

PERTINENCIA CURRICULAR, ESTUDIO DE CASO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA MINUTO DE DIOS FE Y ALEGRÍA DEL MUNICIPIO DE LÉRIDA

¹ Hinna Alexandra Urquijo Leal

² José Julián Nández Rodríguez

Como citar este artículo:

Urquijo Leal, H. A. & Nández Rodríguez, J. J. (2020). Pertinencia curricular, estudio de caso en la institución educativa Técnica Minuto de Dios Fe y Alegría del municipio De Lérída. *Rutas de formación: prácticas y experiencias*, 11, 125-140. <https://doi.org/10.23850/24631388.n11.2020.4001>

Fecha de recepción: 2 de abril de 2020 / Fecha de aprobación: 5 de mayo de 2020

Resumen

Este artículo presenta un estudio de caso de la pertinencia de un currículo, en una institución educativa de educación básica y media. El objetivo es establecer la pertinencia curricular (interna y externa) en el contexto educativo y social, para lo cual se implementó un enfoque metodológico cualitativo, utilizando técnicas como la revisión de documental, la observación no estructurada y las entrevistas semiestructuradas a directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y egresados. Los resultados indican que el currículo ha generado en los egresados el gusto por aprender, el orgullo institucional, la posibilidad de desempeñarse en diversas profesiones, con pensamiento crítico y conciencia de la sociedad en la que se encuentran.

Palabras clave: currículo; pertinencia; educación.

Relevância curricular, estudo de caso na Instituição de Ensino Técnico Minuto de Deus Fe e Alegria do município de Lérída

Resumo

Este artigo apresenta os resultados de um estudo de caso da relevância de um currículo numa instituição de ensino básico e secundário. O objectivo é estabelecer a relevância curricular (interna e externa) no contexto educativo e social, para o qual foi implementada uma abordagem metodológica qualitativa, utilizando técnicas como a revisão documental, a observação

¹ Licenciada para la básica en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Universidad del Tolima. Correo: haurquijol@ut.edu.co.

² Licenciado en Filosofía de la Universidad Santo Tomás; Magister en Educación; Doctor en Ciencia de la Educación de RUDE-COLOMBIA. Docente de planta de la Universidad del Tolima, adscrito al Instituto de Educación a Distancia, IDEAD. Código ORCID: orcid.org/0000-0002-1221-7050. Correo: jjnanezr@ut.edu.co

não estruturada e entrevistas semi-estruturadas com gestores, professores, estudantes, pais de família e graduados universitários. Os resultados indicam que o currículo tem regado nos diplomados um gosto pela aprendizagem, orgulho institucional, a possibilidade de trabalhar em várias profissões, com pensamento crítico e consciência da sociedade em que se encontram.

Palavras-chave: currículo; relevância; educação.

**Curriculum relevance, case study at the technical
educational institution Minuto de Dios Fe y Alegría
of the municipality of Lérída**

Abstract

This article presents an analysis of the results of the relevance of a curriculum, in an educational institution of basic and secondary education. Whose objective is to establish the curricular relevance in the educational and social context; for which, a qualitative methodological approach was implemented, using techniques such as document review, class observation, and interviews with managers, teachers, students, parents, and graduates. The results indicate that the curriculum has generated in graduates a taste for learning, institutional pride, the possibility of working in various professions, with critical thinking and aware of the society in which they find themselves.

Keywords: curriculum; relevance; education.

1. Introducción

La pertinencia curricular hace referencia a la relación o afinidad existente entre el currículo y aquellos aspectos del ámbito educativo y social que este impacta. En consonancia con lo anterior, Pérez (2009) explica que la pertinencia debe ser entendida como aquello que “viene a propósito, o en otras palabras que guarda relación de afinidad y eficacia con algo, y por lo tanto que sus sinónimos son acertado, adecuado, eficaz, conveniente, correspondiente, apropiado, debido y congruente” (p. 5). En ese sentido, un currículo pertinente es aquel que guarda congruencia con las condiciones y necesidades sociales, con las normas que regulan la convivencia social y con las características concretas de los educandos en sus diversos entornos naturales.

De esta manera, la revisión general sobre investigaciones que abordan la pertinencia curricular permite encontrar que la mayoría de problemas de investigación resaltan que las propuestas curriculares no son coherentes con las necesidades del contexto. Del mismo modo, se visualiza que los objetivos de indagación apuntan a analizar y evaluar tanto la pertinencia externa, es decir, aquella que relaciona el currículo con el contexto, como la interna, aquella relacionada con la implementación en el aula.

En este sentido, un análisis de la pertinencia curricular, en la Institución Educativa técnica Minuto de Dios Fe y Alegría del municipio de Lérída Tolima, permite establecer la pertinencia del currículo en el contexto educativo y social. Para ello, se implementa un enfoque metodológico cualitativo, a través de estudios de caso, utilizando técnicas como la revisión de documentos, la observación no estructurada de clases y las entrevistas a directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y egresados. Por consiguiente, el estudio de caso permite comprender las dinámicas existentes, en términos de pertinencia curricular, dentro del establecimiento educativo objeto de estudio. De esta forma, se indaga en el diagnóstico de la problemática educativa, es decir, el estado actual de la estructura curricular en el establecimiento, pero también, la generación de una propuesta para el mejoramiento o cambio.

En cuanto a la fundamentación teórica, es válido resaltar que esta se enmarca dentro de las dos categorías de estudio, currículo y pertinencia. Frente al currículo, se indaga en el origen del término, los enfoques

curriculares existentes y las formas en que se organiza en las instituciones educativas. Es así como Hamilton (1993) explica que la primera fuente del *curriculum* se localiza en los registros de la universidad de Glasgow en 1633: en ese entonces el término *curriculum* hacía referencia al curso “multianual” total que seguía cada estudiante. Sin embargo, Acevedo Segarra (s.f.) asegura que no existe unanimidad al momento de definir el término. Por ejemplo, comenta que Sthenhouse (1987) determinó que en Estados Unidos una definición aceptada era la siguiente: “El currículo es el conjunto de experiencias planificadas proporcionadas por la escuela para ayudar a los alumnos a conseguir el mejor aprovechamiento y los objetivos de aprendizaje proyectados según sus capacidades” (p. 1). De igual manera, La Asociación Americana de Administración educativa (1953) “definió el currículo como el conjunto de situaciones intencionalmente utilizadas para producir respuestas favorables de aprendizaje” (p. 1). Y del mismo modo, plantea que Hilda Taba (1962) “definió el currículo como un plan para orientar el aprendizaje y como el camino de preparación de los jóvenes para participar como miembros productivos de la cultura y la sociedad” (p. 1). Es así como tres autores distintos plantean conceptos de currículo, como un conjunto de experiencias planificadas, como un conjunto de situaciones o como planes para orientar el aprendizaje.

Esto se debe a que, precisamente, el concepto de *currículo* es cambiante y se permea de acuerdo al enfoque curricular predominante de la época. Por consiguiente, se han identificado tres tipos de enfoque que caracterizan el currículo, el Técnico, el Práctico y el Crítico, clasificación propuesta por Cazares (2012, citado por Malagón, Rodríguez y Nández, 2019) y fundamentada en la teoría de los intereses constitutivos del conocimiento de Jürgen Habermas. En ese orden de ideas, un currículo técnico está orientado a los resultados de aprendizaje, un currículo práctico está centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y un currículo crítico presta su interés en la praxis. Por otra parte, en referencia a las formas de organización del currículo, es común encontrar que este se organice por competencias, por proyectos o por problemas y en algunos casos más especializados por módulos, como es la propuesta encontrada en el sistema modular Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana de México.

