

Capítulo 1. Diseño curricular

Curriculum Design

Marisol Esperanza Cipagauta Moyano
Diego Hernández Guarín
Nataly Hinestroza Rojas
Sandra Carolina Moyano Salamanca
Carolina Ruiz Leal
Liliana Maritza Ruiz Rivas

Resumen

El currículo educativo representa el punto de partida en las instituciones para enfocar y orientar los procesos educativos en aras de facilitar la adquisición del conocimiento. La concepción de currículo, con el paso del tiempo, ha tenido infinidad de interpretaciones y perspectivas, de acuerdo con las necesidades e intereses surgidos socialmente en cada época. El currículo reúne todo el proceso de planeación y creación de un modelo pedagógico, incluyendo la definición y los alcances de las metas. Todas las instituciones educativas, sean públicas o privadas, requieren de un currículo que fundamente su proceso académico. El presente estudio se encaminó en una rigurosa revisión de artículos difundidos y soportados en textos científicos confiables de alcance nacional e internacional, guiada por fuentes confiables de publicación. Son divulgaciones académicas necesarias para contextualizar el propósito del proyecto, dilucidar conceptos y disertar experiencias de carácter científico que hacen parte imprescindible para encauzar la investigación.

Palabras clave: currículo; TIC; modelo pedagógico; institución educativa; enseñanza-aprendizaje

Abstract

The educational curriculum represents the starting point in institutions to focus and guide educational processes in order to facilitate the acquisition of knowledge. The concept of curriculum, over time, has had an infinite number of interpretations and perspectives, according to the needs and interests that have arisen socially in each era. The curriculum brings together the entire process of planning and creating a pedagogical model, including the definition and

scope of goals. All educational institutions, whether public or private, require a curriculum to support their academic process. The present study was based on a rigorous review of articles disseminated and supported in reliable scientific texts of national and international scope, guided by reliable publication sources. These are academic disclosures necessary to contextualize the purpose of the project, elucidate concepts and discuss scientific experiences that are an essential part of the research.

Keywords: curriculum; ICT; pedagogical model; educational institution; teaching-learning; teaching and learning

Cómo citar este capítulo/How to cite this chapter

APA 7.º edición

Cipagauta Moyano, M. E., Hernández Guarín, D., Hinestroza Rojas, N., Moyano Salamanca, S. C., Ruiz Leal, C. y Ruiz Rivas, L. M. (2022). Capítulo 1. Diseño curricular. En M. E. Cipagauta Moyano y N. Hinestroza Rojas (Comps.), *Uso de las TIC en la educación remota de emergencia en Colombia a partir de la contingencia del COVID-19* (pp. 11-46). Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-594-2.cap.1>

Chicago

Cipagauta Moyano, Marisol Esperanza, Diego Hernández Guarín, Nataly Hinestroza Rojas, Sandra Carolina Moyano Salamanca, Carolina Leal y Liliana Maritza Ruiz Rivas. "Capítulo 1. Diseño curricular". En *Uso de las TIC en la educación remota de emergencia en Colombia a partir de la contingencia del COVID-19*, compilado por Marisol Esperanza Cipagauta Moyano y Nataly Hinestroza Rojas, 11-46. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, 2022. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-594-2.cap.1>

MLA

Cipagauta Moyano, Marisol Esperanza, et al. "Capítulo 1. Diseño curricular". *Uso de las TIC en la educación remota de emergencia en Colombia a partir de la contingencia del COVID-19*, compilado por Marisol Esperanza Cipagauta Moyano y Nataly Hinestroza Rojas, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, 2022, pp. 11-46. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-594-2.cap.1>

Capítulo 1. Diseño curricular Curriculum Design

Marisol Esperanza Cipagauta Moyano¹

Diego Hernández Guarín²

Nataly Hinestroza Rojas³

Sandra Carolina Moyano Salamanca⁴

Carolina Ruiz Leal⁵

Liliana Maritza Ruiz Rivas⁶

Introducción

La concepción de currículo, con el paso del tiempo, ha tenido infinidad de interpretaciones y perspectivas, de acuerdo a las necesidades e interés surgidos socialmente en cada época. Según Posner (2004), el currículo es el punto de partida que tienen las instituciones para enfocar y orientar los procesos educativos de los estudiantes (p. 45), de tal manera que faciliten la producción y adquisición del conocimiento. Por ello, a la hora de iniciar un diseño curricular, se deben investigar y reconocer los antecedentes directos y las características del lugar donde se vaya a desarrollar, puesto que, en el momento de la definición del modelo de currículo más

1 Posdoctora en Currículum, Innovación Pedagógica y Formación del Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente AC (México). Doctora en Educación por Nova Southeastern University. Magíster en Administración de Instituciones Educativas por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Comunicadora social y periodista por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Docente investigadora de la Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Rectoría Bogotá Virtual y Distancia. mcipagauta@uniminuto.edu. <https://orcid.org/0000-0002-1378-8824>

2 Magíster en Educación por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Ingeniero mecánico por la Universidad Industrial de Santander.

