



## Transformación pedagógica desde el currículo: Un enfoque contextual y participativo en una institución educativa rural

### Pedagogical Transformation through Curriculum: A Contextual and Participatory Approach in a Rural Educational Institution

**Jacob Vargas Arteaga**

Universidad Simón Bolívar, Colombia  
jacob.vargas@unisimon.edu.co

**Alex Barboza Díaz**

Universidad Simón Bolívar, Colombia  
alex.barboza@unisimon.edu.co

**Diana María Montiel Tavera**

Universidad Simón Bolívar, Colombia  
diana.montiel@unisimon.edu.co

#### Resumen

La evaluación curricular es un proceso esencial para analizar la coherencia y pertinencia del currículo escolar, especialmente en contextos rurales. Este artículo presenta un estudio realizado en la Institución Educativa Antonio Nariño, ubicada en Morindó Santa Ana (Córdoba, Colombia), que se centra en evaluar el currículo institucional mediante el modelo CIPP (Contexto, Insumos, Procesos y Producto). Utilizando un enfoque metodológico mixto, se emplearon técnicas como el análisis documental, cuestionarios y rúbricas analíticas para examinar el diseño, la implementación y la socialización del currículo en la comunidad educativa. Los resultados muestran tensiones entre el currículo formal y las prácticas pedagógicas reales, así como un limitado conocimiento por parte de los docentes sobre los principios curriculares. Sin embargo, se identifican esfuerzos individuales hacia una enseñanza crítica, atribuibles al nivel de formación de los docentes. Aunque existen avances en la vinculación del currículo con el contexto local, aún es necesario fortalecer la apropiación colectiva y la coherencia entre lo que se declara y lo que se practica. El estudio concluye que la evaluación curricular debe considerarse un proceso continuo y participativo, con el objetivo de mejorar las prácticas pedagógicas, fortalecer la identidad institucional y adaptarse a los retos del entorno rural.

**Palabras clave:** Evaluación curricular, Modelo CIPP, Prácticas pedagógicas, Contexto rural, Apropiación curricular.

**Recepción:** 09-04-2024 | **Aceptación:** 20-12-2024 | **Publicación:** 30-12-2024



## Abstract

Curriculum evaluation is an essential process for analyzing the coherence and relevance of the school curriculum, especially in rural contexts. This article presents a study conducted at the Antonio Nariño Educational Institution, located in Morindó Santa Ana (Córdoba, Colombia), which focuses on evaluating the institutional curriculum through the CIPP model (Context, Inputs, Processes, and Product). Using a mixed-methods approach, techniques such as document analysis, questionnaires, and analytical rubrics were employed to examine the design, implementation, and socialization of the curriculum within the educational community. The results reveal tensions between the formal curriculum and actual pedagogical practices, as well as limited knowledge on the part of teachers regarding curriculum principles. However, individual efforts towards critical teaching are identified, attributable to the teachers' level of training. Although there have been advancements in linking the curriculum with the local context, there is still a need to strengthen collective appropriation and coherence between what is declared and what is practiced. The study concludes that curriculum evaluation should be considered a continuous and participatory process aimed at improving pedagogical practices, strengthening institutional identity, and adapting to the challenges of the rural environment.

**Keywords:** Curriculum evaluation, CIPP model, Pedagogical practices, Rural context, Curriculum appropriation

**Received:** 09-04-2024 | **Accepted:** 20-12-2024 | **Published:** 30-12-2024

## Introducción

La evaluación del currículo escolar constituye un ejercicio crítico que permite no solo valorar su coherencia interna y pertinencia contextual, sino también identificar oportunidades de mejora para la transformación de las prácticas pedagógicas. En este artículo se presenta un estudio desarrollado en la Institución Educativa Antonio Nariño, ubicada en el corregimiento de Morindó Santa Ana, al suroriente del municipio de Los Córdoba, en el departamento de Córdoba, Colombia. Esta institución rural de carácter oficial y mixto, fundada en 1976, ofrece los niveles de preescolar, básica y media en una sede única, y desde 2008 implementa el modelo de Media Académica Rural (MEMAR), gracias al acompañamiento de la Universidad de Pamplona en convenio con el Ministerio de Educación Nacional.

El contexto en el que se inscribe esta institución se caracteriza por una población aproximada de 1.125 habitantes con un fuerte mestizaje cultural y una economía basada principalmente en la ganadería y la agricultura, destacándose cultivos como la maracuyá, el plátano, el ñame, la yuca y la berenjena. Este entorno sociocultural y productivo plantea desafíos particulares al currículo escolar, los cuales motivan el análisis aquí presentado.

Desde un enfoque mixto se orientó la ruta metodológica adaptando el modelo de evaluación CIPP (Contexto, Insumos, Procesos y Producto) propuesto por Stufflebeam (2003), integrando técnicas como el análisis documental, la aplicación de cuestionarios y el uso de rúbricas analíticas. Este abordaje metodológico permitió examinar dimensiones clave del currículo institucional, incluyendo su diseño, implementación y socialización dentro de la comunidad educativa.

El objetivo de este artículo es analizar el currículo institucional de una institución educativa rural en Córdoba (Colombia), con el fin de identificar su nivel de coherencia, pertinencia y articulación con el contexto sociocultural y las prácticas pedagógicas reales. A través de la aplicación del modelo CIPP y un enfoque metodológico mixto, se busca evidenciar tensiones, fortalezas y oportunidades de mejora que permitan orientar procesos de transformación curricular y fortalecer la identidad educativa de la institución. Los hallazgos revelan tensiones entre el currículo prescrito y las prácticas pedagógicas reales, así como una débil apropiación del mismo por parte de los actores escolares. Esto subraya la urgencia de diseñar estrategias participativas orientadas a la divulgación, comprensión y apropiación del currículo como eje articulador de la acción educativa. En consecuencia, se plantea la necesidad de repensar la evaluación curricular como una oportunidad para promover el diálogo pedagógico, fortalecer la identidad institucional y fomentar transformaciones significativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## Referentes Teóricos

### Aproximaciones al concepto de currículo

El currículo, como construcción social, cultural y política, constituye uno de los elementos centrales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No se trata únicamente de un conjunto de contenidos o asignaturas, sino de una estructura compleja que integra saberes, valores, prácticas y relaciones de poder que se expresan en la dinámica educativa. Su definición, comprensión e implementación están mediadas por distintas racionalidades que responden a intereses epistemológicos, pedagógicos e ideológicos. Comprender estas racionalidades permite analizar críticamente las decisiones curriculares y su impacto en la formación de los sujetos, reconociendo que el currículo no es neutro, sino que proyecta una determinada visión de mundo, sociedad y conocimiento (Zambrano & López, 2022).

De este modo, el currículo puede entenderse como una construcción teórica y práctica que orienta el quehacer educativo, proyectando de manera integral, sistemática y flexible los propósitos formativos de la institución educativa. Es en esencia, una herramienta de planificación pedagógica que guía los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación tanto dentro como fuera del aula. Desde esta perspectiva, Gimeno Sacristán (1991) define el currículo como una planificación elaborada por las instituciones educativas con base en los objetivos de aprendizaje y las capacidades de los estudiantes, con el propósito de alcanzar determinados niveles de formación. Esta concepción resalta la flexibilidad del currículo, en tanto puede adaptarse a los intereses, necesidades y contextos específicos de la comunidad educativa.

En relación con esto, Stenhouse (1975) considera el currículo como un instrumento orientador y transformador de la práctica docente. Para este autor, mejorar la calidad de la educación pasa necesariamente por el perfeccionamiento de las prácticas pedagógicas, proceso en el cual el currículo cumple una función central como guía para el profesorado. Por su parte, Kemmis (1988) propone una mirada crítica y contextual del currículo, al concebirlo como una expresión de las tensiones entre teoría y práctica, así como de las relaciones entre escuela y sociedad. A su juicio, las teorías curriculares son también teorías sociales, pues emergen de contextos históricos específicos y reflejan posicionamientos sobre el cambio social y el rol de la educación en la reproducción o transformación de las estructuras sociales.