Finalmente, en cuanto a la pertinencia, el Ministerio de educación Nacional colombiano también ha

establecido y apropiado conceptos básicos, sobre todo en lo relacionado con pertinencia educativa y curricular.

Francisco Cajiao (2009) explica que existen dos tipos de pertinencia; la primera como una referencia al mundo laboral después de egresar de la educación formal, y la segunda, como una “adecuación de lo que se ofrece en el mundo escolar a los diversos grupos de edad, a las expectativas individuales y familiares y al entorno cultural en el cual se produce el aprendizaje” (p. 8). En ese sentido, la pertinencia desde la segunda óptica “apunta al currículo, los métodos pedagógicos, la organización escolar y la interacción con la comunidad” (p. 8).

Cajiao (2009), además, resalta la importancia de establecer esta diferencia en el concepto de pertinencia “entendido desde la óptica funcional de la educación con respecto al sistema productivo y desde la percepción y necesidades específicas de los ciudadanos que acceden a las instituciones educativas” (p. 8). En la primera perspectiva, la pertinencia se relaciona con las necesidades de la sociedad especialmente en lo relacionado con lo productivo y el mercado laboral que, a su vez, orientan políticas públicas relacionadas con el diseño de programas técnicos y tecnológicos. En la segunda perspectiva, la pertinencia se relaciona con una percepción de motivación y de adecuación de contenidos y métodos de aprendizaje.

2. Metodología

La presente investigación aborda una metodología cualitativa, dado que un pensamiento inductivo sobre el estudio del currículo y su pertinencia en un establecimiento educativo permite, primero, explorar y describir para luego plantear perspectivas teóricas. De acuerdo con lo anterior, Norman Denzin e Yvonna Lincoln (2012) resaltan que los “investigadores cualitativos despliegan una amplia gama de prácticas interpretativas interconectadas con la esperanza de obtener un mejor conocimiento del objeto de estudio que tienen entre manos” (p. 49). Es así como la investigación cualitativa permite hacer visible la problemática para poderla transformar.

Como diseño metodológico, se optó por un estudio de caso ya que, como resalta Martínez Carazo (2006), “es una estrategia metodológica de investigación

científica, útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de las teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos” (p. 26). Es así como, en términos de pertinencia curricular, nos permite comprender las dinámicas existentes dentro de un establecimiento educativo objeto de estudio. De esta forma, busca el diagnóstico de la problemática educativa, es decir, el estado actual de la estructura curricular en el establecimiento educativo, pero también, la generación de una propuesta para el mejoramiento o cambio.

Por tal motivo, un programa curricular de un establecimiento educativo de básica y media se constituye en un caso de estudio intrínseco, en el cual el interés radica en saber cómo fue implementado, cómo funciona y qué impacto genera. Aunque, también, se puede establecer como objeto de estudio a un grupo de docentes y observar cómo enseñan, cómo evalúan y cómo relacionan el currículo en su práctica educativa. De igual manera, el estudio de caso permite triangular información a partir de diferentes fuentes, garantizando la confiabilidad de los resultados:

En el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos (Martínez Carazo, 2006, p. 26).

En este sentido, las técnicas utilizadas como la observación no estructurada, las entrevistas semiestructuradas o la revisión de documentos, logran obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, sus emociones, prioridades, experiencias y significados. Este tipo de técnicas detallan situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones; así lo explica Denzin y Lincoln (2012) al definir que la investigación cualitativa:

Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman, lo convierten en una serie de representaciones que incluyen las notas de campo, las entrevistas, las conversaciones, las fotografías, las grabaciones y las notas para el entrevistador (p. 48).

Para ello, se propuso una indagación inicial en documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Plan de Estudios. Con ellos, a través de una revisión documental, se establece la

propuesta curricular planteada por el establecimiento educativo para, posteriormente, realizar observaciones de clase que permiten determinar la coherencia entre los planeado y lo ejecutado. Finalmente, se plantea una serie de entrevistas con egresados, estudiantes y docentes con el fin de determinar el grado de pertinencia que el currículo ha alcanzado teniendo en cuenta los intereses del contexto.

2.1. Categorías

La ejecución de la propuesta investigativa define como categorías: el *currículo* y la *pertinencia*. La primera, entendida como el “proyecto selectivo de cultura para la actividad escolar, condicionado social, política y administrativamente en las condiciones de la escuela” (Gimeno citado por Malagón, 2009, p. 3); y la segunda definida como el grado de contribución o intervención de una institución en la solución de las necesidades o demandas de la sociedad. A su vez, se proponen subcategorías que van a facilitar el ejercicio investigativo y que parten del análisis teórico teniendo en cuenta la propuesta de Casarini (citado por Rodríguez, 2017).

Tabla 1.
Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	
CURRÍCULO	Origen del currículo	Pre - tradicionalista Tradicionalista Re - conceptualista Posmoderno-Crítico.
	Enfoque curricular	Técnico Práctico Crítico Postestructuralista
	Forma organizativa del currículo	Basado en Competencias Basado en Proyectos Modular
PERTINENCIA	Pertinencia interna	Plan de estudios Evaluación en el aula Procesos de aprendizaje Estilos de enseñanza
	Pertinencia externa	Perfil del egresado Seguimiento a egresados Demandas de la sociedad
	Pertinencia en la educación básica y media	Lineamientos curriculares. Estándares básicos de competencia. Derechos básicos de aprendizaje. Matriz de referencia. Orientaciones pedagógicas. Mallas de aprendizaje.

Fuente: elaboración propia, 2020.

2.2. Población y muestra

La población se delimita por los actores de la institución en la cual realiza la investigación, es decir, directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y egresados. Actualmente, la institución cuenta con 2 directivos, 25 docentes, 388 estudiantes y a la fecha ha graduado 20 promociones de bachilleres.

Tabla 2.
Tiempo de permanencia de los directivos docentes

Cargo	Número de directivos	Tiempo de permanencia en la institución
Rector	1	4 meses
Coordinador	1	3 meses

Fuente: elaboración propia, 2020.

Tabla 3.
Tiempo de permanencia de los docentes

Nivel de Desempeño	Número de Docentes	Tiempo de permanencia en la institución
Primaria	0	Menos de un año
	2	Entre 1 y 5 años
	1	Entre 5 y 15 años
	3	Entre 15 y 25 años
	2	Más de 25 años
Secundaria y media	0	Menos de un año
	6	Entre 1 y 5 años
	7	Entre 5 y 15 años
	1	Entre 15 y 25 años
	3	Más de 25 años
Total	25	DOCENTES

Fuente: elaboración propia, 2020.

Tabla 4.
Número de estudiantes del establecimiento educativo

Nivel de Escolaridad	Número de estudiantes
Preescolar	20
Primaria	146
Secundaria	171
Media	51
Total	388

Fuente: elaboración propia, 2020.

Debido a la característica cualitativa de la investigación, la muestra está determinada de acuerdo a la capacidad operativa y al entendimiento del problema. En ese sentido, se considera como muestra los dos (2) directivos, debido a su liderazgo y conocimiento del currículo, y los cuatro (4) docentes, dos de primaria y dos de secundaria, en cada caso el de mayor y menor antigüedad con el fin de contrastar el conocimiento de la propuesta curricular. En cuanto a los estudiantes, se busca que ya hayan adquirido un nivel de pensamiento crítico; por lo tanto, se escogen dos de grado décimo y dos de grado undécimo que tengan un papel en los órganos de gobierno escolar, esto garantiza cierto nivel de conocimiento de los procesos educativos del establecimiento. Los padres de familia corresponden a los de los estudiantes escogidos, para un total de cuatro (4) padres. Por último, los egresados son de las últimas cuatro promociones, uno de cada una.