3 Estudiante del Doctorado en Educación por la Universidad Santiago de Cali. Magíster en Tecnología Educativa y Competencias Digitales, y en Educación y TIC por la Universidad Internacional de la Rioja. Licenciada en Química por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente investigadora de la Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO, Rectoría Bogotá Virtual y Distancia. nataly.hinestroza@uniminuto.edu <https://orcid.org/0000-0002-4226-7868>

4 Magíster en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Especialista en Auditoría de Sistemas de la Universidad Santo Tomás. Ingeniera de sistemas de la Universidad Autónoma de Colombia.

5 Magíster en Educación y licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

6 Magíster en Educación y licenciada en Pedagogía Infantil por la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

apropiado para la institución, se “vinculan características políticas, económicas, culturales, entre otras” (Perilla, 2018, p. 18).

Ciertamente, los retos curriculares durante la pandemia son brechas coyunturales notorias, procesos de enseñanza-aprendizaje argumentados y sustentados desde postulados antes, durante y después, orientados al uso de herramientas tecnológicas y a la contextualización gradual de los avances en diseño curricular que permitan reconocer transformaciones pertinentes como estrategias para garantizar la calidad educativa en tiempos de Covid-19 y repensar cómo enseñar, qué enseñar y para qué enseñar (Katz et al., 2020).

Igualmente, todos estos desafíos que permanentemente enfrenta el diseño curricular con el cambio de paradigmas científicos; el crecimiento desbordado de la información y su facilidad de acceso; la brecha digital teórica y pedagógica; la falta de tiempo para aplicar conocimientos tecno-científicos, y el grado de concreción y flexibilidad del currículo aducen que el ámbito docente siempre ha estado y estará atrasado con respecto al ámbito científico y que el diseño actual de objetivos, contenidos y métodos del currículo debe lograr que el estudiante autorregule su aprendizaje a través del desarrollo de habilidades metacognitivas, motivacionales y comportamentales desde lo inter-, pluri- y transdisciplinar (Ortega, 2020).

Marco teórico

Currículo

El currículo educativo representa el punto de partida en las instituciones para enfocar y orientar los procesos educativos en aras de facilitar la adquisición del conocimiento. La concepción de currículo, con el paso del tiempo, ha tenido infinidad de interpretaciones y perspectivas, de acuerdo con las necesidades e intereses surgidos socialmente en cada época.

Según Posner (2004), cada currículo representa una opción de cómo enfocar la educación de los estudiantes. Cada teoría permite generar una visión educativa, pero al mismo tiempo obstruye algún proceso educativo, ya sea porque no se tiene en cuenta o porque no responde a las necesidades históricas del momento. “El concepto de diseño desde la etimología acorde a la última edición de la Real Academia Española es definido como esbozo, delineación de plan, proyecto; expresa la idea de algo que se traza previo a la ejecución” (Espinoza, 2019, p. 1), y propiamente hablando de diseño curricular:

Se reserva entonces para el proyecto que recoge tanto las intenciones o finalidades más generales como el plan de estudios [...] La utilidad del diseño está en ayudarnos a disponer de un esquema que represente un modelo de cómo puede funcionar la realidad, antes que ser una previsión precisa de pasos que dar. (Casarini, 2016, p. 113-115)

Por supuesto, “un aspecto importante son los modelos que los diversos investigadores y educadores han desarrollado. Estos modelos han facilitado a las instituciones educativas la

elaboración de sus propuestas de planes y programas de estudios” (Espinoza, 2019, p. 1). El aspecto crítico del modelo que se quiera implementar corresponde a la misión y visión de la institución educativa. “Para empezar un proceso de diseño curricular, el encargado de conjugar las propuestas educativas debe estar en la capacidad de reconocer los antecedentes directos en los cuales se encuentra” (Perilla, 2018, p. 15); es decir, quien se interese en realizar un diseño curricular debe investigar sobre el lugar donde se encuentre la institución, conocer sus antecedentes, puesto que, siguiendo con Perilla (2018), se “vinculan características políticas, económicas, culturales, entre otras” (p. 18).

Después de reconocer el entorno de la institución educativa, en el proceso de diseño curricular se puede proceder con la definición del modelo de currículo más apropiado para la institución. Casarini (2016) menciona en su libro dos modelos de diseño curricular: *modelo por objetivos conductuales* y *modelo de proceso*; sin embargo, el autor reflexiona e indica que “la utilidad de un modelo de diseño no radica tanto en su naturaleza prescriptiva como en su carácter provocador” (p. 118). La selección del modelo debe estar acorde con provocar “la reflexión sobre la práctica, sobre las condiciones contextuales en que se realiza, sobre la naturaleza de los contenidos que incorpora y respecto a quienes va dirigido” (p. 118).