Estas aproximaciones muestran que el currículo no es un simple instrumento técnico, sino una construcción compleja, situada y dinámica, que articula intenciones formativas, prácticas pedagógicas y contextos socioculturales.

## **El currículo como construcción múltiple**

Desde una perspectiva contemporánea, el currículo se concibe como una construcción social que responde a contextos históricos, culturales y políticos específicos. Esta noción supera las visiones reduccionistas que lo entienden como una simple planificación de contenidos y lo posiciona como una herramienta para la transformación educativa. Según Bolívar (2020), el currículo es una práctica discursiva donde se condensan disputas sobre qué saberes son válidos y quién tiene la autoridad para decidir sobre ellos. En la misma línea, Paredes y Ramírez (2021) sostienen que el currículo se articula en tres niveles: el formal (normativo), el real (lo que se implementa) y el oculto (lo que se transmite implícitamente), cada uno con implicaciones pedagógicas y éticas.

En este marco, el currículo puede ser entendido como un espacio de diálogo entre la teoría y la práctica, entre los saberes tradicionales y los conocimientos emergentes, y entre la escuela y la comunidad. Esta concepción dinámica del currículo requiere analizar las racionalidades que lo sustentan, las cuales orientan la toma de decisiones pedagógicas, la selección de contenidos y las formas de evaluación.

## **Racionalidades del currículo**

Las racionalidades curriculares constituyen enfoques epistemológicos que configuran las decisiones sobre el qué, cómo y para qué enseñar. Estas racionalidades expresan distintas formas de comprender la educación y, por tanto, distintas maneras de construir el currículo. Se reconocen tradicionalmente tres grandes racionalidades: técnica, práctica y crítica, cada una con implicaciones pedagógicas distintas (Grundy, 1991; Zambrano & López, 2022).

### **Racionalidad curricular técnica**

La racionalidad técnica concibe el currículo como un instrumento racional y eficiente para alcanzar objetivos predefinidos. Se fundamenta en una lógica positivista que privilegia la planificación, la sistematización y la evaluación de resultados. Desde esta visión, el conocimiento es objetivo, universal y transferible, y la enseñanza se reduce a la transmisión de saberes previamente seleccionados. Ferrada (2004) advierte que esta racionalidad puede derivar en una imposición de contenidos que desconoce los contextos y experiencias del estudiantado. Pascual (1998) complementa señalando que el conocimiento disciplinar se impone por encima de la realidad de los estudiantes, relegando la dimensión subjetiva y cultural del aprendizaje. Este enfoque ha sido cuestionado por su tendencia a la estandarización y por limitar la agencia del profesorado. Carriazo et al (2020) subrayan que los diseños curriculares basados en esta racionalidad reducen al docente a un mero ejecutor de planes, desconociendo su capacidad reflexiva. Mosquera (2023) añade que el currículo

técnico muchas veces invisibiliza la diversidad cultural, reforzando modelos hegemónicos de conocimiento.

### **Racionalidad curricular práctica**

La racionalidad práctica se orienta a la comprensión de los procesos educativos en sus contextos específicos, valorando la interpretación y la toma de decisiones pedagógicas situadas. A diferencia del enfoque técnico, aquí el docente es un sujeto activo, capaz de reflexionar sobre su práctica y adaptarla a las condiciones reales del aula. Grundy (1991) destaca que esta racionalidad privilegia los medios sobre los fines, dando relevancia a la interacción entre teoría y experiencia. Ramírez y Gil (2023) argumentan que el currículo práctico reconoce la dimensión ética y relacional de la educación, promoviendo el trabajo colaborativo y la innovación pedagógica. Se trata de una racionalidad que valora el proceso enseñanza-aprendizaje más que los resultados finales, e impulsa formas flexibles de organización curricular que responden a las necesidades del entorno.

### **Racionalidad curricular crítica**

La racionalidad crítica emerge desde una postura emancipadora que cuestiona las estructuras de poder que se reproducen en el currículo. Considera que la educación debe promover el desarrollo de una conciencia crítica capaz de transformar la realidad. Ferrada (2002) afirma que esta racionalidad se sustenta en la praxis pedagógica como articulación entre teoría y acción transformadora. Elliott (1991), por su parte, plantea que el docente es un investigador de su propia práctica, y que la investigación-acción se constituye como una herramienta clave para generar cambios significativos en la educación. Esta visión ha cobrado renovada fuerza en los últimos años. Romero (2024) propone que el currículo crítico debe favorecer la participación estudiantil en la construcción del conocimiento, y Gualavisi (2019) plantea que este enfoque permite visibilizar saberes marginados y construir una ciudadanía democrática. En este sentido, el currículo se transforma en un espacio político y ético donde se disputan sentidos y se promueve la justicia social.

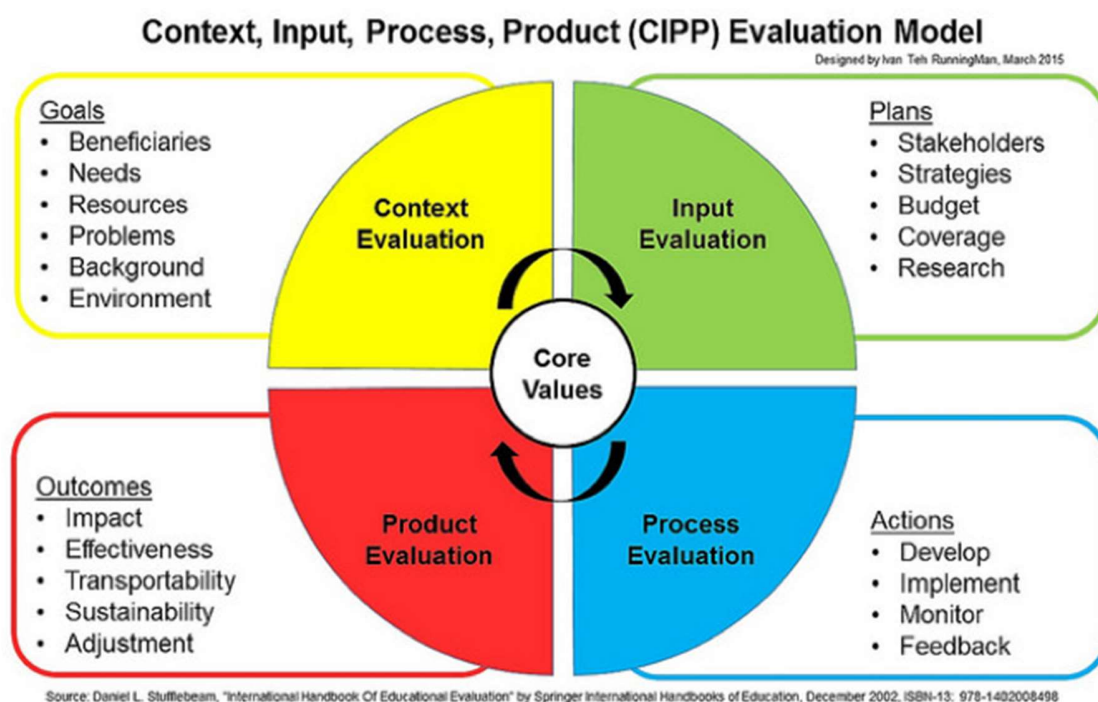
Finalmente, se colige que el currículo desempeña un papel fundamental en la educación, ya que responde a los fenómenos sociales y culturales de la humanidad, y por ende, al contexto educativo en el que se inscribe. En palabras de Stenhouse (1984), el currículo “hace públicamente disponible la experiencia consistente en intentar poner en práctica una propuesta educativa. Implica no sólo contenido, sino también método y, en su más amplia aplicación, tiene en cuenta el problema de su realización en las instituciones del sistema educativo” (p. 13). De este modo, el currículo no se limita únicamente a los contenidos que se enseñan, sino que abarca también los métodos de enseñanza, los objetivos pedagógicos, las estrategias de evaluación y la planificación de las actividades. Así, se puede afirmar que

la educación, a través del currículo, cumple una función crucial en la transmisión de la cultura, adaptándose a las necesidades de cada contexto social y cultural.