En cuanto a las unidades de análisis se proponen dos tipos. La primera, conformada por los documentos que puedan aportar a la caracterización del currículo como son el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan de Estudios, el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), en los cuales se puede indagar las características del currículo en el establecimiento educativo, a qué tipo pertenece (técnico, práctico...), la forma como se organiza, el perfil del estudiante, la evaluación en el aula y demás aspectos señalados en las categorías propuestas. Y la segunda son actores (directivos, docentes, estudiantes y egresados) con los cuales se pueda contrastar por medio de observaciones y entrevistas lo encontrado en los documentos anteriores, así como también la pertinencia (interna y externa), el seguimiento a egresados y los procesos de aprendizaje.

Tabla 5.

Operacionalización de categorías

	CONCEPTO	SUBCATEGORÍAS	CONCEPTO	INDICADORES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
CATEGORÍA: CURRÍCULO	Proyecto selectivo de cultura para la actividad escolar, el cual está condicionado social, política y administrativamente en el contexto de la escuela. (Gimeno citado por Malagón, 2009, p. 3)	Origen del currículo	Épocas que caracterizan el desarrollo cronológico del currículo. (Acevedo Segarra, s.f., p. 4)	Pre - tradicionalista Tradicionalista Re - conceptualista Posmoderno-Crítico.	Revisión documental.	Ficha de revisión de documentos. (ver anexo A)
		Enfoque curricular	Marcos organizadores de las concepciones que justifican la práctica en las aulas, representando en cierta medida el alcance y la organización del programa educativo (Cazares, 2012, p. 15, citado por Malagón, Rodríguez y Nández 2019)	Técnico Práctico Crítico Postestructuralista		
		Forma organizativa del currículo	Forma de organizar el conocimiento, definiendo la enseñanza a partir de su vinculación con la realidad. (Arbesú García, 1996, p. 13)	Basado en Competencias Basado en Proyectos Modular		
CATEGORÍA: PERTINENCIA	Se entiende como la relación entre: los propósitos institucionales formalmente declarados y los requerimientos sociales; ya sea que atiendan la solución de problemas prácticos, como de índole científico-técnica. Destacan aquí los vínculos entre los fines o metas institucionales de formación, y los problemas sociales y/o académicos. (López Quiroz, 2011, p. 13)	Pertinencia interna	La correspondencia del diseño, los componentes y procedimientos curriculares. (Mata, 2015, p. 6)	Plan de Estudios Evaluación en el aula Procesos de aprendizaje Estilos de enseñanza	Observación. Entrevista semi-estructurada.	Instrumento de caracterización de práctica de aula MEN. (Ver anexo B) Cuestionario. (Ver Anexo C)
		Pertinencia externa	Análisis de la capacidad explícita del Plan de Estudios, para responder a las demandas, necesidades y requerimientos de la sociedad. (López Quiroz, 2011, p. 14)	Perfil del egresado Seguimiento a egresados Demandas de la sociedad	Entrevista semi-estructurada.	Cuestionario. (Ver anexo C)
		Pertinencia en la educación básica y media	La correspondencia que se establece entre los lineamientos del Estado en materia educativa y lo expresado en el diseño curricular. (Mata, 2015, p. 5)	Lineamientos curriculares. Estándares básicos de competencia. Derechos básicos de aprendizaje. Matriz de referencia. Orientaciones pedagógicas. Mallas de aprendizaje.	Revisión documental.	Ficha de revisión de documentos. (Ver anexo D)

Fuente: elaboración propia, 2020.

2.3. Técnicas e instrumentos

Las técnicas a utilizadas son: la revisión documental, la observación no estructurada y la entrevista semiestructurada. Como instrumentos se proponen la guía de revisión de documentos, la guía de observación de clases y el cuestionario. La revisión documental analiza documentos que caracterizan el currículo; en ese sentido, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) identifica el Origen del Currículo, mientras que el Plan de Estudios indica acerca del Enfoque Curricular y su Estructura. Para esto se aplica un cuadro de registro y clasificación de categorías basado en las propuestas teóricas fundamentales, que facilita la caracterización del diseño curricular del establecimiento.

De igual manera, la observación no estructurada indagada en las prácticas de aula, la forma en que dicha propuesta curricular es implementada en las clases de los estudiantes, con el fin de contrastar la pertinencia interna del currículo. En ese orden de ideas, la entrevista determina la pertinencia externa e interna a través del análisis de la capacidad explícita del Plan de Estudios, para responder a las demandas, necesidades y requerimientos en función de las actualizaciones e innovaciones propias de la sociedad.

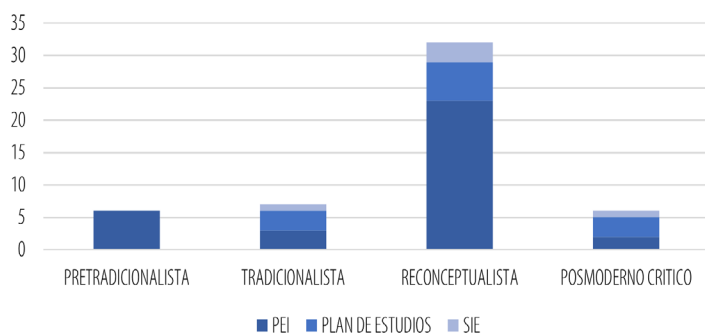
3. Resultados

3.1. Resultados del origen curricular

La ficha de revisión de documentos permite identificar la proporcionalidad de elementos encontrados tanto en el Proyecto Educativo Institucional, como en el Plan de estudios y el Sistema Institucional de Evaluación. La siguiente figura, visualiza tal proporcionalidad.

Figura 1.

Diagrama de barras del origen del currículo.



Fuente: elaboración propia (2020).

Como se puede identificar, el origen curricular de la institución educativa Fe y Alegría del Municipio de Lérída tiene una tendencia re-conceptualista, sin depreciar el hecho de que características de los otros indicadores también hacen parte de la propuesta curricular. En ese sentido, algunas características encontradas frente al modelo pretradicionalista se evidencian en aspectos históricos, como la fundación de la institución educativa por parte del movimiento Fe y Alegría y, en especial, lo relacionado con el dominio de las “autoridades eclesiásticas” (Acevedo Segarra, s.f., p. 4). Sin embargo, como lo argumentan los docentes entrevistados, este movimiento hace mucho tiempo que no acompaña al establecimiento educativo, permitiendo a la comunidad construir la propuesta curricular a partir de las necesidades del contexto. No obstante, aún quedan rezagos de dicho acompañamiento: por ejemplo, en la filosofía del PEI se “Adopta pedagogía evangelizadora y liberadora” (p. 21). Pero el modelo pedagógico propone el constructivismo social y la pedagogía dialogante.

Frente al indicador tradicionalista del currículo, se puede observar un elemento muy común en los establecimientos educativos del país, el cual consiste en que el currículo fue construido “dando cumplimiento a los parámetros legales vigentes del ministerio de educación” (PEI, 2018, p. 12). Estos obedecen a normas que fueron propuestas bajo la influencia de las pedagogías aceptadas en su momento, que hacen “énfasis en el diseño, secuenciación, implantación y evaluación del currículo” (Acevedo Segarra, s.f., p. 6).