En cuanto al *modelo por objetivos conductuales*, Tyler (como se citó en Casarini, 2016), define “un objetivo como un enunciado que ilustra o describe la clase de comportamiento que se espera que logre el estudiante de modo tal que, cuando el comportamiento sea observado, pueda ser reconocido” (p. 120). Una de las propuestas para abordar este modelo proviene de Hilda Taba, quien propone los siguientes pasos:

- Paso 1: Diagnóstico de las necesidades
- Paso 2: Formulación de objetivos
- Paso 3: Selección del contenido
- Paso 4: Organización del contenido
- Paso 5: Selección de las actividades de aprendizaje
- Paso 6: Definición de lo que se va a evaluar y los medios para hacerlo

Respecto al *modelo de proceso*, es “una respuesta al modelo por objetivos, puesto que pretende flexibilizar el diseño de aquel tomando en cuenta las determinaciones importantes de la naturaleza del conocimiento y del proceso de socialización en la escuela” (Casarini, 2016, p. 123). Dicho modelo se enfoca en “la posibilidad de derivar con mayor claridad los procedimientos para alcanzarlos, a diferencia de cuando se apela al modelo por objetivos solo centrado en resultados” (Casarini, 2016, p. 126). Este modelo resalta la función docente toda vez que el currículo no está “acabado” cuando finaliza el diseño, sino que en realidad se “construye” durante su desarrollo y aplicación, y para esta construcción es vital la participación del docente (Casarini, 2016).

Otro modelo educativo que ha tomado bastante fuerza es el *modelo basado en competencias*, entendiendo las competencias como “la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, la cual es desplegada para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos socio-históricos y culturales concretos” (García, 2011, p. 2). Este diseño curricular hace énfasis en que “los programas de formación se deben organizar a partir de las competencias a desarrollar, estableciéndose sobre la base de metas terminales integrales y no solo sobre la base de la acumulación de conocimientos” (García, 2011, p. 8).

Para el diseño del currículo basado en este modelo se deben contemplar las competencias que se requieren desarrollar en los estudiantes (García, 2011), a saber:

- Competencias para el aprendizaje permanente
- Competencias para el manejo de la información
- Competencias para el manejo de situaciones
- Competencias para la convivencia
- Competencias para la vida en sociedad

Con este modelo se busca la integralidad, lo cual obliga a que los docentes cuenten con la idoneidad para proponer didácticas y estrategias para el desarrollo de las competencias. Sin embargo, no existe un diseño curricular completamente adaptado para todos los niveles educativos, para todos los entornos o épocas; la información expuesta anteriormente y muchas investigaciones pueden proporcionar algunas bases, pero son “las instituciones mismas quienes determinan la forma de abordarlas en el diseño curricular. Es el trabajo de quienes están encargados de este proceso de encontrar el equilibrio entre la estructura de los conocimientos tomando en cuenta las experiencias de aprendizaje” (Espinoza, 2019, p. 5).

En efecto, el currículo presenta varias connotaciones, como lo oculto o implícito, que comprende “los mensajes que se comunican en la escuela que tienen relación con los elementos, creencias, mitos, rituales e inclusive prejuicios que históricamente hemos aprendido y que transmitimos sin siquiera darnos cuenta” (Rodríguez, 2020, p. 18). Educar implica cultura. Intrínsecamente se cometen errores pedagógicos que pueden transformarse y desnudar el currículo a nuevos fines educativos llamados “transmodernos”. De allí se desprende el *currículo modular*, que hace referencia a reformas curriculares, las cuales permiten orientar fines educativos flexibles como modelos educativos situados. La visión curricular orienta transversalidad, interdisciplinariedad, flexibilización de contenidos, visiones, argumentos y postulados pertinentes para contextos diferentes (González, 2016).

En lo expuesto anteriormente, se puede inferir que el currículo reúne todo el proceso de planeación y creación de un modelo pedagógico, incluyendo la definición y los alcances de las metas. Por su parte, la enseñanza se ocupa de la metodología a implementar para lograr

las metas propuestas; por ende, la relación “currículo-enseñanza” (Casarini, 2016) es directa, una depende de la otra y es relevante a la hora de realizar el diseño del currículo.

Con relación a las investigaciones curriculares que se han establecido en el marco de contextos diferenciados socialmente en Latinoamérica, tanto Argentina como Colombia están gravemente afectados por una inflación del 2% al 42% que perjudica el poder de adquisición de recursos tecnológicos y redes de comunicación, tales como celulares, tabletas, computadores de escritorio, portátiles y enrutadores de Internet. Por ello, en tiempos de pandemia, los retos curriculares son brechas coyunturales notorias.

Al respecto, Porlán (2020) enfoca la perspectiva en la crisis sanitaria de salud pública, la cual ha puesto en evidencia profundas carencias del sistema educativo, pero también ha planteado diferentes alternativas para afrontarlos. Por su parte, Crespo y Palaguachi (2020) exponen andamiajes entre estudiantes y docentes para superar brechas digitales y acceder a una educación de calidad, amigable, mediada por entornos digitales en tiempos hostiles, complejos y coyunturales. La tecnología, para ellos, es una herramienta persuasiva, intuitiva para los estudiantes nativos digitales, y los docentes rompen barreras de lenguajes digitales aprendiendo por ensayo y error. Los autores, además, se refieren a la necesidad de capacitar urgentemente a los docentes para propiciar ambientes interactivos, gamificados e innovadores.