## El Modelo CIPP

El modelo CIPP fue creado en los años 60 por Daniel Stufflebeam para recopilar información sobre programas, proyectos o instituciones, identificando fortalezas y limitaciones con la finalidad de mejorar su efectividad. Es un modelo orientado a la toma de decisiones que en el contexto de las instituciones educativas permite evaluar el alcance de sus objetivos, y la proyección de los resultados a lo largo del tiempo. Uno de los aspectos más importantes de este modelo, es que se centra en la evaluación orientada a la gestión. Es así como en este marco se describen cuatro componentes: Contexto, Input, Proceso y Producto (Ilustración 1).

Ilustración 1. Componentes del Modelo CIPP



Fuente: Stufflebeam (2002).

A continuación, se describe de manera breve cada uno de los cuatro componentes.

**Contexto:** Se busca identificar a nivel general los aspectos positivos y por mejorar dentro del programa o institución, así como sus propósitos generales, y explorar la información relacionada con todos los aspectos que puedan influir en la consecución de las metas de tal modo que se puedan proponer mejoras. En este estudio se incluyen una subcategoría para

determinar el nivel de articulación con el contexto a partir de la forma en que el currículo desde su concepción responde a las necesidades de los estudiantes.

*Input:* La etapa de evaluación de entrada, recopila información sobre la planificación y las estrategias para la implementación, incluidos los recursos humanos y las acciones a desarrollar. Aquí se propone el análisis del horizonte institucional que se plantea en el currículo de la institución para determinar su nivel de articulación.

*Proceso:* Durante la tercera etapa de la evaluación del proceso, las actividades del programa se evalúan centrándose en la mejora continua. Es decir, se identifican los aspectos que impiden el buen desarrollo de los planes, centrándose en aquello que se está implementando, si se está haciendo bien o si debe mejorarse, lo cual es de gran importancia para la toma de decisiones. Para el análisis del currículo en este caso particular, se agregan subcategorías de acuerdo con los tipos de currículo y las dimensiones se crean en función de tres elementos característicos: la forma como se concibe el conocimiento, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, y la evaluación en cada una de las racionalidades.

*Producto:* En esta etapa se miden los logros obtenidos, centrándose especialmente en los efectos positivos y negativos, para luego obtener información específica de los procesos y hacer los ajustes a que haya lugar con el fin obtener mejores resultados en el largo plazo. Es importante tener en cuenta que la evaluación debe hacerse en cada una de las etapas para determinar si la institución o programa satisface las necesidades sobre las cuales fue diseñado. Por tanto, aquí es necesario determinar la forma en que se está implementando el currículo para verificar si el diseño es coherente con los procesos que se están llevando a cabo en la institución.

## **Metodología**

El presente estudio se enmarca en un enfoque mixto, el cual permite integrar técnicas cualitativas y cuantitativas de manera estratégica para abordar la complejidad de las realidades educativas contemporáneas. Esta metodología ofrece un marco sólido para explorar fenómenos que no pueden ser comprendidos desde una sola perspectiva, maximizando la riqueza de los datos y ampliando la profundidad del análisis. La integración de distintos tipos de datos, diseños de investigación, procedimientos de recolección y marcos conceptuales genera resultados más comprensivos y con mayor potencial para la toma de decisiones fundamentadas en contextos reales.

Desde una perspectiva epistemológica, esta aproximación se sustenta en el pragmatismo (Tashakkori & Teddlie, 2003), que reconoce el valor práctico del conocimiento generado; en la perspectiva transformadora-emancipatoria, orientada a la justicia social (Mertens, 2003); y en la integración de principios del post-positivismo y el constructivismo, que permiten articular el rigor metodológico con la comprensión del significado y la

experiencia subjetiva (Greene & Caracelli, 1997). Esta diversidad paradigmática fortalece la capacidad explicativa y transformadora del estudio, ofreciendo una visión más completa y contextualizada de los fenómenos investigados.

**Tabla 1.** Estructuración del análisis del currículo basado en el modelo CIPP.

Estructura del modelo de Evaluación			
Categoría	Técnica	Instrumento	Fuente de Información
Contexto	Análisis de Contenido	- Matriz de Análisis	PEI, SIEE, Manual de Convivencia
	Cuestionario	- Cuestionario Adaptado	Docentes de la Institución Educativa
Input	Análisis de Contenido	- Matriz de Análisis	PEI, SIEE, Manual de Convivencia
	Cuestionario	- Rúbrica	Docentes de la Institución Educativa
	Cuestionario	- Cuestionario Adaptado	Docentes de la Institución Educativa
Proceso	Cuestionario	- Cuestionario Adaptado	Docentes de la Institución Educativa
	Análisis de Contenido	- Matriz de Análisis	PEI, SIEE, Manual de Convivencia
Producto	Cuestionario	- Rúbrica	Docentes de la Institución Educativa
	Cuestionario	- Cuestionario Adaptado	Docentes de la Institución Educativa

**Fuente:** Los autores

Teniendo en cuenta lo anterior, a nivel metodológico se utilizaron diversos instrumentos y técnicas para comprender los hechos desde una perspectiva holística, tratando de comprender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno (Taylor & Bogdan, 1987). De este modo, fue necesaria la adaptación del modelo CIPP para la evaluación del currículo propuesto por Stufflebeam (2003), y se han combinado técnicas como el análisis de contenido, el cuestionario y la rúbrica, para identificar aspectos relacionados con el diseño, articulación e implementación del currículo en este establecimiento educativo. En la tabla 1, se detallan las categorías, sus dimensiones y la asociación que tienen con las técnicas, instrumentos y fuentes de información utilizadas.

### Técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de información.

Es importante señalar que el uso del análisis de contenido, el cuestionario y la rúbrica tuvo como objeto la obtención de información desde tres referentes distintos que diera lugar a un análisis más completo al combinar las técnicas llevando a un proceso de interpretación más robusto en el ejercicio que se desarrolla como producto del seminario. De acuerdo con esto, las fuentes de información en que sustenta este trabajo tienen dos dimensiones, primaria compuesta por un directivo y 14 docentes y secundarias que están constituidas por los insumos documentales que fueron suministrados por el directivo de la institución, en este caso, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), El Sistema Institucional de Evaluación (SIEE) y el Manual de convivencia.

La información recolectada que dio lugar al desarrollo de un diagnóstico general de la institución que permitió precisar en aquellos aspectos relacionados con las categorías que se plantearon y que parten desde el modelo CIPP. A continuación, se describen los técnicas e instrumentos que se utilizaron en el marco de este estudio:

### **Análisis de Contenido**

El análisis de contenido es una técnica de investigación que permite hacer inferencias a partir de las categorías que se definan dentro de un texto. La lectura en esta técnica debe ser, sistemática, objetiva, replicable, lo cual implica que debe basarse en el método científico (Andreú, 2018). En igual sentido, Krippendorff (1980) expresa que esta técnica de investigación se vale de diversos procedimientos para hacer inferencias reproducibles y válidas a partir de un texto. Por tanto, esta forma de análisis se centra en el estudio de las ideas implícitas en los distintos tipos de textos que se analicen, haciendo de éste un proceso complejo que debe hacerse con rigurosidad. Así pues, en el marco de este estudio esta técnica permite identificar y describir los elementos del contexto, las características, y el grado de articulación del currículo de la institución educativa de acuerdo con las categorías definidas en el modelo CIPP, a partir de la lectura comprensiva de los documentos institucionales suministrados por el establecimiento educativo.

### **Cuestionario**

Se diseñó un cuestionario de treinta ítems para identificar la percepción que tenían los docentes sobre el diseño curricular del establecimiento educativo, sus principales características, implementación, así como su articulación con el contexto. En este sentido, se hizo una adaptación que derivó en una versión simplificada que respondiera a las categorías utilizadas en nuestro análisis a partir del trabajo desarrollado por Fontalvo et al (2017), cuyo cuestionario superó muy satisfactoriamente las pruebas de confiabilidad.