Sin embargo, como ya se dijo anteriormente, el indicador con mayor injerencia en los documentos indagados es el currículo re-conceptualista. A continuación se enuncian algunos aspectos que lo identifican. Por ejemplo, se caracteriza por dar un especial privilegio a la “compresión y el diálogo” (Acevedo Segarra, s.f., p. 7), algo que se evidencia en los principios institucionales del PEI (2018), el cual promueve el “diálogo académico permanente, disciplinario e interdisciplinario, indispensable para abordar los grandes desafíos que demanda la educación en la sociedad del conocimiento” (p. 23). Este aspecto se vuelve reiterado en la misión, cuando indica que “la institución promueve el diálogo y la comunicación fluida entre los distintos estamentos” (p. 24); también en la propuesta pedagógica, cuando propone el “Diálogo, construcción de proyecto de vida y de los valores de su cultura” (p. 51). De igual

manera, se evidencia en el perfil del docente, del padre de familia y en el pacto de convivencia.

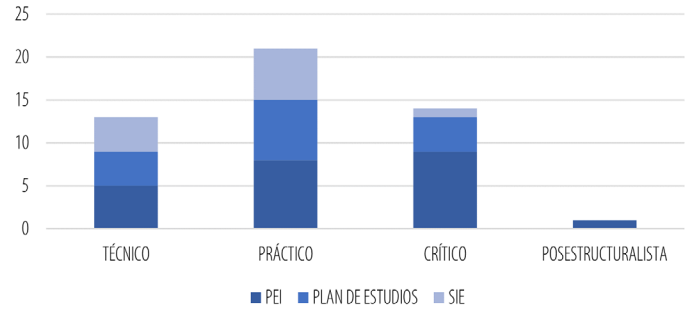
No es, además, la única característica identificada; la comprensión curricular en temas de problemas es otro aspecto que enmarca a los currículos re-conceptualistas. Desde su origen, el currículo apuntó a la solución de un problema, “la tragedia de Armero”, como lo comenta la reseña histórica: la institución nació en respuesta a la necesidad de los jóvenes afectados del municipio vecino Armerita, que desapareció como consecuencia de una erupción volcánica del nevado del Ruiz. En el transcurso de la historia, la institución se ha caracterizado por atender a la población más vulnerable del municipio de Lérida. En ese sentido, la justificación señala que “la comunidad educativa es protagonista en la elaboración y ejecución del PEI mediante proyectos educativos pedagógicos institucionales que detecten, analicen y busquen alternativas de solución a los diferentes problemas surgidos en la comunidad” (p. 6).

Otro aspecto que caracteriza a los currículos re-conceptualistas tiene que ver con la “creatividad intelectual y la investigación para validar variables y relaciones” (Acevedo Segarra, s.f., p. 7). De acuerdo con lo anterior, el marco teórico de la propuesta curricular plantea que “el PEI es un proceso permanente de desarrollo humano e institucional, asumiendo como una investigación y construcción colectiva del ser y del que hacer de la comunidad educativa” (PEI, 2018, p. 7). Esta característica se vuelve funcional cuando se evidencia la inversión de recursos propuestos en la gestión académica, al “asignar partida presupuestal institucional para el fomento de la investigación, al igual que para los recursos didácticos propios de cada área del conocimiento” (PEI, 2018, p. 31).

3.2. Resultados del enfoque curricular

De igual manera que se hizo en el análisis del origen curricular, la ficha de revisión de documentos permite identificar la tendencia de los elementos concordantes del enfoque del currículo en el Proyecto Educativo Institucional, el Plan de Estudios y el Sistema Institucional de Evaluación. En el siguiente diagrama, se puede observar que, para esta subcategoría, las características relacionadas muestran paridad entre los enfoques técnico y crítico, y un leve pronunciamiento en el enfoque práctico, mientras que el posestructuralista es casi nulo.

Figura 2.
Diagrama de barras del enfoque curricular.



Fuente: elaboración propia (2020).

Lo anterior ratifica la problemática planteada por Flórez Romero y Henao Flórez (2016), en la cual se evidencia la construcción del currículo, en respuesta a las políticas nacionales subyacentes que, dependiendo de la época, son influenciadas por las corrientes ideológicas predominantes. Por esta razón no existe claridad en el enfoque, ya que va cambiando a lo largo del tiempo y se evidencia en los principios teóricos remanentes en el Proyecto Educativo Institucional.

En ese sentido, el currículo de la institución educativa Fe y Alegría, presenta un sin número de elementos pertenecientes a diferentes tendencias. De este modo, una característica que identifica el enfoque técnico de un currículo hace referencia a la preocupación por los “resultados de aprendizajes deseados en los estudiantes” (Cazares, 2008, p. 15). Esta característica queda evidenciada en la filosofía del PEI (2018) cuando se “asume una metodología de planificación – evaluación en función de los objetivos” (p. 22). De igual manera, en el Plan de Estudios se resalta que la principal utilidad de los Estándares Básicos de Competencia es identificar “con precisión los resultados de aprendizaje esperados” (Plan de Estudios, 2018, p. 21). También, en el sistema de evaluación institucional, se establece que la forma de evaluar permite

que los alumnos comprendan el significado de los procesos y los resultados que obtienen, y junto con el profesor, hagan reflexiones sobre los alcances y las fallas; para establecer ajustes pedagógicos que le permitan avanzar en su desarrollo de manera normal (SIE, 2018, p. 4).

Por otra parte, el enfoque práctico considera el desarrollo del currículo sobre una base cualitativa (Cazares, 2008, p. 25), característica que se enuncia en los documentos estudiados. Por ejemplo, el PEI (2018) explica que para su elaboración “se consideraron los intereses de la comunidad educativa y el entorno de la

institución, así como también los resultados obtenidos en los planes de mejoramiento institucional en el año 2008 durante la auto evaluación institucional” (p. 10). Es decir, el PEI fue elaborado a partir de aspectos netamente cualitativos. Por su parte, el Plan de Estudios señala que “no debe asumirse como un texto acabado que agota todos los posibles referentes para elaborar o desarrollar un currículo, sino más bien como una propuesta en permanente proceso de revisión y cualificación que ha de suscitar análisis, discusiones y proyecciones en torno al mejoramiento de la calidad” (p. 15), ratificando indicadores del enfoque práctico.

En ese orden de ideas, teóricos como Cazares (2008) indican que un currículo bajo un enfoque práctico debe garantizar en cada actividad de aprendizaje “la explicación y el diálogo” (p. 25). A la hora de indagar en el PEI (2018) se puede observar que las actividades de aprendizaje requieren de “espacios propicios para el debate, comités de trabajo, talleres, jornadas pedagógicas, proyectos comunitarios y pedagógicos, apoyo a actividades escolares, diálogos con los maestros y diligenciamiento de encuestas” (p. 9). En concordancia con lo anterior, el perfil del docente propone “ser animador y orientador de los/las niños/os y jóvenes favoreciendo el diálogo y el debate” (p. 135).

De igual manera, Cazares (2008) desde el enfoque práctico concibe el currículo “como un ámbito de la interacción humana y ética de la racionalidad en los procesos que se viven en las aulas, que permitan y promuevan una discusión razonada y una reflexión analítica de los participantes” (p. 28). Esta característica se puede contrastar con lo enunciado en la filosofía institucional, la cual indica que el proyecto pedagógico “ha sido una producción colectiva desde la reflexión sobre la práctica cotidiana y desde la realidad cambiante de nuestro país; este proceso ha ido llevando a la búsqueda de una identidad que posibilite un trabajo interinstitucional” (PEI, 2018, p. 21).