Gris y Perla (2020), en un contexto de fuertes presiones de tiempo y recursos, manifiestan que la utilización de evidencia científica hace que las plataformas tecnológicas especializadas sean de gran utilidad para resignificar experiencias en tiempos de crisis sanitaria. Las innovaciones enmarcadas en el uso de la ciencia y la tecnología permiten estudiar retos significativos orientados a comunidades científicas, capaces de responder a una calidad educativa mediada por herramientas tecnológicas que fortalezcan procesos como el método científico.

En el mismo contexto, Katz et al. (2020) identifican áreas que pueden mejorar el desempeño a través del uso de infraestructuras digitales (llamadas “ecosistemas digitales”) en contexto (hogares, sistemas productivos, estructuras laborales y el Estado). Los autores examinan la necesidad de aumentar licencias de banda ancha 5GHz y 6GHz para resolver problemas en los enrutadores WiFi, ya que identifican fallas de conectividad y productividad que son perjudiciales en escenarios híbridos y desiguales.

Sin duda, son varias las definiciones que existen en cuanto al currículo. “Algunos afirman que son los contenidos, estándares o los objetivos a los que las escuelas son responsables ante los estudiantes; otros dicen que es una serie de estrategias de enseñanza que los maestros planean utilizar” (Posner, 2004, p. 5); sin embargo, siguiendo a Posner (2004), lo importante es comprender que el currículo obedece a la creación de un modelo para el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las “oportunidades, experiencias o aprendizajes reales, más que planeados” (p. 5).

Todas las instituciones educativas, sean públicas o privadas, requieren de un currículo que fundamente su proceso académico. Lógicamente, la propuesta educativa debe atender las necesidades económicas, políticas y sociales del entorno del centro educativo. Pueden existir tantos modelos curriculares como instituciones. Esta variedad puede ser contraproducente al momento de realizar una evaluación objetiva sobre los procesos académicos de la institución; por tal motivo, es importante encontrar un modelo acorde a los intereses institucionales para diseñar el currículo a seguir.

Transformación de los contextos educativos

El presente estudio se encaminó en una rigurosa revisión de artículos difundidos y soportados en textos científicos confiables de alcance nacional e internacional, guiada por fuentes confiables de publicación. Son divulgaciones académicas necesarias para contextualizar el propósito del proyecto, dilucidar conceptos y disertar experiencias de carácter científico que hacen parte imprescindible para encauzar la investigación.

En primer lugar, es imprescindible que los docentes realicen un cambio actitudinal en cuanto al manejo y la aplicación de los procesos de enseñanza, teniendo en cuenta que cada estudiante es un mundo diferente y necesita ser evaluado de manera integral y continua con metodologías actuales y técnicas de aprendizaje flexibles (Freire et al., 2018). En consecuencia, con los avances tecnológicos y la situación de contingencia por el COVID-19, se retó al modelo educativo tradicional a afrontar un cambio de modalidad presencial a una mediada por tecnología. Este escenario ha demostrado falencias en su proceso de aplicación, por lo cual se solicita transformar y renovar los currículos actuales, enfocándose en integrar la tecnología como parte esencial del proceso de innovación y calidad educativa que se pretende alcanzar.

Freire et al. (2018) puntualiza en la formación integral de seres humanos críticos, reflexivos y propositivos, a través de un eje curricular flexible y adaptable a las necesidades educativas del medio que permita la aplicación de recursos didácticos, los cuales sitúen al estudiante como eje fundamental del proceso. Tal es el caso del artículo de García (2016), quien argumenta acerca del diseño de un modelo curricular *e-learning*, esto es, una metodología activa participativa, cuyo objetivo es la aplicación de estrategias educativas apoyadas en la tecnología para modificar el modelo curricular presencial. La idea de García (2016) sobre adecuar el programa de estudios de la asignatura "Integración de plataformas al diseño y la evaluación curricular (IPDEC)" surge como una alternativa didáctica (definida como un caso de estudio para posteriores intervenciones educativas) que permite mostrar un proceso vivido a partir de la transición de un diseño curricular presencial a uno *e-learning*.

Marciniak (2017) propone un programa virtual que funcione como manual o guía en el transcurso de ejecución como base al proceso de educación a distancia. La finalidad del contenido es consolidarse como un instrumento valioso y referente en el diseño de un curso virtual. Dicha metodología considera que un buen proyecto de curso virtual debe estar centrado

no solo en la oferta educativa que se le brindará al estudiante, los objetivos formativos, los contenidos, los materiales educativos y medios necesarios, sino también en las fases de diagnóstico del problema educativo y su contexto.

En ese sentido, Soto et al. (2018) llevaron a cabo un estudio en la Universidad Abierta y a Distancia de México con la intención de transformar las prácticas educativas en el aula virtual y orientar a los estudiantes en la edificación de aprendizajes significativos. La investigación dio cuenta de que la educación y el currículo son más que recipientes y medios de transmisión del conocimiento; se trata de generadores de ideologías en el país. De allí que los contenidos curriculares sean considerados fuentes únicas y legítimas de conocimiento. En Argentina, González et al. (2019) efectuaron un estudio en el que resaltaron una problemática que afectaba a gran parte de la población mundial: la desigualdad en el acceso a la tecnología y su trascendencia en el contexto educativo.

