

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO



**EDWIN DE JESÚS PEÑA CASTRO
MARÍA CRISTINA PARRA GAMARRA**

ASESOR

DR. FREDDY MARÍN GÓNZALEZ

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA, CUC
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SOLEDAD, NOVIEMBRE DE 2019**

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Dedicatorias

A mi hijo Luis Manuel, en quien pensé todo el tiempo, mi mayor motivación.

A mi esposo y a su familia por ser la base donde repongo mis fuerzas.

A mis padres y hermanos porque siempre serán mi inspiración.

Y a mi compañero de tesis Edwin, por creer en mis capacidades.

María Cristina.

Dedicatorias

A mis hijos, motivos para seguir adelante.

A mis amigos y colaboradores por enseñarme a perseverar.

A mi compañera de tesis María C, por su comprensión y ayuda.

A Dios por este triunfo.

Edwin P.

Agradecimientos

El fruto de este trabajo es el resultado de unas arduas y dedicadas jornadas en la que, combinando nuestros quehaceres laborales, el tiempo a la familia y el tiempo a la investigación, hoy es un producto hecho realidad.

Por eso nuestro agradecimiento a la Institución Francisco José De Caldas, a sus docentes y directivos.

A nuestras familias por su comprensión y motivación.

A la Universidad de la Costa, en especial al profesor Fredy Marín, nuestro asesor y orientador que hizo de nosotros unos investigadores responsables con la educación.

A la Alcaldía de Soledad, por su empeño en formar docentes de calidad, en cumplimiento su principio social: *Soledad más educada*.

Y al más importante, a Dios Todopoderoso por regalarnos esta oportunidad en la vida.

Gracias de corazón.

Resumen

La gestión directiva en las organizaciones educativas, trae consigo procesos de direccionamiento estratégico que en correspondencia con las metas y objetivos institucionales despliegan acciones de tipo administrativo, financiero, académico y comunitario para responder al mejoramiento de la calidad de la educación. Por tal motivo se destaca la importancia de aprovechar las competencias de los directivos docentes desde una visión de líder, relacionada con la capacidad de transformar realidades, para resignificar los currículos escolares a partir de la reflexión y el pensamiento crítico. La siguiente investigación tiene como objetivo analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo. El estudio se aborda desde un enfoque empirista, diseño documental y de campo, a través de técnicas como el análisis, encuesta y entrevista. Como hallazgos se puede mencionar que la gestión ejercida por los directivos está orientada a responder a lineamientos y requerimientos desde las políticas educativas, sin priorizar en estrategias de direccionamiento que promuevan la contextualización de enfoques metodológicos, planes de estudios y proyectos transversales con la realidad del entorno escolar. Se concluye en la importancia de definir lineamientos de acción a través del cual los directivos puedan acercarse a la comunidad educativa desde la reflexión curricular como proceso contextualizado y lógico temporal.

Palabras clave: gestión directiva, resignificación curricular, liderazgo educativo

Abstract

In the educational organizations, the directive management brings processes of strategic direction that deploy administrative, financial, academic and community actions in concordance with the institutional goals and objectives to respond to the improvement of the quality of education. Therefore, the importance of taking advantage of the competencies of the teaching directors is emphasized from a leader's vision, related to the ability to transform realities, to resignify the school curricula from reflection and critical thinking. It is the purpose of this research to analyze the management processes as a basis for the resignification of the curriculum. This is done with an empiricist approach, documentary and field design, through techniques such as analysis, survey and interview. Key findings are that the management exercised by the directive is oriented to respond to guidelines and requirements from the educational policies, without prioritizing in addressing strategies that promote the contextualization of methodological approaches, curricula and transversal projects with the reality of the school environment. It is concluded on the importance of defining action guidelines through which the directive can approach the educational community from reflection and contextualized curriculum and logical temporal process.

Keywords: directive management, curricular resignification, educational leadership

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	9
Introducción.....	10
Capítulo I. Problema de investigación.	12
Planteamiento del problema.....	12
Formulación del problema	18
Pregunta problema.....	18
Sistematización del problema.	18
Objetivos de la investigación	18
Justificación	19
Delimitación del problema.....	21
Capítulo II. Marco teórico.	22
Antecedentes	22
Bases teóricas	36
El direccionamiento y el papel del líder humanista.	37
La gestión directiva y su pertinencia en la escuela.	41
Procesos y componentes de la gestión directiva.	42
La resignificación curricular: Un ejercicio de la reflexión crítica.	46
La gestión directiva y su rol en la resignificación curricular.	48
La gestión directiva y su influencia en la calidad educativa.	52

Bases legales	53
Capítulo III. Marco metodológico	57
Fundamentos epistemológicos de la investigación	57
Enfoque epistemológico predominante.....	57
Paradigma de la investigación.....	58
Fundamento metodológico de la investigación.....	58
Método de investigación.....	58
Diseño de la investigación.....	59
Técnicas para el procesamiento de la información.....	62
Capítulo IV. Análisis de la información.....	64
Presentación de los resultados.....	64
Resultados de la encuesta realizada a la población de unidad A.....	64
Resultados de la entrevista realizada a la población de unidad B.....	72
Discusión general de los resultados.....	75
Conclusiones.....	77
Recomendaciones	79
Referencias	80
Anexos.....	87
Liderazgo pedagógico	91
Liderazgo pedagógico	127

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 2.1 Procesos y componentes del área de gestión directiva	44
Tabla 2.2 Operacionalización de las variables de investigación	53
Tabla 3.3 Docentes de la Institución Francisco José De Caldas.....	59
Tabla 3.4 Directivos docentes y orientadoras escolares de la Institución Francisco José de Caldas	61
Tabla 4.5 Ámbitos de formación	64
Tabla 4.6 Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.1 Articulación de planes).....	66
Tabla 4.7 Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1,2: Mecanismos de comunicación).....	67
Tabla 4.8 Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1,3: Manejo de conflictos).....	68
Tabla 4.9 Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,1: Plan de estudio)	69
Tabla 4.10 Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,2: Enfoque metodológico).....	70
Tabla 4.11 Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,3: jornada escolar)	71

Figuras

Figura 4.1 Gráfico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.1 Articulación de planes). 65	
Figura 4.2 Gráfico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.1 Articulación de planes). 66	
Figura 4.3 Gráfico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1,2: Mecanismos de comunicación).....	67
Figura 4.4 Gráfico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.3 Manejo de conflictos)....	68
Figura 4.5 Gráfico de la Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,1: Plan de estudio).	70
Figura 4.6 Gráfico de la Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,2: Plan de estudio).	71
Figura 4.7 Gráfico de la Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,3: Jornada escolar).	72

Introducción

En la gestión de la calidad escolar, la tarea que desempeñan los directivos de los establecimientos educativos recobra gran importancia para el mejoramiento y transformación de estas organizaciones. En el constante vaivén en el que se encuentran las escuelas, influenciadas lógicamente por los cambios sociales; el líder debe ser capaz no sólo de adaptarse a las necesidades que surgen del entorno escolar, sino de tomar responsabilidad para afrontar las modificaciones de percepciones, valores y expectativas de sufren las personas y gestionar verdaderos cambios. De esta manera quien asuma la gestión directiva debe estar en la capacidad de potenciar el talento humano, definir acciones por áreas estratégicas, orientar hacia el cumplimiento de metas, hacer seguimiento y evaluar procesos; esto para responder al mejoramiento de la calidad del servicio educativo (Miranda, 2016).

Por tanto, el mejoramiento de un establecimiento educativo depende gran medida, de la capacidad de liderazgo que tengan los directivos y docentes para promover movimientos y cambios en la estructura sobre la que se viene trabajando sin dar resultados suficientes. En efecto, las prácticas del liderazgo deben corresponder a las demandas sociales en las que el currículo de las escuelas es punto de discusión. De ahí la importancia del desarrollo de esta investigación, en donde los directivos docentes tienen una gran responsabilidad en la gestión de procesos que impliquen resignificar proyectos de los establecimientos educativos desde la reflexión para la adaptación a los contextos sociales más complejos, lo que implican mayor movilización de las capacidades para generar confianza frente a los cambios para mejorar la educación (Bolívar, 2000).

Esta investigación tiene como objeto de estudio dos variables y/o categorías: Gestión directiva y resignificación curricular. Los sujetos que conforman las poblaciones son: docentes, directivos

y orientadores escolares de la Institución Francisco José De Caldas. De forma empírica se pretende abordar la problemática relacionada con la fundamentación para la resignificación del currículo desde el papel de los directivos docentes. Con esta investigación se busca aportar al ejercicio de la gestión escolar unos lineamientos que contribuyan a la unificación de criterios y prácticas relacionadas a innovar en el currículo.

La temática de la investigación se aborda en dos planos de análisis: en una primera parte para caracterizar la gestión que los directivos ejercen en su campo de trabajo, la forma como viene ejerciendo el liderazgo escolar y la manera como este influye en el desempeño laboral docente y en los resultados académicos de los estudiantes. En una segunda parte, se busca analizar cuáles son esos procesos y componentes de la gestión directiva que son útiles para que en la escuela se de una verdadera resignificación, a fin de definir las categorías de este estudio.

Desde el punto de vista estructural el informe lo configuran los siguientes capítulos:

Capítulo I: El problema de investigación, incluye el planteamiento, sistematización del problema, objetivos, justificación de la investigación y delimitación.

Capítulo II: Marco teórico conceptual: Antecedentes de investigación o estado del arte, bases teóricas, fundamentos legales y operacionalización de variables.

Capítulo III: Marco metodológico: Referente epistemológico, método y diseño de la investigación.

Capítulo IV: Resultados, análisis y discusión.

Luego se incluyen conclusiones y recomendaciones.

Capítulo I. Problema de investigación.**Planteamiento del problema**

El Sistema Educativo Colombiano se encuentra organizado en las etapas de Educación Inicial y Atención Integral a la Primera Infancia, brindando el servicio educativo a niños de 0 a 5 años de edad, pero sólo a los 6 años de edad, entran al grado obligatorio de Transición; luego a los niveles de educación Básica Primaria, seguido de la Básica Secundaria y finalmente al nivel de la Media académica, con miras al ingreso a una educación Superior (Ley General de Educación, 1994). Por consiguiente, es el Estado el que debe velar por la calidad del servicio educativo a fin de que se cumplan los procesos relacionados con el mejoramiento, como es la cualificación de los docentes, recursos educativos, innovación e investigación educativa, evaluación del servicio y la inspección para el cumplimiento de Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Dentro de los vacíos del sistema educativo en Colombia, se puede mencionar que la construcción del tejido social, tiene limitantes que están relacionadas con la falta de corresponsabilidad entre las políticas en materia educativa, con el ejercicio pedagógico que se hace en las aulas; reflejándose esto en la desarticulación existente en los niveles de educación con el conocimiento científico, originado principalmente por la poca inversión en la formación docente en competencias investigativas, y en las prácticas pedagógicas que no motivan a los estudiantes hacia el gusto por las ciencias y la innovación (Parodi, 2013). Por lo tanto, el papel de la escuela frente a la resolución de problemas sociales está dirigido a formar sujetos participativos con competencias científicas y tecnológicas, capaces de gestionar iniciativas y herramientas para la transformación de la sociedad.

En efecto, el sistema educativo debe promulgar políticas que garanticen y verifiquen que en los establecimientos educativos existen espacios para la participación de los agentes del proceso

educativos en la reflexión y la toma de decisiones, que dan lugar a la construcción de una cultura la conciencia pedagógica y didáctica, para la solución de problemas de la vida cotidiana. Al respecto, el mejoramiento de la escuela, familia y sociedad, se logra a través de una gestión del conocimiento teórico y epistemológico que tiene lugar en esa relación docente-estudiante, para la formación un ser de cambio que está comprometido con el tejido social (Silvera y Sacker, 2013).

En consecuencia, se subraya la importancia de los Proyectos Educativos Institucionales como dinamizadores para que las políticas y lineamientos ministeriales se articulen con el contexto de los establecimientos educativos. De esta manera, es indispensable conocer la estructura y la funcionalidad de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los cuales deben contener los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa, el análisis de la situación institucional, los objetivos del proyecto, las estrategias y acciones pedagógicas, la organización de los planes de estudios, el manual de convivencia, la organización del gobierno escolar, el sistema evaluativo y las estrategias para articular la institución con otras organizaciones (Decreto 1860, 1994).

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) se encuentra conformado por cuatro áreas de gestión: la directiva, administrativa, académica y comunitaria. Estos componentes que dirigen el trabajo de los establecimientos educativos reflejan la autonomía y la identidad del establecimiento educativo, pues actúan como una herramienta para orientar el accionar de la escuela hacia el logro de metas definidas (Guía 34, 2008). En el PEI, está contemplado todo lo que ocurre en la escuela, las relaciones de los estamentos que conforman la comunidad educativa, la historia, principios y valores que determinan las prácticas educativas que tiene lugar en este espacio.

En la gestión directiva del PEI, los establecimientos educativos proponen como van a orientar el direccionamiento estratégico hacia la construcción de la cultura y clima institucional, así como también a la conformación del gobierno escolar para la participación en la toma de decisiones. La gestión académica, establece los enfoques que dirigen el accionar pedagógico, el diseño curricular, el seguimiento académico y las prácticas pedagógicas que se originan al interior del aula. En la gestión comunitaria, los PEI fundamentan la relación institucional que se dan entre los miembros de la comunidad, pero también las alianzas con otras organizaciones para fortalecer las estrategias para prevenir situaciones difíciles y riesgos socioemocionales de los estudiantes. Y finalmente, está la gestión administrativa y financiera, que es la que les da soporte a las demás áreas, a través de estrategias para designar recursos, el manejo del talento humano y el seguimiento al funcionamiento de la planta física.

No obstante, aunque el PEI es entendido como un instrumento que permite pensar y planear la educación, en las escuelas de hoy día este concepto se ha limitado a un documento estático donde hay una compilación de mucha información carente de significados. Además, en términos de Mosquera y Rodríguez (2017), la problemática que existe alrededor de los PEI, radica en ese desconocimiento de los actores educativos ante de los proyectos de sus instituciones, los cuales son consultados ni apropiados para el ejercicio de la educación y mucho menos actualizados con las nuevas problemáticas sociales. De esta manera, aunque los PEI en su mayoría utilizan un discurso pedagógico bien estructurado, estos no tienen correspondencia con la realidad de la práctica educativa que se imparte en las escuelas, por la razón de que fueron construidos para cumplir con un requisito normativo. En consecuencia, como fueron documentos que una vez finalizaron quedaron en el olvido, precisan la obligación de repensarlos para se analicen y reflexionen en aras de conseguir una resignificación.

Por lo anterior, las escuelas colombianas deben articular su proyecto educativo con el Plan Nacional Decenal de Educación, el cual tiene vigencia hasta el año 2026. Según Aguilar, Velandia, Barreto y Álvarez (2017), el PNDE tiene un alcance que compromete al gobierno, a los diferentes sectores de la sociedad y a la ciudadanía, en la construcción de un innovador e incluyente plan, para favorecer la transformación de la educación en Colombia. Luego entonces, los PEI, al representar esa carta de navegación de las instituciones, deben ser actualizarlos en concordancia con los nuevos desafíos sociales.

Siguiendo con la lógica de esos procesos o categorías que giran en torno a la calidad educativa, se hace pertinente tratar el tema de currículo; esto es, situarse en el componente del PEI llamado, gestión académica. El término currículo es definido por el Ministerio de Educación Nacional (2019) como “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”.

Continuando con el análisis de esta problemática, es importante preguntar si en realidad los establecimientos educativos están formando de manera integral a los estudiantes y si verdaderamente las escuelas están en función de la producción cultural y el desarrollo social. Por claras razones lo anterior no está ocurriendo en las instituciones educativas, pues los currículos están formulados alejados de la realidad y del medio social y cultural del sujeto del aprendizaje y son pocos los currículos diseñados para privilegiar el ejercicio de la ciudadanía y por ende la construcción del cambio hacia mejores condiciones sociales, económicas y políticas para la vida (Avendaño y Parada, 2013).

Siguiendo con Avendaño y Parada (2013) en Colombia se hace necesario abarcar el diseño de currículo desde un enfoque constructivista, puesto que no hay conexión entre los currículos de los establecimientos educativos con la praxis, evidenciando la descontextualización de enfoques y modelos pedagógicos con las características personales y sociales de los educandos. En estos términos es una forma de entender la educación como objeto de estudio de la pedagogía, y ésta como ciencia, en dónde diariamente se debe construir ese saber epistémico que contribuya al cambio y a la transformación social, porque la labor del docente es garantizar que los niños, niñas y jóvenes desarrollen un pensamiento creativo, a través de la lógica del funcionamiento del contexto y su relación escuela y currículo, para generar compromisos en la búsqueda de alternativas para la solución de problemas de la vida cotidiana (Barragán y Amador, 2014).

En el plano meso de la problemática estudiada, en el departamento del Atlántico existe una discusión evidente con relación al tema de currículo en las escuelas. En términos de calidad de educación los secretarios y supervisores de educación, y los directivos docentes deben coordinar y administrar rutas concernientes al diseño de currículos que abarquen el contexto social y cultural de los agentes de la educación. Fundamentado en lo anterior, en una investigación realizada por Parra (2017) quien al atreverse a abordar esta temática, concluyó que la descentralización de la educación en Colombia ha permitido un discurso de calidad educativa, fragmentado entre las autoridades del gobierno y han limitado los PEI y sus propuestas curriculares a la repetición de otros modelos, promoviendo el uso de lineamientos metodológicos no realistas, por falta de iniciativas educativas en el departamento del Atlántico.

En cuanto al plano local de la problemática en la educación en el municipio de Soledad, esta se relaciona con esos procesos educativos que se llevan a cabo en las diferentes instituciones del municipio, los cuales no responden a las condiciones sociales y a un entorno donde la inequidad

social está presente en una expresión máxima, ilustrando un contexto que necesita resignificar el currículo para que las prácticas pedagógicas sean orientadas hacia la formación de estudiantes capaces de afrontar circunstancias que son desfavorables en su entorno psicosocial y que representan un factor que viene influyendo en el bajo rendimiento escolar, tal como lo muestran las pruebas Saber 3° 5° 9° 11° (Plan Territorial de Formación Docente, 2012).

Al mismo tiempo, haciendo referencia a la situación de la Institución Educativa Francisco José de Caldas, la Autoevaluación Institucional 2016, arroja como factor crítico la necesidad de diseñar planes y programas que permitan hacer seguimiento al mejoramiento de los resultados académicos de los estudiantes y fortalecer sus aprendizajes. A su vez, esta evaluación determinó que el método de enseñanza y las relaciones pedagógicas no están consolidadas ni unificadas en los diferentes niveles y sedes de la institución haciendo que esto fragmente los procesos académicos y los descontextualicen.

En cuanto a la gestión directiva, el diagnóstico que resultó de la Evaluación Institucional 2016 resalta la dificultad que existe para articular el direccionamiento estratégico del establecimiento con los principios de corresponsabilidad, participación y equidad, lo que se evidencia en la falta de comunicación de los líderes del direccionamiento con los docentes, estudiantes y padres de familia y la poca apropiación del currículo por parte de los docentes. A ese liderazgo pedagógico y directivo de la institución le hace falta la unificación de criterios para la identificación de estudiantes con desempeños académicos críticos hasta la intervención focalizada, que conceda la oportunidad de trabajar con cada individuo reconociéndoles sus debilidades, pero al mismo tiempo destacando sus estilos de aprendizaje y habilidades para ofrecerles apoyo pedagógico a la luz de un currículo flexible y contextualizado.

Formulación del problema

Pregunta problema.

¿Cómo desde la gestión directiva se pueden definir estrategias para la resignificación del currículo de la Educación en Básica secundaria?

Sistematización del problema.

¿Cómo se concibe la gestión directiva en el Proyecto Educativo Institucional?

¿Cómo se definen en términos normativos, el currículo en el marco de Proyecto Educativo Institucional?

¿Cómo conceptualizar el proceso de resignificación curricular desde la gestión directiva?

¿Qué lineamientos estratégicos desde la gestión directiva, se pueden definir para lograr la resignificación curricular?

Objetivos de la investigación

General.

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

Específicos.

- Caracterizar la gestión directiva relacionado con los procesos que se cumplen en la institución.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.

Justificación

En los establecimientos educativos, los modelos de gestión deben privilegiar la construcción colectiva del Proyecto Educativo Institucional y no la supervisión de los procesos emanados en una dirección unilateral. Con relación a esto, las responsabilidades de los directivos deben ser comprendidas de tal manera que contribuyan a mejorar la comunicación con los docentes y con los diferentes miembros que participan en la comunidad educativa.

La relevancia de esta investigación, desde la dimensión científica, radica en la necesidad de abordar teóricamente la gestión directiva frente a los procesos que son comunes dentro de un contexto educativo, en este caso la resignificación curricular; para validar prácticas y rutas que lleven a la unificación de metodologías para la construcción de nuevos saberes. Con esto se logra, que la reflexión constante y la articulación de la práctica pedagógica con la investigación, asegure la calidad educativa (Silvera y Sacker, 2013). Dicho de otra manera, si se logra contextualizar las teorías concernientes a la labor educativa se estaría logrando impactar en la sociedad influyendo positivamente en el mundo del conocimiento.

En la dimensión social, los beneficiarios directos de la investigación son los docentes quienes, al recibir apoyo y acompañamiento en el aula con la aplicación de lineamientos estratégicos unificados, verán como resultados, prácticas fundamentadas con teorías y metodologías que propicien el desarrollo integral de sus educandos. Por otra parte, los estudiantes son beneficiarios indirectos porque de esa dialéctica maestro-teoría-contexto-estudiante, tendrían un ambiente de aprendizaje que favorecería el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas para el mejoramiento de su rendimiento escolar y su calidad de vida.

En la dimensión contemporánea, la relevancia de esta investigación radica en que responde a los factores que la evaluación institucional arrojó como críticos, aportando herramientas

conceptuales y procedimentales para favorecer el mejoramiento escolar. Para tal caso, constituye un agregado de acciones que buscan fortalecer el Proyecto Educativo Institucional, el plan de mejoramiento y el plan de estudios, y orientarlos hacia el logro de los propósitos y las metas definidas por el equipo directivo junto con la comunidad educativa. De esta forma, se garantiza la movilización y canalización del trabajo colectivo hacia la consecución de los objetivos, del seguimiento y la evaluación permanentes de los planes y acciones, para reconocer qué acciones han posibilitado alcanzar las metas y qué ajustes son necesarios introducir para que el establecimiento educativo preste un mejor servicio (Guía 34, 2008).

Adicional a esto, la relevancia y pertinencia están referidas fundamentalmente a las exigencias de los fines de la educación los cuales propone la Ley General de Educación 115 de 1994. Si bien con este proyecto se busca generar espacios pedagógicos y científicos garantes de una educación para facilitar el mejoramiento cultural y social de los estudiantes y de su entorno. En los actuales momentos se requiere de la dirección de los establecimientos educativos responder los planes decenales de educación propuestos por el gobierno en curso. Con relación a esto, el Plan Decenal de Educación 2006-2016, en uno de sus propósitos pone de manifiesto la condición de los establecimientos educativos quienes deben actualizar el currículo, articular los niveles escolares y las funciones básicas de la educación, así como la investigación, las innovaciones y el establecimiento de contenidos, prácticas y evaluaciones que propicien el aprendizaje y la construcción social del conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo, las expectativas y las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes, propias de su contexto y del mundo actual. (PNDE 2006-2016).

Además de lo anterior, otra relevancia de tipo contemporánea lo suponen las nuevas directrices en el marco de una educación inclusiva, Decreto 1421 de 2017, que viene siendo una

de las normativas de mayor necesidad de articular y ajustar en el sistema educativo. En consecuencia, las autoridades escolares están llamadas para cumplir, en materia de resignificación curricular, con la articulación de fundamentos basados desde un enfoque diferencial e inclusivo para el trabajo en el aula.

Delimitación del problema

Para delimitar temáticamente este estudio se aborda la categoría de gestión directiva la cual será estudiada a partir del Proyecto Educativo Institucional en los factores de direccionamiento estratégico, horizonte institucional y articulación de planes y proyectos. La otra variable de este estudio es la resignificación curricular, la cual se estudia desde los principios de contextualización, temporalidad y flexibilidad curricular. Aquí es importante definir el término de currículo, los enfoques que se trabajan en la institución y la apropiación de los maestros éste.

Esta investigación se desarrolla en el Departamento del Atlántico y municipio de Soledad, en el nivel educativo de Básica Secundaria, en la Institución Francisco José De Caldas. Se desarrollará con un tiempo seis meses.

Capítulo II. Marco teórico.

El marco teórico reúne el sistema teórico y conceptual que explican el tema de investigación. En este capítulo se presentan los antecedentes, que es el estado de arte de los últimos cinco años que se han aproximado a las categorías de la investigación, desde un plano internacional, nacional y local. Además, este apartado comprende las teorías y las bases legales que fundamentan la investigación.

Antecedentes

El estado de arte es una herramienta fundamental dentro del proceso de investigación que requiere de una reflexión para abordar epistemológicamente la producción de la investigación. Este apartado se desarrolla considerando las categorías de este estudio, por una parte, la gestión directiva y por otra la resignificación curricular; todo esto desde un contexto internacional, nacional y local.

Iniciando con la categoría de gestión directiva, es imprescindible referencia a Huaranca (2017) quien desarrolló una investigación cuyo objetivo fue analizar la relación que existe entre la calidad de la gestión educativa y el desempeño docente en la Institución Educativa Pública “San Ramón” de Ayacucho. Dicho estudio se fundamenta en las teorías relacionadas con la Trilogía de Jurán en cuanto a la calidad educativa y fue un estudio de cuantitativo, descriptivo correlacional. Como resultado de la investigación se tiene el 50,4% de los docentes consideran que la calidad de la gestión educativa en el área de estudio es regular, y en ese mismo porcentaje los docentes se ubican en la valoración regular en lo que corresponde el desempeño docente.