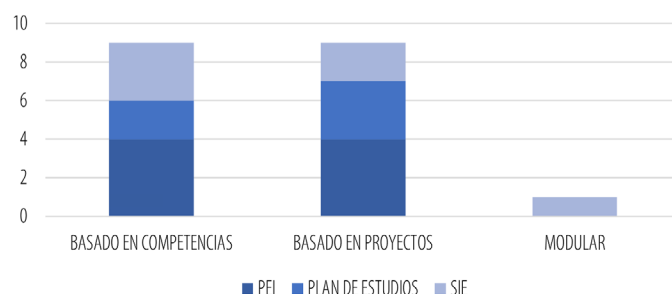
En conclusión, los documentos institucionales permiten evidenciar múltiples características de los diferentes enfoques estudiados; sin embargo, estos deben ser contrastados con las observaciones de clases para poder identificar qué tanto de lo teórico se evidencia en la práctica, aspecto que se aclara cuando se abarque el tema de pertinencia interna.

3.3. Resultados de la forma organizativa del currículo

En cuanto a la forma en que se organiza el currículo, se puede observar en el siguiente diagrama que existe una paridad entre las características que enmarcan un currículo por competencias y uno por proyectos, mientras que el modular es casi inexistente. Esto se debe a la influencia de la articulación que tiene la institución educativa con el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, pioneros en el aprendizaje por competencias y desarrollo de proyectos de tipo empresarial. Sin embargo, se pudo identificar que mientras el aprendizaje por competencias está afianzado en todo el establecimiento educativo, el currículo basado en proyectos solo es evidente en la educación media técnica. El anterior argumento se fundamenta en los aspectos resaltados a continuación.

Figura 3.

Diagrama de barras de la forma organizativa del currículo



Fuente: elaboración propia (2020).

En primera instancia, frente a la forma organizativa basada en competencias, la reseña histórica del PEI (2018) explica que en determinado momento se toma la decisión de ofrecer “formación en competencias laborales y actitudinales con características de liderazgo, con un excelente manejo en las áreas del conocimiento administrativo, tales como contabilidad, archivo, técnicas de oficina, mercadeo y servicios financieros” (p. 16). Esto se articula con lo propuesto en el plan de estudios, que plantea que las propuestas pedagógicas “desarrollarán competencias para ejercer, respetar y promover los derechos humanos, los cuales están presentes en las relaciones cotidianas” (Plan de estudios, 2018, p. 191). De igual manera, el sistema de evaluación integra el concepto al establecer que los estudiantes deben alcanzar “entre otras las competencias de analizar, interpretar y proponer, con la orientación y acompañamiento del profesor” (SIE, 2018, p. 4).

En segunda instancia, frente a la forma organizativa basada en proyectos la institución educativa establece que el nivel de educación media “estará dirigida a la formación calificada en la especialidad Técnica Comercial, formando jóvenes capaces de generar empresa y desarrollar proyectos productivos que garanticen mejor calidad de vida” (p. 18). En esta subcategoría, Lourdes Galeana (2006) explica que el aprendizaje basado en proyectos tiene sus raíces en el constructivismo, modelo pedagógico que actualmente implementa la institución educativa Fe y Alegría. En este modelo las evidencias de aprendizaje apuntan al desarrollo de un producto, característica que se muestra en el Plan de Estudios (2018): “EVIDENCIA: Son los productos que pueden observarse y comprobarse para verificar los desempeños o acciones a los que se refieren los aprendizajes” (p. 23).

3.4. Resultados de la pertinencia interna

Una vez se ha caracterizado el currículo, partiendo de los documentos objeto de análisis a través de la revisión documental, se procede a realizar el análisis de pertinencia interna, entendida como “la correspondencia del diseño, los componentes y procedimientos curriculares” (Mata, 2015, p. 6), contrastando lo encontrado en dichos documentos con las observaciones y encuestas realizadas. Es importante señalar que las observaciones de clase fueron limitadas por la condición de pandemia que obligó al Estado colombiano a desarrollar una estrategia de estudio desde casa para todos los estudiantes del país. En ese sentido, los docentes de la Institución educativa Fe y Alegría del municipio de Lérida desarrollan el acompañamiento pedagógico a través de medios como las llamadas telefónicas, los grupos de whatsapp, el correo electrónico y la página web institucional.

Estos medios permitieron identificar que los docentes del establecimiento durante el acompañamiento pedagógico dedican tiempo, casi siempre, para que los estudiantes recuerden sus aprendizajes previos. Esta característica es propia del modelo constructivista adoptado por la institución educativa, la cual enlaza los aprendizajes nuevos con los constructos conceptuales que el estudiante posee. Dicho aspecto se evidenció en las actividades iniciales propuestas en las guías de aprendizajes, así como también en las preguntas generadoras propuestas por los docentes en el chat, las cuales planteaban situaciones cotidianas e interrogantes que

los llevan a reflexionar. Esta particularidad demuestra pertinencia con una forma organizativa basada en proyectos (ABP).

En la mayoría de los casos, la participación por parte de los estudiantes busca la asesoría para la solución de preguntas, desarrollo de cuadros o construcción de textos, y se utilizan métodos como audios e imágenes para evidenciar lo realizado. Sin embargo, no siempre la participación de los estudiantes es activa, en algunos casos muestran desinterés y hasta ausencia total, lo que limita la posibilidad de una “interacción entre profesor y alumno” (Cazares, 2008, p. 25), como lo proponen las actividades de aprendizaje enunciadas en el PEI y que constituye una de las características fundamentales del enfoque práctico. Por lo tanto, frente a este aspecto, no existe pertinencia entre el enfoque práctico, lo enunciado en el PEI y las actividades de aprendizaje.

Por otra parte, una de las estrategias implementadas para el acompañamiento pedagógico se basaba en el uso de guías de aprendizaje impresas, las cuales presentan dificultades, por razones administrativas, como la demora en la contratación, impresión y distribución del material; esto genera tiempos en los cuales los estudiantes no realizan actividades, ya que no cuentan con el material. Del mismo modo, se puede observar que la motivación frente al desarrollo de las actividades es variada, un buen número de estudiantes desarrollan, consultan, dan respuestas a las observaciones dadas por el docente, y en otros casos los profesores manifestaban que “no faltan los estudiantes a quienes solo les interesa la nota... un estudiante me dijo que las desarrollan para cumplir... un pequeño porcentaje se copia, se les demuestra, la realizan y envían... Un caso de complicidad del padre” (OB1). Las anteriores afirmaciones dadas por los maestros a la hora de preguntarles por el compromiso de sus estudiantes frente al desarrollo de las actividades propuestas señalan problemáticas que, sumadas a la falta de conectividad, despreocupación de los padres en el acompañamiento en casa y carencia de recursos por parte de las familias, no favorecen el trabajo autónomo por parte de los estudiantes; un rasgo propio de los currículos con enfoque crítico, el cual “Identifica la autonomía y la responsabilidad con la emancipación” (Cazares, 2008, p. 32). Esto demuestra la baja pertinencia entre este enfoque curricular y las prácticas educativas.