La estructuración de las preguntas que conforman el cuestionario atiende a las categorías que se definieron a partir del modelo CIPP, y se dividen en tres bloques:

En un primer bloque se indaga por aspectos demográficos de los encuestados, en el segundo bloque que indaga sobre las categorías contexto, input y proceso, se utiliza una escala donde los valores se asociaban de la siguiente forma: (5) Muy de acuerdo, (4) De acuerdo, (3) Indiferente, (2) En desacuerdo, (1) Muy en desacuerdo. En el tercer bloque, se indaga sobre la categoría producto que se relaciona con la implementación del currículo y las acciones que llevan a cabo los docentes de la institución para alcanzar el perfil de formación que se propone desde el diseño curricular con una escala de (5) Siempre, (4) Casi siempre, (3) Algunas veces, 2 Muy pocas veces y (1) Nunca.

## Rúbrica de Evaluación

Las rúbricas de evaluación son instrumentos que permiten establecer estándares mediante la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de la ejecución de tareas específicas (Vera, 2008). De este modo, se pueden monitorear los niveles de aceptación de cierta variable o categoría atendiendo a los criterios que se hayan definido. En tal sentido, se diseñó una rúbrica para evaluar el currículo, como complemento al análisis de contenido, con unos ámbitos que están estrechamente relacionados con las categorías de análisis que se han propuesto a partir del modelo CIPP, y que permiten determinar el nivel de articulación del currículo en la institución educativa. En la tabla 2 se presenta la rúbrica diseñada con cada uno de los criterios establecidos de acuerdo con los tres niveles que se proponen en las dimensiones de cada categoría.

## Procedimiento

Para llevar a cabo este análisis se partió de la información documental suministrada por el directivo docente de la institución, se hicieron las lecturas de estos documentos con el fin de encontrar puntos en común que permitieran relacionar los hallazgos con las categorías que se plantearon a partir del modelo CIPP para conformar una matriz de análisis. Por otra parte, se hizo la adaptación del cuestionario cuya validación de contenido, ítems y articulación con las categorías propuestas estuvo a cargo del equipo de trabajo conformado por cuatro Magíster en Educación. Así mismo el equipo revisó y ajustó la rúbrica diseñada de tal manera que los criterios que se definieron estuvieran claramente asociados con las categorías. Luego de esto, se procedió a aplicar el cuestionario vía online a través de la herramienta Google Forms. El enlace del cuestionario fue compartido en el grupo de whatsapp que se usa a nivel institucional previo consentimiento del directivo docente de la institución. Todos los participantes manifestaron participar de forma voluntaria en el estudio.

**Tabla 2.** Rúbrica para la evaluación del currículo.

		Rúbrica de Evaluación		
Categoría	Dimensión	Definición de los niveles de Articulación		
		Bajo	Medio	Alto
Input	Horizonte Institucional	El Currículo de la institución es un conjunto de documentos elaborados de forma aislada sin coherencia con lo estipulado en el PEI.	El currículo cuenta con documentos, proyectos, y un plan de estudios los cuales tienen en cuenta las características del entorno, la diversidad de la población, el PEI, los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias establecidos por el	El currículo responde a las políticas trazadas en el PEI, los aspectos legales, lineamientos de calidad, y otorga especial importancia a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos actitudinales, de valores y normas relacionados con el contexto donde se

		MEN.	desarrollan los estudiantes.
	Conocimiento	El currículo privilegia lo disciplinar como fuente exclusiva de estructuración de contenidos y la exposición magistral del conocimiento, donde trabajo de aula privilegia la relación unilateral con el docente.	Desde el currículo se proponen esfuerzos colectivos por trabajar con estrategias alternativas a la clase magistral, para dar paso a estrategias que partan de los intereses, ideas y experiencias de los estudiantes como base para estructurar las actividades pedagógicas basada en la comunicación y las relaciones horizontales con los estudiantes.
Proceso (Diseño del Currículo)	Enseñanza y Aprendizaje	Desde el currículo se define parcialmente un enfoque metodológico que hace explícitos los métodos de enseñanza por áreas o grados.	La institución cuenta con un enfoque metodológico que hacen explícitos los acuerdos básicos relativos a métodos de enseñanza, relación pedagógica y usos de recursos.
	Evaluación	La evaluación del desempeño académico de los estudiantes se desarrolla de manera aislada y responde a los criterios de cada una de las de áreas.	Las prácticas pedagógicas de aula se proponen desde el currículo para que los docentes de todas las áreas, pongan en práctica métodos de enseñanza comunes, flexibles, basados en una relación pedagógica y el adecuado de uso de recursos pedagógicos que respondan a las necesidades de los estudiantes.
		La institución cuenta con una política de evaluación de los desempeños académicos de los estudiantes que contempla los elementos del plan de estudios, los criterios de los docentes e integra la legislación vigente.	La institución revisa periódicamente su sistema de evaluación institucional teniendo en cuenta su aplicación por parte de los docentes, así como su efecto sobre los aprendizajes de los estudiantes, e introduce los ajustes pertinentes con el interés de mejorarlo.

**Fuente:** Los autores

## Resultados

### Análisis del cuestionario aplicado

Con el fin de profundizar en los aspectos evaluados a través del cuestionario, es necesario expresar los resultados desde dos perspectivas, inicialmente desde las categorías generales y luego solo las categorías asociadas con los tipos de currículo. Esto con la finalidad de contrastar el currículo diseñado en la institución con respecto al que se implementa, de acuerdo con la percepción de los docentes encuestados.

### Análisis a partir de las categorías generales

Para el análisis de los resultados de la aplicación del cuestionario se organizó una tabla que tiene en cuenta las categorías y dimensiones tal y como se muestra a continuación:

**Tabla 3.** Estructuración del análisis del cuestionario por categorías generales y sus dimensiones.

Estructura del análisis del cuestionario		
Categoría	Dimensión	Ítems asociados
Contexto - Input (Articulación con el contexto)	Necesidades de los estudiantes	4, 5, 6
	Horizonte institucional	7, 8, 9
	Perfil de salida	10, 11, 12
Proceso (Diseño del Currículo)	Conocimiento	13, 16, 19
	Enseñanza y Aprendizaje	14, 17, 20
	Evaluación	15, 18, 21
	Conocimiento	22, 25, 29
Producto (Implementación del currículo)	Enseñanza y Aprendizaje	23, 26, 29
	Evaluación	24, 27, 30

**Fuente:** Los autores

Para determinar los niveles de percepción que tienen los docentes acerca de cada una de las dimensiones asociadas en las categorías, se hizo una adaptación de un baremo teniendo en cuenta la media de la puntuación obtenida en las preguntas de acuerdo a las escalas utilizadas (1 a 5) en los dos bloques del cuestionario:

**Tabla 4.** Baremo para la definición de los niveles de percepción

Nivel de percepción	Rango
Muy Bajo	$1 < x < 1,8$
Bajo	$1,8 < x < 2,6$
Moderado	$2,6 < x < 3,4$
Alto	$3,4 < x < 4,2$
Muy Alto	$4,2 < x < 5,0$

**Fuente:** Adaptación a partir de Pacheco et al (2018).

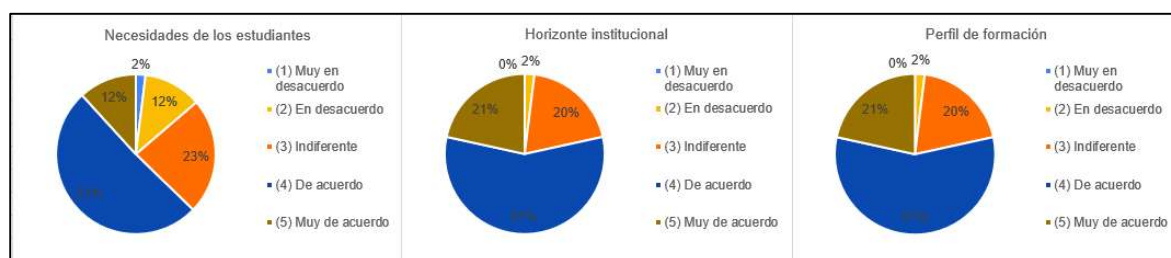
Las respuestas de los docentes se tabularon en Microsoft Excel y se obtuvieron las frecuencias y las medias que permitieron conformar una tabla donde relacionan las categorías de análisis que se describen en la tabla 3 con sus dimensiones y las escalas aplicadas para calcular las medias y determinar el nivel de articulación de la dimensión de acuerdo con los niveles establecidos en la tabla 4. Para el caso de la categoría *Articulación con el contexto*, se obtuvo:

**Tabla 5.** Resultados de la categoría Articulación.

Categoría: Articulación						
Escala	Necesidades de los estudiantes		Horizonte institucional		Perfil de formación	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
(1) Muy en desacuerdo	1	2%	0	0%	0	0%
(2) En desacuerdo	6	12%	1	2%	2	4%
(3) Indiferente	12	24%	10	20%	14	27%
(4) De acuerdo	26	51%	29	57%	35	69%
(5) Muy de acuerdo	6	12%	11	22%	0	0%
Total	51	100%	51	100%	51	100%
<b>Media - Dimensión</b>	<b>3,6</b>		<b>4,0</b>		<b>3,6</b>	
<b>Nivel de Articulación - Dimensión</b>	<b>Alto</b>		<b>Alto</b>		<b>Alto</b>	
<b>Media - Categoría</b>			<b>3,7</b>			
<b>Nivel de Articulación - Categoría</b>			<b>Alto</b>			

Fuente: Los autores

**Gráfico 1.** Dimensiones de la categoría Articulación



Fuente: Los autores

Los datos de la tabla 5 y el gráfico 1, muestran que el nivel de articulación que tiene el currículo desde la percepción de los docentes es alto, también se observa que los niveles de las tres dimensiones en la categoría son similares. Sin embargo, llama la atención que en la primera dimensión el 37% de los docentes no tienen una opinión favorable, como se observa en la distribución de las escalas “indiferente”, “en desacuerdo” y “muy en desacuerdo”, lo cual contrasta con el alto porcentaje de docentes que tienen una percepción positiva del currículo de la institución. Esto podría explicarse en que muchos docentes opinan que el currículo no es conocido por todos los miembros de la institución educativa y no tiene en cuenta los resultados los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, o las pruebas internas o externas que se llevan a cabo en la institución.

Con relación a la categoría relacionada con el *Diseño del currículo*, se presentan los resultados obtenidos en las tres dimensiones que se definieron:

**Tabla 6.** Resultados de la categoría Diseño del currículo.

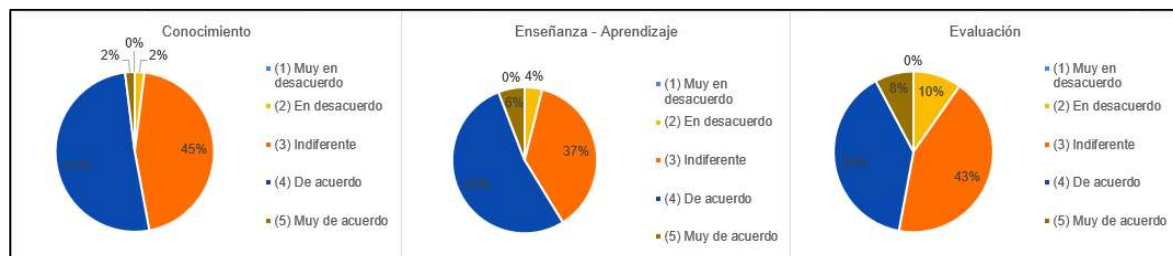
Escala	Categoría: Diseño del Currículo					
	Conocimiento		Enseñanza - Aprendizaje		Evaluación	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
(1) Muy en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%
(2) En desacuerdo	1	2%	2	4%	5	10%
(3) Indiferente	23	45%	19	37%	22	43%
(4) De acuerdo	26	51%	27	53%	20	39%
(5) Muy de acuerdo	1	2%	3	6%	4	8%
Total	51	100%	51	100%	51	100%
<b>Media - Dimensión</b>	<b>3,5</b>		<b>3,6</b>		<b>3,5</b>	
<b>Nivel de Articulación - Dimensión</b>	<b>Alto</b>		<b>Alto</b>		<b>Alto</b>	
<b>Media - Categoría</b>			<b>3,5</b>			
<b>Nivel de Articulación - Categoría</b>			<b>Alto</b>			

**Fuente:** Los autores

De acuerdo con los datos de la tabla 6 y el gráfico 2, el nivel de articulación que tiene el diseño curricular desde la opinión de los docentes es alto, aunque con una puntuación que casi se encuentra en el límite de la escala valorativa. Se observa que en las tres dimensiones casi la mitad de los docentes se muestran indiferentes lo podría suponer que no se encuentran totalmente satisfechos con el diseño curricular pues no permitiría alcanzar el

perfil de ciudadano que se pretende formar en la institución, o desarrollar conocimientos y habilidades de utilidad para los estudiantes en el contexto donde se desenvuelven.

**Gráfico 2.** Dimensiones de la categoría Diseño del currículo.



**Fuente:** Los autores

Por último, en la categoría *Implementación del currículo*, también se analizaron las mismas tres dimensiones de la categoría anterior, pues se buscaba evaluar el currículo que ponen en práctica los docentes.

**Tabla 7.** Resultados de la categoría Implementación del currículo.

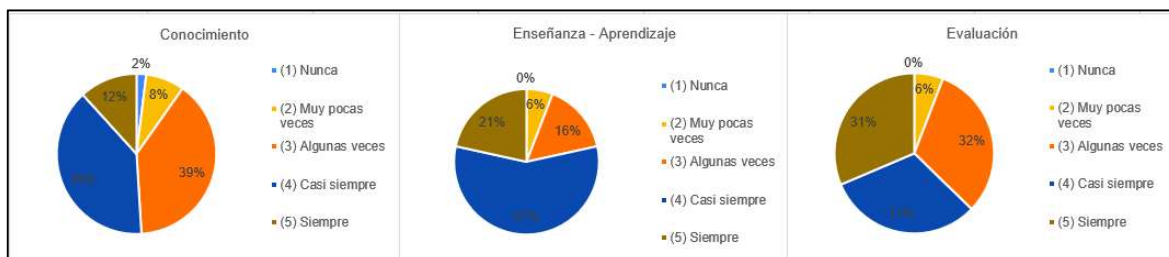
Escala	Categoría: Implementación del Currículo					
	Conocimiento		Enseñanza - Aprendizaje		Evaluación	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
(1) Nunca	1	2%	0	0%	0	0%
(2) Muy pocas veces	4	8%	3	6%	3	6%
(3) Algunas veces	20	39%	8	16%	16	32%
(4) Casi siempre	20	39%	29	57%	16	31%
(5) Siempre	6	12%	11	21%	16	31%
Total	51	100%	0	0%	0	0%
<b>Media - Dimensión</b>	<b>3,5</b>		<b>3,9</b>		<b>3,9</b>	
<b>Nivel de Articulación - Dimensión</b>	<b>Alto</b>		<b>Alto</b>		<b>Alto</b>	
<b>Media - Categoría</b>	<b>3,8</b>					
<b>Nivel de Articulación - Categoría</b>	<b>Alto</b>					

**Fuente:** Los autores

Los datos de la tabla 7 y el gráfico 3, muestran el nivel de articulación que tiene el currículo implementado en la institución educativa desde la opinión de los docentes es alto. Se observa que gran parte de los docentes en su práctica pedagógica mayormente promueven

actividades individuales y grupales para que los estudiantes construyan nuevos conocimientos, a partir de las habilidades que ya poseen, apoyándose en procesos de evaluación formativa.