Entender la brecha digital desde la operación político-educativa de síntesis o mediación cultural curricular permite reubicar la discusión sobre la inclusión digital dentro del territorio de las disputas entre grupos y sectores sociales con intereses contrapuestos. Estas disputas se traducen en dispositivos de enseñanza y aprendizaje (González et al., 2019).

En Colombia, con la llegada del COVID-19, el Gobierno nacional emitió el CONPES 3988 para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales (esta política se complementó con el programa Computadores para Educar). La intención del documento era transformar las prácticas en educación preescolar, básica y media del sector oficial aprovechando las tecnologías digitales en los entornos escolares y acercando la tecnología a los rincones más apartados de Colombia.

Dentro de este marco, se destaca la investigación de Jaramillo et al. (2020), que se desarrolló durante 2019 en la Universidad del Amazonas y la cual fue exhibida como una propuesta de modalidad a distancia que ampliaba el portafolio de programas académicos mediados por tecnología. Los autores identificaron la necesidad de establecer lineamientos didácticos y pedagógicos a fin de facilitar la articulación entre enseñanza y aprendizaje, comunicación y currículo, todo soportado en el uso educativo de las TIC. Este proyecto buscó generar un acercamiento a la eficacia del currículo virtual en el contexto educativo y social.

“Metacognición”: la calidad en los procesos de aprendizaje

La búsqueda permanente de la calidad educativa implica estructurar un diseño curricular adecuado, flexible y adaptable al contexto y a las necesidades educativas particulares del entorno en el que será aplicado. Además, debido a la digitalización de la información y al incremento del uso de la tecnología en los últimos tiempos, se ha visto la necesidad de implementar herramientas tecnológicas que faciliten el acceso y la conceptualización de los contenidos a través de plataformas, aplicaciones y herramientas colaborativas.

Con respecto a la evaluación de contenidos, la medición de resultados en tiempos de crisis o la flexibilización curricular, las herramientas orientadas conceptualmente, reforzadas, ejemplificadas y sintetizadas en su propia planificación se consideran como un derrotero determinante para desarrollar rúbricas completas, rigurosas y reflexivas orientadas a planificaciones curriculares enfocadas a contenidos que incorporen imágenes y sonidos disponibles en la red, horarios programados flexibles vía web, plataformas, softwares pertinentes a cada contexto, evaluaciones interactivas (foros, portafolios, presentaciones online, proyectos), entre otros.

La encuesta utilizada por Freire et al. (2018) corrobora el gran impacto que tiene el diseño curricular en el diseño y la implementación de metodologías y prácticas pedagógicas utilizadas en el aula de clase en busca de motivar al estudiante en su proceso de aprendizaje a través de una adecuada planificación de los contenidos y el uso de nuevas tecnologías. Los resultados de esta encuesta evidencian que el rendimiento académico de los alumnos está directamente relacionado con el diseño curricular, por lo que debe haber una constante actualización por parte del docente y del contexto mediante un correcto uso e implementación de nuevas propuestas pedagógicas que permitan la participación activa de los estudiantes, así como hacer los ajustes necesarios.

En España, Calderón et al. (2018) diseñaron y validaron un cuestionario para conocer cómo percibían los docentes la inclusión de las competencias básicas en el currículo de Primaria. Participaron 15 profesores de 12 universidades y 20 docentes de primaria de 20 centros educativos, todos con más de 10 años de experiencia. A su vez, participaron otros 45 docentes en la validación de comprensión y 25 en la validez de constructo. En total, los jueces expertos (profesores con más de 10 años de experiencia) realizaron cuatro revisiones para definir el cuestionario a aplicar.

La primera versión del cuestionario constó de 65 preguntas en escala Likert (1 a 10) basadas en trece dimensiones del aprendizaje por competencias en el currículo de Primaria. De este, se eliminaron las preguntas con valoración inferior a siete (7) y las preguntas o dimensiones que tuvieran un acuerdo entre los expertos inferior al 70%. La segunda versión quedó con 37 preguntas correspondientes a nueve dimensiones. La tercera versión quedó con 27 preguntas, dado que 10 preguntas no cumplieron con los criterios de validez de comprensión. Los expertos dejaron las 27 preguntas en el cuestionario después de evaluar el constructo, las dimensiones, y de modificar algunas preguntas.

Como resultado de esta investigación, los profesores percibieron que la inclusión de las competencias básicas en el currículo educativo facilitaba el proceso de enseñanza-aprendizaje, la planificación de contenidos, los principios metodológicos y la evaluación, siempre y cuando todo el personal implicado se formara permanentemente y dispusiera de tiempo para analizar y planificar.

En Colombia, Perilla (2018) compiló un número considerable de estrategias de diseño curricular aplicadas desde la diversidad de los antecedentes y las exigencias contextuales de Bogotá con el objetivo de fortalecer los procesos pedagógicos y curriculares de las instituciones de educación media del distrito. Primero se abordó la solidez y coherencia del currículo, que debía cambiar según el contexto en el que se ubicara, y luego se presentaron debates sobre las experiencias en educación desde el diseño curricular, el seguimiento que se debía hacer a los egresados y la relación entre la escuela y la universidad.