Continuando con la indagación, un aspecto a identificar es la realimentación que el docente realiza de las actividades desarrolladas por los estudiantes, entendida como la capacidad del profesor al identificar aprendizajes por mejorar. Frente a esta situación, los docentes realizan llamadas, mensajes de audio o envían imágenes, explican y aclaran, precisando sobre lo que los estudiantes responden. Al preguntarles sobre forma en que realizan la realimentación, algunos comentan: “En el momento de revisión de las guías cuestiono frente a lo escrito para lograr identificar las dificultades y con esto establecer las estrategias más apropiadas para superar las dificultades académicas” (OB3); “Resuelvo uno a uno los talleres y se los envío, para que ellos mismos los comparen y corrijan, solo cuando me reenvían los talleres corregidos les doy la valoración correspondiente, siendo éste proceso el de mayor porcentaje” (OB6). Es así como se puede observar en los docentes el especial peso que le dan a los procesos más que a los resultados, característica propia de los currículos prácticos y que demuestra pertinencia con lo propuesto en el PEI, Plan de Estudios y Sistema de Evaluación.

Otro aspecto de la observación de las prácticas educativas tiene que ver con la autoevaluación de los estudiantes, que es propuesta por todos los docentes, pero no en todas las ocasiones realizada por los estudiantes. Se observa el uso de rúbricas y preguntas de verificación de aprendizaje, a través de medios como el chat y las guías impresas. Algunas apreciaciones de los docentes frente a este criterio fueron: “En el tercer periodo envié una rúbrica de evaluación, teniendo en cuenta el ser, hacer, saber y convivencia. Les debía recordar que la enviaran, pero, o no leían bien el criterio y respondían con un sí o no, o muy limitada la respuesta” (OB1). En este sentido, se comprueba pertinencia entre la forma organizativa basada en competencias y lo propuesto en el sistema de evaluación institucional, ya que el enfoque por competencias refiere que “la rúbrica es una matriz de valoración cuya principal finalidad es mostrar cuáles son los criterios para verificar la tarea que se quiere evaluar” (Unigarro Gutiérrez, 2017, p. 87).

Las entrevistas realizadas a docentes y directivos permiten identificar otros aspectos de importancia. Un de estos tiene que ver con la concepción del término *currículo* en los docentes de mayor grado de antigüedad, al igual que en los directivos docentes, donde se aprecia que las concepciones son muy semejantes a las propuestas en la Ley general de educación, la cual

hace referencia a planes, programas y proyectos; una concepción tradicionalista. Mientras que un docente de menor tiempo en el establecimiento lo concibe como “la ruta de trabajo trazada por el educador en donde establece las pautas y los recursos a implementar durante cada momento del proceso de enseñanza que este realiza”. Esta definición se asemeja más a lo que propone la educadora Hilda Taba (1962): “el currículo es un plan para orientar el aprendizaje y el camino de preparación de los jóvenes para participar como miembros productivos de la cultura y sociedad” (Citado por Acevedo Segarra, s.f., p. 1). Esta última es una propuesta re-conceptualista.

Del mismo modo, al indagar en los elementos que caracterizan el currículo, los docentes de mayor antigüedad, al igual que los directivos docentes, plantean el diagnóstico, los planes, acciones, programas y proyectos, mientras que el docente de menor permanencia en la institución indica los estándares, los DBA, los niveles de desempeño, los tipos de evaluación y las dimensiones del ser. De esta manera se demuestra un mayor grado de apropiación de los elementos propuestos en el Plan de Estudios. En este sentido, la incorporación de dichos elementos en las prácticas de aula son propuestas en diferentes formas; por una parte, los docentes de mayor permanencia y directivos expresan que se hace a través de la planeación, la flexibilización de contenidos y el Plan de Estudios; mientras que el docente de menor permanencia indica la reflexión pedagógica. Estos elementos encontrados permiten identificar un enfoque técnico del currículo en directivos y docentes de mayor permanencia y un enfoque práctico en el docente de menor tiempo de antigüedad.

A la hora de indagar por la periodicidad de la actualización curricular, la mayoría de los entrevistados afirma que se hacen ajustes al inicio de cada año, utilizando como metodología la conformación de “comisiones donde se valida y se modifican los planes y procesos encaminados a detectar fortalezas y debilidades con un plan de mejora” (p. 1). Esta estrategia ha permitido la incorporación de nuevos lineamientos curriculares, sin embargo, se observa que existen incoherencias dentro de los documentos construidos. No obstante, el sentir de directivos y docentes apunta a que el currículo propuesto es implementado en las prácticas de aula. Esto se evidencia en apreciaciones la siguiente: “El currículo se debe evidenciar en todas las planeaciones de aula y actividades que el docente desarrolla en su práctica con

los estudiantes... El currículo es un todo, debe ser coherente entre lo planeado y las prácticas de aula” (p. 1).

En cuanto al modelo pedagógico, es conocido por docentes y directivos, y la puesta en práctica es ejecutada tanto por los docentes de mayor permanencia como por los docentes de menor tiempo en el establecimiento. A la hora de indagar en la forma en que se evidencia su implementación el docente de menor permanencia contesta: “El modelo pedagógico constructivista social dialogante es una muestra del modo en que los estudiantes, sus opiniones y puntos de vista son importantes en el desarrollo de lo que se ejecuta en el aula. El debate y el llegar a acuerdos como comunidad es un logro de la aplicación de este modelo en la institución” (p. 4).

En términos de evaluación, los docentes coinciden en que los criterios deben apuntar a valorar las dimensiones del ser, saber, hacer y convivir; sin embargo, solo una docente habla de la importancia de que la evaluación sea “continua”, la cual constituye uno de

los aspectos que son tenidos en cuenta en el SIE como criterio de evaluación. Por su parte, los estudiantes perciben la propuesta pedagógica como “buena”, pero no tienen claro cómo se llama o en qué consiste. Se vislumbra entre los estudiantes el conocimiento de aspectos a evaluar como el “saber y el saber hacer” a través de metodologías como los trabajos, exposiciones cartelera y videos. Al preguntarles cómo abordan las clases sus profesores, en las respuestas se evidencian los momentos de la clase y la indagación de saberes previos; los estudiantes señalan que “hacen una introducción del tema, luego hacen lluvia de ideas con los estudiantes y de acuerdo a estas preguntas se inicia” (p. 1). Para estos jóvenes el principal autor de la clase es el estudiante, y en ese caso el docente es un orientador, como lo expone el PEI.

En la tabla 6 se presenta un cuadro que resume los resultados en materia de pertinencia interna, de acuerdo con las apreciaciones resaltadas anteriormente.

Tabla 6.
Cuadro resumen de pertinencia interna

CATEGORÍA : CURRÍCULO			
Subcategoría	Indicador	Característica del Indicador	Valoración
Origen curricular	Tradicionalista	Se concibe el currículo como plan, programa o proyecto	Alta
	Re-conceptualista	Se concibe el currículo como un plan para orientar el aprendizaje y el camino de preparación de los jóvenes	Baja
Enfoque curricular	Enfoque Técnico	Incorporación de los elementos curriculares a través de la planeación	Alta
	Enfoque práctico	interacción entre profesor y alumno	Baja
		Su interés está centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Alta
	Enfoque crítico	Incorporación de los elementos curriculares a través de la reflexión pedagógica	Baja
		Identifica la autonomía y la responsabilidad con la emancipación.	Baja
Forma Organizativa del currículo	Basada en Competencias	La rúbrica es una matriz de valoración cuya principal finalidad es mostrar cuáles son los criterios para verificar la tarea que se quiere evaluar.	Alta
	Basada en Proyectos	Tiene sus raíces en el constructivismo	Alta
CATEGORÍA: PERTINENCIA			
Subcategoría	Indicador	Característica del Indicador	Valoración
Pertinencia Interna	Coherencia	Existen incoherencias dentro de los documentos construidos	Baja
	Modelo pedagógico	El modelo pedagógico constructivista social dialogante es una muestra del modo en que los estudiantes, sus opiniones y puntos de vista son importantes en el desarrollo de lo que se ejecuta en el aula	Alta
	Evaluación	Los criterios deben apuntar a valorar las dimensiones del ser, saber, hacer y convivir	Alta
	Rol del docente	El principal autor de la clase es el estudiante, en ese caso el docente es un orientador	Alta

Fuente: elaboración propia, 2020.