Las conclusiones de este estudio registran que el valor de $Tau_b = 0,804$, lo que significa que existe relación directa fuerte entre las variables de estudio, mientras que al ser el $p\text{-valor} = 0,000$ se ha asumido aceptar la hipótesis alterne y rechazar la hipótesis nula, con un nivel de

significancia del 5% y un intervalo de confianza del 95%. Este trabajo fundamenta la siguiente investigación en cuanto que aporta contenido teórico desde un enfoque de calidad de gestión educativa correlacional con el desempeño docente, que coadyuva a sustentar nuestra posición como investigadores para definir ruta de acciones de mejoramiento.

Seguidamente, Rodríguez y Ardiles (2017) presentan una investigación titulada, Aprendizajes y Buenas Prácticas para la Gestión de la Institución Superior, la cual tiene como objetivo analizar los aprendizajes y prácticas de los gestores de instituciones educativas superiores, en un estudio de enfoque cualitativo. Esta investigación fundamentada en los principios de flexibilidad curricular, la equidad, eficiencia y calidad escolar de Salas, tuvo como hallazgos el entendimiento de la gestión que se desarrolla en los actuales momentos, la cual se está produciendo por la casualidad y no derivadas de prácticas coherentes.

Este estudio concluye que la negociación y la participación son estrategias inherentes a la labor directiva y la norma debe ser un referente para el ejercicio de la profesión, esta gestión debe tener una visión interdisciplinar que considere como rasgos personales que debe tener un gestor en la institución superior, su carácter armónico y mediador, su capacidad de diálogo, la capacidad de saber delegar el trabajo, la necesidad de anticiparse a las situaciones que se pueden presentar, necesidad de saber organizar el tiempo de las tareas gestores y gestionar las tareas propias de la gestión investigadora. Como punto de encuentro entre esta investigación y nuestro trabajo, es importante resaltar que la anterior, contribuye proporcionando bases teóricas relacionadas al enfoque de currículo haciendo referencia al principio de flexibilidad curricular que defenderán los supuestos de la línea de investigación de gestión de la calidad educativa.

Por otra parte, Face y Herrera (2017) desarrollaron una investigación titulada, La gestión directiva y su incidencia en la satisfacción Laboral. El objetivo de este trabajo fue conocer el

nivel de satisfacción laboral de los docentes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Carmen y determinar su relación con la gestión directiva que se realiza en la Institución. Esta investigación tuvo como metodología, investigación descriptiva, tipo no experimental con un diseño transversal. Como resultado se arrojó que el 66% de los docentes considera que su relación con el equipo directivo/administrativo influye en su trabajo y el 56.6% percibe que la gestión directiva de su Institución Educativa es satisfactoria.

De esta investigación se concluyó que la percepción docente de la gestión directiva de la Institución Educativa en la que se realizó el presente estudio es buena e incide de manera positiva en la satisfacción laboral docente. Las acciones que se proponen para elevar la satisfacción entre los docentes son las siguientes: Capacitaciones al personal, encuestas internas periódicas para medir el nivel de satisfacción laboral docente, operacionalizar el sistema de administración interno, la mejora y adaptación de espacios físicos e implementación de entrevistas individuales y el esfuerzo de los docentes para aumentar su motivación. Esta investigación aporta a la nuestra, en tanto que nos proporcionan acciones tendientes a mejorar la gestión directiva, aspectos del clima escolar y la calidad educativa.

A continuación, se trae como antecedente un estudio realizado por Araiza, Magaña y Carrillo (2014), el cual consistió en conocer el estado actual de la gestión directiva en secundarias federalizadas del estado de Chihuahua (México), en el marco de los estándares de desempeño y su correlación con la antigüedad en el servicio y último nivel de estudios cursados. Para el desarrollo de esta investigación se empleó una metodología de tipo cuantitativa, en una primera parte descriptiva y después de análisis correlacional. Este estudio se apoyó de la Teoría Demming y Jurán, Modelo de calidad; la Teoría de sistema de Katz y Kanh y la Teoría de las contingencias o enfoque situacional de Mintzberg.

Como resultados de este trabajo los investigadores mencionan que el valor de las medias aritméticas en los ocho estándares evaluados osciló en torno al nivel 3, este hace referencia a que los directivos tienen buenos desempeños en los aspectos considerados, aunque con algunas limitaciones. Los dos estándares con mayores promedios fueron Liderazgo efectivo (3,26) y Comunicación del desempeño (3,23), situándose con ello como los desempeños de la función directiva que más se aproximan al nivel óptimo o estándar. En el otro extremo, los estándares con menor estimación resultaron ser Autoevaluación (2,96) y Redes escolares (2,83). Con relación a la por región, la zona norte obtuvo los mejores resultados en todos los estándares evaluados, excepto en «Autoevaluación institucional», ubicándose en todos por encima de 3 de promedio. En las correlaciones de género, años de servicio y último grado de estudios cursados de los directivos con respecto a su autoevaluación y a la evaluación que de ellos realizó su personal, todas ellas son casi nulas y no significativas.

En términos de conclusiones, los investigadores demostraron que los directivos se ubican en promedio en el nivel 3 que significa que el desempeño es bueno, pero con algunas limitaciones, las cuales pueden ser superadas con capacitación específica en competencias directivas y una verdadera descarga administrativa que les permita atender prioritariamente lo importante y no lo urgente. Se reconoce en los directivos una tendencia en su trabajo hacia la generación de consensos, buena organización, apoyo a los proyectos surgidos entre su personal, compromiso con la tarea de enseñar y en relacionar a la escuela con los padres y las madres de familia. En los aspectos donde los directivos obtuvieron las evaluaciones más bajas, posiblemente se deba a la falta de apoyo y equipamiento por parte de instituciones estatales. De la anterior investigación encontramos como aporte a la nuestra el conjunto de conocimientos que trazan un hilo conductor

para el desarrollo de nuestro estudio pues citan conceptos de calidad asociados a nuestra línea de investigación.

De igual forma, Miranda (2016) realizó una investigación que consistió en construir conceptualmente la categoría gestión directiva a partir de las significaciones, los sentidos y las comprensiones que desde las prácticas pedagógicas y administrativas le dan los directivos docentes (rectores y coordinadores) de las Escuelas Públicas Bogotanas. Este trabajo investigativo se estudió a partir de los ejes de la epistemología y la ontología, a través de los conocimientos y la praxis de los maestros. El estudio se cimentó en teorías humanista de la educación.

Entre los resultados que señaló la autora se puede mencionar que los directivos participantes entienden por gestión los diversos procesos encaminados a coordinar una organización, orientándose a partir de unos objetivos y propósitos para hacer cumplir el PEI. Del mismo modo, se halló que en el campo de la investigación la relación que existe entre gestión y la tarea directiva es que estas categorías se articulan entre el ser y el hacer para liderar procesos académicos, convivenciales y administrativos. Además, hay la comprensión del papel relevante que cumple el directivo para el mejoramiento de la calidad educativa. Siguiendo con los resultados, se observó con este estudio que la comunicación asertiva es un elemento principal para fortalecer el clima organizacional. Adicionalmente, se logró establecer que la práctica unida a la formación profesional de los directivos y el compartir de conocimientos con pares, fortalecen las competencias gerenciales y contribuyen al desarrollo del pensamiento estratégico.

La investigadora del anterior estudio concluyó que es importante revisar la gestión en las organizaciones educativas desde la mirada de quienes hacen parte de ella y la dinamizan en la cotidianidad. Además, que el rol y los conocimientos de los directivos deben responder a la

realidad de los establecimientos educativos. Como aporte al estudio realizado en el presente trabajo, la gestión directiva en la escuela debe confluir en conceptos que sustenten el quehacer del directivo desde sus tareas administrativas, académicas, comunitarias, convivencial y financieras, orientadas a mejorar la vida institucional. La gestión directiva para las organizaciones educativas escolares debe enfocarse desde una teoría humanista.

Otro estudio, fue el realizado por Sánchez, Rúa y Ternera (2018) quienes en un trabajo de investigación buscaba caracterizar las competencias para la gestión educativa de los directivos docentes del departamento del Magdalena desde una reflexión sobre sus implicaciones para la transformación de las instituciones educativas en organizaciones escolares inteligentes. Este estudio se llevó a cabo mediante una investigación mixta de tipo descriptiva, que privilegió diferentes herramientas de recolección de información como una Matriz de Análisis de Hojas de Vida y un cuestionario para evaluación de competencias para la gestión educativa de los directivos docentes.

De la lectura realizada a este trabajo se infiere que se fundamentó en un enfoque teórico de Calidad educativa de enfoque multifactorial. Como resultado de lo anterior los investigadores lograron descubrir que los directivos docentes expresan, en la mayoría de los casos, que tienen desarrolladas las competencias para la gestión de las instituciones educativas, pero esto no se evidencia en los resultados en términos de evaluación de la calidad que aplican en el orden territorial.

Los investigadores concluyen con toda esta realidad que los rectores y coordinadores deben desarrollar los procesos de gestión de una manera crítica, sistemática y reflexionada desde las implicaciones de la resignificación para transformar las instituciones educativas en organizaciones escolares inteligentes. El aporte de este trabajo a nuestro estudio es que se

entiende claramente que la escuela, como una organización educativa de construcción social, debe empezar a explorar el universo y la complejidad de las gestiones de los establecimientos educativos tocando a profundidad los elementos relacionados con la pedagogía que vive en las escuelas.

Rodríguez (2017), efectuó un estudio acerca de las concepciones del liderazgo educativo a partir de las voces de los actores sociales de la gestión educativa en la organización escolar de la institución Educativo Liceo Samario de Santa Marta. Este estudio de enfoque cualitativo de complementariedad etnográfica reflexiva y crítica prospectiva, se fundamentó en la teoría de la acción comunicativa y la teoría de la educación emancipadora. Entre los hallazgos revelados por el investigador se muestran que hay transiciones paradigmáticas en las concepciones de liderazgo educativo en los actores sociales de la gestión educativa en las organizaciones escolares caso 1 y 2, de Santa Marta, Colombia. De una concepción autoritaria basada en la desconfianza se evoluciona hacia otra que entiende el liderazgo educativo desde una visión compartida, persuasiva, dialógica, sin imposiciones, en donde la comunidad educativa a través de consensos permite avanzar en la transformación democrática de la escuela.

En efecto, el autor explica el protagonismo de los actores sociales de la educación (Rectora, directivos, docentes, estudiantes, padres) describiendo las acciones de entendimiento de los procesos de gestión democrática, humana, social, pedagógica político y administrativa como aporte al mejoramiento de los ambientes escolares. Respetando los derechos humanos, la dignidad del estudiante, la integración de la comunidad educativa sobre la base de la formación cognitiva, afectiva y practica del estudiante para contribuir de manera reflexiva, critica y propositiva desde el liderazgo educativo en, desde y para la transformación social. Este estudio contribuye con nuestra tesis porque modela bases teóricas que le dan cuerpo a nuestro trabajo,

especialmente desde la teoría sociocrítica de la acción comunicativa que puede llegar a representar un fundamento importante para abordar el currículo desde los actores como directivos docentes.

Continuando con la categoría de resignificación curricular, Samaniego (2018), desarrolló una investigación, cuyo objetivo fue determinar la relación entre el modelo curricular del proyecto curricular institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una institución educativa estatal en el Callao-Perú. Esta tesis se fundamentó en la teoría de modelo curricular basado en competencias de Porlán y es un estudio de caso en el que se reconocieron los siguientes hallazgos: Existen correspondencia entre lo contenido en el Proyecto Curricular Institucional con la percepción de los docentes en referencia a los elementos curriculares como propósito educativo, contenido, rol del alumno, comprensión de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes. En ese análisis también se logró revelar que hay una presencia de un modelo curricular basado en competencias.

De este estudio se concluyó que existe la necesidad de enfatizar en las inconsistencias presentes en la documentación específica del modelo curricular, en cuanto a la relación de este modelo con la percepción de los docentes. Este estudio aporta a nuestra investigación aspectos teóricos que permiten hacer una interpretación y reflexionar acerca del papel del directivo frente al análisis de los elementos del currículo de la institución a la que se dirige la presente tesis.

Igualmente, Borges, Pires y Delgado (2017) realizaron un estudio de investigación de las escuelas primarias de España cuyo objetivo era determinar qué mejoras se han alcanzado en el nuevo currículo de ciencias en relación a la perspectiva Ciencia Tecnología Sociedad y Ambiente. Este estudio se cimentó en la teoría de un enfoque de Ciencia, Tecnología, sociedad y

Ambiente, enmarcada en una Educación sostenible. Para llevar a cabo este estudio se hizo un análisis cualitativo, descriptivo e interpretativo de documentos oficiales.

De estas observaciones se logró verificar que efectivamente, al igual que el currículo LOE (Ley Orgánica), la perspectiva CTSA (Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente) estaba considerada en el currículo de la LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa) pero no redactada ni reflejada de la misma manera. De esta investigación se puede tomar como contribución a nuestro proyecto de investigación que los autores del currículo deben ser productores de buenas prácticas educativas concernientes a garantizar una formación integral apuntada al desarrollo de una conciencia social de los educandos.

Adicionalmente, Paredes, Cortina y Vilorio (2017) adelantaron una investigación cuyo objetivo era cómo las escuelas de Brasil organizan sus currículos y formación docentes al incorporar la tecnología en los niños. Este estudio que empleó una metodología cualitativa de investigación fundamentada en las teorías de la integración de las TIC al currículo desde un enfoque crítico. En los hallazgos que arroja este estudio se observa que los docentes han aceptado cambiar diversos principios de articulación del mismo currículo, se han organizado en equipos muy comprometidos, han abierto procesos de diálogo con la comunidad y han ido resolviendo sus necesidades con formación a la medida. Se observa en estas escuelas que hay múltiples temas del currículo sin resolver para dialogar y sobre los que seguir formándose.

De este análisis se concluyó que en las escuelas se comprueba en primer lugar que estos proyectos son capaces de convertir las TIC en un vehículo para conocer o producir conocimiento valioso, ampliando el espectro de competencias de los estudiantes y así romper roles tradicionales. Esta investigación contribuye a nuestro trabajo en cuanto que considera que el currículo no debe ser estudiando de forma fragmentada sino manejado desde un concepto de

interdisciplinariedad y globalización. Estas nociones son particularidades que se atienden dentro de nuestra posición teórica.

Otro antecedente, es la investigación realizada por Torres y Fernández (2015) titulada, Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. El objetivo de este estudio es analizar la percepción desde una perspectiva organizativa y curricular que tiene el profesorado de Educación Primaria De la provincia de Jaén (España), con respecto a la inclusión. El diseño metodológico de este estudio es de tipo descriptivo con enfoque de recolección y análisis de datos mixto. Como resultado de este estudio se determinó que de los 436 profesores encuestados 344 afirman modificar los contenidos para los alumnos con ANEAE, lo que supone el 78,9% de ellos, el 86% pertenecen a Centros públicos y el 14% a centros concertados. De los profesores que imparten docencia en Centros públicos contestan afirmativamente el 78,7% y lo hacen de igual manera el 80% de los profesores que desarrollan su trabajo en centros concertados, por lo que los porcentajes pueden considerarse bastante equilibrados. De estos hallazgos se destaca que, con respecto a la variable sexo, las mujeres en un porcentaje del 79,7% manifiestan que modifican los contenidos para los ANEAE, por un 77,6% los hombres. De todos ellos, la mayoría (34,3%), son profesores con una edad comprendida Entre 41 y 50 años.

Con esta investigación los autores llegaron a la conclusión que para una verdadera integración de estudiantes con necesidades educativas especiales o con discapacidad, se hace preciso que se introduzcan cambios metodológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto en otras palabras es la flexibilidad que requiere un currículo para que no haya impedimento del proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este punto es indispensable reconocer que esta tesis sustenta nuestro trabajo de investigación puesto que se defiende la misma idea teórica de un

currículo flexible que atienda a las necesidades de los actores del proceso educativo. En Esta unidad de encuentro hay contribuciones de manera metodológica que pueden fortalecer nuestras bases conceptuales con las que se arranca el estudio.

En el plano regional es interesante citar la investigación realizada Haydar, García y Martelo (2017) quienes ahondaron en un estudio que tuvo como objetivo estructurar y diseñar un micro currículo que contribuyera al fortalecimiento de la dimensión artística en la primera infancia de la Fundación Perseverar de la ciudad de Cartagena. Cuya metodología estuvo basada en una investigación cualitativa con el empleo de técnicas como la observación directa, documentación (fuentes bibliográficas, referencias teóricas) y encuesta.

Como hallazgo de este estudio, las investigadoras señalaron que en el transcurso y desarrollo de las actividades los niños y niñas modificaron paulatinamente una serie de comportamientos y conductas propias del contexto en el cual se desarrollan (vocabulario, indisciplina, agresividad, dificultad en las relaciones sociales, entre otras), permitiendo un aprendizaje con significado, sentido y contextualizado. Así mismo, anotaron que la carencia del plan curricular en la primera infancia no facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje porque no se tiene una guía que permita definir los objetivos, organizar los contenidos, adoptar una metodología y un proceso evaluativo que contribuya a mejorar el proceso educativo.

Por consiguiente, los autores concluyen que existe la necesidad de implementar un currículo para la enseñanza de la educación artística en la educación inicial; teniendo en cuenta no solo actividades con una intención, pertinencia y contextualización, atendiendo las necesidades y características de los niños y niñas en esta etapa de vida. Además, la práctica pedagógica requiere un análisis y reflexión por parte de los docentes, acerca de la importancia del currículo como herramienta y guía orientadora en todo proceso educativo; así mismo, la educación

artística contribuye al desarrollo integral de los niños y niñas, permitiendo un aprendizaje significativo y trascendental en la vida de cada uno de ellos. De aquí la importancia de citar esta tesis como contribuyente a nuestra propuesta de investigación debido a que aporta bases teóricas que enriquecen nuestro estudio, brindando lineamientos orientadores para abordar el tema de la resignificación curricular como una exigencia que se hace en materia de educación para mejorar la calidad de los procesos educativos.

Otro antecedente regional, hace referencia al trabajo investigación realizado en el departamento de Córdoba por Carrascal (2017), cuyo objetivo fue analizar el currículo de la Educación Media Vocacional en el marco de la política inclusiva y de equidad de la educación en instituciones educativas del área urbana de Montería. Esta tesis estuvo fundamentada en la teoría de la interculturalidad de Walts, la teoría del déficit de Bereiter & Engelman y un enfoque de pedagogía intercultural de Aguedo. La metodología empleada es de tipo descriptivo-transversal.

Se señalaron como resultados importantes que las características del currículo de ciencias sociales en las IE de Montería están sujetas y bajo la fuerte influencia de los lineamientos curriculares y estándares de competencias básicas propuestas por el Ministerio de Educación Nacional para las Ciencia. Cada centro de enseñanza tiene autonomía de modificar y adaptar su currículo de acuerdo a las necesidades específicas de su contexto, sin embargo, estas posibles adaptaciones curriculares suelen ser mínimas y a veces hasta esporádicas en los centros educativos de Montería. Adicional a esto, los planes de estudio de las instituciones educativas se constituyen como un elemento esencial del currículo los cuales están caracterizados y estructurados con base en lo establecido por la política educativa impuesta por la Ley General de Educación. Es de resaltar que los directivos y docentes como participantes activos en la

construcción del PEI y la implementación de las políticas públicas incluyendo las inclusivas, se apropian y conocen más de lo planteado en el mismo, en relación con el poco conocimiento que tienen los estudiantes.

Lo anterior, lleva a este autor a concluir que hay evidencia mínima de apropiación de algunos centros educativos y muy poco conocimiento de estudiantes en cuanto al cumplimiento o adopción de las políticas inclusivas e interculturales en el PEI de las instituciones educativas. A su vez desde el PEI no se están construyendo procesos escolares que permitan reconocer la diversidad y la necesidad de prácticas interculturales. De ahí lo importante de crear ambientes formativos integrales de buenas prácticas de convivencia escolar y que esta a su vez reconozca la diversidad basada en valores como la autonomía, el respeto, la justicia, la solidaridad, la libertad y el dialogo entre todos sin importar la particularidad sociocultural que acompañe a cada ser, reconociéndolo como un interlocutor válido. En consecuencia, esta discusión aporta a nuestra investigación enfoques y teorías que reorientan el concepto de currículo desde una perspectiva de reconocimiento de las diferencias, la diversidad y la multiculturalidad que en un conjunto de supuestos teóricos buscan dar orden a la presente investigación.

En el plano nacional, Garzón y Acuña (2016) desarrollaron un estudio que tuvo como objetivo definir los criterios y características, tomados en cuenta para realizar la integración curricular de proyectos pedagógicos, en torno al eje transversal de la formación ciudadana de los estudiantes de ciclo inicial del Colegio CED Jackeline de Bogotá (Colombia). El estudio fue de corte cualitativo, descriptivo con enfoque investigación acción. Fundamentado en las teorías de Integración Curricular de Erich Jantsch.

A partir de este estudio las investigadoras encontraron que los docentes no consideran los intereses, necesidades y realidades de los estudiantes cuando se elaboran los proyectos

pedagógicos. En cuanto a la participación de la comunidad educativa en la integración curricular, la mayoría de las docentes considera que en la institución no se evidencia la integración curricular porque no se socializan los diferentes trabajos elaborados y no se informa sobre los propósitos de las actividades que se desarrollan. Un aspecto desde el punto de vista de los docentes, es la baja participación de los estudiantes y padres en el proceso educativo y formativo de sus hijos.

De esta forma, con este estudio se anuncia que los proyectos pedagógicos transversales se ubican en un nivel de aislamiento. Así mismo, en el diseño curricular en el cual se integra la formación ciudadana al plan de estudios (de acuerdo a la matriz de evaluación de la GUIA 34), la mayoría de las docentes coinciden en ubicar este aspecto en un nivel de pertinencia porque no se observa un trabajo de apropiación institucional que integre al currículo en una línea transversal.

Las autoras concluyen de este estudio que el tema de integración curricular como una estrategia de trabajo puede mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes; en tal sentido, se halló las categorías de análisis para este eje las cuales arrojan información importante en torno a la planeación del currículo. Igualmente, los maestros deben consultar e investigar sobre lo que se pretende enseñar y lo que sus estudiantes quieren aprender, para este caso se planteó la importancia de realizar la integración curricular desde la interdisciplinariedad. En lo que se refiere al aporte que hace este estudio al nuestro, se debe señalar que parten de una concepción de currículo integrador desde la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad que se debe proyectar en las aulas de clases para que en realidad haya una construcción de nuevos saberes. Esta idea es nuestro punto de partida para la resignificación curricular desde una mirada directiva.

Una última referencia, es el citado estudio realizado por Matencio, Molina y Miralles (2015), el cual tuvo como objetivo conocer la percepción sobre las concepciones profesionales que poseen los docentes de educación primaria ante la educación intercultural. Las teorías que apoyaron este estudio están fundamentadas en el paradigma interculturalidad. La metodología utilizada es la cuantitativa con un paradigma empírico-analítico o positivista. Los resultados de este estudio revelan que los docentes tienen distintas perspectivas con relación a las múltiples formas de entender y acometer la educación intercultural, cada visión atendiendo a varios problemas y controversias.

Los investigadores concluyeron que este estudio puede ayudar a generar una reflexión sobre el quehacer del docente para que se tome conciencia sobre la importancia de una educación inclusiva que permita la interculturalidad. Esta requiere de una perspectiva de educación actual en la cual se prioriza en las necesidades culturales de los estudiantes. Esta investigación aporta a nuestro estudio en cuanto a la importancia de definir el currículo para integrar objetivos y contenidos variados que promuevan metodologías de trabajo cooperativo y la organización flexible que contribuya a pasar de escuela multicultural a otra intercultural.

Bases teóricas

La necesidad que surge al interior de los establecimientos educativos sobre el mejoramiento de la calidad, motiva la dinámica de la discusión de los procesos que están estrechamente relacionados con la eficacia escolar. A esta reflexión, se suma el análisis de los comportamientos y actitudes de quienes tienen la responsabilidad del ejercicio directivo-pedagógico de una escuela. De esta manera, la calidad de las escuelas depende de la calidad que tenga el equipo directivo para ejercer un liderazgo que influya en las motivaciones, capacidades

y condiciones de trabajo de los docentes, estos en las prácticas pedagógica que ejercen en las aulas y, por ende, en los aprendizajes de los estudiantes (Freire, Miranda, 2014).

El direccionamiento y el papel del líder humanista.

Desde la línea de calidad educativa, surge una investigación que sugiere que el desarrollo de cambio y transformación al interior del aula o en ese acercamiento docente-alumno, esté estrechamente relacionada con la capacidad de liderar acciones que movilicen a los actores del proceso educativo a comprender la cultura de la escuela para gestionar y solucionar problemas inherentes al quehacer pedagógico. Para hacer más comprensible este entramado de ideas es ineludible estudiar a fondo procesos de direccionamiento, la gestión directiva, prácticas de gestión directiva en las instituciones educativas y la incidencia de estos aspectos en la construcción de un currículo enmarcado en un verdadero mejoramiento de la calidad educativa.

Por consiguiente, al estudiar los procesos de dirección es importante enfocarnos desde una perspectiva teórica humanista de la organización para entender la dirección en términos generales. Es indispensable citar a Chanlat (2000) citado por Robles (2015) quien al ser un representante de esta teoría expone lo siguiente “el plano de la organización introduce dimensiones que le son propias y que influyen en las conductas humanas que podemos observar en su seno”. Este postulado lleva a pensar, que los directivos deben concebir la escuela como una organización que toma las dimensiones humanas, las estudia y las reflexiona; al ser ésta un fenómeno humano debe entenderse en términos del ser humano.

En este sentido, las organizaciones cada día ejercen una gran influencia en las estructuras sociales, económicas y políticas de un pueblo, convirtiéndose éstas en un elemento indispensable de generación de cultura y de edificación del orden social (Chanlat, 2000). En otras palabras, el conocimiento y el valor que se le dé a las dimensiones humanas que emergen en el interior de las

organizaciones educativa, garantiza que su influencia ejerza una acción de cambio que impacta al ser social como un ser capaz de construir cultura y saberes.