Mediante una revisión sistemática, Ortega (2020) expuso todos los desafíos que permanentemente enfrenta el diseño curricular: cambio de paradigmas científicos; crecimiento desbordado de la información y su facilidad de acceso; brecha digital, teórica y pedagógica; falta de tiempo para aplicar conocimientos tecnocientíficos; grado de concreción y flexibilidad del currículo, y posibilidad de formar seres humanos expertos en una o pocas cosas y que conozcan algo o muchas otras desde una perspectiva interdisciplinar.

Al final de esta revisión, se aduce que el ámbito docente siempre ha estado y estará atrasado con respecto al ámbito científico y que el diseño actual de objetivos, contenidos y métodos del currículo debe lograr que el estudiante autorregule su aprendizaje a través del desarrollo de habilidades metacognitivas, motivacionales y comportamentales desde lo inter-, pluri- y transdisciplinar, aclarando que muchas instituciones educativas actualmente aseguran, sin demostrarlo, que sus graduados son capaces de resolver problemas de su entorno con la adquisición de conocimientos y competencias básicas contempladas en su diseño curricular.

Método

El propósito de este estudio se centra en presentar experiencias de sujetos en el entorno pedagógico, a partir del cambio inesperado de una transición de modalidad educativa presencial a una remota que a su vez exige una modificación de los modelos curriculares mediante el uso de la tecnología como estrategia educativa de calidad (García, 2016), y apoyándose tanto en la formación como en el aprendizaje autónomo de los estudiantes (Gris y Perla, 2020). En pocas palabras, el objeto de estudio se basa en la calidad en la educación durante y después del confinamiento debido al COVID-19.

Durante el proyecto se aplicaron instrumentos para la recolección de información por parte de docentes directivos, docentes, padres de familia y estudiantes de primaria a educación superior, situados en diversos contextos en el país. Posteriormente se realizó el tratamiento correspondiente para el análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados provenientes de encuestas y entrevistas, efectuadas durante el mes de abril de 2021. Con base en los resultados obtenidos durante el proceso de investigación, se realizó una asignación gráfica de los datos, la cual permite sustentar con más eficacia los hallazgos de acuerdo con los parámetros de distribución geográfica y social de la comunidad educativa de estudio.

Resultados

Directivos docentes

Se realizó un total de 54 encuestas a directivos docentes.

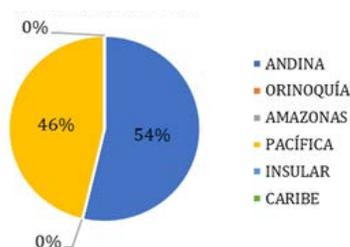


Figura 1. Región del país donde habitan los directivos docentes encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

La muestra poblacional de encuestados corresponde a 54% en la región andina y 46% en la región de Orinoquia (Figura 1).

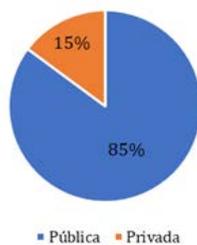


Figura 2. Carácter de la institución donde trabajan los directivos docentes encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

85% de la población encuestada se desempeña en una institución de carácter público (Figura 2).

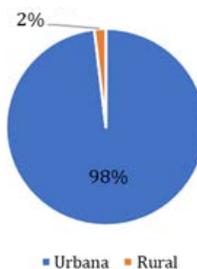


Figura 3. Zona donde se ubican los directivos docentes encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

En relación a la zona de la población encuestada, 98% se encuentra en la zona urbana (Figura 3).

Pregunta: ¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?



Figura 4. Opinión de los directivos docentes sobre la adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

72% está completamente de acuerdo en la adaptación de contenidos para orientar metas de aprendizaje en tiempos atípicos, mientras que 17% tiene una postura neutral y 11% sustenta un total desacuerdo en la aplicación de diferentes estrategias híbridas en un modelo educativo tradicional (Figura 4).

Pregunta: ¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?



Figura 5. Opinión de los directivos docentes sobre la adquisición de habilidades en el desarrollo de competencias

Fuente: elaboración propia (2022)

82% está de acuerdo con la transformación curricular modular y con que los docentes directivos potencialicen habilidades partiendo de contextos reales. 13% no se inclina a la transformación curricular adaptativa, pero tampoco sustenta un punto de vista que defienda los contenidos en planificaciones, bitácoras. 5% está totalmente en desacuerdo con relación a la adquisición de habilidades por parte de los estudiantes (Figura 5).

Pregunta: ¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?



Figura 6. Opinión de los directivos docentes sobre la integración de áreas en las actividades planteadas

Fuente: elaboración propia (2022)

43% de los docentes encuestados está de acuerdo con planificaciones transversales que motiven el trabajo colaborativo entre saberes. Ellos observan contextos reales involucrando diferentes saberes, potencializando habilidades de pensamiento y rectificando que cada estudiante tiene estilos de aprendizaje diferentes. 39% aún no toma una postura a favor o en contra en potencializar contenidos interdisciplinaria o multidisciplinariamente. 18% está en desacuerdo con que se integren saberes en sus planificaciones (Figura 6).