3.5. Resultados de la pertinencia externa

De igual manera, como se procedió con la pertinencia interna, el ejercicio de triangulación entre la revisión documental, las observaciones de clase y las entrevistas permiten obtener los siguientes resultados de la pertinencia externa.

Al indagar por el origen del currículo, todos los docentes entrevistados demuestran alto grado de conocimiento del surgimiento de la propuesta curricular al igual que la rectora; solo el coordinador que está recién llegado al establecimiento y el docente de menor tiempo de permanencia lo ignoran. Es así como opiniones que argumentan que “el contexto fue determinante toda vez que la Institución surgió como una respuesta de atención a los damnificados de la avalancha de Armero, a quienes poco a poco se fueron uniendo los sectores más vulnerables de la comunidad” (p. 2), demuestran la importancia del contexto en el diseño curricular. De igual manera, docentes y directivos argumentan que el perfil del estudiante fue construido a partir de dicho análisis del contexto y, como lo pregona el PEI, busca el desarrollo de un ciudadano competitivo.

Con respecto al impacto del currículo en los estudiantes que egresan del establecimiento, los docentes opinan que el currículo ha generado en ellos el “gusto por aprender”, el orgullo institucional, la posibilidad de desempeñarse en diversas profesiones, con pensamiento crítico y conscientes de la sociedad en la que se encuentran. Apreciaciones estas que concuerdan con lo establecido en el PEI (2018), al definir el perfil del egresado como “empoderamiento de sus competencias sociales, laborales, cognitivas y actitudinales fundamentales para que presenten alternativas en la solución de problemas de su entorno con el propósito de mejorar la calidad de vida y la defensa de ella” (p. 135).

En cuanto al impacto social y contextual del currículo, en algunos casos los docentes piensan que está limitado por situaciones como “hogares disfuncionales, de padres separados, madres cabeza de familia, niños al cuidado de madres comunitarias... y chicos abandonados, maltratados, depresivos, agresivos... no gozamos de la mejor imagen” (p. 2). En otros casos, se piensa que la modalidad técnica comercial de la institución ha servido para mejorar las condiciones de la población.

En relación a la percepción de los padres de familia frente a la propuesta educativa desarrollada por la institución, existe consenso al considerarla como buena y adecuada, por el profesionalismo de los docentes, porque integra a la comunidad y beneficia a los estudiantes. Del mismo modo, se considera que el impacto de la institución educativa en el entorno es positivo, atiende a las problemáticas subyacentes y vincula de manera asertiva a la comunidad.

Al contrastar las expectativas en el proyecto de vida de los estudiantes con la expectativa de los egresados antes de su graduación, se puede observar similitud en las respuestas: estas apuntan a dar la continuidad al énfasis institucional. Situación que se cumplió en la mayoría de los egresados entrevistados (solo uno de ellos argumenta que debido a necesidades económicas tuvo que dedicarse a laborar).

Asimismo, los estudiantes consideran que con lo que aprenden en la institución pueden contribuir a la sociedad, y relacionan sus respuestas con las competencias adquiridas gracias a la articulación que tiene el establecimiento con el SENA. A su vez, los egresados afirman que lo aprendido en el establecimiento ha contribuido a su crecimiento personal: “muchos de los conocimientos, vivencias y aprendizajes adquiridos allí, me han servido bastante, pues me han permitido desenvolverse de una manera más sencilla en mi vida diaria y en lo que estoy estudiando” (p. 1).

Por último, al preguntar si la institución contribuye a solucionar problemas cotidianos o sociales, tanto estudiantes como egresados contestaron de forma afirmativa: “en el tiempo en el que estudié allí, esta institución hacía seguimiento a problemas sociales entre sus estudiantes y buscaba rutas de atención y soluciones por medio del grupo de mediadores estudiantiles” (p. 1).

En el siguiente cuadro se resume el análisis de la pertinencia externa, resaltando los aspectos anteriormente enunciados.

Tabla 7.
Cuadro resumen de pertinencia externa

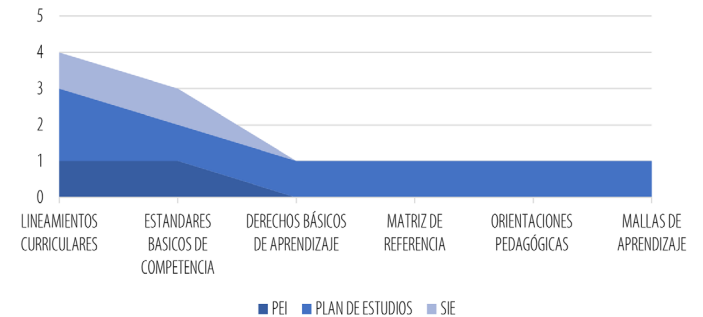
CATEGORÍA: PERTINENCIA			
Subcategoría	Indicador	Característica del Indicador	Valoración
Pertinencia externa	Análisis de contexto	El perfil del estudiante fue construido a partir de dicho análisis del contexto y, como lo pregonaba el PEI, busca el desarrollo de un ciudadano competitivo	Alta
	Perfil del Egresado	Empoderamiento de sus competencias sociales, laborales, cognitivas y actitudinales fundamentales para que presenten alternativas en la solución de problemas de su entorno	Alta
	Propuesta Educativa	La modalidad técnica comercial de la institución ha servido para mejorar las condiciones de la población	Alta
		Profesionalismo de los docentes, integra a la comunidad y beneficia a los estudiantes	Alta
	Proyecto de vida	Dar la continuidad al énfasis institucional	Alta
	Impacto Social	Hogares disfuncionales, de padres separados, madres cabeza de familia, niños al cuidado de madres comunitarias... y chicos abandonados, maltratados, depresivos, agresivos	Baja
		Solución de problemáticas emergentes	Alta

Fuente: elaboración propia, 2020.

3.6. Resultados de la pertinencia con los referentes de la educación básica y media

La ficha de revisión de documentos permite identificar qué tan apropiados están los referentes curriculares tanto en el PEI y en el Plan de Estudios como en el Sistema de evaluación institucional. En el siguiente gráfico, se puede observar cómo cada uno de los indicadores impacta en estos documentos.

Figura 4.
Diagrama de la pertinencia en la educación básica y media



Fuente: elaboración propia (2020).

Como se puede apreciar, los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencia, que son los referentes más antiguos, se encuentran incorporados en el PEI, Plan de Estudios y el SIE; mientras que los referentes más actuales, como los derechos básicos de aprendizaje o las mallas curriculares, solo se encuentran evidenciados en el Plan de Estudios. Es así como ni siquiera el PEI los nombra, situación que indica que fueron incorporados sin tener en cuenta una ruta metodológica, ya que lo más pertinente es que en primera instancia se incorporen en el Proyecto Educativo Institucional, para luego articularlos con los demás documentos institucionales.