Desde la teoría humanista, Bédard (1996), citado por González (2007), explica que la gestión humana empresarial hay que abordarla a través de cuatro dimensiones: el ser, los valores, los conocimientos y el saber-hacer estableciendo relaciones armoniosas que favorezcan la articulación de cada dimensión en un conjunto y con coherencia interna. En concordancia con lo que se hace en los establecimientos educativos, el papel del directivo debe siempre apoyarse en vertientes humanistas para no desconocer la relación existente entre las características humanas y el desempeño profesional y laboral frente a la organización en la unidad pensamiento-conducta-acción como referencia para la mejora de la calidad educativa.

En consecuencia, siguiendo con esta línea humanista, Warren (1996) citado por González (2007), propone cinco principios que garantiza una verdadera organización: Primero, la participación activa de todas las personas involucradas; segundo, la preocupación trascendental por la dignidad, el valor y el desarrollo del individuo.; tercero, la reflexión y la solución del conflicto a través de relaciones interpersonales efectivas entre superiores y subordinados; cuarto, el concepto de influencia basado en la apertura, en la confrontación y en el proceso de “ventilar” las diferencias; y quinto en la creencia de que el desarrollo humano es autogenerado y avanza en un ambiente de confianza, de retroalimentación y de relaciones humanas auténticas. Con relación a esto, hay que mencionar en una institución educativa, como obedece a esta investigación, hay relaciones que se dan entre estudiantes-docentes, docentes-docentes, docentes-directivos, directivos-estudiantes, que viene a marcar una posición clave dentro de los procesos de enseñanza/aprendizaje.

En estas relaciones es importante la capacidad para crear redes armónicas que velen por un buen clima y unas buenas relaciones sociales. En efecto, convergen esas competencias sociales y emocionales que hacen presencia en la vida del directivo-docente y que sirven de herramientas para el desarrollo de la comunidad educativa. De esta forma, se crean ambientes de confianza que facilitan un desarrollo humano como fin último de la calidad educativa. Es en la escuela donde se deben privilegiar la autenticidad de las relaciones humanas como bases para emprender cualquier proyecto de vida.

Por otra parte, para entender los procesos inherentes a la dirección, se hace indispensable asumir una fundamentación desde la Teoría de Liderazgo Transformacional. El principal exponente de esta conjetura es Bass(1990) quien manifiesta que “el desempeño superior de liderazgo transformacional ocurre cuando los líderes amplían y elevan los intereses de sus empleados, cuando generan conciencia y aceptación de los propósitos y misión del grupo, y cuando incitan a sus empleados a mirar más allá de su propio interés por el bien del grupo”.

Así mismo, Marín, Mujica, Smith y Lovera (2008) desde esta idea analizan que un directivo como líder de una organización debe generar una modificación en el comportamiento de las personas que los rodea, esto es, incentivar al cambio a través de propósitos que impliquen la construcción y el desarrollo de todos. Dicho de otra manera, la responsabilidad que tiene el directivo está relacionada a movilizar, pero a la vez a transformar la forma de actuar y de pensar de los sujetos que hacen parte de una organización.

En esta orientación es primordial hacer una diferenciación entre dirección y liderazgo, puesto que son términos que tienden a confundirse. Si bien es cierto que los directivos están llamados a promover una cultura hacia el liderazgo en sus equipos de trabajo, estos deben identificar el contraste entre estos dos conceptos (Pautt, 2011). De este modo es menester citar a los teóricos

que se atrevieron a hacer esta labor y que tiene mucha relación con la intención teórica de esta investigación.

De esta forma, el líder se concentra más en ejercer acciones de para el cambio a través de la construcción de relaciones de confianza con su grupo de trabajo, en cambio el rol del director está más relacionada a la gestión administrativa (Pautt, 2011). En este sentido, existen acciones que pueden ser dirigidas y otras que pueden ser lideradas, se resalta entre las dirigidas aquellas de toque estrictamente administrativas; ausencias y asistencias de trabajadores, acciones secuenciales, formas de cortesía; y la lideradas están relacionadas con aquellas acciones que deben ser conducidas y orientadas a desarrollar rasgos de personalidad (pasión, entrega, experticia, etc.) (Portuondo, 2004).

Esta posición va más estrechamente relacionada con la postura de los investigadores puesto que en los actuales momentos se necesitan que los directivos sean líderes para que la dirección sea realmente efectiva. Lo anterior supone, una correlación entre estos conceptos que deben configurar el actuar del directivo frente a los retos organizacionales que imperan en los actuales momentos. Esta relación se puede explicar de manera que para ser líder no se necesita ser directivo, pero para ser directivo es indispensable ser líder. Siguiendo con estas posturas, el liderazgo transformador hace alusión a un dirigente capaz de conocerse como individuo en constante cambio y que ejerce influencia sobre el cambio y el desarrollo de la conciencia de los demás (Sánchez, 2009). Para esto es indispensable que se comprenda que en el plano de la transformación lo que se busca en una organización es el cumplimiento de metas al mismo tiempo en que se motiva para el cambio y crecimiento personal.

Se hace indispensable atender al concepto de liderazgo desde una posición generalizada. Desde un concepto tradicional, la relación entre líderes y seguidores es lineal y directa, el líder

en esta visión es el que determina de forma preestablecida, los cambios que requiere una organización; y desde una postura más moderna, si las organizaciones se reconocen como un sistema complejo, hay que entender el concepto de liderazgo como la relación entre líderes y colaboradores de manera intrincada, no lineal, que se desarrolla en interacciones sociales que provocan la movilización de la organización (Contreras, Castro, 2013). En concordancia con esta última postura, el liderazgo es un fenómeno social y relacional que tiene como propósito, facilitar una visión colectiva de metas y expectativas, promover la articulación de la organización con el entorno, potenciar el reconocimiento y la valoración de las habilidades de los demás generar espacios para la creatividad, innovación y aprendizaje organizacional.

En lo que refiere a los procesos de dirección, se especifica que la dirección es la tercera etapa del proceso administrativo y es una de las más importantes (Marín, Smith y Lovera, 2008). En esta vertiente se seis principios de la dirección: El principio de la armonía del objetivo o coordinación de intereses, impersonalidad de mando, de la supervisión directa, de la vía jerárquica, de la resolución de conflictos y el aprovechamiento del conflicto (Stoner, Freeman y Gilbert, 1996). Aunque esto ocurren en empresas no educativas si llevamos esta perspectiva a la realidad escolar, se puede decir que se aplican en la medida en que los directivos ejerzan un liderazgo democrático en donde todos los miembros de la comunidad participen en la construcción de metas y en la consecución de estas.

La gestión directiva y su pertinencia en la escuela.

Abordando la categoría de gestión directiva, es menester para definir el término de gestión mencionar a Correa de Urrea (2010) cuando señala que “la gestión como tal, surge del desarrollo o evolución natural de la administración como disciplina social que está sujeta a los cambios operados en las concepciones del mundo, del ser humano y del entorno económico, político,

social, cultural y tecnológico”. Dicho de otra manera, la gestión como un accionar social implica el reconocimiento del individuo como un ser que evoluciona y se transforma para dar paso a nuevas formas de concebir el mundo. Cuando se gestiona se busca generar un movimiento o cambio de posición, de pensamiento y de comportamiento que conlleve a la búsqueda de algo. Ese algo es la meta inicial de todo proceso de gestión que arranca de una idea colectiva y es dirigida por quien dice llamarse líder (Mena y Heneeus, 2017).

En las instituciones de carácter educativo, la gestión escolar está centrada a la construcción de una visión que apunte a minimizar las dificultades que se dan en materia de administración al interior de los establecimientos educativos, y para lograr esto hay que comprender los nuevos sujetos que exige la sociedad formar para mejorar los procesos pedagógicos y formativos (Acosta, 2011).

Procesos y componentes de la gestión directiva.

Para comprender más el sentido de escuela, es menester considerarla desde tres grandes dimensiones, la administrativa-organizacional, la técnico-pedagógico y la sociocomunitaria (Harf y Azzerboni, 2008). La dimensión organizacional-administrativa, está relacionada con las relaciones interpersonales, la comunicación y los recursos disponibles para la realización de actividades pedagógicas. La dimensión técnica-pedagógica involucra las prácticas para la apropiación de saberes, los criterios de evaluación y promoción, y el fundamento teórico del proceso de enseñanza y aprendizaje. Y por último, la dimensión sociocomunitaria que reúne las actividades que promueven la participación de la comunidad educativa.

Se hace pertinente citar el concepto de gestión directiva que precisa la Guía para el mejoramiento institucional:

“Gestión directiva refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución” (Harf y Azzerboni, 2008. p. 27).

Los directivos docentes de un establecimiento educativo lo conforman el rector junto con el grupo de coordinadores, por tanto, son ellos quienes deben direccionar la institución en aras de cumplir con el fin de la educación. Dicho de otra manera, este equipo tiene la responsabilidad de liderar la organización a través de la participación, la toma de decisiones y el establecimiento de acciones que promuevan el desarrollo del PEI.

No obstante, la gestión directiva es un área dentro de la gestión institucional apoyada por otras áreas como la académica, financiera-administrativa y comunitaria. Dentro de la directiva se comprenden procesos, tales como, Direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión estratégica, gobierno escolar, cultura institucional, clima escolar y relaciones con el entorno tal como lo muestra la Tabla 1. El Direccionamiento estratégico y horizonte institucional, encierran los planteamientos: misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento y apropiación del direccionamiento, política de inclusión de personas con capacidades disímiles y diversidad cultural.

La gestión estrategia, por su parte, reúne elementos relacionados con el liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación. En cuanto al gobierno escolar, este conforma los órganos de participación escolar como consejos directivo, académico, estudiantil y

de padres de familia, comisión de evaluación y promoción, comité de convivencia, personero estudiantil, y asamblea de padres de familia. De igual manera, la cultura institucional la componen los mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas.

Con relación al proceso clima escolar, este lo conforman los componentes de pertenencia y participación, ambiente físico, inducción a los nuevos estudiantes, motivación hacia el aprendizaje, manual de convivencia, actividades extracurriculares, bienestar de los alumnos, manejo de conflictos y casos difíciles. Finalmente, el proceso de relaciones con el entorno que lo componen padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.

Tabla 1
Procesos y componentes del área de gestión directiva

Área de gestión	Proceso	Definición	Componentes
Directiva	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	Establecer los lineamientos que orientan la acción institucional en todos y cada uno de sus ámbitos de trabajo	Planteamiento estratégico: misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento y apropiación del direccionamiento, política de inclusión de personas con capacidades disímiles y diversidad cultural.
	Gestión estratégica	Tener las herramientas esenciales para liderar, articular y coordinar todas las acciones institucionales.	Liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, uso de información (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación.
	Gobierno escolar	Favorecer la participación y la toma de decisiones en la institución a través de diversas instancias y dentro de sus competencias y ámbitos de acción.	Consejo directivo, académico, estudiantil y de padres de familia, comisión de evaluación y promoción, comité de convivencia, personero estudiantil, y asamblea de padres de familia.
	Cultura institucional	Dar sentido, reconocimiento y legitimidad a las acciones institucionales.	Mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento de logros, identificación y divulgación de buenas prácticas.
	Clima institucional	Generar un ambiente sano y agradable que propicie el desarrollo de los estudiantes, así como los aprendizajes y la convivencia entre todos los integrantes de la institución.	Pertenencia y participación, ambiente físico, inducción a los nuevos estudiantes, motivación hacia el aprendizaje, manual de convivencia, actividades extracurriculares, bienestar de los alumnos, manejo de conflictos y casos difíciles.
	Relaciones con el entorno	Aunar y coordinar esfuerzos entre el establecimiento y otros estamentos para cumplir su misión y lograr los objetivos específicos de su PEI y su plan de mejoramiento.	Padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.

Nota: Información tomada de la Guía para el mejoramiento institucional (2008).

Haciendo especial énfasis en los procesos de la gestión directiva, la dirección estratégica apunta a la promoción de actividades orientadas hacia la misma dirección, esto se logra con la formulación de metas con elementos que sirvan para enfrentar el cambio del entorno y los conflictos que se puedan presentar en la gerencia (Camacho, 2002), citado por Marín, Lovera, Castro, Smith y Mujica (2008).

Así mismo, esta actividad está relacionada con enunciación de objetivos para la organización que están estrechamente relacionadas con el contexto y las capacidades del recurso humano (Ansoff, 1997). De lo anterior se infiere que, en un establecimiento educativo, las metas institucionales son un elemento clave para hacer que la dirección sea conducida para alcanzar la misión de escuela.

En cuanto al papel del administrador, el objetivo estratégico busca el desarrollo de herramientas conceptuales para la comprensión de la relación de la toma de decisiones y la gestión de calidad (Saloner, Shepard y Podolny, 2005, citado por Figueroa y Carrascal, 2016). Por lo tanto, el direccionamiento estratégico hace uso de fundamentos conceptuales que garantizan que los planes y proyectos en las instituciones educativas se articulen con los principios de corresponsabilidad, participación y equidad. Ese proceso curricular reconoce desde la dimensión administrativa de los directivos, la planeación, organización, ejecución, control y evaluación del currículo para asegurar la visión sistémica que debe proyectarse y la relación con principios de flexibilidad e interdisciplinariedad (Gómez y Arboleda, 2008).

Otra dimensión importante en la gestión de las organizaciones es la comunicación y cuando ésta se mantiene abierta da oportunidades para que el personal participe en la toma de decisiones y se involucren en los procesos organizacionales de gran valor, fomentando el sentido de pertenencia. La comunicación es una herramienta de gestión, ya que contribuye al consenso

entre el personal en las empresas, es decir, las organizaciones que mantienen sistemas de comunicación abiertos, dan oportunidad al personal para que tome parte de los procesos que están orientados a la creación de los valores de la organización, alimentado así el sentido de pertenencia (Rivera, Rojas, Ramírez y Álvarez, 2005). Del mismo modo, un sistema de comunicación tiene como finalidad promocionar la apropiación de la identidad y naturaleza de una organización consintiendo la adaptación con el contexto para suscitar su evolución (Mariño, 2014). Se infiere que en las organizaciones educativas la comunicación media en las relaciones interpersonales, para esto los mecanismos empleados deben responder a las necesidades del contexto de la comunidad y deben emplearse para informar, motivar y estimular el trabajo en equipo.

Otra dimensión en el proceso de gestión directiva, es el manejo de conflictos en los establecimientos educativos. Es importante que los directivos tengan competencias de la gestión de los conflictos, entendiendo la solución de estos desde una posición multidisciplinaria que implemente competencias de negociación y trabajo en equipo para la mediación y el fomento de un clima organizacional (Chacón, 2014). Los conflictos en las organizaciones se presentan cuando hay discrepancia de intereses y enfoques generando desacuerdos en relación con la distribución de recompensas, procedimientos y mal manejo de las tareas, pero la gestión de estos permite la posibilidad de un mayor compromiso, participación y mejoramiento organizacional (Carmona, 2015).

La resignificación curricular: Un ejercicio de la reflexión crítica.

El currículo es un término que para comprenderlo requiere de mucha complejidad porque muchos autores utilizan tecnicismos que hacen que este concepto sea polisémico. No obstante, se define como el plan cultural que la institución hacen realidad y concretan en su proyecto

institucional, es un constructo que vislumbra el contexto social para integrar el conocimiento y las aportaciones de las ciencias de la educación (Gimeno, 2010). Por otra parte, el currículo como modelo de proceso, como un constructo abierto, entendido como la relación del conocimiento y la comprensión de éste que invita a la investigación creativa y crítica de los que acontece al interior del aula.

De igual manera, se ha concebido el currículo no como un concepto sino como una construcción cultural que reúne el conjunto de prácticas educativas humanas (Grundy, 1994). En estos términos, la sociedad en constante cambio ejerce una influencia en el ser humano, llevando a que estos evolucionen y cambien después de la reflexión y toma de conciencia, por tanto, la escuela vincula al sujeto y lo relaciona con el saber para la generación de otros saberes. En este papel, los establecimientos educativos están llamados a resignificar sus currículos a fin de favorecer el cumplimiento de nuevas teorías relacionadas con la educación.

Por consiguiente, la calidad educativa se ofrece en la medida en que los establecimientos educativos elaboran, desarrollan y evalúan sus currículos para dar respuesta sociocultural y pedagógica a los agentes que participan en el proceso de educación (Escudero, 1994). En efecto, el anterior planteamiento se enlaza con la Teoría Crítica de la Enseñanza, pues la resignificación curricular es entendida como un proceso de reflexión con miras a mejorar la práctica pedagógica a través de la racionalización del currículo para la transformación del ser en la vida social (Carr y Kemmis, 1986).

Para hablar de resignificación curricular, se hace necesario anteponer a ésta el concepto de cambio curricular, el cual se entiende como la modificación que sufre el ejercicio de la enseñanza hacia una práctica nueva que, al haber sido revisada desde la didáctica, los recursos y las teorías buscan obtener resultados asociados al mejoramiento del aprendizaje (Fullan, 1994).

Una resignificación del currículo viene precedida de procesos que están relacionados con el sentido que se les da a las dimensiones, pedagógica, epistemológica y didáctica que se desarrollan en la escuela. Cuando en la dinámica se consideran factores como los sociales, políticos y prácticas educativas, se deben unificar y articular unos con otros, de tal manera que reconstruyan la organización y la institucionalidad de los establecimientos educativos (Bolívar 1996).

No obstante, el currículo es un constructo que debe estar en constante cambio al mismo tiempo en que se reflexiona acerca de él. Dado a que es un tema central en la educación, la práctica y la teoría están expuestas a revisiones puesto que las condiciones culturales y del conocimiento son cambiantes y demandan cambios profundos en la forma de enseñar (Gimeno, 2010). Por lo anterior, la resignificación curricular es una reflexión crítica de la propuesta pedagógica de una institución educativa que tiene en cuenta las preocupaciones y vivencia de los sujetos del aprendizaje, para construir significados a partir del reconocimiento de la identidad individual como agente de producción de conocimientos y de identidad social (Da Silva, 1998). De este modo, el currículo debe promover la multiplicación de significados y no la repetición de los ya existentes.

La gestión directiva y su rol en la resignificación curricular.

Aportar a un nuevo lenguaje y a una legitimación de los eventos que suceden en los establecimientos educativos es una necesidad que se hace pertinente para el diseño y construcción del currículo. En el campo educativo se habla de la existencia de sujetos del currículo: a) Sujetos sociales de determinación curricular, b) sujetos sociales de la estructuración curricular, y c) sujetos sociales del desarrollo curricular (De Alba, 1998). Los primeros son entendidos como aquellos que, no teniendo un contacto directo con el ámbito de la escuela, están

interesados en determinar los rasgos básicos de un currículo particular, Los segundo, son los que le otorgan formalidad y estructura al currículo basados en condiciones especificadas en la determinación curricular. Y los últimos, hacen referencia al docente y estudiante que convierten en práctica cotidiana el currículo.

En efecto, la determinación curricular es el proceso mediante el cual grupos sociales o sectores (Estado, sectores empresariales, iglesia) negocian, luchan e imponen estructuras básicas o rasgos para definir un currículo específico (De Alba, 1998). Sin embargo, es responsabilidad de los sujetos sociales de estructuración curricular, quienes deben interpretar y hacer ajustes a esas orientaciones con la realidad institucional. De esta forma, los principales sujetos en esta última referencia, son los directivos-docentes, como principales líderes para dirigir la gestión escolar y la construcción del conocimiento pues el rol del directivo está asociado a provocar la reflexión a través del asesoramiento, orientación, seguimiento y evaluación de la propuesta curricular (Castro, 2005).

En el campo estructural curricular, el rector o director es el encargado de dirigir la resignificación del PEI, junto con su equipo de gestión (coordinadores), esto es desde una perspectiva general, pues el grupo directivo debe reunir un conjunto de habilidades y competencias que garanticen la existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo de procesos y componentes inherentes a la gestión académica (Guía 34, 2008).

La resignificación curricular, que en este caso obedece a un proceso direccionado en la escuela por los directivos-docentes, va encaminada a considerar aspectos relacionados con: diseño pedagógico curricular, prácticas pedagógicas, gestión del aula y seguimiento académico. Desde la dimensión de plan de estudio este debe proponer contenidos y situaciones de aprendizaje que preparen a los estudiantes para mejorar sus condiciones de vida a partir de la

producción de un modelo auténtico y satisfactorio de saberes (Torres y Fernández, 2015). En consecuencia, el currículo debe ser transversal, proponiendo patrones de significados que se relacionen para formar redes y cadenas de conocimientos dirigidos a la resolución de problemas de la cotidianidad de los estudiantes.

En suma, en el pensamiento del directivo la resignificación del currículo va más allá de reunir los contenidos atendiendo a una norma o lineamiento. Estos deben responder a un concepto de interdisciplinariedad como una vía efectiva para lograr que las relaciones entre conceptos y teorías que se estudian en la escuela desarrollen en los estudiantes una formación laboral que les permita prepararse para la vida (Fiallo, 1996) citado por Marín, Steffens, Ojeda, Martínez, García, y Hernández (2017). De igual manera, la interdisciplinariedad es una unidad de las interpretaciones de diferentes saberes disciplinarios que se relacionan a través de acciones para dar respuestas a problemas de la sociedad (Villa-Soto, 2004), lo que significa que el currículo de la escuela debe situarse en esa realidad contextual que rodea a los sujetos del proceso educativo y disponer de ejes transversales y núcleos del saber configurados en proyectos pedagógicos que faciliten en mayor medida el arte de enseñar.

De esta forma, la contextualización de la enseñanza es lo que va a permitir que el sujeto comprenda su realidad y lo interprete desde una mirada crítica y reflexiva que garantice que el aprendizaje lo modifique cognitivamente y genere cambios en su forma de hacer sociedad (Olmos, 2008). En esa relación enseñanza-aprendizaje, la cultura y la sociedad exterior son elementos que se entrecruzan para posibilitar el conocer y el saber comunicar que dejan atrás la ignorancia que tanto afecta al individuo, al tal punto de anularlo como un ser cognoscente (Gimeno, 2010).

En cuanto a la metodología de enseñanza-aprendizaje, desde la resignificación curricular los directivos-docentes en su gestión, deben facilitar espacios en la escuela para que los docentes reflexionen acerca de la forma como enseñan y cómo aprenden sus estudiantes. En la dimensión enfoque metodológico, las instituciones educativas deben articular sus enfoques con los acuerdos básicos de aprendizaje, lineamientos curriculares, pero más allá de estos también lo tienen que hacer con las características de la diversidad de población que atienden. Es de considerar en este punto la importancia de métodos de enseñanza flexibles que incluyan adaptaciones desde un enfoque diferencial.

La flexibilidad curricular es una construcción de un plan a seguir por el estudiante que cuenta con todas las posibilidades de estudio para que se lleve a cabo la formación de diversos perfiles y profesiones (Escalona, 2008). Esas posibilidades están adaptadas a las condiciones personales de cada individuo atendiendo a aspectos cognitivos, emocionales, sociales y culturales que acompañan la conducta de estos.

Otra dimensión de la resignificación curricular es la jornada escolar o el tiempo de aprendizaje. En términos de tiempo de la educación, esta se constituye como la duración de los procesos y acciones de formación, así como también al tiempo cultural y a la duración de la producción del aprendizaje (Escolano, 1992). En la escuela este tiempo es concretado en un cronograma y es responsabilidad del rector y coordinadores velar por el cumplimiento de la jornada escolar en sus horas efectivas de clases. Ese seguimiento debe ser sistemático y debe responder a criterios de flexibilidad, cumplimiento de objetivos y solución de percances de la organización escolar.

Finalmente, de la gestión directiva depende la resignificación del currículo, pues la relación horizontal de directivos y docentes facilita que en los planteles educativos se den escenarios

propicios para pensar y reflexionar sobre la forma en que se viene ofreciendo el servicio educativo. Esa relación debe ser generada por los directivos y es un aspecto crucial para mejorar el clima institucional.

La gestión directiva y su influencia en la calidad educativa.

Los directivos docentes ejercen un liderazgo que influye en el liderazgo pedagógico que los docentes ejercen en su quehacer en el aula. Aunque los directivos no influyen directamente en el aprendizaje, si lo hace a través de la relación que tiene con el equipo docente. Por esta razón, entre mejor sea esa cercanía con el profesorado mejor será la construcción de la calidad de la educación, atendiendo también a las diferentes formas de conducir el aprendizaje según las características individuales de cada sujeto (Braslavsky, 2006).

La calidad centrada en la práctica del profesorado, es vista como la calidad de la enseñanza que promueve la actividad socio-crítica para lograr el desarrollo formativo del estudiante, optimizándolo desde los estilos, capacidades, actitudes y el pensamiento crítico (Carr y Kemmis, 1988). Es así como interpretamos que el diseño del currículo juega un papel predominante en el logro de la calidad, en la medida en que dé respuestas a los estudiantes para afrontar los retos de la vida y de la sociedad (Casanova, 2012). Desde esta óptica, la gestión directiva debe fijar fundamentos epistemológicos, psicológicos, sociológicos y pedagógicos que refuercen la idea de un currículo adecuado para favorecer la calidad educativa a través de un diseño que desarrolle competencias, formule objetivos coherentes y pertinentes a la realidad cotidiana, seleccione contenidos útiles y el empleo de metodologías diversificadas.

Desde esta dirección, la calidad es considerada como ese proceso de mejoramiento que se da de manera continua y que obedece a las etapas de planear, hacer, verificar y actuar (Demming, 1986). En la etapa de planear se considera la situación actual de una organización, se determinan

los objetivos y se definen las actividades para alcanzar dichos objetivos. En la etapa de hacer se implementan las soluciones y se efectúan los cambios a baja escala, en la etapa de verificación se evalúan las soluciones y se implementan los cambios pero a gran escala para llegar a la etapa de actuar, donde se documentan las soluciones y se realizan los registros de los procedimientos aprendidos para volver a iniciar.