**Gráfico 3.** Dimensiones de la categoría Implementación del currículo.



Fuente: Los autores

### Análisis de las categorías asociadas con los tipos de currículo.

Para la presentación de los resultados de las categorías asociadas con los tipos de currículo se tiene en cuenta la asociación de los ítems del cuestionario.

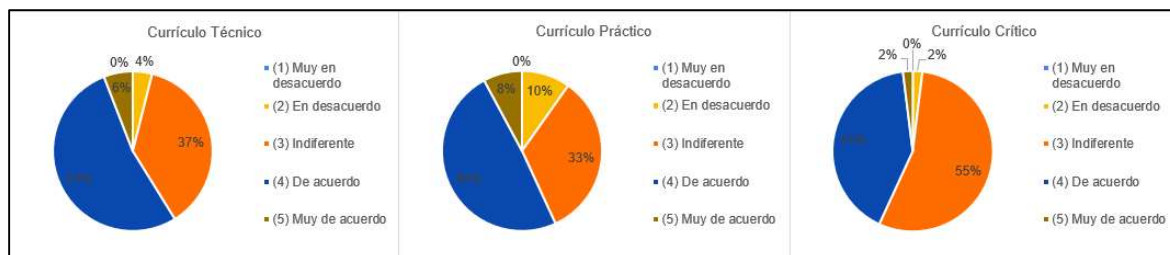
**Tabla 8.** Resultados de la categoría Proceso (Diseño del currículo).

Escala	Categoría: Proceso (Diseño del Currículo)					
	Técnico		Práctico		Crítico-Social	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
(1) Muy en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%
(2) En desacuerdo	2	4%	5	10%	1	2%
(3) Indiferente	19	37%	17	33%	28	55%
(4) De acuerdo	27	53%	25	49%	21	41%
(5) Muy de acuerdo	3	6%	4	8%	1	2%
Total	51	100%	51	100%	51	100%
<b>Media - Dimensión</b>	<b>3,6</b>		<b>3,5</b>		<b>3,4</b>	

Fuente: Los autores

Los datos de la tabla 8 y el gráfico 4, muestran que de acuerdo con la percepción de los docentes de la institución el diseño del currículo está orientado de cierta manera hacia lo técnico, puesto que un alto porcentaje afirma que el currículo de la institución desde su diseño busca promover el aprendizaje independiente y el trabajo autónomo para alcanzar el logro de objetivos instruccionales.

**Gráfico 4.** Opinión de los docentes sobre el tipo de currículo diseñado en la institución



Fuente: Los autores

No obstante, las diferencias son mínimas en las medias obtenidas, y es importante tener en cuenta el porcentaje de docentes que les resulta indiferente o no comparten las ideas asociadas con tendencias hacia el tipo de diseño práctico o crítico que puedan concebirse en el currículo de la institución.

Con respecto al currículo implementado, los docentes perciben la práctica que desarrollan de una forma distinta a cómo conciben el diseño curricular que se propone en la institución, al respecto la siguiente tabla se muestran sus opiniones.

**Tabla 9.** Resultados de la categoría producto (Implementación del currículo).

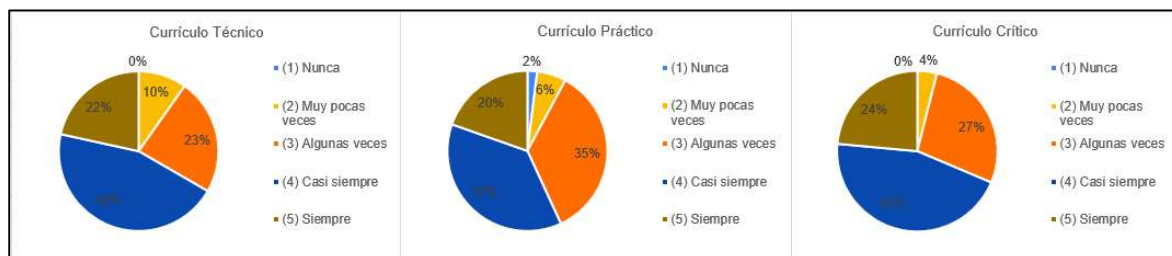
Escala	Categoría: Producto (Implementación del Currículo)					
	Técnico		Práctico		Crítico-Social	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
(1) Nunca	0	0%	1	2%	0	0%
(2) Muy pocas veces	5	10%	3	6%	2	4%
(3) Algunas veces	12	24%	18	35%	14	27%
(4) Casi siempre	23	45%	19	37%	23	45%
(5) Siempre	11	22%	10	20%	12	24%
Total	51	100%	51	100%	51	100%
<b>Media - Dimensión</b>	<b>3,8</b>		<b>3,7</b>		<b>3,9</b>	

Fuente: Los autores

De acuerdo con los datos que se muestran en la tabla 9 y en el gráfico 5, los docentes manifiestan que desde sus prácticas promueven la capacidad de análisis, enfocados en la resolución de problemas en contexto y utilizando la evaluación formativa como instrumento para el aprendizaje significativo.

Por tanto, de acuerdo con el valor de las medias, es posible considerar que el currículo implementado tiene mayor tendencia hacia la racionalidad crítico-social, aunque las diferencias con las otras dos tipologías sean mínimas.

**Gráfico 5.** Opinión de los docentes sobre el tipo de currículo implementado en la institución



**Fuente:** Los autores

A nivel general, es posible afirmar que en cuanto a la implementación hay opiniones divididas puesto que en las tres tendencias los docentes se identifican con la forma de adquisición de conocimientos, las estrategias de enseñanza y evaluación características de los tres enfoques, aunque tienen mayor inclinación por el técnico y crítico-social.

### Análisis de la Matriz documental

Luego de hacer la lectura comprensiva de los documentos institucionales se diseñó una matriz sobre la cual se iban consignando aquellos aspectos que resultan relevantes en el análisis y que estaban relacionados con las categorías definidas con anterioridad y sobre las cuales aplicaba este instrumento. Los hallazgos fueron consignados y organizados como se observa en la tabla 10.

**Tabla 10.** Matriz de Análisis Documental

Matriz de Análisis		
Categorías	Dimensión	Hallazgos
Contexto	Necesidades de los estudiantes en formación	<i>Los estudiantes se caracterizan por pertenecer a nivel 1 del Sisben, tienen muchas carencias económicas, afectivas y en la mayoría de los casos no cuentan con acompañamiento de padres para los procesos escolares. Requieren de una formación crítica, basada en valores y que coadyuve a enfrentar no solo los retos del presente siglo (TIC, educación ambiental y tecnicismos) sino los retos de su contexto cuyas actividades socioeconómicas giran alrededor de la ganadería, la pesca, el turismo y la agricultura.</i>

Input	Horizonte institucional	<p><i>En cuanto a su misión la institución busca formar estudiantes críticos, competentes y emprendedores desde una perspectiva ambiental.</i></p> <p><i>Se proyecta destacarse en la formación de sujetos culturales, comunicativos y éticos y en el mejoramiento de infraestructura. No se especifica la forma o recursos a utilizar.</i></p> <p><i>Su objetivo es promover el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes a través del aprendizaje adquirido en las áreas del conocimiento, el cultivo de valores éticos, morales, religiosos y culturales que le permitan la formación de su personalidad y desempeño en la vida social.</i></p>
Proceso (Diseño del Currículo)	Conocimiento	<p><i>La estructura curricular de la institución está fundamentada en la ley 115, en el decreto 1860, la ley 715 del 2001 y el 1278 del nuevo estatuto profesional docente.</i></p> <p><i>Las áreas están distribuidas en el plan de estudio, según lo establece la ley y a la autonomía del PEI, es tradicionalmente académico.</i></p> <p><i>En el plan de estudios también están incluidos los proyectos de democracia, sexualidad y tiempo libre.</i></p>
	Enseñanza y Aprendizaje	<p><i>Desde el diseño de las estrategias de enseñanza y aprendizaje propuestas en desde PEI, se concibe un modelo pedagógico basado en el aprendizaje significativo.</i></p>
	Evaluación	<p><i>La institución concibe la evaluación como un medio sistemático, riguroso, objetivo e integral, donde se manejan una escala de valoración que usa los criterios bajo, básico, alto y superior, de acuerdo con la escala nacional. De acuerdo con el SIEE la evaluación es continua, formativa y formadora a la vez.</i></p>

---

**Fuente:** Los autores

### **Análisis de los hallazgos a partir de las categorías definidas.**

El análisis de los hallazgos se realiza por cada una de las categorías definidas en la matriz documental. A continuación, se presentan los hallazgos para cada una de ellas.