4. Discusión

Como discusión final, se propone dar relevancia a la coherencia curricular. Para ello, se hace necesario ajustar la filosofía institucional para poder dar relación al modelo pedagógico propuesto. Esto es así ya que, en la revisión documental, se pudo determinar que en el texto del PEI se habla, por una parte, de la pedagogía evangelizadora, y luego se adopta el constructivismo social y la pedagogía dialogante.

Lo anterior puede ser viabilizado mediante jornadas pedagógicas y de inducción, donde se dé a conocer el origen de la propuesta curricular y sus características. Esto en vista de que se pudo identificar que el personal de menor tiempo de permanecía institucional desconoce aspectos propios del currículo, como por ejemplo los criterios que se tuvieron en cuenta al momento de construir el perfil del estudiante, o si la metodología implementada para la propuesta curricular tuvo en cuenta a todos los estamentos, algo que claramente conoce el personal de mayor antigüedad.

Por otra parte, se podría implementar una comisión de ajuste a la coherencia curricular que facilite la incorporación de nuevos lineamientos, pero que al mismo tiempo depure aquellos que están en contravía con las nuevas modificaciones. Esta propuesta nace con el fin de garantizar que cada vez que se realicen ajustes al currículo, estos estén en línea con los demás componentes del proyecto pedagógico para así evitar el fenómeno de “colcha de retazos”.

Es importante, también, incorporar la totalidad de referentes curriculares como los Derechos Básicos

de Aprendizaje (DBA), las matrices de referencia, las orientaciones curriculares y las mallas de aprendizaje en el PEI. Estos referentes son de gran importancia porque permiten ir desglosando los aspectos contemplados en los lineamientos curriculares y poder llevarlos a la planeación de aula por medio de las orientaciones pedagógicas; del mismo modo, permite evaluarlos teniendo en cuenta los derechos básicos en correspondencia con las mallas de aprendizaje. Se sugiere que este proceso de incorporación inicie con el ajuste del PEI y la participación de todos los estamentos educativos. Con esto, se garantiza la apropiación de estos referentes en toda la comunidad educativa.

Por último, se propone generar un apartado en el PEI donde se plasme la caracterización de la propuesta curricular identificada en esta investigación. Fortaleciendo los aspectos de mayor pertinencia, como lo son un currículo de origen re-conceptualista, enfoque práctico y una forma organizativa basada en competencias. Se espera que con estos aportes la institución educativa logre coherencia en la propuesta educativa y, de igual manera, se puedan afianzar en toda la comunidad aquellos aspectos que la caracterizan tanto en lo teórico como en lo práctico relativo al currículo.

5. Conclusiones

La triangulación de las unidades de análisis permitieron identificar que el origen curricular de la institución educativa Fe y Alegría del Municipio de Lérída tiene una tendencia re-conceptualista, ya que da un especial privilegio al diálogo, la comprensión en temas de problemas, la creatividad intelectual y la investigación para validar variables y relaciones. De igual manera, se pudo identificar que la tendencia curricular de mayor predominancia es el enfoque práctico, el cual considera el desarrollo del currículo sobre una base cualitativa, garantizando en cada actividad de aprendizaje la explicación y el diálogo, que permiten y promueven una discusión razonada y una reflexión analítica de los participantes.

Por otra parte, también se pudo establecer que, mientras el aprendizaje por competencias está afianzado en todo el establecimiento educativo, el currículo basado en proyectos solo es evidente en la educación media técnica. Este último tiene sus raíces en el constructivismo, modelo pedagógico que actualmente implementa

la institución educativa Fe y Alegría, y en el cual las evidencias de aprendizaje apuntan al desarrollo de un producto. En congruencia con lo anterior, los docentes del establecimiento, durante el acompañamiento pedagógico, dedican tiempo para que los estudiantes recuerden sus aprendizajes previos, enlazando los aprendizajes nuevos con los constructos conceptuales que el estudiante posee.

La observación de clases permitió resaltar que la participación por parte de los estudiantes busca la asesoría para la solución de preguntas, desarrollo de cuadros o construcción de textos, y se utilizan métodos como audios e imágenes para evidenciar lo realizado. Sin embargo, no siempre esta es activa, ya que en algunos casos muestran desinterés y hasta ausencia total, lo que limita la posibilidad de una interacción entre profesor y alumno.

Es de resaltar que la concepción del término *currículo*, en los docentes de mayor grado de antigüedad, se asemeja a lo que se concibe en la Ley general de educación. Mientras que docentes de menor tiempo en el establecimiento lo conciben como una propuesta re-conceptualista. En ese sentido, los docentes opinan que el currículo ha generado en los egresados el gusto por aprender, el orgullo institucional, la posibilidad de desempeñarse en diversas profesiones, con pensamiento crítico y conciencia de la sociedad en la que se encuentran. Sin embargo, en cuanto al impacto social y contextual del currículo, ellos mismos piensan que está limitado por situaciones como hogares disfuncionales, de padres separados, madres cabeza de familia, niños al cuidado de madres comunitarias y chicos abandonados, maltratados, depresivos y agresivos.

Finalmente, en relación con la percepción de los padres de familia frente a la propuesta educativa desarrollada por la institución, existe consenso al considerarla como buena y adecuada, por el profesionalismo de los docentes, porque integra a la comunidad y beneficia a los estudiantes.

Referencias

Acevedo Segarra, R. (s.f.). *Evolución del estudio del currículo como disciplina*. <https://pdfslide.net/documents/evolucion-del-estudio-del-estudio-del-curriculo.html>

- Arbesú García, M. I. (1996). *Sistema modular Xochimilco*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Cajiao, F. (2009). Pertinencia en lo académico y laboral. *Altablero*, 48. https://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-39241_tablero_pdf.pdf
- Cazares, M. (2008). *Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares*. http://colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-170863_archivo.doc
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). *El Campo de la Investigación Cualitativa* (Vol. I). Gedisa. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=490631>
- Flórez Romero, R. y Henao Flórez, A. (2016). *Deconstruyendo al currículo*. <https://colzaga.edu.co/portal/deconstruyendo-al-curriculo/>
- Galeana de la O., L. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima.
- Hamilton, D. (1993). Orígenes de los términos educativos “clase” y “currículum”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1.
- López Quiroz, M. I. (2011). Criterios de coherencia y pertinencia para la evaluación inicial de planes y programas de pregrado una propuesta teórico metodológica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 10(19). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243120126003&idp=1&cid=2689478>
- Malagón, L. A. (2009). La pertinencia curricular: un estudio en tres programas universitarios. *Investigación Pedagógica*, 12(1), 11-27. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000100003
- Malagón, L. A., Rodríguez, L. H., y Nández, J. J. (2019). *El currículo: fundamentos teóricos y prácticos*. Universidad del Tolima.
- Martínez Carazo, P. C. (2006). *El método de Estudio de Caso: estrategia metodológica de la investigación científica*. Pensamiento y Gestión.
- Mata, G. Y. E. (2015). Procedimiento para la evaluación de la pertinencia interna y externa de un currículo en Venezuela. *Educación en Contexto*, 1(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296655>
- PEI (2018). *Institución educativa técnica Minuto de Dios Fe y Alegría del municipio de Lérída*. Lérída - Tolima.
- Pérez, T. (2009). Pertinencia de la educación: ¿pertinente con qué? *Altablero*, 52. https://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-41323_tablero_pdf.pdf
- Rodríguez, M. (2017). *Evaluación de un currículo centrado en la formación integral de los estudiantes*. Universidad Católica de Colombia.
- Unigarro Gutiérrez, M. A. (2017). *Un modelo crítico con enfoque de competencias*. Universidad Cooperativa de Colombia.