Bases legales

Las bases legales que sustentan la presente investigación la encontramos en una primera parte en la Constitución Política de Colombia (1991), en sus artículos 27 y 67, en dónde se expresa claramente la garantía que brinda el Estado para que los colombianos tengan libertades para la enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Así mismo, contempla la educación como un derecho de la persona para acceder al conocimiento en todas sus disciplinas.

Estos artículos expresan de manera puntual y brindan una noción de cómo debería ser la educación en las instituciones colombianas; de tal manera que las mismas deberán desarrollar currículos que propendan por la libertad de enseñanza, la investigación en busca del conocimiento, a la cultura y que forme jóvenes integrales con respeto hacia el trabajo, la paz, la democracia, la recreación, el mejoramiento científico, tecnológico y protección al medio ambiente, que es en últimas lo que se pretende desde la gestión directiva para una resignificación del currículo en pro de dar cumplimiento a las normas.

Por otro lado, el Decreto 1075 de 25 de mayo de 2015, en su artículo 2.3.3.1.5.7, reglamenta el estudio del currículo para propiciar su continuo mejoramiento mediante la aplicación de ajustes y modificaciones. El artículo 2.3.3.1.5.8 promueve que las escuelas hagan el mejoramiento de los procesos educativos a través del reconocimiento de tendencias y la influencia del medio en el desempeño del sujeto que aprende. Seguidamente, el artículo

2.3.3.1.5.10 expresa la importancia de la comunidad educativa en la participación e interacción para el bienestar colectivo y el artículos 2.3.3.1.6.1; 2.3.3.1.6.2; 2.3.3.1.6.3, que brindan orientaciones curriculares para organizar el plan de estudio en áreas, asignatura, proyectos pedagógicos. Estas bases legales contempladas en decreto 1075, sustentan este trabajo puesto que dan orientaciones para realizar un nuevo estudio del currículo (re significarlo) para un mejoramiento continuo, permitiendo organizar el Plan de estudios, buscando un mejoramiento de la calidad educativa, con la participación de la comunidad educativa teniendo en cuenta sus necesidades y en su propio beneficio.

Tabla 2
Operacionalización de las variables de investigación

Variable de Investigación (definición nominal – nombre de la variable)	Variable de Investigación (definición conceptual)	Variable de Investigación (definición operacional)	Dimensiones asociadas a cada variable	Indicadores por dimensión y variables	Items, reactivos o preguntas asociadas a cada indicador
Gestión Directiva	Proceso de sistematización que implica la organización, desarrollo y evaluación del funcionamiento de una de una institución de diferentes naturalezas incluida la educativa.	Es un proceso orientado a evidenciar la existencia, pertinencia, apropiación y mejoramiento continuo de estrategias y acciones referidas a la gestión institucional.	Articulación de planes y proyectos	Indicador 1.1.1 Planes y proyectos enmarcados en los principios de corresponsabilidad, participación y equidad. Indicador 1.1.2 Planes y proyectos articulados con el direccionamiento estratégico.	1,2-1,2,3,4 3-5,6-7,8
			Mecanismos de comunicación	Indicador 1.2.1 Mecanismos de comunicación que usa la institución. Indicador 1.2.2 Mecanismos de comunicación ajustados a las necesidades de la comunidad educativa.	4,5,6,7- 8-9
			Manejo de conflictos	Indicador 1.3.1 Participación de los estamentos de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia. Indicador 1.3.2 Reuniones del Comité de convivencia para la mediación de conflictos.	9,10,11-10,11 12,13-12
			Metas institucionales	Indicador 1.4.1 Metas relacionadas con los objetivos y direccionamiento estratégico de la institución. Indicador 1.4.2 Seguimiento al cumplimiento de metas.	13
Resignificación curricular	Es un proceso de análisis, reflexión y abordaje teórico-práctico del currículo que implica cambio y transformación en la propuesta pedagógica	Es un proceso fundamentado en un enfoque y el nivel de apropiación de acciones que apuntan al desarrollo de competencias necesarias para el	Plan de estudio	Indicador 2.1.1 Correspondencia de los planes de estudio con los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, principios de inclusión y características del entorno educativo.	14,15-14 16,17-15

institucional que se construye con base en el trabajo individual y colectivo de los actores de la comunidad educativa.	desempeño personal, social y profesional de los estudiantes.	Enfoque metodológico	Indicador 2.1.2 fundamentos del plan de aula con el plan de estudio.	18,19,20,21-16,17
			Indicador 2.2.1 Acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza, relación pedagógica y recursos para el aprendizaje. Indicador 2.2.2 Unificación de enfoque metodológico.	22-18
				23,24-19
		Jornada escolar	Indicador 2.3.1 Seguimiento a horas efectivas de clases. Indicador 2.3.2 Implementación de medidas para corregir situaciones anómalas.	25,26-20

Nota: Cuadro de operacionalización donde se describen las variables, dimensiones e indicadores de la investigación, por Parra y Peña (2019)

Capítulo III. Marco metodológico

Este capítulo contiene los fundamentos epistemológicos que sustentan este estudio, abarca el enfoque y paradigma con el que se desarrolla la investigación. También contiene los fundamentos metodológicos, los cuales están dados por el método, diseño, técnicas de recolección de datos e instrumentos de investigación.

Fundamentos epistemológicos de la investigación

Hacer epistemología implica comprender los mundos que determinan el conocimiento científico. Según los mundos de Popper (1982) existe tres realidades, un mundo de los objetos donde está todo lo perceptible por medio de los sentidos (mundo objetivo); un mundo donde está la conciencia y lo que ocurre en el interior del pensamiento humano (mundo subjetivo); y un mundo simbólico-cultural, que viene dado por las representaciones de ideas.

De esta manera, en la siguiente investigación se estudiarán unas variables, las cuales al ser observables deben obedecer a unos sistemas de convicciones acerca de sus vías de producción y validación, esto en términos de Padrón (1998), se conoce con el nombre de enfoques epistemológicos.

Enfoque epistemológico predominante.

El enfoque utilizado por los investigadores es empirista. Este enfoque está relacionado con el trabajo de campo el cual estudia la producción científica a partir de la relación que se da con el contexto en donde los eventos que se observan se pueden apreciar repetitivamente a través de patrones de regularidad para emitir inferencias probalísticas sobre su comportamiento (Padrón, 2007).

Este enfoque es pertinente con la presente investigación porque aporta elementos de la observación, la medición y el tratamiento estadístico para entender el comportamiento de las dos variables: gestión directiva y la resignificación curricular. De esta manera, se hace necesario para

este estudio, manejar las perspectivas y supuestos desde los cuales se conciben, se desarrolla y se evalúa la producción científica basados en la percepción por medio de los sentidos y el registro sistemático de eventos.

Paradigma de la investigación.

El paradigma de investigación que fundamenta este estudio es el positivista-cuantitativo. El paradigma positivista que también es cuantitativo sustenta las investigaciones que tengan como objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinando parámetros de una variable mediante expresiones numéricas (Ricoy, 2006).

Este paradigma es pertinente con el estudio que se desarrolla en esta investigación puesto que brinda herramientas que permiten que el fenómeno de estudio sea abordado a través de métodos de experimentación que puedan ser manipulables intencionalmente para llegar a validar los objetivos del presente trabajo los cuales parten de un análisis de las variables, de la clasificación y definición elementos que se desprenden de éstas.

Al ser esta investigación de corte cuantitativa, tiene un alcance explicativo y predictivo basándose en la recopilación para proponer y probar la fundamentación teórica de la que trata este estudio (Cuenya & Ruetti, 2010).

Fundamento metodológico de la investigación

Método de investigación.

El método implementado en esta investigación es el empirista. Este método se emplea para precisar un problema a través de la búsqueda de información para asociarlas con teorías expuestas (Pérez, 2014).

El método empirista se utiliza para descubrir, acumular datos y verificar la hipótesis para obtener argumentos que defiendan una idea (Rodríguez y Pérez, 2017). Con este método la configuración del sistema teórico se consigue con la complementariedad del plano teórico con el plano operativo,

esto es significa describir un fenómeno existente, explicarlo a la luz de una fundamentación teórico prescriptivo (Marín, 2012). Con relación a esto, con esta investigación se busca comprender los procesos de la gestión directiva para que se desarrolle la significación curricular, esto trae consigo estudiar el comportamiento que se deriva de la práctica para dar respuesta científica como parte de la elaboración del nuevo conocimiento para el ajuste o la conformación del nuevo sistema teórico, conceptual y metodológico.

Diseño de la investigación.

El diseño de investigación de este estudio es documental y de campo. En cuanto al diseño documental, este tiene un carácter analítico que busca darle sentido a documentos que fueron escritos con un sentido diferente al de la presente reflexión, de manera sistemática para reelaborar el conocimiento (Vargas, 1998). En este sentido, lo que se pretende con esta investigación es llegar a un nivel de producción teórica a partir del estudio documental de enfoques teóricos para analizarlos a la luz de condiciones sociales, políticas, administrativas, culturales y económicas que rodean el objeto de estudio.

Por otra parte, el diseño de campo consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad en la que ocurren los hechos sin manipularse o controlar las variables y sin alterar las condiciones existentes (Arias, 2012). En el caso de la presente investigación, la pertinencia de este tipo de diseño radica en la necesidad de obtener información que lleve al investigador a conocer acerca de la resignificación curricular desde la gestión directiva.

Etapas de la investigación.

Etapas de la investigación.

Etapas de la investigación.

Esta etapa consiste en el estudio de documentos relacionados con las categorías objeto de estudio de esta investigación, las cuales son: La gestión directiva y la resignificación del currículo. Para abordar esta etapa documental, en lo que respecta a la investigación lo que se pretende es

hacer un análisis de contenido y construcción de inferencias para logra una unidad de las bases teóricas que sustentan este estudio.

Técnica de la recolección de la información.

En lo que respecta a este estudio se utiliza la técnica de análisis de contenido, la cual significa separar el todo en sus partes para estudiar sus elementos constitutivos y relacionarlos con las partes y con el todo, de tal manera que en este dinamismo se realicen inferencias basadas en los objetivos de investigación y se transfieran a los nuevos conocimientos que construya el investigador (Marín, 2012).

El procedimiento para utilizar esta técnica se aplica en los siguientes pasos:

Paso 1: Categorización de las variables.

Paso 2: Identificación de documentos objetos de estudio.

Paso 3: Observación documental

Paso 4: Interpretación del contenido

Paso 5: Construcción de inferencias

Paso 6: construcción de argumentos

Instrumento de investigación documental

El instrumento que se emplea es una ficha de revisión documental que permite registrar en forma de síntesis teorías, supuestos y referentes estudiados cuyos aportes permiten el análisis de las variables estudiadas. (Ver anexo 1)

Etapas de campo.

La etapa de campo expone la operacionalización de las variables y la explicación de la relación que tiene con la población de análisis. Aquí se recopila la información de contextos reales y no controlados por el investigador.

Población y muestra.

La población de análisis se sitúa en la Institución Educativa Francisco José de Caldas. Para definir la población es menester hablar de dos tipos de población:

Población A: Corresponden a los docentes de la institución

Tabla 3

Docentes de la Institución Francisco José De Caldas

Niveles	Número de docentes
Preescolar	5
Básica Primaria	28
Básica Secundaria	38
Media académica	23
Total	94

Nota: Base de datos de la Institución Francisco José De Caldas(2019)

La muestra de la población A es igual a la población.

Población B: Corresponden a los directivos y orientadoras escolares de la institución.

Tabla 4

Directivos docentes y orientadoras escolares de la Institución Francisco José De Caldas

Cargo	Cantidad
Directivos	5
Orientadoras escolares	3
Total	8

Nota: Base de datos de la Institución Francisco José De Caldas (2019)

La muestra de la población B es igual a la población en términos de cantidad.

Técnica de recolección de información.

Población A muestra A: Docentes de la institución

Para la población A y muestra A, la técnica de recolección de la información es la encuesta por muestreo. El instrumento que se utiliza es el cuestionario estructurado el cual es un formulario con un listado de preguntas estandarizadas que atienden a unas dimensiones e indicadores que dan muestra del objeto de estudio y refleja la problemática planteada, las cuales al ser formuladas no influyen en el sentido de la respuesta y no inducen a una respuesta inexacta (López y Fachelli, 2015).

En la presente investigación se trabaja un cuestionario basado en la escala de Lickert de tal forma que permita la tabulación de los resultados clasificándoles según se cumpla cada ítem en: Siempre, Casi siempre, algunas veces, pocas veces y nunca. El cuestionario está dividido en dos partes: la primera hace referencia a datos generales y la segunda a las aseveraciones. Contiene para dos variables con un total de 27 ítems que estructuran este instrumento con el propósito de caracterizar la gestión directiva y la resignificación del currículo. El cuestionario es sometido a validación con el fin de darle validez a través de su aprobación por parte de tres expertos.

Población B, Muestra B: Directivos y Orientadores escolares.

Para la población B, muestra B, se aplica la técnica de entrevista, a través del guion de entrevista, es un instrumento de recolección de información que surge de una relación interpersonal en donde hay elementos objetivos y subjetivos (Morgan, 2012). Se considera que la entrevista semiestructurada maneja una uniformidad que permite la interpretación de los datos acordes con los propósitos de estudio (Díaz, Torruco y otros, 2013)

La presente investigación emplea la técnica de entrevista con un instrumento de guion semiestructurado. La validación de este instrumento se realiza teniendo en cuenta su pertinencia en la investigación y según el concepto que imparten tres expertos con relación a la correspondencia de las preguntas con las variables de estudio y los objetivos de la investigación.

Técnicas para el procesamiento de la información.

Para el análisis de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario, los datos son tratados mediante la estadística descriptiva que significa que estos son reducidos por valores descriptivos para darle propiedades a los fenómenos observados en la investigación en este caso de las variables de la gestión directiva y la resignificación curricular.

Con relación al guion semiestructurado, el análisis se hace de forma cualitativa a través de un cuadro de origen y de forma descriptiva de la información aportada por los directivos y

orientadores, relacionándolos con las categorías y el sistema teórico y epistemológico de la presente investigación.

Capítulo IV. Análisis de la información

El presente capítulo contiene el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos de los instrumentos empelados para las variables del estudio de la investigación. Está organizado en una primera parte en la presentación de los resultados y una segunda parte en las discusiones.

Presentación de los resultados

La aplicación de los instrumentos para estudiar las unidades de la presente investigación, arrojó unas series de resultados que serán mostrados en dos partes: una relacionada con la Unidad A, población A y otra con la Unidad B, población B.

Resultados de la encuesta realizada a la población de unidad A.

El cuestionario aplicado a los docentes tiene como objetivo describir los fundamentos conceptuales y operativos de la gestión directiva para la resignificación del currículo.

Para el análisis de la información, se tiene en cuenta el nivel de formación, nivel de actualización de los docentes, años de experiencia, asignación académica y estatuto de profesionalización docente.

En cuanto al porcentaje en el ámbito de formación hay que mencionar que los resultados son muy dicientes, así como lo muestra la siguiente tabla

Tabla 5

Ámbitos de formación

Ámbitos de formación	Resultado	Porcentaje
Currículo	12	13
Políticas educativas	11	12
Liderazgo pedagógico	22	23
Gestión de la calidad educativa	8	9
Ley 1620	41	44
Total	94	100

Nota: Resultados del ámbito de formación de la Institución Francisco José De Caldas, por Peña y Parra (2019)

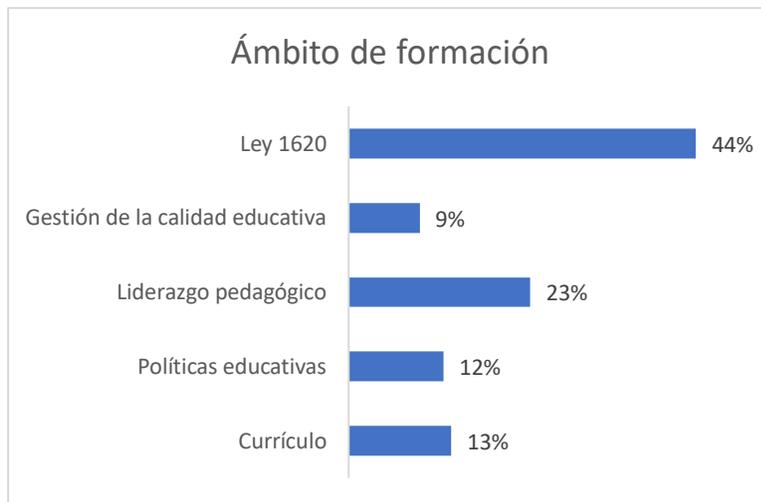


Figura 1. Gráfico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.1 Articulación de planes), por Peña y Parra (2019)

Con relación a la información arrojada en la tabla 5, gráfico 1, el 44% de los docentes tienen una amplia formación con relación a la Ley 1620 de Convivencia, lo que significa que son conocedores de los aspectos relacionados con el funcionamiento del Comité de Convivencia en la institución. Sin embargo, el 9% arroja que falta capacitación en materia de calidad educativa, lo que se configura en una preocupación porque en materia de calidad educativa, vista desde el profesorado, en el proceso de enseñanza debe verse reflejado un dominio conceptual y metodológico por parte de éste para que el diseño del currículo responda a los parámetros actuales de calidad educativa (Casanova, 2012).

Por lo tanto, es fundamental que los docentes tomen la iniciativa para enriquecer su formación profesional, entendida ésta como un proceso dinámico y constante, que finalmente es indispensable para su desempeño docente. En la segunda parte del cuestionario, se expresaron aseveraciones relacionadas con las variables de estudio, dimensiones e indicadores se estructuran parte conceptual de esta investigación.

En la siguiente tabla se refleja información sobre el conocimiento que tienen los docentes de los procesos de gestión directiva.

Tabla 6

Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.1 Articulación de planes).

Escala	Ítem 1	%	Ítem 2	%	Ítem 3	%	Promedio	Porcentaje
Siempre.	36	38%	12	13%	21	22%	24	26%
Casi siempre.	25	27%	20	21%	45	48%	30	32%
Algunas veces.	12	13%	20	21%	24	26%	18	19%
Pocas veces.	20	21%	31	33%	4	4%	18	19%
Nunca.	1	1%	11	12%	0	0%	4	4%
Total	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%

Nota: Resultados del conocimiento que tienen los docentes de los procesos de gestión directiva, por Peña y Parra (2019)

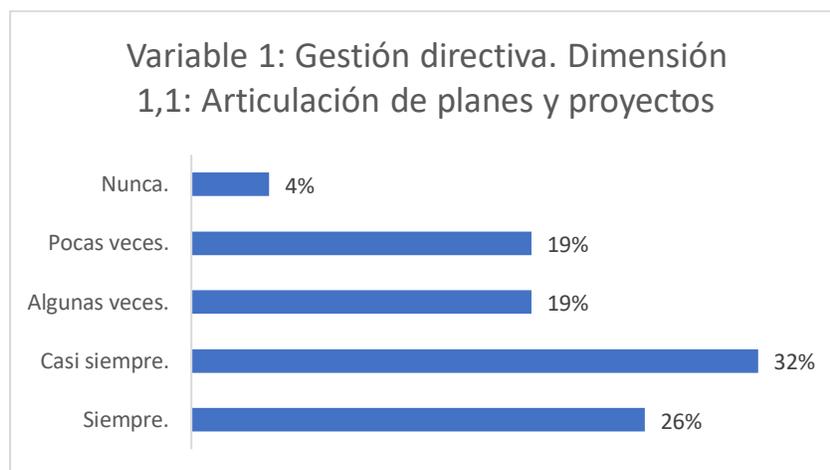


Figura 2. Análisis estadístico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.1 Articulación de planes), por Peña y Parra (2019)

Como muestra la tabla 6 y el gráfico 2 el 32% de los docentes manifestaron que casi siempre los planes y proyectos están articulados con el direccionamiento estratégico de la institución, sin embargo, el ítem 2 demuestra que 31% de los docentes implementan acciones que están articuladas con el principio de equidad y participación. De lo anterior se infiere que el direccionamiento estratégico debe optimizar acciones relacionadas a promover la participación del profesorado para que éste desde su práctica pedagógica demuestre que su prioridad es el mejoramiento del desempeño de sus estudiantes a través de la implementación de estrategias que desarrollen al ser humano desde su integralidad. Desde esta óptica, el estudiante por ser el centro del proceso educativo, debe mirarse desde el concepto humanista como una ser que sus

dimensiones se desarrollan cuando se les hace partícipe de procesos educativos de construcción cultural y cognitivo (Chanlat, 2000).

Tabla 7

Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1,2: Mecanismos de comunicación)

Escala	Ítem 4	%	Ítem 5	%	Ítem 6	%	Ítem 7	%	Ítem 8	%	Pr omedio	Por centaje
Siempre.	35	37%	9	10%	38	40%	11	12%	13	14%	21	22%
Casi siempre.	10	11%	7	7%	33	35%	9	10%	11	12%	14	15%
Algunas veces.	25	27%	15	16%	8	9%	23	24%	26	28%	19	20%
Pocas veces.	23	24%	21	22%	9	10%	32	34%	24	26%	21	22%
Nunca.	1	1%	42	45%	6	6%	19	20%	20	21%	18	19%
Total	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%

Nota: Resultados de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1,2: Mecanismos de comunicación), por Peña y Parra (2019)

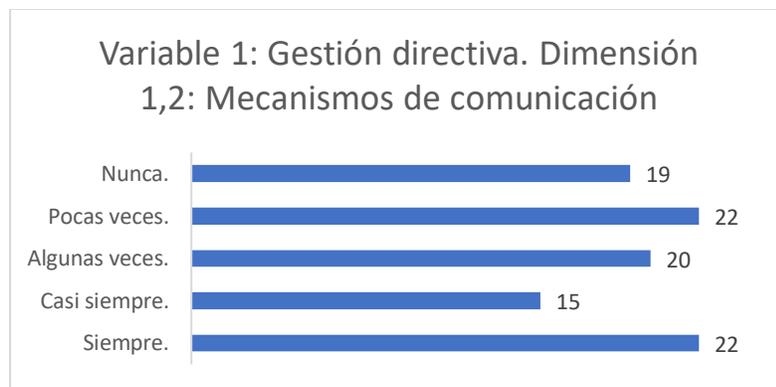


Figura 3. Análisis estadístico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1,2: Mecanismos de comunicación) por Peña y Parra (2019).

Siguiendo con el análisis, en la tabla 7 y gráfico 3, el 22% de los docentes encuestado responden que siempre en la institución se implementan mecanismos de comunicación para informar pero con relación al ítem 5, el 42% expresan que esos mecanismos de comunicación no son empleados para motivar el trabajo de los miembros de la comunidad educativa.

En consecuencia, cuando el directivo que es líder de la organización no implementa estrategias de comunicación dirigidas a motivar a los miembros de su organización, el trabajo colectivo se reduce sólo al cumplimiento de funciones, independientemente de alcanzar las metas. Con

respecto a esto, los directivos desde su rol deben incitar a los miembros de su comunidad, reconociendo en ellos sus capacidades y potencialidades para que se interesen por hacer parte de una colectividad que lucha por alcanzar los objetivos institucionales (Bass, 1990).

Tabla 8

Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.3: Manejo de conflictos)

Escala	Ítem 9	%	Ítem 10	%	Ítem 11	%	Ítem 12	%	Ítem 13	%	Pro medio	Porcentaje
Siempre.	47	50%	36	38%	51	54%	45	48%	61	65%	49	52%
Casi siempre.	33	35%	32	34%	23	24%	31	33%	11	12%	26	28%
Algunas veces.	12	13%	12	13%	5	5%	15	16%	3	3%	10	11%
Pocas veces.	1	1%	6	6%	6	6%	1	1%	10	11%	4	4%
Nunca.	1	1%	8	9%	9	10%	2	2%	9	10%	5	5%
Total	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%

Nota: Resultados de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.3: Manejo de conflictos), por Peña y Parra (2019)

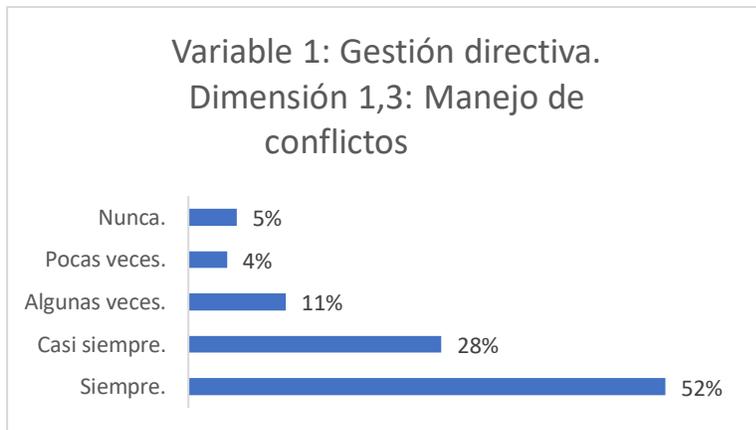


Figura 4. Análisis estadístico de la Variable 1: Gestión directiva (Dimensión 1.3 Manejo de conflictos), por Peña y Parra (2019)

Siguiendo con la variable de gestión directiva, en la tabla 8 y gráfico 4, se muestra que el 52% de los docentes manifiestan que la gestión directiva siempre maneja los conflictos fortaleciendo la convivencia escolar, a través de la participación de los involucrados en la solución de las diferencias. Además de acuerdo al ítem 13, 61% de los docentes expresan que el comité de convivencia escolar actúa en la mediación de conflictos. Lo anterior permite inferir que este hallazgo es muy significativo para la institución, porque la gestión directiva basada en una teoría

humanista permite el desarrollo humano en ambientes de confianza donde la retroalimentación y las relaciones auténticas se dan en la resolución de conflictos (Warren, 1996).