**Categoría Contexto:** El análisis revela una escasa especificidad respecto a las necesidades reales de los estudiantes; aunque se mencionan aspectos generales del entorno, no se profundiza en diagnósticos que orienten las decisiones curriculares. Sin embargo, los objetivos institucionales delimitan un perfil formativo deseado, lo que sugiere una intención normativa más que una respuesta situada. En este sentido, Tyler (1973) enfatiza la importancia de partir del análisis del contexto para formular objetivos curriculares coherentes con la realidad educativa. Esta omisión puede limitar la capacidad de la institución para

diseñar un currículo que articule dimensiones personales, sociales y culturales de los estudiantes, como lo advierten Carriazo, Pérez y Gaviria (2020) al defender la necesidad de una planeación educativa situada.

Aunque se observan esfuerzos por atender necesidades cognitivas, axiológicas y culturales, se invisibilizan aspectos como el bienestar emocional, las dinámicas de convivencia y los factores psicológicos que inciden en el aprendizaje. Como señala Bolívar (2020), un currículo verdaderamente inclusivo y justo debe reconocer las múltiples dimensiones del sujeto y no limitarse a aspectos meramente académicos.

**Categoría Input:** En esta categoría se examinan los componentes misionales e institucionales. La visión institucional proyecta metas a 2025, enfocadas principalmente en infraestructura y recursos materiales, lo cual responde a una lógica técnica. No obstante, se observa una escasa articulación de estos elementos con las estrategias pedagógicas, el plan de estudios o la formación en ciudadanía crítica. Desde la perspectiva de Stufflebeam (2003), los insumos deben estar claramente integrados en la estructura curricular para garantizar pertinencia y coherencia en el proceso formativo.

La misión institucional, aunque menciona la atención al contexto, lo hace de manera superficial, sin detallar mecanismos, actores responsables ni temporalidades de ejecución. Igualmente, la filosofía institucional contempla mecanismos de revisión basados en la evaluación institucional, de desempeño y de promoción, pero no se explicita cómo se socializa esta información ni la frecuencia del seguimiento. Es importante establecer procesos de seguimiento a los procesos y metas institucionales, pues de no hacerlo se corre el riesgo de no conocer el impacto de la institución y cumplimiento de sus propósitos de formación.

Con respecto a la Categoría Proceso que está relacionada con el diseño del currículo, el análisis se hace desde sus tres dimensiones:

**Conocimiento:** El enfoque institucional se fundamenta en las posturas del constructivismo piagetano y el aprendizaje significativo de Ausubel. El estudiante es concebido como agente activo en la construcción del conocimiento, mientras que el docente se posiciona como mediador. Esta visión dialoga con lo planteado por Dussel (2011) y Cuban (2012), quienes argumentan que la enseñanza no puede centrarse exclusivamente en la transmisión, sino en la interacción dialógica y múltiple entre sujetos, saberes y experiencias. Asimismo, Gualavisi (2019) resalta que el conocimiento escolar debe nacer desde la praxis y no como una simple transferencia de contenidos prediseñados.

**Enseñanza y Aprendizaje:** El PEI promueve un modelo centrado en el aprendizaje significativo, con estrategias que parten de preguntas generadoras y promueven la autonomía del estudiante. En esta línea, Darling (2002) resalta la eficacia docente cuando se favorece la relación entre saberes previos y nuevos aprendizajes. Sin embargo, aunque se identifican principios teóricos adecuados, no se evidencian con claridad cómo se operacionalizan las estrategias en las prácticas pedagógicas, ni cómo se articulan con los proyectos

institucionales o el sistema de evaluación. Como advierten Zambrano y López (2022), la falta de coherencia entre los marcos teóricos y la práctica real puede evidenciar una racionalidad técnica que limita la innovación pedagógica.

**Evaluación:** La evaluación se concibe como un proceso integral que valora el desarrollo del ser en todas sus dimensiones, y se incluyen actores como estudiantes, docentes y familias, conforme a la normatividad nacional. Esta visión integradora corresponde a una concepción formativa de la evaluación, en la cual se reconoce como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, concebir la evaluación desde esta perspectiva, implica que sea considerada como parte integral del proceso de enseñanza que conlleve a la consecución de un aprendizaje más eficaz (Sternberg, 1997 citado por Álvarez 2010). Así mismo, desde el currículo la evaluación se propone como un proceso continuo que se apoya en diversos insumos y técnicas que incluyen autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación de los trabajos realizados.

### **Análisis de la rúbrica de evaluación**

El análisis general de los documentos institucionales permitió establecer el nivel de articulación del currículo de la institución educativa Antonio Nariño, de acuerdo con los criterios establecidos previamente.

**Tabla 11.** Resultados de la evaluación de los documentos institucionales con la rúbrica.

Categoría	Dimensión	Rúbrica de Evaluación		
		Definición de los niveles de Articulación		
		Bajo	Medio	Alto
Input	Horizonte Institucional		X	
	Conocimiento		X	
			X	
Proceso (Diseño del Currículo)	Enseñanza y Aprendizaje		X	
	Evaluación		X	

**Fuente:** Los autores

La valoración consolidada del grupo de trabajo ubica en un nivel medio el currículo diseñado de acuerdo con los criterios de evaluación. El análisis por cada una de las dimensiones se presenta a continuación:

Con respecto a la dimensión Horizonte institucional, el hecho que desde el currículo se plantee el desarrollo de procesos reflexivos en el aula, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, donde además el docente planea, ejecuta y evalúa la propuesta educativa, supone una visión de currículo muy acorde a lo planteado por Stenhouse

(1975), quien ve en este, una especie de puente entre los principios y las prácticas educativas y las actividades para vincular estos dos aspectos.

En la dimensión Conocimiento, se resalta que se propongan acciones para la cualificación docente, de tal manera que los estudiantes puedan verse beneficiados en nuevas formas de acceder al conocimiento, pues los docentes al pretender innovar en su práctica educativa, adquieren hábitos de formación para la selección de los contenidos, la interdisciplinariedad y ofrecer nuevas formas de enseñanza que eviten las repeticiones y la descontextualización. Sin embargo, aunque se expresa en los documentos no queda claro cómo se pondrá en práctica en articulación con el modelo pedagógico adoptado.

Desde la dimensión Enseñanza y aprendizaje se identifican fortalezas y oportunidades de mejoramiento pedagógico desde el diseño del currículo, ya que las metodologías flexibles, apuntan hacia la obtención de cambios positivos que aportan significativamente en el desarrollo integral del estudiante. No obstante, dichas estrategias no son descritas en profundidad en los documentos.

Finalmente, en la dimensión Evaluación es pertinente señalar que se alcanza un nivel medio, puesto que implementan los estándares básicos de competencias, los lineamientos y las orientaciones curriculares para las áreas, aunque, no se evidencie la forma en que se hace el seguimiento a los procesos de aprendizaje con base en la evaluación formativa y su relación con los objetivos institucionales.

## **Conclusiones**

El análisis integral del currículo requiere examinar en profundidad su diseño, implementación y evaluación, a fin de determinar su pertinencia, coherencia y articulación con las necesidades del contexto y de los estudiantes. Asimismo, es fundamental considerar las condiciones institucionales que facilitan o dificultan su puesta en práctica, pues solo mediante una implementación adecuada es posible alcanzar resultados significativos. Evaluar el currículo de manera completa implica recurrir a múltiples fuentes de información, con el propósito de obtener una visión holística de los fenómenos educativos asociados a su desarrollo.