Docentes

Se realizó un total de 128 encuestas, de las cuales 126 fueron autorizadas.

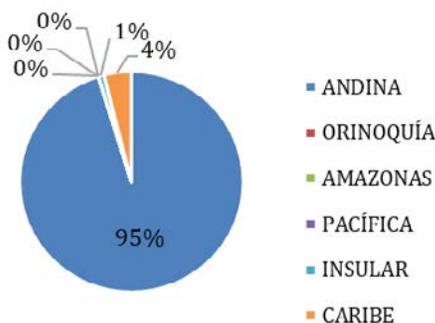


Figura 7. Región del país donde habitan los docentes encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

95% de la población docente se encuentra en la región andina, 4% en la caribe y 1% en la insular (Figura 7).

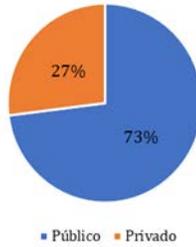


Figura 8. Carácter de la institución donde trabajan los docentes encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

En relación a la institución, 73% de los docentes encuestados trabajan en el sector público (Figura 8).

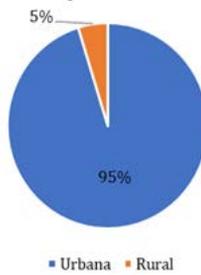


Figura 9. Zona donde se ubican los docentes encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

95% de los encuestados son de la zona urbana y 5% de la rural (Figura 9).

Pregunta: *¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?*



Figura 10. Opinión de los docentes sobre la adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

44% de los docentes encuestados está de acuerdo y 36% está totalmente de acuerdo con que se adapten las actividades académicas a la educación remota durante la pandemia del COVID-19. 12% tiene una postura neutral, mientras que 7% está en desacuerdo y 1% totalmente en desacuerdo (Figura 10).

Pregunta: *¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?*



Figura 11. Opinión de los docentes sobre la adquisición de habilidades en el desarrollo de competencias

Fuente: elaboración propia (2022)

47% de los docentes está de acuerdo y 32% se encuentra totalmente de acuerdo con que las clases están pensadas para que los estudiantes adquieran diferentes habilidades que les permitan el desarrollo de competencias. 14% no logra identificar si las clases se realizan con este fin y 7% está totalmente en desacuerdo y no cree que ello suceda en el contexto de los estudiantes (Figura 11).

Pregunta: *¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?*



Figura 12. Opinión de los padres de familia sobre la integración de áreas en las actividades planteadas

Fuente: elaboración propia (2022)

41% de los docentes está de acuerdo y 17% está totalmente de acuerdo en que haya una integración de las áreas en las clases o actividades planteadas por el docente. 23% no tomó una postura a favor o en contra de la integración de las áreas, 17% está en desacuerdo y 2% se encuentra totalmente en desacuerdo (Figura 12).

Padres de familia

El tamaño de la muestra encuestada es de 112 padres y 109 autorizaron el uso de datos.

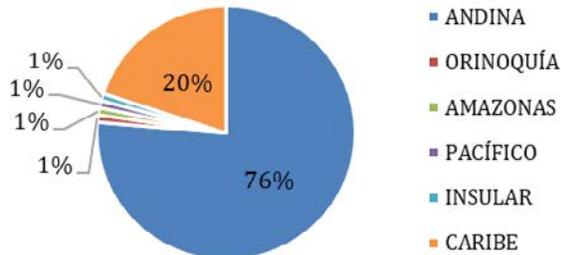


Figura 13. Región del país donde habitan los padres de familia encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

76% de los encuestados se encuentra en la región andina, 20% en la caribe y 1% en la insular, Orinoquía, Amazonas y Pacífico, respectivamente (Figura 13).

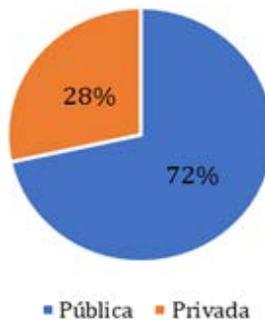


Figura 14. Carácter de la institución con la que tienen vínculo los padres de familia encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

72% de los padres de familia está en el sector público y 28% en el privado (Figura 14).

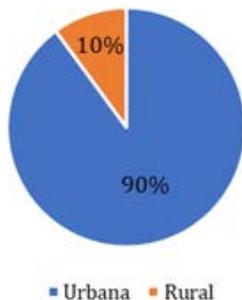


Figura 15. Zona donde se ubican los padres de familia encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

90% de los encuestados está en la zona urbana y 10% en la rural (Figura 15).