A la luz de los objetivos de la presente investigación, en cuanto a la caracterización de la gestión directiva con relación a los procesos que se dan en la institución, es claro que esta gestión debe favorecer la participación de los docentes para que la formulación de planes y proyectos esté articulada a la gestión directiva y con los principios de corresponsabilidad, participación y equidad.

Además, los directivos utilizan mecanismos de comunicación como una estrategia para informar olvidando que como líderes deben motivar el mejoramiento de los desempeños laborales de los docentes y el desempeño escolar de los estudiantes. De igual manera, la gestión directiva responde positivamente ante los conflictos manejándolos en un marco normativo y convivencial.

En cuanto a la variable de resignificación del currículo, el cuestionario recoge información que corresponde a esta variable, a las dimensiones asociadas a esta y a los indicadores que miden la apropiación en el entorno escolar. La siguiente tabla y gráfico muestra la información.

Tabla 9

Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,1: Plan de estudio)

Escala	Ítem 14	%	Ítem 15	%	Ítem 16	%	Ítem 17	%	Pro medio	Porcentaje
Siempre.	63	67%	9	10%	9	10%	38	40%	30	32%
Casi siempre	14	15%	15	16%	15	16%	33	35%	19	20%
Algunas veces	10	11%	35	37%	35	37%	11	12%	23	24%
Pocas veces.	7	7%	25	27%	25	27%	12	13%	17	18%
Nunca.	0	0%	10	11%	10	11%	0	0%	5	5%
Total	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%

Nota: Resultados de la Variable 2: Resignificación curricular. Dimensión 2,1: Plan de estudio, por Peña y Parra (2019)

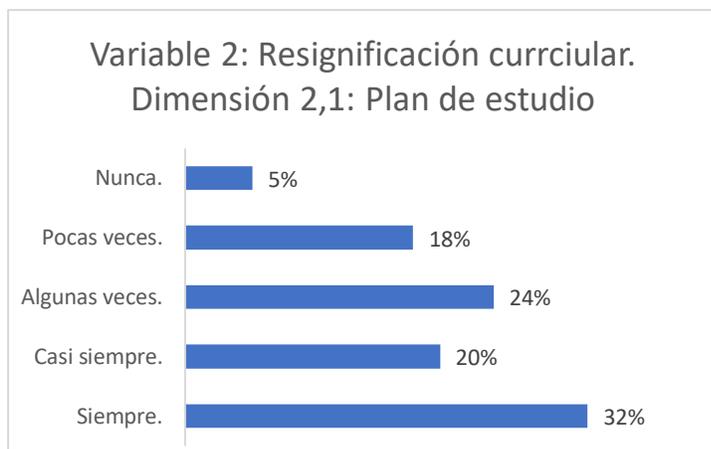


Figura 5. Análisis estadístico de la Variable 2: Resignificación curricular (dimensión 2.1: Plan de estudio), por Peña y Parra (2019)

Con relación a los resultados observados en la tabla 9, gráfico 5, es significativo que el 63% de los docentes manifiesten que el plan de estudio está articulado con los lineamientos curriculares y estándares básicos de aprendizaje, sin embargo en el ítem 15, el 35% de los docentes responden que algunas veces el plan de estudio tiene en cuenta el entorno de los estudiantes y en el ítem 16, sólo el 10% reconocen que en sus prácticas pedagógicas tienen en cuenta el plan de estudio. En razón de lo anterior, es importante que se resignifique el currículo considerando el entorno que rodea a los estudiantes como elemento esencial para constituir el plan de estudio. En referencia a lo anterior, si los planes de estudio no se asocian con el contexto de los sujetos del aprendizaje, éste no contribuye a que el plan cultural, que es el currículo, se haga realidad en el proyecto educativo (Gimeno, 2010).

Tabla 10

Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,2: Enfoque metodológico)

Escala	Ítem 18	%	Ítem 19	%	Ítem 20	%	Ítem 21	%	Ítem 22	%	Pro medio	Porcentaje
Siempre.	36	38%	21	22%	13	14%	9	10%	8	9%	17	18%
Casi siempre.	21	22%	23	24%	13	14%	6	6%	6	6%	14	15%
Algunas veces.	21	22%	19	20%	25	27%	13	14%	36	38%	23	24%
Pocas veces.	12	13%	10	11%	42	45%	32	34%	32	34%	26	28%
Nunca.	4	4%	21	22%	1	1%	34	36%	12	13%	14	15%
Total	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%	94	100%

Nota: Resultados de la Variable 2: Resignificación curricular. Dimensión 2,2: Enfoque metodológico, por Peña y Parra (2019)

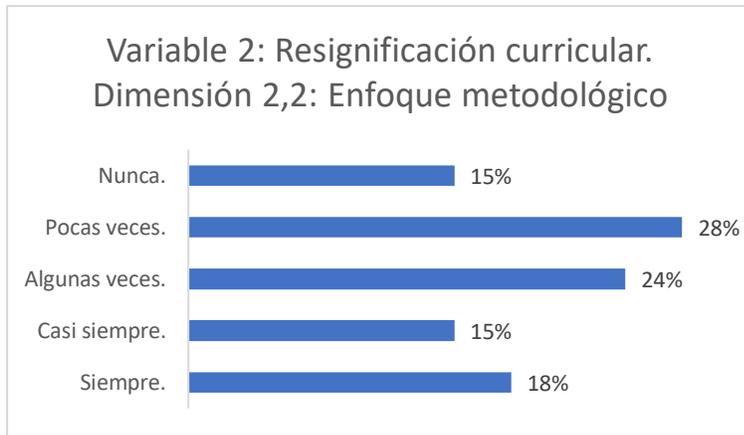


Figura 6. Análisis estadístico de la Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,2: Plan de estudio), por Peña y Parra (2019)

Con relación a los resultados reflejados en la tabla 10 y gráfico 6, el 28% de los docentes expresaron que el enfoque metodológico pocas veces está unificado en todas las áreas, grados y sedes con relación a métodos de enseñanza flexibles. Para este caso es fundamental que en el ejercicio de la enseñanza se revise la didáctica y los recursos de aprendizaje y se reflexione sobre la forma de cómo se viene enseñando, pues estos aspectos están relacionados con el mejoramiento de los aprendizajes (Carr y Kemmis, 1986). Además, la unificación del enfoque metodológico es la forma efectiva para lograr la interdisciplinariedad del currículo a partir de la unidad entre saberes y teorías que sirvan para la formación social, cognitivo, profesional y laboral de los estudiantes (Villa-Soto, 2004).

Tabla 11

Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,3: jornada escolar)

Escala	Ítem 23	%	Ítem 24	%	Ítem 25	%	Ítem 26	%	Promedio	Porcentaje
Siempre.	23	24,5	19	20,2	21	22,3	25	26,6	17	18
Casi siempre.	21	22,3	25	26,6	20	21,3	21	22,3	14	15
Algunas veces.	25	26,6	30	31,9	15	16,0	38	40,4	23	24
Pocas veces.	24	25,5	20	21,3	38	40,4	10	10,6	26	28
Nunca.	1	1,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	14	15
Total	94	100,0	94	100	94	100	94	100	94	100

Nota: Resultados de la Variable 2: Resignificación curricular. Dimensión 2,3: jornada escolar, por Peña y Parra (2019)

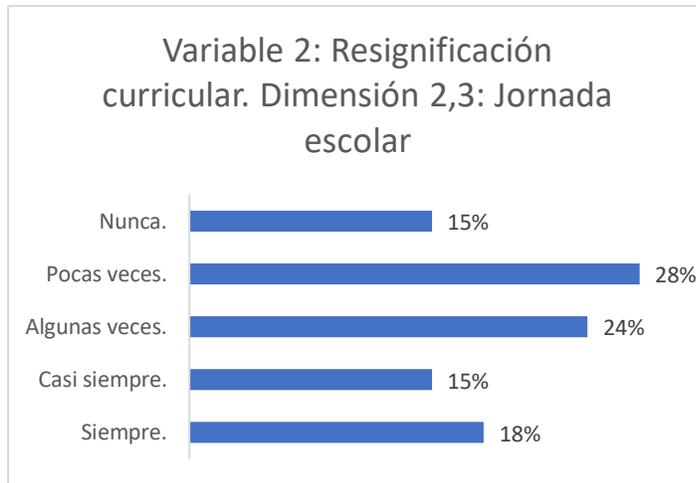


Figura 7. Análisis estadístico de la Variable 2: Resignificación curricular (Dimensión 2,3: Jornada escolar), por Peña y Parra (2019)

Seguidamente, en la tabla 11 y gráfico 7 se muestra que el 28% de los encuestados manifiestan que pocas veces se hace seguimiento y se implementan medidas para garantizar que la jornada escolar se cumpla. Sin embargo, en el ítem 26 el 38% de los docentes responden que pocas veces en la institución se evalúa el cumplimiento de las horas efectivas de clases recibidas por los estudiantes y toma las medidas pertinentes para corregir situaciones anómalas. De esta manera, se enfatiza en la necesidad de velar porque se cumpla el tiempo escolar, pues en este espacio es donde se garantiza la producción del aprendizaje respondiendo a un tiempo en donde se construye cultura y sociedad (Escolano, 1992).

Resultados de la entrevista realizada a la población de unidad B.

La entrevista aplicada a los directivos docentes y orientadoras escolares recoge información que responde al objetivo relacionado con la caracterización de la gestión directiva que se cumple en la escuela en función a la resignificación curricular.

El instrumento aplicado a la población B es un guion de entrevista semiestructurada, la cual en una primera parte contiene información sobre identificación personal, el ámbito de formación, años de experiencia y cargo que ocupan. La segunda parte de la entrevista obedece a unos ítems

que responden a la variable 1 de gestión directiva en sus dimensiones, articulación de planes y proyectos, mecanismos de comunicación y manejo de conflictos; y a la variable 2 resignificación curricular en sus dimensiones de plan de estudio, enfoque metodológico y jornada escolar.

Respecto a lo anterior, los resultados demuestran que en la institución los docentes participan en la formulación de planes y proyectos, pero hay un desconocimiento de los principios de corresponsabilidad por lo que evidenciarlos se compleja en el ejercicio de las prácticas pedagógicas en el aula. Sin embargo, hay coincidencia en decir que los planes y proyectos deben estar adaptados al contexto de los estudiantes. Esto guarda relación con el rol del directivo puesto que en el diseño del currículo éste cumple un papel en la orientación, seguimiento y evaluación de los planes y proyectos para que guarden relación con los lineamientos y directrices que se imparten desde el liderazgo directivo (Castro, 2005).

Con relación a la dimensión de mecanismos de comunicación, se evidencia que, si existen estrategias para informar a los miembros de la comunidad, esa comunicación es directa, clara y efectiva. No obstante, se deben favorecer a aquellas estrategias que atiendan a motivar el trabajo de los docentes y el mejoramiento del rendimiento de los estudiantes. En este punto la comunicación es una herramienta de gestión que debe emplearse en aras de alimentar el interés por el cumplimiento de las responsabilidades y la construcción de la confianza organizacional (Rivera, Rojas, Ramírez y Álvarez, 2005).

Con relación a la dimensión de manejo de conflictos, se evidencia que el Comité de Convivencia Escolar es un ente que regula y fomenta el mejoramiento de la convivencia en el entorno escolar. A través de este estamento se demuestra la participación de los involucrados en la resolución de los problemas, escuchándolos en sus apreciaciones y formas de concebir el conflicto. Los docentes, orientadores y tutores disponen de estrategias que informan acerca de los riesgos sicosociales a los que están expuestos los estudiantes. De lo anterior se infiere la

coherencia que existe con la teoría en cuanto que la solución de los problemas se mira desde una posición multidisciplinaria que implican competencias de la gestión de conflictos como la negociación y el trabajo en equipo (Chacón, 2014).

En referencia con la variable de la resignificación curricular, en relación con la dimensión de enfoque metodológico el resultado de este instrumento demuestra que los directivos y orientadores enfocan la relación pedagógica entre docentes y estudiantes en el manejo de la comunicación entre estos, la cual se da de forma efectiva y armoniosa. Adicional a esto, el enfoque metodológico está articulado con el PEI y el plan de mejoramiento, sin embargo, en el aula no se evidencia apropiación de éste por parte de los docentes.

Con relación a la jornada escolar, las evidencias muestran que hay seguimiento a las horas efectivas de clases, pero falta definir acciones que contrarresten las situaciones anómalas. De lo anterior se analiza que la gestión directiva juega un papel primordial para que aspectos del currículo como son, los métodos de enseñanza y los tiempos del aprendizaje reciban ajustes y se adapten a la realidad, es decir los sujetos de estructuración curricular emiten orientaciones para hacer las modificaciones o adaptaciones a que de lugar en la práctica de la reflexión (De Alba, 1998).

Lineamientos para la resignificación curricular.

En el enunciado del objetivo cuatro, la gestión directiva debe definir lineamientos que sirvan para reflexionar sobre el currículo a la luz del sentido que éste tiene para el cumplimiento de metas institucionales. A continuación, se definen los lineamientos para la resignificación curricular:

- Crear grupos interdisciplinarios de gestión escolar integrados por docentes que laboran en diferentes niveles, sedes y jornada.

- Revisión del componente conceptual del PEI, su horizonte y la identidad institucional

- Revisar los fundamentos psicológicos, sociológicos, epistemológicos, filosóficos y pedagógicos del currículo.
- Evaluar la correspondencia del enfoque metodológico en las prácticas de aula, por áreas, niveles, sedes y jornada.
- Evaluar los proyectos de área y su coherencia con los principios de corresponsabilidad, participación y equidad.
- Evaluar los proyectos transversales, su pertinencia y contextualización con la realidad de los estudiantes.
- Evaluar los planes de clases a la luz de políticas de inclusión.
- Establecimientos de fortalezas y debilidades encontradas en el currículo.
- Elaboración de un plan de acción para determinar abordajes teóricos y conceptuales del currículo.
- Elaboración de propuesta de ajustes y resignificación por parte del consejo académico.
- Entrega de propuesta de resignificación curricular al consejo directivo para su aprobación y adopción al PEI.

Discusión general de los resultados

Los anteriores resultados evidencian que en realidad del contexto educativo confirman que la gestión directiva pocas veces promueve espacios para la reflexión de los procesos de formación que se llevan a cabo en la institución, en otras palabras, no es frecuente la evaluación y autoevaluación del cumplimiento de las metas institucionales y del direccionamiento estratégico. Del mismo modo, algunas veces desde los roles de los directivos no se muestra importancia en motivar a los miembros de la institución hacia la consecución de los objetivos y por lo tanto no hay movilidad ni interés por parte de los docentes para realizar actualizaciones en temas de calidad educativa.

En la investigación se realizó un análisis por medio de una ficha de revisión documental de las teorías que definen las variables de investigación, lo que permitió que se alcanzara el objetivo relacionado con la definición de la resignificación curricular en función de la gestión directiva. Lo anterior, aportó bases para comprender la debilidad que tiene los docentes para apropiarse de los acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza flexibles y para planear experiencias pedagógicas que tengan en cuenta las características sociales, culturales y económica de los estudiantes; todo esto responsabiliza a los directivos docentes quienes deben retroalimentar a los docentes con acompañamientos en el aula para el asesoramiento y orientaciones en términos de directrices en el marco de los principios de flexibilidad e interdisciplinariedad del currículo.

Por otro lado, aunque se muestra un eficiente manejo de los conflictos que se dan en la escuela, es importante que se integre a los padres de familia y se optimicen las estrategias para involucrarlos en el fortalecimiento de la convivencia.

Finalmente, se presentan unos lineamientos para que desde la gestión directiva se impulse la construcción del sentido de la escuela a partir del estudio y análisis sistemático y continuo de PEI y en especial de la propuesta pedagógica como apuesta del trabajo colectivo para la significación cultural y conceptual del currículo.

Conclusiones

Finalizada la investigación desarrollada y contrastando con los objetivos planteados en este trabajo, se procede a concluir lo siguiente:

La gestión de la calidad educativa, es un proceso que concierne a todos los actores del proceso educativo y que se consigue con una buena planeación estratégica, la puesta en marcha de acciones que involucren a todos los miembros de la comunidad educativa, la revisión del estado de cumplimiento de las metas a la luz de un sistema teórico; y la actuación para prevenir fracasos, corregir situaciones contrarias y mejorar continuamente como organización.

La eficiencia de la dirección de los establecimientos educativos se verifica en la capacidad que tiene los directivos para liderar planes que buscan el desarrollo personal de quienes hacen parte del entorno escolar, esto implica el manejo de las relaciones interpersonales, la formulación de planes de mejoramiento coherentes con las necesidades de la comunidad, la comunicación efectiva para propiciar el respeto y la valoración de la participación de todos; la cultura de la evaluación como alternativa para cambiar y mejorar.

Los fundamentos teóricos y normativos del currículo son el sustento que permiten que las prácticas educativas sean orientadas a la construcción social del conocimiento, entendiéndose que la función de la educación es producir cultura, a partir de la investigación científica como escenario donde se articulan saberes para responder a las exigencias sociales y generar cambios en el mejoramiento de la calidad de vida.

El currículo encierra un conjunto de experiencias que ocurren en el interior de las escuelas más allá del documento y del compendio de contenidos y saberes. Esto abarca las relaciones pedagógicas que se dan en el aula como elemento fundamental para que exista empatía entre el

sujeto que enseña con el que aprende en aras de facilitar no sólo la adquisición del conocimiento sino la apropiación de éste en los ámbitos en los que se desenvuelve el ser humano.

La resignificación curricular es una tarea compleja que requiere, desde el direccionamiento por parte del líder, de una conceptualización que enfatice en el currículo los principios de la flexibilidad, contextualización e interdisciplinariedad para no limitar al ser humano a la repetición de saberes sino al desarrollo de sus dimensiones para afrontar problemas de todo índole y ámbitos de la vida.

La gestión directiva a través de la autonomía escolar beneficia muchas instancias de participación responsable de la vida institucional. Por lo tanto, a través del direccionamiento se diseñan planes y ejecutan acciones encaminadas a estudiar el currículo desde una óptica crítica frente a lo que existe, es pertinente y es apropiado en la institución, con el fin de mejorar los procesos y favorecer a la calidad.

Es a través de la gestión directiva que se empiezan a desplegar acciones para la resignificación curricular, en esa relación entre directivo y docente se prioriza en el reconocimiento del profesorado como agentes dinamizadores que desde su vasta experiencia y conocimiento generan redes de aprendizajes favorables para que se diseñen currículos adaptados a los contextos escolares.

En la definición de lineamientos se busca una sola ruta que dirija el trabajo colectivo y se estimule la participación de todos para garantizar que la construcción de significados no se haga en concordancia con intereses particulares de un grupo, sino que el entendimiento de cada componente del currículo refleje el sentir de la colectividad educativa.

Recomendaciones

Con los resultados de esta investigación y aprovechando el momento coyuntural que enfrenta la institución con la implementación de la jornada única, la cual representa un reto complejo de enfrentar en materia de adaptaciones curriculares y adecuaciones del plan de estudio; se imparten las siguientes recomendaciones:

-La dirección de la institución debe propiciar espacios dentro de las semanas de desarrollo institucional que permita analizar las fortalezas y debilidades encontradas en la investigación y que representan puntos de partida para afrontar un verdadero cambio en el fondo de los procesos de enseñanza.

-Dedicar jornadas pedagógicas para debatir con docentes, estudiantes y directivos los hallazgos encontrados en la investigación, con el propósito de emprender acciones significativas que faciliten la reflexión del currículo para su mejora y apropiación.

-Revisar, ajustar, profundizar y socializar con los directivos y docentes los lineamientos derivados de esta investigación para iniciar una resignificación curricular que traiga consigo la mejora de la calidad de los procesos pedagógicos de la institución.

-Organizar el equipo de gestión escolar conformado por todos los directivos y representantes de los docentes de diferentes áreas, niveles, jornadas y sedes para empezar a trabajar en función de una resignificación curricular.

Referencias

- Acosta, W. (2011). Gestión escolar y producción de subjetividad en Colombia 1990 - 2005. *Revista de la Universidad de la Salle*, (56). Recuperado de <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/508>
- Aguilar, A., Velandia, Y., Barreto, C. Álvarez, G. (2017). Gestión educativa: Tendencias de las políticas públicas educativas implementadas en Colombia. *Perspectivas*, 2(2), 84-94.
- Ansoff, I. (1997). *La dirección estratégica en la práctica empresarial (2a Ed.)*. México: Pearson.
- Araiza, S., Magaña, R., Carrillo, L. (2014). Evaluación por Estándares de la Gestión Directiva en Secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación* (64), 99-113.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Recuperado de <https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Avendaño, W., Parada, A. (2013) El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y Educadores*, 16(1), 159-174.
- Barragán, D., Amador, J. (2014). La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario Educativo*, (64), 127-141.
- Bass, B. (1990). From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share the Vision. *Organizational Dynamics*. Recuperado de http://discoverthought.com/Leadership/References_files/Bass%20leadership%201990.pdf
- Bédard, R. (1996). En el Corazón del Oficio de Dirigente: el ser y los valores. *Cuadernos de Administración*, 23.
- Bolívar, A. (1996). Cultura escolar y cambio curricular. *Bordón*, 48 (2), 169-177.
- Borges, I; Pires, D; Delgado, J. (2017). ¿Qué mejoras se han alcanzado respecto a la Educación Científica desde el enfoque Ciencia, Tecnología, Sociedad-Ambiente en el nuevo Currículo Oficial de la LOMCE de 5º y 6º curso de Primaria en España? *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(1), 1101.
- Braslavsky, C. (2006). *Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI*, Madrid: Deposito Legal.
- Camacho, M. (2002). Direccionamiento Estratégico: Análisis de una Herramienta Poderosa. *Revista Vía Salud*, 21(2).
- Carmona, O. (2015). Gestión de los Conflictos Laborales en los Centros Educativos de Educación Secundaria desde la Normativa Vigente. *Revista Gestión de la Educación*, 5(2), 69-97.

- Carr, W., Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación -acción en la formación del profesorado*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/132416354/Carr-y-Kemmis-Teoria-critica-de-la-ensenanza-cap-5>
- Carrasca, A. (2017). *Estudio de evaluación del currículo de la educación media vocacional en el marco de las políticas inclusivas y de equidad de la educación en Montería*. Universidad de Córdoba. Montería-Colombia.
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (4), 6-20.
- Castro, F. (2005). Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el Curriculum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, (10), 13-25.
- Contreras, F., Castro, G. (2013). Liderazgo, poder y movilización organizacional. *Estudios gerenciales*. 29(126), 72-76.
- Constitución Política de Colombia 1991. Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Correa, A. (2010). *La gestión educativa un nuevo paradigma*. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/6lagestioneducativaunnuevoparadigma.pdf>
- Chacón, A. (2014). Propuesta para la elaboración de un manual para la gestión de los conflictos estudiantiles. *Revista Gestión De La Educación*, 4 (1), 1-35.
- Chanlat, F. (1994). Hacia una antropología de la organización. *Gestión y Política Pública*, 3(2).
- Cifuentes, J y Camargo, A. (2016). La historia de las reformas educativas en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad*, 7(2), 26-37. Colombia.
- Cuenya, L., & Ruetti, E (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista colombiana de Psicología*, 19 (2). 271-277.
- Da Silva, T. (1998). Cultura y Curriculum como prácticas de significación. *Revista de Estudios de Curriculum*, 11(1).
- De Alba, A. (1998). *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Argentina, Miño y Dávila Editores.
- Decreto 1860 del Ministerio de Educación Nacional. (1994). Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Decreto 1075 Ministerio de Educación Nacional. (2015) Disponible en <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019930>
- Deming, E. (1986). *Out the Crisis*. Massachusetts Cambridge. Institute of Technology.

- Decreto 1421 Gobierno de Colombia (2017). Recuperado en <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Díaz, L; Torruco, U; Martínez, M; Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7). 162-167.
- Escudero, J., González, M. (1994). Profesores y Escuela ¿Hacia una reconversión de los centros y función docente? *Colección Investigación y formación del profesorado*. Ediciones Pedagógicas. Madrid.
- Escalona, L. (2008). Flexibilidad curricular: elemento clave para mejorar la educación bibliotecológica. *Investigación bibliotecológica*, 22(44). 143-160.
- Escolano, A. (1992). Tiempo y educación. Notas para una genealogía del almanaque escolar. *Revista de Educación*. 289. 55-79.
- Faces, M., Herrera, S. (2017). La gestión directiva y su incidencia en la satisfacción Laboral. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 4(7).
- Fernández, M., Pires, D., Delgado, J. (2018). ¿Qué mejoras se han alcanzado respecto a la Educación Científica desde el enfoque Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente en el nuevo Currículo. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(1).
- Fiallo, J. (1996). *Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación*. Editorial Pueblo y Educación. Ministerio de Educación.
- Figuerola, H. y Carrascal, A. (2016). Potencialización del pensamiento crítico a través de la hipotemetacompreensión textual (HMT). *Cultura Educación y Sociedad*, 7(2), 54-71. Colombia.
- Freire, S; Miranda, A. (2017). *El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico*. Lima: Análisis para el desarrollo.
- Fullan, M. (1994). La gestión basada en el centro: el olvido de lo fundamental. *Revista de Educación*. 304. 147-161.
- Garzón, E., Acuña, L. (2016) Integración de los Proyectos Transversales al Currículo: Una Propuesta Para Enseñar Ciudadanía en Ciclo Inicial. *Revista Actualidades Investigativas En educación*, 16(3), 1-26.
- Gimeno, J. (2010). *Saberes e Incertidumbres sobre el Curriculum*. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L.
- Gómez, A., Arboleda Jaramillo, C.A., Los Equipos de Alto Desempeño En La Gestión Curricular: Propuesta para la Facultad de Administración de la Universidad Pontificia Bolivariana. *Revista Ciencias Estratégicas*. 16(19), 9-21.

