron incidentes relevantes y se compartieron prácticas, se creó un "ambiente de alivio intelectual y educativo". Los participantes empezaron a reconsiderar su identidad como educadores en primer lugar, y a planificar pequeñas acciones de intervención pedagógica intencionadas en sus instituciones educativas (por ejemplo: la implementación de círculos de lectura entre los educadores, observaciones focalizadas en el aula).

Este procedimiento de restablecer el vínculo con el conocimiento pedagógico es esencial. Según lo indicado por Bolívar (2010), que el liderazgo pedagógico eficaz exige que el director establezca un vínculo esencial y reflexivo con los procesos de enseñanza y aprendizaje, no únicamente desde la administración, sino también a través de la coexperimentación. La transformación de la práctica no ocurrió simplemente a través de la adopción de una nueva técnica, sino que se presentó como un proceso de reenfoque en los aspectos fundamentales de su función.

### **3. *La interacción entre motivación y transformación***

El hallazgo más importante fue la aparición de una colaboración entre la motivación renovada y la transformación inicial de la práctica. A medida que los educadores y líderes, en conjunto, recuperaban su voz para examinar sus problemas compartidos, se notaba un aumento en su sentido de poder colectivo. La satisfacción de las necesidades de conexión y libertad dentro de la CAP mitigó en parte los factores externos que desmotivaban. Acciones educativas específicas, sin importar cuán pequeñas fuesen, produjeron logros iniciales que fortalecieron la percepción de habilidad. Este ciclo positivo respalda la visión de Hargreaves y Fullan (2014), quienes sostienen que el desarrollo de capital profesional —la fusión de capital humano, social y decisional— es lo que capacita a los educadores y líderes a dejar atrás el aislamiento y la desmotivación, creando una capacidad conjunta para la mejora. La motivación dejó de ser un recurso personal débil para transformarse en un producto y motor de la acción en colaboración.

### **Reflexión pedagógica**

Este proceso de investigación revela importantes enseñanzas para la política de desarrollo profesional de docentes y directivos en contextos similares.

Primero, desmantela la creencia errónea de que un directivo es solo un gestor. Limitar su papel a la gestión es restringir su capacidad de transformación y llevarlo al agotamiento. El sistema educativo debe salvaguardar y dar prioridad al núcleo pedagógico de su función, reorganizando las cargas administrativas. Esto implica, según lo indicado por López (2018), reconsiderar la estructura organizativa de las escuelas, creando sistemas de apoyo administrativo que permitan liberar tiempo y recursos para el liderazgo educativo.

En segundo lugar, demuestra que el cambio en las prácticas no se impone ni se trae de afuera; se desarrolla en ambientes relacionales seguros y reflexivos. Los métodos educativos convencionales (cursos en línea) no son adecuados. La CAP se mostró como un instrumento eficaz porque se basó en sus necesidades auténticas, valoró su experiencia y los consideró como expertos competentes en la creación de conocimiento. Esto señala una transformación fundamental en la educación continua, dirigiéndola hacia enfoques colaborativos, contextualizados y sostenidos en el tiempo, tal como sugiere Imbernón (2017).

Para cerrar, se hace evidente que la motivación es un fenómeno que involucra tanto a grupos como a organizaciones, y no se limita únicamente al ámbito psicológico. Una institución educativa que no promueve la colaboración, el reconocimiento profesional y la autonomía responsable, es una institución que desanima de manera estructural. Reforzar la independencia en la gestión educativa, tanto a nivel de circuito como en cada institución escolar, no es un privilegio, sino un requisito esencial para que el liderazgo pedagógico pueda desarrollarse adecuadamente. Como afirman Murillo y Krichesky (2015), que la mejora en las escuelas no puede lograrse sin un liderazgo que comparta el poder de acción y establezca las condiciones organizativas necesarias para el desarrollo profesional del aprendizaje.

## **Conclusiones**

Este estudio, realizado en el entorno particular del Circuito Simón Rodríguez de Aguasay, logró evidenciar que fomentar la motivación y modificar las prácticas educativas de los docentes en roles de dirección es un proceso inseparable, viable y esencial, incluso en circunstancias desfavorables.

Se concluye que:

1. La falta de motivación no se debe a la carencia de vocación, sino que es el resultado de una estructura organizativa que impide de manera continua la satisfacción de las necesidades psicológicas fundamentales de autonomía, competencia y relaciones, esenciales para una motivación autodirigida.
2. La modificación de las prácticas educativas necesita, como requisito esencial, la formación de entornos seguros para la reflexión crítica en conjunto, tales como las Comunidades de Aprendizaje Profesional. Estos entornos brindan la oportunidad de reenfocar la identidad profesional, transitar de la rutina a una acción más deliberada y retomar el control sobre las actividades pedagógicas.
3. Hay una conexión dialéctica y de fortalecimiento mutuo entre las dos categorías. La participación en procesos colaborativos de mejora (transformación) eleva la motivación interna, y esta motivación aumentada fomenta el compromiso con la innovación y el desarrollo continuo de la práctica.

La Investigación-Acción Participativa (IAP) se considera una metodología no solo adecuada, sino también ética, para enfrentar esta problemática. Al transformar a los docentes-directivos en co-investigadores, se deja atrás la lógica del diagnóstico externo y se produce un conocimiento práctico, contextual y liberador, que constituye la base más sólida para lograr cambios sostenibles.

La recomendación más importante es establecer comunidades de práctica profesional para directores a nivel de circuito, asegurando que tengan tiempo protegido durante su jornada laboral. Esto, junto con un examen de los procesos administrativos que les conciernen, podría ser el inicio de una política educativa local que reconozca que invertir en el bienestar y el desarrollo profesional de sus líderes pedagógicos es la inversión más estratégica para elevar la calidad educativa que reciben los estudiantes de Aguasay.

## **Referencias**

- Assor, A. (2012). La autonomía docente, la motivación y la educación. En C. Marcelo & C. Vaillant (Coords.), *Desarrollo profesional docente: ¿cómo se aprende a enseñar?* (pp. 109-126). Narcea.
- Bolívar, A. (2010). *Cómo mejorar el liderazgo pedagógico de los directores de centros educativos*. Ministerio de Educación de Chile.
- Esteve, J. M. (2009). *La tercera revolución educativa: la educación en la sociedad del conocimiento*. Paidós.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2014). *Capital profesional: transformar la enseñanza en cada escuela*. Ediciones Morata.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja: La difícil tarea de enseñar*. Graó.
- López, V. (2018). Gestión escolar y liderazgo pedagógico: tensiones y desafíos en contextos vulnerables. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 103-122.
- Murillo, F. J., & Krichesky, G. J. (2015). Mejora de la escuela: medio siglo de lecciones aprendidas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 69-102.
- Pérez Serrano, G. (2010). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II. Técnicas y análisis de datos* (5ª ed.). La Muralla
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.
- Vaillant, D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 35-52.
- Vezub, L. (2016). El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: concepciones, políticas y experiencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(1), 31-50.

### **Resumen curricular**

Yirma Yanina Mérida Bucarito. Profesora en Educación preescolar, Licenciada en Educación, Mención Desarrollo Cultural. Especialista en Educación Inicial. Especialista en Dirección y supervisión educativa. Docente investigador de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson. Docente Formador de la Universidad Nacional de las Comunas.