Este estudio se apoyó en tres instrumentos de recolección y análisis de información: un cuestionario, una matriz de análisis y una rúbrica de evaluación. Cabe señalar que se trató de una investigación de alcance limitado, centrada en una evaluación inicial del currículo de la Institución Educativa Antonio Nariño. Por esta razón, no se pretende extrapolar los hallazgos ni generar teoría, dado que no se contó con la participación suficiente de todos los actores implicados en el proceso educativo, lo cual podría abordarse en investigaciones futuras.

Aun así, el análisis permitió identificar elementos clave sobre la articulación entre el currículo formalmente diseñado, el horizonte institucional, el contexto social y cultural, y las prácticas pedagógicas observadas. Las conclusiones se presentan a continuación siguiendo las categorías del modelo CIPP (Contexto, Insumo, Proceso y Producto), así como otros aspectos considerados relevantes por el equipo de investigación:

- **Contexto:** Se evidencia una articulación significativa entre el currículo y el contexto institucional. Sin embargo, es preocupante que una parte considerable del cuerpo docente desconozca aspectos fundamentales del currículo. Esto pone de manifiesto la necesidad de socializarlo ampliamente con toda la comunidad educativa, para garantizar su apropiación y alineación con los objetivos institucionales.

- **Input:** El horizonte institucional debe ser comprendido y asumido por todos los actores, especialmente por los docentes. La escasa familiaridad con este referente incide negativamente en la planificación y ejecución de las prácticas pedagógicas, limitando la capacidad de respuesta a los intereses y necesidades de los estudiantes.

- **Proceso:** El análisis reveló discrepancias entre el currículo formalmente diseñado y la percepción que los docentes tienen del mismo. Mientras algunos lo interpretan desde una perspectiva técnica, otros lo abordan desde enfoques prácticos o críticos. Esta diversidad de interpretaciones refuerza la necesidad de promover una mayor apropiación del currículo institucional, de modo que no quede solo como un documento escrito, sino que se constituya en una guía activa de la práctica educativa. Solo así podrá lograrse coherencia con los fines educativos expresados en el horizonte institucional.

- **Producto:** Aunque muchos docentes manifiestan desconocer lo que está estipulado en el currículo, sus prácticas reflejan un enfoque crítico-social en las metodologías de enseñanza, posiblemente influenciado por el alto nivel de formación posgradual del profesorado. Esto sugiere una implementación curricular con tendencia hacia la racionalidad crítico-social, aunque desarrollada más como iniciativa individual que como un esfuerzo institucional colectivo. Se hace necesario, entonces, alinear las prácticas pedagógicas con los documentos curriculares, a través de procesos articulados y consensuados que involucren a toda la comunidad educativa y estén orientados hacia la mejora continua.

Por otra parte, la innovación curricular supone dinamismo, flexibilidad y capacidad de adaptación frente a los desafíos del contexto. En el caso de la Institución Educativa Antonio Nariño, ubicada en una zona rural, estos desafíos son particularmente exigentes. No obstante, la institución propone desde su currículo estrategias pedagógicas y didácticas que buscan responder a las realidades de su entorno. Se evidencia una participación activa de los diferentes actores en la implementación de acciones orientadas a alcanzar las metas institucionales, con un enfoque formativo que promueve el pensamiento crítico, la interacción social, la convivencia pacífica, el cuidado ambiental y el aprendizaje significativo.

Po último, diseñar, implementar y evaluar un currículo de forma continua es una tarea compleja que exige creatividad, coordinación, participación y compromiso de todos los actores educativos. Solo mediante este esfuerzo colectivo es posible trascender el plano documental y traducir el currículo en prácticas transformadoras que mejoren la calidad de la educación y fortalezcan el proyecto institucional.

## Referencias

- Álvarez, J. (2010). El currículum como marco de referencia para la evaluación educativa. En: Gimeno Sacristán, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. (pp 355 - 370). Morata.
- Andreu, J. (2018). Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada [Mensaje en un blog]. En el Blog Mastor.cl. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Bolívar, A. (2020). Currículo y justicia educativa: hacia una mirada crítica del saber escolar. *Revista de Educación*, 389, 23–45. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-465>
- Carriazo, J., Pérez, D., & Gaviria, A. (2020). Planeación educativa situada: reflexiones desde la práctica pedagógica. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 112–130. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9794>
- Cuban, L. (2012). *El profesor y la reforma: una perspectiva histórica*. Morata.
- Darling, L. (2002). “Qué es lo que realmente importa en la enseñanza”. En *El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos*. México: SEP/ BAM. p.p. 115-142.
- Dussel, I. (2011). Currículum y justicia social: saberes, experiencias y escuela. *Revista Brasileira de Educação*, 16(48), 653–672.
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press.
- Ferrada, D. (2002). *La praxis pedagógica y su relación con la racionalidad crítica*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago.
- Ferrada, D. (2004). *Currículum y racionalidad técnica: límites y desafíos para una pedagogía crítica*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago.
- Gualavisi, J. (2019). Currículo, emancipación y pensamiento crítico: una mirada desde la praxis educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 35–50. <https://doi.org/10.35362/rie7913772>
- Greene, J. C., & Caracelli, V. J. (1997). Defining and describing the paradigm issue in mixed-method evaluation. *New Directions for Evaluation*, 74(Advances in mixed-method evaluation: The challenges and benefits of integrating diverse paradigms), 5–17. <https://onlinelibrary.wiley.com/toc/1534875x/1997/1997/74>
- Grundy, S. (1991). Three modes of action research. *Curriculum Perspectives*, 11(3), 23–34.

- Kemmis, S. (1988). *El curriculum: Más allá de una teoría de la reproducción*. Ediciones Morata. Madrid.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis, an introduction to its methodology*. Beverly Hills, CA. Sage Publications.
- Mertens, D. M. (2003). Mixed methods and the politics of human research: The transformative-emancipatory perspective. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 135–164). SAGE Publications.
- Mosquera, H. (2023). Currículo estandarizado y diversidad cultural: una tensión en la escuela pública. *Educación y Pedagogía*, 35(91), 44–60. <https://doi.org/10.17533/udea.eyp.n91a04>
- Pacheco, R., Robles, C. & Ospino, A. (2018). Análisis de la Gestión Administrativa en las Instituciones Educativas de los Niveles de Básica y Media en las Zonas Rurales de Santa Marta, Colombia. *Información tecnológica*, 29(5), 259-266. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000500259>
- Paredes, A., & Ramírez, M. (2021). El currículo como construcción cultural: aportes para una educación transformadora. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 12(2), 65–82.
- Pascual, R. (1998). *Didáctica crítica: la racionalidad educativa y el pensamiento reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Ramírez, P., & Gil, S. (2023). Práctica docente reflexiva y currículo flexible: estrategias para la innovación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(2), 221–238. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.v53.n2.842>
- Romero, D. (2024). Currículo emergente y participación estudiantil: hacia una educación democrática. *Revista de Estudios Curriculares y Formación del Profesorado*, 28(1), 89–105. <https://doi.org/10.5565/rev.ecfp.2024.1891>
- Sacristán, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*, ediciones Morata. Madrid.
- Sacristán Gimeno & Pérez Gómez. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1975). *An introduction to curriculum research and development*. London: Heinemann.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.
- Stufflebeam, D. (2002). The CIPP model of evaluation. In T. Kellaghan, D. Stufflebeam & L. Wingate (Eds.), *Springer international handbooks of education: International handbook of educational evaluation*.
- Stufflebeam, D. (2003). The CIPP model for evaluation. The 2003 Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network (OPEN). Portland.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. SAGE Publications.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Tyler, R. (1973). Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Troquel S.A

Vera (2008). Cómo evaluar la competencia comunicativa a través de rúbricas en educación superior. *Didac* 60, 27-31.

Zambrano, J., & López, C. (2022). Racionalidades curriculares: un análisis crítico para la formación docente. *Educación y Desarrollo Social*, 16(2), 145–160. <https://doi.org/10.18359/reds.6357>