- González, L. (2007) Humanismo y gestión humana: Una perspectiva de interpretación para el trabajo social. *Revista Eleuthera*. (1). 42-63.
- Guía 34 para el mejoramiento institucional. Ministerio de Educación Nacional. (2008).
- Grundy, S (1994). *Producto o praxis del currículo*. Segunda edición. Madrid, España. Ediciones Morata, S.L.
- Haydar, A; García, K; Martelo, Y. (2017). *Diseño de un micro currículo para fortalecer la dimensión artística en la primera infancia en la fundación Perseverar por Colombia-Cartagena*. Universidad de Cartagena. Cartagena-Colombia.
- Harf, R., Azzerboni, Delia. (2008). *Estrategias para la gestión directiva*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/385850848/Harf-R-Azzerbuni-D-Estrategias-Para-La-Accion-Directiva>.
- Huaranca, T. (2017). *Relación de la calidad de la gestión educativa y el desempeño docente en la Institución Educativa Pública “San Ramón” de Ayacucho*. Escuela de postgrado, Lima, Perú.
- Marín, F. (2012). *Investigación científica: Una visión integrada e interdisciplinaria*. Editorial del Vicerrectorado Académico de la Universidad del Zulia.
- Marín, F., Lovera, M., Castro, E., Smith, H., y Mujica, M. (2008). Evolucionismo económico desde la perspectiva de Nelson y Winter. *Multiciencias*, 8(1), 48 – 54.
- Marín, F., Steffens, E., Ojeda, D. Martínez, O., García, J. y Hernández, H. (2017). Niveles de pensamiento crítico en estudiantes de Universidades en Barranquilla (Colombia). *Espacios* 38 (30), 5 – 17. Venezuela. Venezuela.
- Marín, F., Smith, H. y Lovera, M. (2008). Innovación tecnológica en la organización empresarial: un análisis desde la teoría biológica evolucionista. *Multiciencias* 8(1), 130-136 -167. Venezuela.
- Marín, F., Mujica, M., Smith, H. y Lovera, M. (2008). Municipio innovador, un modelo para el desarrollo local sostenible. *Multiciencias* 8(1), 28-37. Venezuela.
- Mariño, A. (2014). Las Relaciones de Poder y la Comunicación en las Organizaciones: Una fuente de cambio. *AD-minister*, 24, 119-141.
- Matencio, R., Molina, J., Miralles, P. (2015). Percepción del profesorado sobre concepciones profesionales ante la diversidad cultural escolar. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*. (67). 181-210.
- Mena, M. y Heneus, M. (2017). Convivencia Escolar para el aprendizaje y buen trato de todos: hacia una mejor comprensión del concepto. *Cultura Educación y Sociedad*, 8(2), 9-20. Colombia

- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79413.html>
- Miranda, S. (2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13).
- Morga, L. (2012). *Teoría y Técnica de la entrevista*. México: Red tercer milenio.
- Mosquera, C., Rodríguez, M. (2018). Proyecto educativo como fundamento para pensar la subjetividad política desde la cultura escolar. *El Ágora USB*, 18(1), 255-267.
- Olmos de Montañés, O. (2008) La pedagogía crítica y la interdisciplinariedad en la formación del docente. Caso venezolano Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(1) ,155-177.
- Padrón, J. (1998). La estructura de los procesos de investigación. Recuperado de <http://dip.una.edu.ve/mae/978investigacioneducativa/paginas/Lecturas/UNIDAD%204/PadronLaEstructuradelosProcesosdeInvestigacion.pdf>
- Padrón, J. (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XIX. *Cinta moebio*. (28).1-28.
- Paredes, J., Cortina, A., Vilorio, C (2017). La Escuela que Transformo el Currículo con Tecnología. Desafíos para sus Docentes y la Formación que necesitan. *Revista e-Curriculum*, 15(1), 4-24.
- Parodi, G. (2013). La Política de Investigación, Ciencia y Tecnología y la Investigación Educativa en Colombia. *Revista de investigación en administración e ingeniería*, 1,48-51.
- Parra, J. (2017). El reto de la descentralización educativa: reflexiones desde la mirada de actores nacionales y subnacionales en el caso del departamento del Atlántico. *Papel Político*, 22(2), 339-367.
- Parra, J. (2017). La gestión eficaz en educación y su importancia en acción gerencial educativa de Colombia. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 7(2), 16-22.
- Pautt, G. (2011). Liderazgo y Dirección; Dos Conceptos Distintos Con Resultados Diferentes. *rev.fac.cienc.econ.*, 19(1), 213-228.
- Pérez, A. (2014). *El grado de coherencia en sistemas y procesos como criterios de constatación de los resultados científicos*. La Habana Educación Cubana.
- Popper, K. (1982). *La Sociedad Abierta y sus Enemigos*. España: Paidós.
- Portuondo, A. (2004). ¿Nuevos enfoques sobre liderazgo? *En: Folletos Gerenciales*. 8(3). 20–33.
- Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026. Gobierno de Colombia. (2017)

- Ricoy, c. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista Centro de Educación*. 31 (1). 11-22.
- Rivera, A.B., Rojas, L.R., Ramírez, F. y Álvarez de Fernández, T. (2005). La Comunicación Como Herramienta de Gestión Organizacional. *Negotium*, 1(2), 32-48.
- Robles, A. (2015). Propuesta de convivencia escolar a través de talleres de prevención de violencia escolar con perspectiva de género. *Cultura Educación y Sociedad*, 6(2), 29-49. Colombia
- Rodríguez, J., Artiles, J. (2017). Aprendizajes y Buenas Prácticas para la Gestión de la Institución Superior. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 129-141.
- Rodríguez, A. (2017). Las concepciones del liderazgo educativo a partir de las voces de los autores sociales de la gestión educativa en la organización escolar. *Perspectivas de Análisis*, 223 – 260.
- Rodríguez, A; Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, (82).179-200.
<https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Saloner, G., Shepard, A. & Podolny, J. (2005). *Administración estratégica*. México: Limusa Wiley.
- Samaniego, K. (2018). *Relación entre el modelo curricular del Proyecto Curricular Institucional 2017 y el modelo curricular percibido por los docentes de una Institución Educativa Estatal en el Callao*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Callao-Perú.
- Sánchez, I. (2009). *Estilos de dirección y liderazgo en las organizaciones: propuesta de un modelo para su caracterización y análisis*. Cali: Editorial Universidad del Valle
- Sánchez, B., Rúa, M., y Ternera, R. (2018). Competencias de los directivos docentes para la transformación de la institución educativa en una organización escolar inteligente. *Clío América*, 12(24).
- Secretaría de Educación del municipio de Soledad. 2012. Plan Territorial de Formación Docente.
- Silvera, A., Sacker, J. (2013). Proyecto educativo de ciudad: desarrollo del ser social de cara a la vida global. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 4 (2), 62-69.
- Stoner, J., Freeman, R., Gilbert, D. (1996). *Administración*. Recuperado de <https://www.docdroid.net/qTdJwnK/administracion-6ta-edicion-j-a-f-stoner-r-e-freeman-d-r-gilbert-jr-bypriale-fl.pdf>
- Torres, A., Fernández, E. (2015). Problemas conceptuales del curriculum. Hacia la implementación de la transversalidad Curricular. *Opción*, 31(77), 95-110.

Vargas, G. (1998). Algunas características epistemológicas de la investigación documental.
Revista de Ascolb. 1. 3-4.

Villa-Soto, J. (2004). Clasificación de la interdisciplina. Relación entre los dominios material y conceptual de las ciencias. Disponible en:
<https://books.google.com.cu/books?isbn=9703222323>

Warren, G. (1996). “Bernnis en el prólogo de McGregor Douglas”. En: El lado humano de las organizaciones. Bogotá: McGraw Hill.

Anexos

Anexo 1. Ficha De Registro De Información.

Tipo de texto			
Libro	Articulo	Revista	Otros
Datos del Material Consultado			
Título:			
Año	Editorial	País	Ciudad
N° de Páginas		Dirección Electrónica	
Registro de Información			

Fuente: Ospino, M. y Toloza, N. (2017)

Anexo 2. Encuesta a docentes.



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
PROGRAMA DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL
CURRÍCULO**

(CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES)

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

TESISTAS

ESP. EDWIN DE JESUS PEÑA CASTRO

ESP. MARÍA CRISTINA PARRA GAMARRA

TUTOR

DR. FREDDY MARÍN GONZÁLEZ

BARRANQUILLA, NOVIEMBRE DE 2019

Barranquilla, noviembre de 2019

Estimado/a Docente:

El presente instrumento forma parte de un proceso de investigación que tiene como propósito analizar los procesos de la gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo, lo que implica reflexionar sobre las prácticas educativas que se vienen desarrollando y la incidencia de estas en el mejoramiento de la calidad educativa.

La información suministrada por usted es de carácter confidencial, solo se usará con fines estrictamente investigativos; por tanto, agradecemos, responder la totalidad de los planteamientos expuestos.

Atentamente,

Los investigadores

Instrucciones

El presente instrumento es un cuestionario estructurado, tipo escala de Lickert. Consta de dos partes: La primera solicita datos generales del encuestado y la segunda, las aseveraciones por dimensiones y variables.

PARTE I. Datos Generales del Encuestado

Responda señalando lo se pregunta en cada caso.

PARTE II. Aseveraciones por dimensiones y variables

Emita su opinión en relación al conjunto de aseveraciones o ítems relacionados con las variables objeto de estudio. Por favor leer las siguientes instrucciones:

- ✓ Lea de forma detenida y cuidadosa cada uno de las aseveraciones presentadas en el instrumento.
- ✓ Responda cada aseveración completando la información requerida marcando con una equis (x), según sea el caso.
- ✓ Proceda a responder la totalidad de las aseveraciones presentadas. Para ello dispone de la siguiente escala de valoración:

5	Siempre.
4	Casi siempre.
3	Algunas veces.
2	Pocas veces.
1	Nunca.

- ✓ Si tiene alguna inquietud con relación a los enunciados de cada aseveración pregunte al investigador.

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA
	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
	LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

I. DATOS GENERALES:

Género: Hombre () Mujer ()

Edad: _____

Estudios realizados:

Pregrado () Título obtenido: _____

Especialización () Título obtenido: _____

Maestría () Título obtenido: _____

Doctorado () Título obtenido: _____

Otros: _____

Institución donde labora: _____

Carácter: Oficial () Privado () Subsidiado ()

Años de experiencia docente: _____

Cargo que ocupa: _____

Grados en los que labora: Trans () 1° () 2° () 3° () 4° () 5° () 6° () 7° () 8° () 9° () 10° () 11° ()

Estatuto que rige su ejercicio docente: 2277 () 1278 ()

Asignación académica: Docente integral () Docente en ejercicio por área ()

De los siguientes ámbitos de formación, identifique en cuales ha participado en los últimos 5 años:

Ámbitos	Escriba el nombre del programa de formación
Currículo	
Políticas educativas	
Liderazgo pedagógico	
Gestión de la calidad educativa	
Ley 1620	

II. ASEVERACIONES POR DIMENSIONES Y VARIABLES

Variable 1: Gestión Directiva	Aseveraciones	Escala				
		5	4	3	2	1
Dimensión 1.1: Articulación de planes y proyectos						
Indicador 1.1.1 Planes y proyectos enmarcados en los principios de corresponsabilidad, participación y equidad	1. Ha participado en la formulación de planes y proyectos que reconozcan a principios de corresponsabilidad.					
	2. En su práctica pedagógica implementa acciones que están articuladas con principios de participación y equidad.					
Indicador 1.1.2 Planes y proyectos articulados con el direccionamiento estratégico	3. En la institución los planes y proyectos se articulan con el direccionamiento estratégico.					
Variable 1: Gestión Directiva	Aseveraciones	Escala				
Dimensión 1.2 Mecanismos de comunicación		5	4	3	2	1
Indicador 1.2.1 Mecanismos de comunicación que usa la institución	4. En la institución se hace uso de mecanismos de comunicación para informar.					
	5. En la institución se implementan mecanismos de comunicación para motivar el					

	trabajo de los miembros de la comunidad educativa.					
	6. En la institución se emplean mecanismos de comunicación con aras a actualizar a los miembros de la comunidad educativa.					
	7. En la institución se empelan diferentes medios de comunicación para el reconocimiento y la aceptación de los estamentos de la comunidad.					
Indicador 1.2.2 Mecanismos de comunicación ajustados a las necesidades de la comunidad educativa	8. En la institución se tienen en cuenta las necesidades de la diversidad de la comunidad educativa en el empleo de mecanismos de comunicación.					
Variable 1: Gestión Directiva	Aseveraciones	Escala				
		5	4	3	2	1
Dimensión 1.3 Manejo de conflictos						
Indicador 1.3.1 Participación de los estamentos de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia	9. Ha participado en procesos de construcción de programas o proyectos encaminados al fortalecimiento de la convivencia escolar.					
	10. Dispone de información oportuna sobre el manejo de conflictos que ayuden a mitigar situaciones de riesgo de convivencia escolar					

	11. Para el manejo de conflictos se tienen en cuenta la participación de los involucrados en estos.					
Indicador 1.3.2 Reuniones del Comité de convivencia para la mediación de conflictos	12. En la institución el Comité de Convivencia se reúne con frecuencia para resolver situaciones que alteran la convivencia.					
	13. En la institución el comité de convivencia actúa como un ente encargado en la mediación de conflictos.					
Variable 2: Resignificación curricular	Aseveraciones	Escala				
		5	4	3	2	1
Dimensión 2.1 Plan de estudio						
Indicador 2.1.1 Correspondencia de los planes de estudio con los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, principios de inclusión y características del entorno educativo	14. Los planes de estudios de la institución están articulados con los lineamientos curriculares y estándares básicos de aprendizaje.					
	15. Los proyectos pedagógicos del plan de estudio tienen en cuenta las características del entorno.					

<p>Indicador 2.1.2 fundamentos del plan de aula con el plan de estudio</p>	<p>16. En su plan de aula se evidencian los fundamentos establecidos en el plan de estudio.</p>					
	<p>17. Hay correspondencia entre su práctica pedagógica y los fundamentos del plan de estudio.</p>					
<p>Variable 2: Resignificación curricular</p> <p>Dimensión 2.2 Enfoque metodológico</p>	<p>Aseveraciones</p>	Escala				
		5	4	3	2	1
<p>Indicador 2.2.1 Acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza, relación pedagógica y recursos para el aprendizaje.</p>	<p>18. El enfoque metodológico que fundamentan las prácticas pedagógicas en su institución explicitan los métodos de enseñanza implementados por los docentes.</p> <p>19. El enfoque metodológico de la institución dan cuenta de la relación pedagógica que existe en el proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>20. El enfoque metodológico de la institución responden a las características de la diversidad de la población.</p> <p>21. La institución evalúa la coherencia y la articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de sus docentes.</p>					

<p>Indicador 2.2.2 Unificación de enfoque metodológico</p>	<p>22. Las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de todas las áreas, grados y sedes, desarrollan el enfoque metodológico común en cuanto a métodos de enseñanza flexibles.</p>					
<p>Variable 2: Resignificación curricular</p> <p>Dimensión 2.3 Jornada escolar</p>	<p>Aseveraciones</p>	Escala				
		5	4	3	2	1
<p>Indicador 2.3.1 Seguimiento a horas efectivas de clases</p>	<p>23. La institución emplea mecanismos para realizar seguimiento de las horas efectivas de clases.</p>					
	<p>24. En su labor como docente tiene en cuenta las horas efectivas de clases para organizar su plan de clases.</p>					
<p>Indicador 2.3.2 Implementación de medidas para corregir situaciones anómalas</p>	<p>25. En la institución se implementan medidas para corregir situaciones anómalas relacionadas con las clases no recibidas por los estudiantes.</p>					

	<p>26. En la institución se evalúa el cumplimiento de las horas efectivas de clase recibidas por los estudiantes y toma las medidas pertinentes para corregir situaciones anómalas.</p>					
--	---	--	--	--	--	--

Anexo 3. Instrumento de valoración de juicios de expertos sobre el cuestionario.



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Estimado (a) profesor (a):

A través de la presente guía, solicitamos su valiosa colaboración en la revisión y juicio como experto (a) de los instrumentos que se anexan, cuyo objetivo es analizar los procesos de la gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo, lo que implica reflexionar sobre las prácticas educativas que se vienen desarrollando y la incidencia de estas en el mejoramiento de la calidad educativa. Este requerimiento forma parte del desarrollo del Trabajo de Grado de la Maestría en Educación.

Agradeciendo su colaboración y receptividad.

Atentamente,

Edwin de Jesús Peña Castro

María Cristina Parra Gamarra

Grupo investigador



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: _____

Profesión: _____

Cédula de identidad _____

Institución donde trabaja: _____

Cargo que desempeña: _____

Tiempo en el cargo _____

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

-Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.

- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.

- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.

-Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Título del Proyecto: La gestión directiva para la resignificación del currículo

Investigadores: Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra Gamarra

Experto: _____

Instrucciones: Determinar si los instrumentos de medición presentan indicadores que tienen correspondencia con el contexto teórico de las variables y si son pertinentes con el objeto de estudio; y si hay claridad y coherencia en la redacción.

Emita sus apreciaciones colocando una equis(X) en la casilla correspondiente y en caso necesario escriba sus observaciones a los ítems.

Encuesta a docentes

Variable 1: Gestión Directiva	Aseveraciones	Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Pertinencia con el objeto de estudio		Claridad y coherencia en la redacción		observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión 1.1: Articulación de planes y proyectos								
Indicador 1.1.1 Planes y proyectos enmarcados en los principios de corresponsabilidad,	1.Ha participado en la formulación de planes y proyectos que reconozcan principios de corresponsabilidad.							

<p>participación y equidad</p>	<p>2. En su práctica pedagógica implementa acciones que están articuladas con principios de participación y equidad.</p>							
<p>Indicador 1.1.2 Planes y proyectos articulados con el direccionamiento estratégico</p>	<p>3. En la institución los planes y proyectos se articulan con el direccionamiento estratégico.</p>							
<p>Variable 1: Gestión Directiva</p> <p>Dimensión 1.2 Mecanismos de comunicación</p>	<p>Aseveraciones</p>	<p>Correspondencia con el contexto teórico de la variable</p>		<p>Pertinencia con el objeto de estudio</p>		<p>Claridad y coherencia en la redacción</p>		<p>observaciones</p>
<p>Indicador 1.2.1 Mecanismos de comunicación que usa la institución</p>	<p>4. En la institución se hace uso de mecanismos de comunicación para informar.</p>	<p>SI</p>	<p>NO</p>	<p>SI</p>	<p>NO</p>	<p>SI</p>	<p>NO</p>	

	<p>5. En la institución se implementan mecanismos de comunicación para motivar el trabajo de los miembros de la comunidad educativa.</p>							
	<p>6. En la institución se emplean mecanismos de comunicación con aras a actualizar a los miembros de la comunidad educativa.</p>							
	<p>7. En la institución se emplean diferentes medios de comunicación para el reconocimiento y la aceptación de los estamentos de la comunidad.</p>							
<p>Indicador 1.2.2 Mecanismos de comunicación ajustados a las necesidades de la comunidad educativa</p>	<p>8. En la institución se tienen en cuenta las necesidades de la diversidad de la comunidad educativa en el empleo de mecanismos de comunicación.</p>							

Variable 1: Gestión Directiva	Aseveraciones	Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Pertinencia con el objeto de estudio		Claridad y coherencia en la redacción		observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión 1.3 Manejo de conflictos								
Indicador 1.3.1 Participación de los estamentos de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia	9. Ha participado en procesos de construcción de programas o proyectos encaminados al fortalecimiento de la convivencia escolar.							
	10. Dispone de información oportuna sobre el manejo de conflictos que ayuden a mitigar situaciones de riesgo de convivencia escolar							
	11. Para el manejo de conflictos se tienen en cuenta la participación de los involucrados en estos.							

Indicador 2.1.1 Correspondencia de los planes de estudio con los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, principios de inclusión y características del entorno educativo	14. Los planes de estudios de la institución están articulados con los lineamientos curriculares y estándares básicos de aprendizaje.							
	15. Los proyectos pedagógicos del plan de estudio tienen en cuenta las características del entorno.							
Indicador 2.1.2 fundamentos del plan de aula con el plan de estudio	16. En su plan de aula se evidencian los fundamentos establecidos en el plan de estudio.							
	17. Hay correspondencia entre su práctica pedagógica y los fundamentos del plan de estudio.							
Variable 2: Resignificación curricular	Aseveraciones	Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Pertinencia con el objeto de estudio		Claridad y coherencia en la redacción		observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	

<p>Dimensión 2.2 Enfoque metodológico</p>								
<p>Indicador 2.2.1 Acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza, relación pedagógica y recursos para el aprendizaje.</p>	<p>18. El enfoque metodológico que fundamentan las prácticas pedagógicas en su institución explicitan los métodos de enseñanza implementados por los docentes.</p>							
	<p>19. El enfoque metodológico de la institución dan cuenta de la relación pedagógica que existe en el proceso de enseñanza-aprendizaje</p>							
	<p>20. El enfoque metodológico de la institución responden a las características de la diversidad de la población.</p>							

	<p>21. La institución evalúa la coherencia y la articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de sus docentes.</p>							
<p>Indicador 2.2.2 Unificación de enfoque metodológico</p>	<p>22. Las prácticas pedagógicas de aula de los docentes de todas las áreas, grados y sedes, desarrollan el enfoque metodológico común en cuanto a métodos de enseñanza flexibles.</p>							
<p>Variable 2: Resignificació curricular Dimensión 2.3 Jornada escolar</p>	<p>Aseveraciones</p>							

<p>Indicador 2.3.1 Seguimiento a horas efectivas de clases</p>	<p>23. La institución emplea mecanismos para realizar seguimiento de las horas efectivas de clases.</p>							
	<p>24. En su labor como docente tiene en cuenta las horas efectivas de clases para organizar su plan de clases.</p>							
<p>Indicador 2.3.2 Implementación de medidas para corregir situaciones anómalas</p>	<p>25. En la institución se implementan medidas para corregir situaciones anómalas relacionadas con las clases no recibidas por los estudiantes.</p>							
	<p>26. En la institución se evalúa el cumplimiento de las horas efectivas de clase recibidas por los estudiantes y toma las medidas pertinentes para corregir situaciones anómalas.</p>							

--	--	--	--	--	--	--	--	--



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- a. Considera que las dimensiones de las variables en el cuestionario docente evidencian la información

Suficiente: _____

Medianamente suficiente: _____

Insuficiente _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido _____

No Válido: _____



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo, _____ con cédula de ciudadanía N° _____, certifico que realicé el juicio de experto del cuestionario a docentes diseñado por, Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra Gamarra en la investigación titulada:

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

Firma: _____
Fecha: _____



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: Mabel Patricia Peruvia Lamar
 Profesión: Magister en Educación
 Cédula de identidad 32.896.515
 Institución donde trabaja: S.E. Juana Donado de Salazar
 Cargo que desempeña: Docente de aula
 Tiempo en el cargo 7 años

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- a. Considera que las dimensiones de las variables en el cuestionario docente evidencian la información

Suficiente:

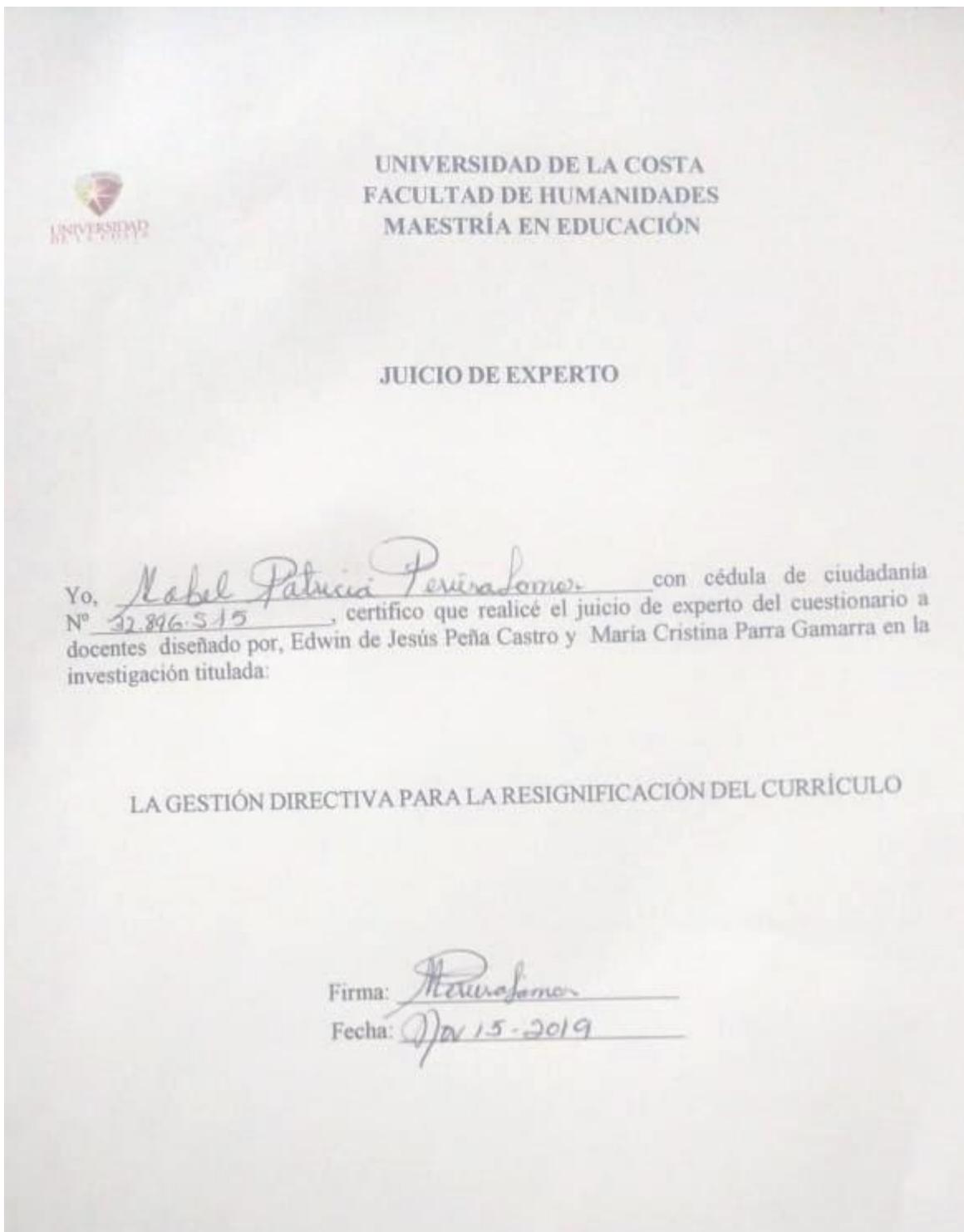
Medianamente suficiente:

Insuficiente:

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido

No Válido:





UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: RAFAEL DE JESÚS PASSO ORTIZ
 Profesión: MAGISTER EN EDUCACION
 Cédula de identidad 72.051342
 Institución donde trabaja: I.E JOSEFA DONADO
 Cargo que desempeña: DOCENTE
 Tiempo en el cargo 7 AÑOS

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

a. Considera que las dimensiones de las variables en el cuestionario docente evidencian la información

Suficiente: _____
Medianamente suficiente: _____
Insuficiente: _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido _____
No Válido: _____



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo, RAFAEL DE JESÚS PASO ORTIZ con cédula de ciudadanía N° 72051342, certifico que realicé el juicio de experto del cuestionario a docentes diseñado por, Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra Gamarra en la investigación titulada:

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

Firma: Rafael Paso Ortiz
Fecha: NOV-12-2019



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: Joaquín Castro Restrepo
 Profesión: Directivo Docente
 Cédula de identidad 92.178.003
 Institución donde trabaja: I. E. JOSEFA DONADO
 Cargo que desempeña: RECTOR
 Tiempo en el cargo 3 Años

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- a. Considera que las dimensiones de las variables en el cuestionario docente evidencian la información

Suficiente: _____
Medianamente suficiente: _____
Insuficiente _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido _____
No Válido: _____

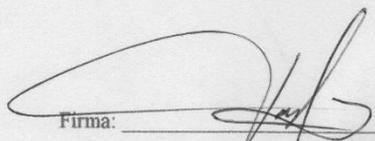


UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo, Joaquín Castro Rastrojo con cédula de ciudadanía
N° 72.178.003, certifico que realicé el juicio de experto del cuestionario a
docentes diseñado por, Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra Gamarra en la
investigación titulada:

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

Firma: 
Fecha: 12 de Noviembre/2019.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: CONCEPCIÓN BELEN URUETA PALMA

Profesión: DOCENTE

Cédula de identidad: 32793810

Institución donde trabaja: INSTITUCION EDUCACION DISTRITAL TIERRA SANTA

Cargo que desempeña: DOCENTE DE AULA

Tiempo en el cargo: 9 ANOS

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- a. Considera que las dimensiones de las variables en el cuestionario docente evidencian la información

Suficiente: _____

Medianamente suficiente: _____

Insuficiente: _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido _____

No Válido: _____

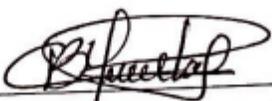


UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo, CONCEPCIÓN BELEN URUETA PALMA con cédula de ciudadanía N°32793810 de Barranquilla, certifico que realicé el juicio de experto del cuestionario a docentes diseñado por, Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra Gamarra en la investigación titulada:

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

Firma: Mg 
Fecha: NOVIEMBRE 10 DE 2019

Anexo 4. Entrevista a directivos docentes y orientadores escolares.



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
PROGRAMA DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL
CURRÍCULO**

**(GUIÓN DE ENTREVISTA DIRIGIDO A DIRECTIVOS Y ORIENTADORES
ESCOLARES**

EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

TESISTAS

ESP. EDWIN DE JESUS PEÑA CASTRO

ESP. MARÍA CRISTINA PARRA GAMARRA

TUTOR

DR. FREDDY MARÍN GONZÁLEZ

BARRANQUILLA, NOVIEMBRE DE 2019

Barranquilla, noviembre de 2019

Estimado/a Docente:

El presente instrumento forma parte de un proceso de investigación que tiene como propósito analizar los procesos de la gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo, lo que implica reflexionar sobre las prácticas educativas que se vienen desarrollando y la incidencia de estas en el mejoramiento de la calidad educativa.

La información suministrada por usted es de carácter confidencial, solo se usará con fines estrictamente investigativos; por tanto, agradecemos, responder la totalidad de los planteamientos expuestos.

Atentamente,

Los investigadores

Instrucciones

El presente instrumento es un guion de entrevista. Se compone de dos partes.

Parte 1. *Datos Generales del Entrevistado*

Responder señalando lo que se pregunta en cada caso.

Parte 2. *Cuerpo del Instrumento*

Debe responder dando su opinión con relación a los interrogantes enunciados. Estas preguntas son planteadas de forma abierta a fin de que emita su apreciación. Requerimos permiso para grabar la entrevista para garantizar la transcripción exacta de su respuesta.

	UNIVERSIDAD DE LA COSTA
	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
	COHORTE V
LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO	

I. DATOS GENERALES:

Género: Hombre () Mujer()

Edad: _____

Estudios realizados:

Pregrado () Título obtenido: _____

Especialización () Título obtenido: _____

Maestría () Título obtenido: _____

Doctorado () Título obtenido: _____

Otros: _____

Institución donde labora: _____

Carácter: Oficial () Privado () Subsidiado ()

Años de experiencia docente: _____

Cargo que ocupa: _____

Grados en los que labora: 6° () 7° () 8° () 9° ()

Estatuto que rige su ejercicio docente: 2277() 1278 ()

Asignación académica: Docente integral () Docente en ejercicio por área ()

De los siguientes ámbitos de formación, identifique en cuales ha participado en los últimos 5 años:

Ámbitos	Escriba el nombre del programa de formación
Currículo	
Políticas educativas	
Liderazgo pedagógico	
Gestión de la calidad educativa	
Ley 1620	

II. PREGUNTAS POR DIMENSIONES Y VARIABLES

<p>Variable 1: Gestión Directiva</p> <p>Dimensión 1.1: Articulación de planes y proyectos</p>	<p>Preguntas</p>
<p>Indicador 1.1.1 Planes y proyectos enmarcados en los principios de corresponsabilidad, participación y equidad</p>	<p>1. ¿Cómo es la participación de los docentes y directivos docentes en la formulación de planes y proyectos institucionales?</p> <p>2. ¿Cuáles son los principios que se tienen en cuenta para la formulación de planes y proyectos institucionales?</p> <p>3. ¿Qué características deben tener los proyectos y planes?</p> <p>4. ¿Cómo se evidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes la participación y la equidad?</p>
<p>Indicador 1.1.2 Planes y proyectos articulados con el direccionamiento estratégico</p>	<p>5. ¿Qué aspectos del direccionamiento estratégico se tienen en cuenta para la elaboración de planes y proyectos?</p> <p>6. ¿Qué aspectos del direccionamiento estratégicos son desconocidos o falta tener en cuenta al momento de formular planes y proyectos?</p>
<p>Variable 1: Gestión Directiva</p> <p>Dimensión 1.2 Mecanismos de comunicación</p>	<p>Preguntas</p>
<p>Indicador 1.2.1 Mecanismos de comunicación que usa la institución</p>	<p>7. ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en la institución?</p> <p>8. ¿Cómo se evidencia el uso de los mecanismos de la comunicación para la motivación y el reconocimiento del trabajo de los miembros de la comunidad?</p>

<p>Indicador 1.2.2 Mecanismos de comunicación ajustados a las necesidades de la comunidad educativa</p>	<p>9. ¿Cómo es el proceso de comunicación que se da en la institución para responder a las necesidades de la comunidad educativa?</p>
<p>Variable 1: Gestión Directiva</p> <p>Dimensión 1.3 Manejo de conflictos</p>	<p>Preguntas</p>
<p>Indicador 1.3.1 Participación de los estamentos de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia</p>	<p>10. ¿Cómo es la participación de los estamentos de la comunidad educativa en el fortalecimiento de la convivencia? 11. ¿Cómo directivo docente/Orientador escolar, ¿Cómo es su participación en el fortalecimiento de la convivencia escolar?</p>
<p>Indicador 1.3.2 Reuniones del Comité de convivencia para la mediación de conflictos</p>	<p>12. ¿Cómo operan los Comités de Convivencia en la institución?</p>
<p>Variable 1: Gestión Directiva</p> <p>Dimensión 1.4 Metas institucionales</p>	<p>Preguntas</p>

<p>Indicador 1.4.1 Relación entre las metas y el direccionamiento estratégico</p>	<p>13. ¿Cómo es la relación entre las metas institucionales y el direccionamiento estratégico?</p>
<p>Variable 2: Resignificación curricular Dimensión 2.1 Plan de estudio</p>	<p>Preguntas</p>
<p>Indicador 2.1.1 Correspondencia de los planes de estudio con los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, principios de inclusión y características del entorno educativo</p>	<p>14. ¿Qué elementos se tienen en cuenta para la elaboración de los planes de estudios de la institución?</p>
<p>Indicador 2.1.2 Fundamentos del plan de aula con el plan de estudio</p>	<p>15. ¿Cómo se evidencia la corresponsabilidad entre el plan de aula y los fundamentos establecidos en el plan de estudio?</p>
<p>Variable 2: Resignificación curricular</p>	<p>Preguntas</p>

<p>Dimensión 2.2 Enfoque metodológico</p>	
<p>Indicador 2.2.1 Acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza, relación pedagógica y recursos para el aprendizaje.</p>	<p>16. ¿Cómo es la relación pedagógica que existe en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución? 17. ¿Cómo se evalúa en la institución la coherencia y la articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de sus docentes??</p>
<p>Indicador 2.2.2 Unificación de enfoque metodológico</p>	<p>18. ¿Cómo desarrollan los docentes métodos de enseñanza flexibles?</p>
<p>Variable 2: Resignificación curricular</p> <p>Dimensión 2.3 Jornada escolar</p>	<p>Pregunta</p>
<p>Indicador 2.3.1 Seguimiento a horas efectivas de clases</p>	<p>19.¿Cómo es el seguimiento a las horas efectivas de clases?</p>
<p>Indicador 2.3.2 Implementación de medidas para corregir situaciones anómalas</p>	<p>20. ¿Cuáles son las estrategias para evaluar el cumplimiento de las horas efectivas de clase en la institución?</p>

Anexo 5. Instrumento de valoración de juicios de expertos sobre el guion de entrevista.



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Estimado (a) profesor (a):

A través de la presente guía, solicitamos su valiosa colaboración en la revisión y juicio como experto (a) de los instrumentos que se anexan, cuyo objetivo es analizar los procesos de la gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo, lo que implica reflexionar sobre las prácticas educativas que se vienen desarrollando y la incidencia de estas en el mejoramiento de la calidad educativa. Este requerimiento forma parte del desarrollo del Trabajo de Grado de la Maestría en Educación.

Agradeciendo su colaboración y receptividad.

Atentamente,

Edwin de Jesús Peña Castro

María Cristina Parra Gamarra

Grupo investigador



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: _____

Profesión: _____

Cédula de identidad _____

Institución donde trabaja: _____

Cargo que desempeña: _____

Tiempo en el cargo _____

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

-Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.

- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.

- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.

-Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Título del Proyecto: La gestión directiva para la resignificación del currículo

Investigadores: Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra Gamarra

Experto: _____

Instrucciones: Determinar si los instrumentos de medición presentan indicadores que tienen correspondencia con el contexto teórico de las variables y si son pertinentes con el objeto de estudio; y si hay claridad y coherencia en la redacción.

Emita sus apreciaciones colocando una equis(X) en la casilla correspondiente y en caso necesario escriba sus observaciones a los ítems.

Guion de entrevista a directivo y orientadores

Variable 1: Gestión Directiva	Preguntas	Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Pertinencia con el objeto de estudio		Claridad y coherencia en la redacción		observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Dimensión 1.1: Articulación de planes y proyectos								
Indicador 1.1.1 Planes y proyectos enmarcados en los principios de corresponsabilidad,	1. ¿Cómo es la participación de los docentes y directivos docentes en la formulación de planes y proyectos?							

participación y equidad	2. ¿Cuáles son los principios que se tienen en cuenta para la formulación de planes y proyectos?						
	3. ¿Qué características deben tener los proyectos y planes?						
	4. ¿Cómo se evidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes la participación y la equidad?						
Indicador 1.1.2 Planes y proyectos articulados con el direccionamiento estratégico	5. ¿Qué aspectos del direccionamiento estratégico se tienen en cuenta para la elaboración de planes y proyectos?						
	6. ¿Qué aspectos del direccionamiento estratégicos son desconocidos o falta tener en cuenta al momento de formular planes y proyectos?						
Variable 1: Gestión Directiva		Correspondencia con el contexto	Pertinencia con el objeto de estudio	Claridad y coherencia en la redacción	observaciones		

Dimensión 1.2 Mecanismos de comunicación	Preguntas	teórico de la variable						
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Indicador 1.2.1 Mecanismos de comunicación que usa la institución	7. ¿Cómo se lleva a cabo la comunicación en la institución?							
	8. ¿Cómo se evidencia el uso de los mecanismos de la comunicación para la motivación y el reconocimiento del trabajo de los miembros de la comunidad?							
Indicador 1.2.2 Mecanismos de comunicación ajustados a las necesidades de la comunidad educativa	9. ¿Cómo es el proceso de comunicación que se da en la institución para responder a las necesidades de la comunidad educativa?							
Variable 1: Gestión Directiva Dimensión 1.3 Manejo	Preguntas	Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Pertinencia con el objeto de estudio		Claridad y coherencia en la redacción		observaciones

de conflictos								
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Indicador 1.3.1 Participación de los estamentos de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia	10. ¿Cómo es la participación de los estamentos de la comunidad educativa en el fortalecimiento de la convivencia?							
	11. ¿Como directivo docente/Orientador escolar, ¿cómo participa en el fortalecimiento de la convivencia escolar?							
Indicador 1.3.2 Reuniones del Comité de convivencia para la mediación de conflictos	12. ¿Cómo operan los Comités de Convivencia en la institución?							
Indicador 1.4.1 Relación entre las metas y el direccionamiento estratégico	13. ¿Cómo es la relación entre las metas institucionales y el direccionamiento estratégico?							
Variable 2: Resignificación curricular	Preguntas	Correspondencia con el contexto teórico de la variable	Pertinencia con el objeto de estudio	Claridad y coherencia en la redacción	observaciones			

Dimensión 2.1 Plan de estudio								
		SI	N O	SI	N O	SI	NO	
Indicador 2.1.1 Correspondencia de los planes de estudio con los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, principios de inclusión y características del entorno educativo	14. ¿Qué elementos se tienen en cuenta para la elaboración de los planes de estudios de la institución?							
Indicador 2.1.2 fundamentos del plan de aula con el plan de estudio	15. ¿Cómo se evidencia la corresponsabilidad entre el plan de aula y los fundamentos establecidos en el plan de estudio?							
Variable 2: Resignificación curricular	Preguntas	Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Pertinencia con el objeto de estudio		Claridad y coherencia en la redacción		observaciones

Dimensión 2.2 Enfoque metodológico								
		SI	N O	SI	N O	SI	NO	
Indicador 2.2.1 Acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza, relación pedagógica y recursos para el aprendizaje.	16. ¿Cómo es la relación pedagógica que existe en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la institución?							
	17. ¿Cómo se evalúa en la institución la coherencia y la articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de sus docentes??							
Indicador 2.2.2 Unificación de enfoque metodológico	18. ¿Cómo desarrollan los docentes métodos de enseñanza flexibles?							
Variable 2: Resignificació curricular Dimensión 2.3 Jornada escolar	Preguntass	Correspo ndencia con el contexto teórico de la variable		Pertinenci a con el objeto de estudio		Claridad y coherencia en la redacción		observaciones
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	

<p>Indicador 2.3.1 Seguimiento a horas efectivas de clases</p>	<p>19.¿Cómo es el seguimiento a las horas efectivas de clases?</p>							
<p>Indicador 2.3.2 Implementación de medidas para corregir situaciones anómalas</p>	<p>20. ¿Cuáles son las estrategias para evaluar el cumplimiento de las horas efectivas de clase en la institución?</p>							



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- b. Considera que las dimensiones de las variables en el guion de entrevista de directivos y orientadores evidencian la información

Suficiente: _____

Medianamente suficiente: _____

Insuficiente _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido _____

No Válido: _____



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo, _____ con cédula de ciudadanía N° _____, certifico que realicé el juicio de experto del guion de entrevista a directivos y orientadores diseñado por, Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra Gamarra en la investigación titulada:

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

Firma: _____
Fecha: _____

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: Mabel Patricia Perera Lamar

Profesión: Magister en Educación

Cédula de identidad: 32.896.515

Institución donde trabaja: S. E. Josefa Donado de Selidad

Cargo que desempeña: Docente de aula

Tiempo en el cargo: 7 años

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

b. Considera que las dimensiones de las variables en el guion de entrevista de directivos y orientadores evidencian la información

Suficiente: _____
Medianamente suficiente: _____
Insuficiente: _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido _____
No Válido: _____



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo, Mabel Patucio Pereira Amor con cédula de ciudadanía
N° 32.896.515, certifico que realicé el juicio de experto del guion de entrevista
a directivos y orientadores diseñado por, Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra
Gamarra en la investigación titulada:

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

Firma:

Mabel Amor

Fecha:

Noviembre 12 - 2019



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: RAFAEL DE JESÚS PASSO ORTIZ
Profesión: MAGISTER EN EDUCACIÓN
Cédula de identidad 72.051342
Institución donde trabaja: I.E JOSEFA DONADO
Cargo que desempeña: DOCENTE
Tiempo en el cargo 7 AÑOS

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- b. Considera que las dimensiones de las variables en el guion de entrevista de directivos y orientadores evidencian la información

Suficiente: _____

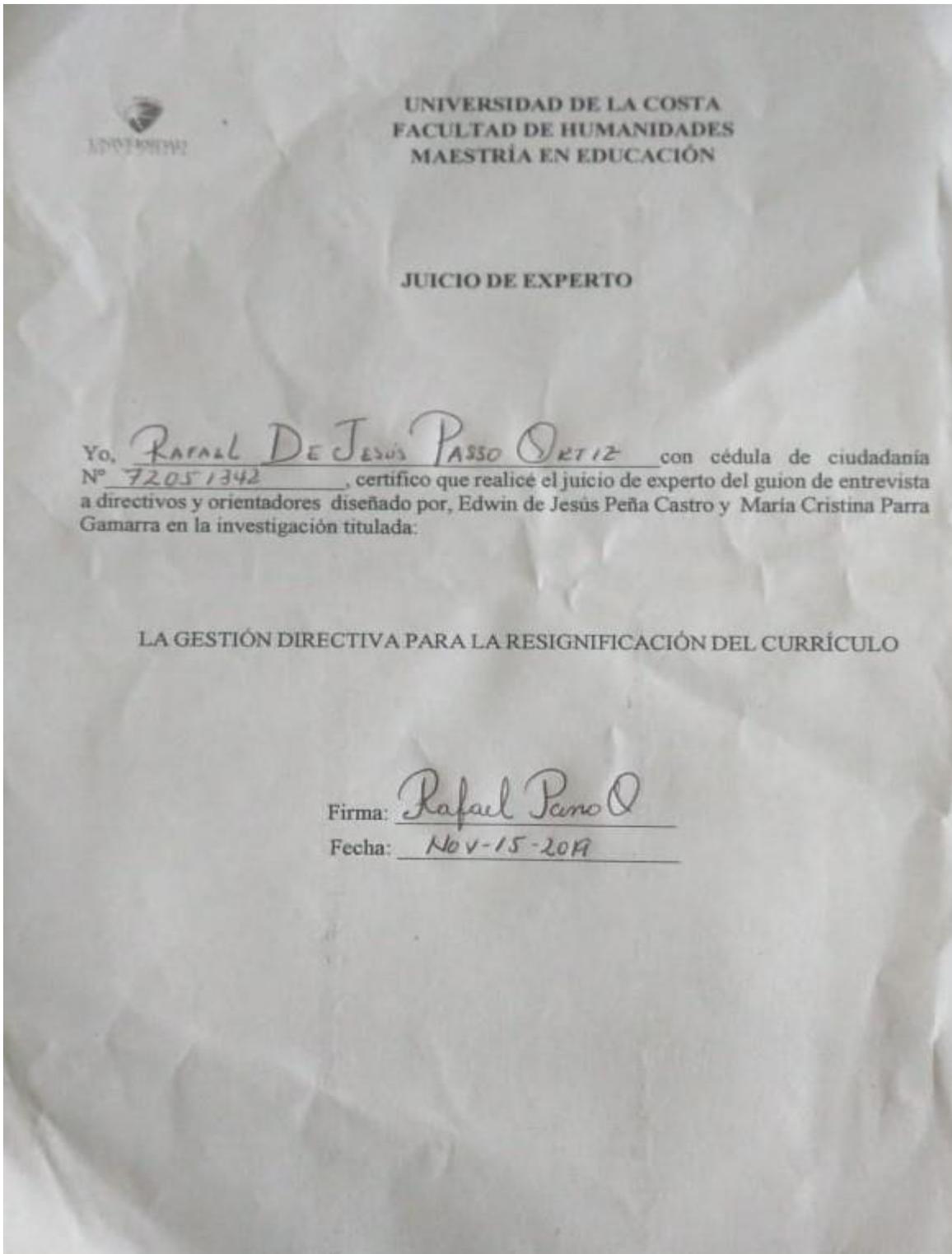
Medianamente suficiente: _____

Insuficiente _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido _____

No Válido: _____





UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: Joaquin Castro Restrepo
 Profesión: Directivo Docente
 Cédula de identidad 72.178.003
 Institución donde trabaja: I.E. JOSEFA DONADO
 Cargo que desempeña: RECTOR
 Tiempo en el cargo 3 Años

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- b. Considera que las dimensiones de las variables en el guion de entrevista de directivos y orientadores evidencian la información

Suficiente:

Medianamente suficiente:

Insuficiente

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido

No Válido:



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

1.- IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: CONCEPCION BELEN URUETA PALMA

Profesión: DOCENTE

Cédula de identidad: 32793810

Institución donde trabaja: INSTITUCION EDUCACION DISTRITAL TIERRA SANTA

Cargo que desempeña: DOCENTE DE AULA

Tiempo en el cargo: 9 ANOS

2.- IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN CURRICULAR

3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar los procesos de gestión directiva como fundamento para la resignificación del currículo.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar en el Proyecto Educativo Institucional la concepción del proceso de gestión directiva.
- Definir los fundamentos teóricos normativos del currículo en el marco del Proyecto Educativo Institucional.
- Conceptualizar el proceso de resignificación curricular en función de la gestión directiva.
- Definir lineamientos estratégicos para la resignificación curricular desde la gestión directiva.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

- b. Considera que las dimensiones de las variables en el guion de entrevista de directivos y orientadores evidencian la información

Suficiente: X

Medianamente suficiente:

Insuficiente

El instrumento diseñado a su juicio es: .

Válido X

No Válido:

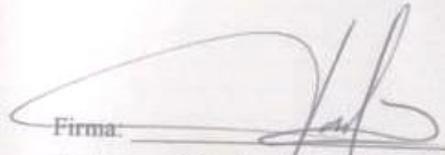


UNIVERSIDAD DE LA COSTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

JUICIO DE EXPERTO

Yo, Joaquín Castro Restrepo, con cédula de ciudadanía
N° 72 978 003, certifico que realicé el juicio de experto del guion de entrevista
a directivos y orientadores diseñado por, Edwin de Jesús Peña Castro y María Cristina Parra
Gamarra en la investigación titulada:

LA GESTIÓN DIRECTIVA PARA LA RESIGNIFICACIÓN DEL CURRÍCULO

Firma: 

Fecha: 15 de Nov de 2019.

Anexo 6. Tabla de origen de entrevista.

Variable 1: Gestión directiva					
Dimensión 1.1 Articulación de planes y proyectos					
Cargo	Coordinadora 1 (Natividad Mosquera)	Coordinadora 2 (Elpidia Moreno)	Coordinadora 3 (María Bustos)	Coordinadora 4 (Ivonne Escobar)	Coordinadora 5 (Shirley Solano)
<p>Indicador 1.1.1 Planes y proyectos enmarcados en los principios de corresponsabilidad, participación y equidad.</p> <p>Pregunta 1,2,3,4</p>	<p>1. Todos los docentes de básica primaria participan en la elaboración de planes y proyectos institucionales.</p> <p>2. Que haya participación, integración y equidad.</p> <p>3. Las características de los Proyectos y Planes están contempladas bajo el direccionamiento estratégico, basados en el Plan de Acción Institucional Anual, Planes Operativos por áreas.</p> <p>4. En los resultados de los desempeños de los estudiantes, dándole oportunidad a todos y practicando los principios de inclusión</p>	<p>1. Buena, ya que los planes y proyecto son liderados por un conjunto de docentes y directivos según su especialidad y afinidad.</p> <p>2. Los principios fundamentales son los educandos, la familia, la sociedad, el educador y toda la comunidad educativa en busca de una educación integral liderado por los docentes y administrativos.</p> <p>3. Dar una posible solución a una problemática presentada en la institución</p> <p>4. Se evidencia cuando el docente cumple a cabalidad con los planes de área y su asignación académica al 100%</p>	<p>1. El trabajo siempre se hace en equipo y democráticamente asumiendo cada rol el rol que le corresponde.</p> <p>2. Se debe tener en cuenta la misión, la visión y los valores institucionales además de los lineamientos del MEN acerca de todo lo que el estudiante debe saber y saber hacer.</p> <p>3. Sobre todo deben ser flexibles adecuados a la edad y necesidades académicas de los estudiantes.</p> <p>4. En la medida en que el docente asume el rol de orientador del proceso de enseñanza aprendizaje y concibe al estudiante como sujeto con conocimientos y derechos.</p>	<p>1. La participación es activa, acorde a lo establecido en la normatividad y el direccionamiento de la directiva.</p> <p>2. Lo priorizado en el plan de Mejoramiento en coherencia con el principio de desarrollo humano integral contemplado en el PEI.</p> <p>3. La principal característica es que responda a necesidades prioritarias de la comunidad educativa que beneficie a los estudiantes como eje fundamental de los procesos.</p> <p>4. Se evidencia en la atención al grupo de acuerdo a sus estilos de aprendizajes y teniendo en cuenta y aplicando estrategias de enseñanza que favorezcan el alcance de los desempeños esperados.</p>	<p>1. Es permanente, activa, propositiva a través de las diferentes actividades pedagógicas que se organizan; así como las de planeación a comienzo de año, estamos en constante monitoreo, en constante evaluación de los procesos, por tanto esa participación es permanente Activa.</p> <p>2. Teniendo en cuenta nuestro modelo pedagógico, nuestros principios se basan en la democracia participativa, la corresponsabilidad sobre todo los actores hacen parte de los procesos en los cuales se hacen la organización de todos los proyectos institucionales, entonces esos principios mas que todo son de democracia participativa y la corresponsabilidad.</p> <p>3. Todos los proyectos y planes deben ser pertinentes, medibles, realizables, deben tener la correlación con cada una de las actividades</p>

					<p>que se realizan en el año dando paso a una transversalidad.</p> <p>4. Siempre en el aula se busca que el estudiante sea el protagonista, que el estudiante tenga una participación activa en cada uno de los procesos de aprendizaje, que las prácticas sean productivas, que muestren un desempeño en el estudiante, con aplicación práctica para su cotidianidad, con principios de participación y equidad.</p>
<p>Indicador 1.1.2 Planes y proyectos articulados con el direccionamiento estratégico. Preguntas 5,6</p>	<p>5. El conocimiento, fundamentado en información del contexto escolar, familiar, entre otras, junto con la reflexión de las circunstancias presentes y previsibles, aportan insumos en la elaboración de los planes y proyectos.</p> <p>6. Definir los valores corporativos claves producto del consenso con la comunidad educativa que junto con las prácticas de gestión y liderazgo conformen los principios fundamentales de los programas y proyectos.</p>	<p>5. Se tiene en la visión, Misión, la inclusión y los principios institucionales en nuestra institución.</p> <p>6. Ninguno</p>	<p>5. Se deben tener en cuenta la misión, la visión y valores institucionales, entre otros.</p> <p>6. La visión, la misión y valores los conocemos pero no nos apropiamos de ellos y se desconocen las metas.</p>	<p>5. Las necesidades de la escuela en cada una de las áreas de gestión.</p> <p>6. Es conveniente incluir el favorecimiento a la comunidad representada en Padres de familia y proyección a establecer alianzas con organismos de la sociedad.</p>	<p>5. Siempre se tiene en cuenta cada uno de los aspectos del direccionamiento estratégico, destacando la formación integral del estudiante como eje central de todos los procesos institucionales, de igual forma la participación, e, liderazgo, la convivencia armónica.</p> <p>6. Somos cuidadosos pues al momento de elaborar los proyectos se tienen en cuenta cada uno de los documentos de tal manera que no existe algún eje que se deje de incluir en los proyectos.</p>
<p>Variable 1: Gestión Directiva</p>					

Dimensión 1.2 Mecanismos de comunicación.					
Cargo	Coordinadora 1	Coordinadora 2	Coordinadora 3	Coordinadora 4	Coordinadora 5
<p>Indicador 1.2.1 Mecanismos de comunicación que usa la institución</p> <p>Pregunta 7, 8</p>	<p>7. A través del contacto directo con los pares directivos, se utilizan circulares, notas informativas y medios tecnológicos de difusión que están a nuestro alcance, tales como; celular, WhatsApp, correo institucional.</p> <p>8. A través de la actualización e información de eventos que marcan la vida institucional.</p>	<p>7. Se llevó a cabo a través de correos electrónicos, circulares, comunicados escritos, y vía telefónica.</p> <p>8. Se evidencia el reconocimiento a través de asambleas generales y reuniones docentes de los logros académicos alcanzados.</p>	<p>7. En muchos casos de manera interpersonales, en otros a través de comunicados, circulares internas, reuniones de comités de evaluación, reuniones de directivos, reuniones de docentes por áreas, actividades de integración, a través de correo electrónicos, de WhatsApp, de internet.</p> <p>8. En reuniones periódicas de directivos, y en las reuniones de docentes por áreas, reuniones de padres, escuelas de padres, reuniones con docentes.</p>	<p>7. Comunicación directa, escrita, uso de correos electrónicos, uso del celular y chat grupal por WhatsApp, grupos de áreas.</p> <p>8. Se favorece el reconocimiento público en grupos de chat, reuniones, etc.</p>	<p>7. es un pilar fundamental, se desarrolla a través de redes sociales, WhatsApp, correos electrónicos, circulares, comunicados, de igual forma cada 15 días se tienen reuniones con los docentes. A la comunidad educativa se les brinda las informaciones a través de las formaciones diarias y por ultimo a los padres se hace la comunicación a través de circulares.</p> <p>8. A través de los diferentes medios físicos, virtuales, electrónicos, de tal manera que se mantiene informada a la comunidad.</p>
<p>Indicador 1.2.2 Mecanismos de comunicación ajustados a las necesidades de la comunidad educativa.</p> <p>Pregunta 9</p>	<p>9. Directa, clara y concreta. Se trata en todo momento que sea pertinente. Se da en diferentes ámbitos, sea para reconocer, motivar o aceptar eventos o situaciones propias del ejercicio pedagógico.</p>	<p>9. La comunicación de las necesidades se da a través de cartas dirigidas al rector de la institución.</p>	<p>9. La comunicación es fluida a través de las reuniones semanales por áreas; así mismo entre los directivos se hacen reuniones quincenales y posteriormente a esta se hacen reuniones de coordinadores con docentes, según la necesidad se envían comunicaciones o circulares internas y en muchos casos la</p>	<p>9. La comunicación es directa y precisa, en busca del beneficio de los miembros de la comunidad.</p>	<p>9. Es pertinente y eficaz pues responde a cada una de las necesidades de la comunidad.</p>

			comunicación es interpersonal.		
Variable 1: Gestión Directiva					
Dimensión 1.3 Manejo de conflictos					
Cargo	Coordinadora 1	Coordinadora 2	Coordinadora 3	Coordinadora 4	Coordinadora 5
<p>Indicador 1.3.1 Participación de los estamentos de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia.</p> <p>Pregunta 10,11</p>	<p>10. Es oportuna, por parte de las docentes informan de manera inmediata los conflictos que se presentan en el aula de clases o fuera de ella. Además, está el apoyo de las otras docentes que también apoyan el proceso ayudando a mitigar situaciones de riesgo de convivencia escolar.</p> <p>11. Se dialoga en primera instancia con el involucrado, teniendo en cuenta diferentes perspectivas de la situación. Si es necesario se hace el llamado de atención al padre de familia y se realiza el seguimiento, teniendo en cuenta a los involucrados.</p>	<p>10. Buena, ya existe y se evidencia a través del comité de convivencia</p> <p>11. Es buena ya que hacemos parte activa de los comités de convivencia.</p>	<p>10. La convivencia es fundamental y debe ser una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros de la comunidad. En nuestra institución todos estamos comprometidos con esta construcción colectiva y cuando se presentan situaciones de convivencia de difícil manejo asumimos con responsabilidad y respeto nuestros rol.</p> <p>11. Como lo dije anteriormente la convivencia es una construcción colectiva; por lo tanto como directivo docente soy también responsable de la convivencia en la institución así que procuro con mi accionar fomentar los valores institucionales y demás y utilizar en toda situación una comunicación dialógica a fin de lograr mejor entendimiento con todos los miembros de la comunidad.</p>	<p>10. La participación se ha dejado a las Coordinaciones, por miembros de la comunidad es escasa, en algunas ocasiones se realizan acciones aisladas. Los docentes evitan participar para no comprometerse en las situaciones.</p> <p>11. La participación es prioritaria, se busca los medios, mecanismos y acciones que favorezcan el fomento y fortalecimiento de la convivencia armónica.</p>	<p>10. Es permanente, eficaz puesto que los canales establecidos por la institución responden tanto a las necesidades legales como de la comunidad educativa.</p> <p>Los padres participan a través de los consejos de padres, y son activos los demás estamentos como consejo directivo, consejo académico, comité de convivencia escolar.</p> <p>11. La participación mía es permanente, es proactiva, buscando que a través de la mediación con los docentes, con los padres, con los estudiantes se logren acuerdos que quedan firmados para su efectivo cumplimiento, respetando el debido proceso.</p>

<p>Indicador 1.3.2 Reuniones del Comité de convivencia para la mediación de conflictos.</p> <p>Pregunta 12</p>	<p>12. Se reúnen periódicamente para tratar los casos que inciden o ponen en riesgo la convivencia escolar.</p>	<p>12. El comité de convivencia se reúne periódicamente y es reconocido como el órgano principal en el planteamiento de soluciones</p>	<p>12. El Comité de Convivencia es la instancia encargado de apoyar la promoción y seguimiento a la convivencia escolar, El comité opera cada vez que se presenta una situación de mala convivencia entre los miembros de la comunidad o cuando un estudiante incurre en situaciones tipo 2 o situaciones tipo 3 según lo estipulado en el manual de convivencia y aplicando el debido proceso.</p>	<p>12. Se reúnen de acuerdo a las necesidades de la situación. Hay un cronograma establecido pero se deja de lado en la mayoría de las veces.</p>	<p>12. De acuerdo al cronograma de actividades con fechas programadas. Sin embargo cuando hay situaciones de carácter urgente en la que se deba activar la ruta se programan reuniones.</p>
<p>Indicador 1.4.1 Relación entre las metas y el direccionamiento estratégico</p> <p>Pregunta 13</p>	<p>13. Articulando las metas institucionales con los lineamientos curriculares y estándares básicos de aprendizaje.</p>	<p>13. Todas las metas responden a los objetivos y al direccionamiento estratégico.</p>	<p>13. Las metas deben estar acorde sobre todo con la misión y visión de la institución.</p>	<p>13. Hay una coherencia entre estos, siempre en beneficio de la consecución de las metas institucionales.</p>	<p>13. Las metas institucionales están directamente relacionadas con todo el engranaje del direccionamiento estratégico pues son el horizonte para cumplir nuestra misión, visión, perfil del estudiante, perfil del docente.</p>
<p>Variable 2: Resignificación curricular Dimensión 2.1 Plan de estudio</p>					
<p>Cargo</p>	<p>Coordinadora 1</p>	<p>Coordinadora 2</p>	<p>Coordinadora 3</p>	<p>Coordinadora 4</p>	<p>Coordinadora 5</p>
<p>Indicador 2.1.1 Correspondencia de los planes de estudio con los lineamientos curriculares, estándares básicos</p>	<p>14. Los referentes de calidad, las características del entorno, las necesidades de los estudiantes y el contexto en que está inmerso la institución</p>	<p>14. Se tiene en cuenta los estándares curriculares, los derechos básicos, las competencias, la inclusión y el contexto.</p>	<p>14. Al elaborar los planes de estudio se tienen en cuenta los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencia, los DBA, las matrices de referencia</p>	<p>14. Los referentes de calidad emitidos por el MEN, el propósito de formación contemplado en el PEI, el contexto, las características de los</p>	<p>14. El contexto y entorno de la institución, los lineamientos del MEN., los DBA.</p>

de aprendizaje, principios de inclusión y características del entorno educativo. Pregunta 14	educativa son insumos necesarios para construir unos planes de estudios pertinentes a las exigencias que respondan a nuestros objetivos misionales.		en algunas materias; además de la metodología que se va a implementar de acuerdo al grado y condición del estudiante.	estudiantes y necesidades del entorno.	
Indicador 2.1.2 fundamentos del plan de aula con el plan de estudio. Pregunta 15	15. La coherencia, los tiempos y los procesos deben estar articulados respondiendo a las necesidades propias de cada grado y un enfoque metodológico implementado por los docentes que responda al modelo pedagógico institucional.	15. El plan de aula se basa en lo establecido en el plan de estudio.	15. El plan de Aula es parte del desarrollo del Plan de Estudio, éste se hace real a través del plan de aula.	15. Respondiendo a lo planeado en el Plan de estudios y atendiendo las necesidades de los estudiantes de cada grupo.	15. Se evidencia de una manera directa puesto que los planes de aula responden a una necesidad planteada en los fundamentos del plan de estudio.
Variable 2: Resignificación curricular					
Dimensión 2.2 Enfoque metodológico					
Cargo	Coordinadora 1	Coordinadora 2	Coordinadora 3	Coordinadora 4	Coordinadora 5
Indicador 2.2.1 Acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza, relación pedagógica y recursos para el aprendizaje. Pregunta 16, 17	16. Depende de las necesidades y características de la diversidad de la población que atendemos. 17. A través de los resultados de los procesos de formación, que de manera sistemática se monitorean y rediseñan para alcanzar las metas propuestas. La institución evalúa además la coherencia y la articulación del enfoque	16. Existe una relación del proceso enseñanza – aprendizaje esto se evidencia en la organización del aula y en las estrategias de aprendizaje. 17. El enfoque metodológico se evalúa a través del desarrollo de los planes de mejoramiento y las	16. Es de suma importancia crear una relación de empatía entre profesor y estudiante ya que esto influirá notablemente en la acción de aprendizaje. En la institución se nota en su gran mayoría este tipo de relación; sin embargo, se dan casos de docentes que imponen sus ideas sin tener en cuenta la opinión del estudiante. 17. En la institución se hace seguimiento al quehacer pedagógico del	17. A través del seguimiento a los procedimientos que se llevan a cabo en cada área de gestión, además se realizan los ajustes pertinentes de acuerdo a los problemas que se presentan.	16. Es una relación en la que se marcan los contenidos apropiados al contexto y se denotan en las competencias desarrolladas por los estudiantes. 17. Mediante procesos de seguimiento y retroalimentación que redunden en un direccionamiento de la ruta de aprendizaje de los estudiantes.

	metodológico del PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de los docentes.	prácticas de aula del docente.	docente a través del registro diario de clases, en las reuniones de área, en la observación indirecta de clases, etc.		
Indicador 2.2.2 Unificación de enfoque metodológico. Pregunta 18	18. De acuerdo con las necesidades y exigencias de la población y el entorno.	18. La enseñanza flexible se evidencia a través de los planes de mejoramiento de cada una de las áreas.	18. Los métodos de enseñanza flexible permiten atender estudiantes en condiciones de vulnerabilidad o situación específica, por ejemplo limitados visuales, niñas embarazadas o estudiantes incapacitados por enfermedad.	18. Según el conocimiento de las necesidades de los estudiantes atendidos.	18. Ajustados a las realidades de la institución y de los estudiantes con bajos desempeños, con necesidades educativas especiales, tiempos para el desarrollo de los contenidos
Variable 2: Resignificación curricular					
Dimensión 2.3 Jornada escolar					
Cargo	Coordinadora 1	Coordinadora 2	Coordinadora 3	Coordinadora 4	Coordinadora 5
Indicador 2.3.1 Seguimiento a horas efectivas de clases. Pregunta 19	19. Se evalúa el cumplimiento de las horas efectivas de clases no recibidas por los estudiantes, teniendo en cuenta los Registros diarios de clase, la observación directa de los procesos, el acompañamiento de pares y la estadía de los estudiantes en el horario estipulado permitiendo corregir situaciones anómalas que perturben el proceso.	19. Se hace a través del cumplimiento de horas diarias y del proceso aprendizaje de cada docente de la institución	19. Se hace a través de los registros diarios de clases.	19. A través de un formato diario que diligencia el docente en el aula, además del seguimiento que realiza el coordinador acorde a lo planteado en el plan de área/asignatura.	19. Se hace mediante un formato especialmente diseñado para llevar el seguimiento a las horas que el docente deja de realizar el proceso de orientación directa a sus estudiantes, diligenciado por los coordinadores.
Indicador 2.3.2 Implementación de medidas para	20. Con el cumplimiento de las horas efectivas, el desarrollo de los procesos y los	20. Las estrategias se pueden evaluar a través de los resultados de los educandos.	20. En la institución se tienen bancos de talleres por asignaturas y docentes para aplicar en	20. Diálogo con docentes y/o estudiantes sobre situaciones sin diligenciar el formato.	20. Verificación directa del cumplimiento de los horarios de clases. . Verificación indirecta del

<p>corregir situaciones anómalas.</p> <p>Pregunta 20</p>	<p>desempeños de los estudiantes en diferentes pruebas internas y/o externas.</p>	<p>los grupos en donde el docente falte por algún imprevisto. En los casos de permisos de docente por citas médicas u otra causa ellos deben dejar talleres de acuerdo a la temática en desarrollo.</p>	<p>Uso de actividades y talleres en ausencia de docentes</p> <p>Horario B que hace cumplir los tiempos propuestos.</p>	<p>cumplimiento de los horarios de clases a través de los estudiantes.</p> <p>Contrastación con los registros diarios de clases. Revisión de la asistencia de los docentes.</p>
--	---	---	--	---

<p>Variable 1: Gestión directiva</p> <p>Dimensión 1.1 Articulación de Planes y Proyectos</p>			
Cargo	Psicoorientadora 1 (Mireya Roa)	Psicoorientadora 2 (Josefina Consuegra)	Psicoorientadora 3 (Liliana Jiménez)
<p>Indicador 1.1.1</p> <p>Planes y proyectos enmarcados en los principios de corresponsabilidad, participación y equidad.</p> <p>Pregunta 1,2,3,4</p>	<p>1. Buena, todos los docentes y directivos participan en los proyectos.</p> <p>2. Los principios fundamentales son los estudiantes y toda la comunidad educativa en general en busca de una educación integral.</p> <p>3. Da solución a una problemática.</p> <p>4. Se evidencia en los resultados y en la formación de cada estudiante.</p>	<p>1. Los docentes en su mayoría participan al igual que los directivos y lo hacen de una manera activa.</p> <p>2. Todos debemos participar</p> <p>La corresponsabilidad en nuestra labor.</p> <p>Equidad y compromiso</p> <p>3. Deben ser medibles, que atiendan las necesidades de la comunidad con participación de todos.</p> <p>4. La mejor evidencia son los resultados</p>	<p>1. Participación activa y dinámica.</p> <p>2. Realidades de nuestra institución basado en los lineamientos emanados por el MEN.</p> <p>3. Deben tener un propósito, objetivos y metas a alcanzables, ajustable a un tiempo real y deben ser planeados, ejecutados y entregados.</p> <p>4. La equidad se evidencia en nuestra practica pedagógica ya que nuestros docentes trabajan dándole la oportunidad a nuestros estudiantes, teniendo en cuenta a los estudiantes con necesidades educativas especiales</p>
<p>Indicador 1.1.2</p> <p>Planes y proyectos articulados con el direccionamiento estratégico.</p> <p>Preguntas 5,6</p>	<p>5. Los aspectos tenidos en cuenta son la visión, Misión, la inclusión y los principios institucionales en nuestra institución.</p> <p>6. Todos son tenidos en cuenta</p>	<p>5. Una necesidad planteada como problema</p> <p>6. Que todos los proyectos tengan un mismo objetivo para beneficio de la institución y los estudiantes.</p>	<p>5. Nuestra realidad, nuestro entorno para poder elaborar para poder elaborar los diferentes proyectos y poderlos ejecutar de manera eficiente.</p> <p>6. Visionar el futuro, qué queremos llegar a ser, como nos vemos, cómo nos mostramos y qué queremos recoger.</p>
<p>Variable 1: Gestión Directiva</p> <p>Dimensión 1.2 Mecanismos de comunicación.</p>			
Cargo	Psicoorientadora 1	Psicoorientadora 2	Psicoorientadora 3

Indicador 1.2.1 Mecanismos de comunicación que usa la institución Pregunta 7, 8	7. Se llevó a cabo a través de redes sociales, circulares, comunicados escritos, y vía telefónica. 8. Se evidencia a través de reuniones docentes de los logros académicos alcanzados.	7. La comunicación es efectiva y afectiva de manera verbal y escrita. 8. Fortalecer y crear mecanismos para la motivación	7. Comunicación abierta, con una rectoría de puertas abiertas. 8. Mediante el diálogo como mecanismo que debe prevalecer para solucionar cualquier tipo de situación anómala y si es motivacional de la misma manera resaltando las fortalezas que tienen los docentes frente a su labor.
Indicador 1.2.2 Mecanismos de comunicación ajustados a las necesidades de la comunidad educativa. Pregunta 9	9. La comunicación de las necesidades se da a través de documentos dirigidos al rector de la institución.	9. La comunicación es directa y abierta pero se necesita la participación de todos.	9. Es buena, de manera verbal o escrita. Los comunicados que llegan de las diferentes actividades se hacen de una manera clara y sencilla.
Variable 1: Gestión Directiva Dimensión 1.3 Manejo de conflictos			
Cargo	Psicoorientadora 1	Psicoorientadora 2	Psicoorientadora 3
Indicador 1.3.1 Participación de los estamentos de la comunidad en el fortalecimiento de la convivencia. Pregunta 10,11	10. Existe y se evidencia a través del comité de convivencia. 11. Hacemos parte activa de los comités de convivencia.	10. Fortalecer la participación de todos para hacer parte de la solución del problema. 11. Como docente orientador somos activos, hacemos parte de la resolución de conflictos en apoyo con los directivos docentes.	10. Es dinámica, participativa, en ella estamos todos inmersos, estudiantes, docentes, padres de familia, en su mayoría participan todos. 11. Participa activa y directamente en la convivencia escolar, siempre atentas, reconociendo situaciones que puedan solucionar esta convivencia, no estamos aislados a estas situaciones.
Indicador 1.3.2 Reuniones del Comité de convivencia para la mediación de conflictos. Pregunta 12	12. El comité de convivencia se reúne periódicamente	12. El comité de convivencia se reúnen periódicamente o extraordinariamente de acuerdo a la necesidad presentada.	12. Opera activamente con acciones que requieran de manera inmediata en las decisiones que benefician a la comunidad educativa y a la institución.
Indicador 1.4.1 Relación entre las metas y el	13. Todas las metas responden a los objetivos y al direccionamiento estratégico.	13. A través del seguimiento de los procesos.	13. Deben ir de las manos puesto lo que proyectamos pero es el direccionamiento la guía para esa consecución.

direccionamiento estratégico			
Pregunta 13			
Variable 2: Resignificación curricular			
Dimensión 2.1 Plan de estudio			
Cargo	Psicoorientadora 1	Psicoorientadora 2	Psicoorientadora 3
Indicador 2.1.1 Correspondencia de los planes de estudio con los lineamientos curriculares, estándares básicos de aprendizaje, principios de inclusión y características del entorno educativo. Pregunta 14	14. Los planes de estudio institucionales están compuestos los estándares curriculares, los derechos básicos, las competencias, la inclusión y el contexto institucional.	14. Docentes capacitados Distribución del tiempo de clases. Intención e identificación de los contenidos del programa, logros y competencias, indicadores de desempeño.	14. Que el estudiante aprenda concreta y activamente, que el proceso enseñanza aprendizaje se de la mejor manera.
Indicador 2.1.2 fundamentos del plan de aula con el plan de estudio. Pregunta 15	15. Los dos deben estar soportados.	15. Se evidencia en los registros diarios de clases, en las reuniones de área y en el acompañamiento a los docentes.	15. Se puede evidenciar en las metas alcanzadas por los estudiantes para llevarlas a cabo.
Variable 2: Resignificación curricular			
Dimensión 2.2 Enfoque metodológico			
Cargo	Psicoorientadora 1	Psicoorientadora 2	Psicoorientadora 3
Indicador 2.2.1 Acuerdos básicos con relación a métodos de enseñanza, relación pedagógica y recursos para el aprendizaje.	16. Existe una relación del proceso enseñanza – aprendizaje esto se evidencia en la distribución del aula y en las habilidades del aprendizaje de los educandos. 17. El enfoque metodológico se evalúa y se evidencia a través del desarrollo de los planes de mejoramiento y las prácticas de aula del docente.	16. Relación de respeto, afectiva, aunque hay docentes que realizan una rutina diaria su labor, su horario y no interactúan con los estudiantes. 17. Evaluación permanente y con formatos preestablecidos.	16. Existe una relación real, porque de manera general nuestros estudiantes salen preparados para salir adelante, alcanzado las metas y logros propuestos en nuestros planes de estudios. 17. La evaluación va dirigida a alcanzar las metas propuestas en el plan de mejoramiento.

Pregunta 16, 17			
Indicador 2.2.2 Unificación de enfoque metodológico. Pregunta 18	18. La enseñanza flexible se evidencia a través de los planes de estudio y los planes de mejoramiento de cada una de las áreas o nivel.	18. Al ser una escuela inclusiva, los docentes llevan a cabo métodos de enseñanza flexibles.	18. Existen docentes encasillados en lo suyo; sin embargo hay otros docentes que permiten que sus estudiantes desarrollen habilidades propias de su capacidad
Variable 2: Resignificación curricular			
Dimensión 2.3 Jornada escolar			
Cargo	Psicoorientadora 1	Psicoorientadora 2	Psicoorientadora 3
Indicador 2.3.1 Seguimiento a horas efectivas de clases. Pregunta 19	19. Se hace a través del cumplimiento de los proceso aprendizaje de cada docente de la institución	19. Se hace por medio del horario y va por bloques	19. Verificamos con el horario escolar y su distribución.
Indicador 2.3.2 Implementación de medidas para corregir situaciones anómalas. Pregunta 20	20. Las estrategias se pueden evaluar a través de los resultados de los educandos.	20. Evidencias presentadas por los docentes. Por los resultados saber. Por los registros de clases. Por las horas establecidas en el Plan de estudio.	20. Coordinando la jornada escolar a través de las horas clases y se va verificando el cumplimiento de esta jornada. Las coordinadoras tienen un trabajo específico en el que supervisan el cumplimiento de