Pregunta: *¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?*



Figura 16. Opinión de padres de familia sobre la adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

67% de los padres de familia encuestados está totalmente de acuerdo con que los docentes adapten las actividades académicas a la educación remota durante la pandemia del COVID-19. 21% muestra una postura neutral, 7% está en desacuerdo y 5% se encuentra totalmente en desacuerdo (Figura 16). Estos últimos consideran que el docente debe adaptar con más frecuencia recursos pedagógicos apropiándose del manejo de medios tecnológicos (González et al., 2019).

Pregunta: ¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?



Figura 17. Opinión de los padres de familia sobre la adquisición de habilidades en el desarrollo de competencias

Fuente: elaboración propia (2022)

68% de los padres de familia encuestados está de acuerdo con que las clases estén pensadas en que los estudiantes adquieran las competencias esenciales útiles para desenvolverse en un entorno social y escolar (Soto et al., 2018). 18% tiene una postura neutral y 7% está totalmente en desacuerdo. Estos últimos concuerdan con que los estudiantes no han alcanzado el desarrollo de habilidades, y esto ha afectado su desempeño académico (Figura 17).

Pregunta: ¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?



Figura 18. Opinión de los padres de familia sobre la integración de áreas en las actividades planteadas

Fuente: elaboración propia (2022)

53% de los padres está totalmente de acuerdo y evidencia una integración de las áreas. 27% se encuentra en una postura neutral y 20% está en total desacuerdo con la no integración de las áreas y las actividades propuestas por el docente (Figura 18). Esto deja en evidencia que se

requiere una planificación para la unificación de áreas dirigida a una educación mediada por la tecnología, así como fomentar el trabajo colaborativo (Marciniak, 2017).

Estudiantes de educación superior

Se realizó una encuesta aplicada a 1582 estudiantes de educación superior. 72 no aceptaron la participación en el estudio.

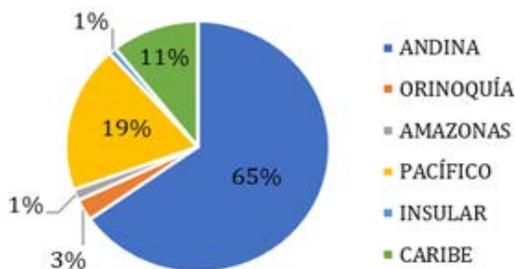


Figura 19. Región del país donde habitan los estudiantes de educación superior encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

65% de los encuestados se encuentra ubicado en la región andina, 19% en el Pacífico, 11% en el Caribe y 3% en Orinoquía (Figura 19).

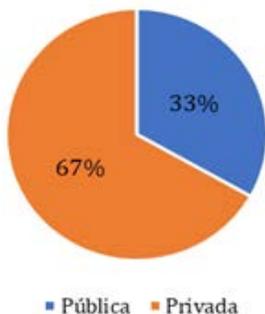


Figura 20. Carácter de la institución donde están los estudiantes de educación superior encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

67% de los estudiantes está en una institución del sector público y 33% en una privada (Figura 20).

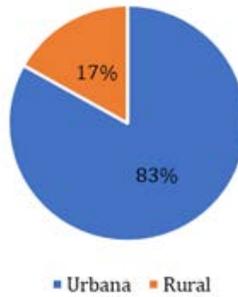


Figura 21. Zona donde se ubican los estudiantes de educación superior encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

83% de los encuestados pertenece a la zona urbana y 17% a la rural (Figura 21).

Pregunta: *¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?*



Figura 22. Opinión de estudiantes de educación superior sobre la adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

70% de los encuestados está de acuerdo con que las actividades fueron adaptadas según el documento CONPES 3988 (2020), que está orientado a impulsar el aprovechamiento de las tecnologías de manera inclusiva y flexible en la educación virtual. 20% muestra una postura neutral y 10% está totalmente en desacuerdo (Figura 22).

Pregunta: ¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?

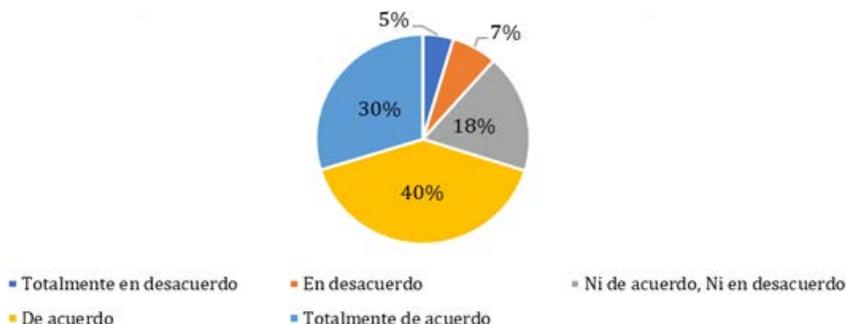


Figura 23. Opinión de los estudiantes de educación superior sobre la adquisición de habilidades en el desarrollo de competencias

Fuente: elaboración propia (2022)

70% de los estudiantes de educación superior está totalmente de acuerdo con que, en las clases, ellos adquieren las habilidades y alcanzan las competencias acordes al contexto académico. 18% se mantiene neutral y 12% está totalmente en desacuerdo (Figura 23).

Pregunta: ¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?



Figura 24. Opinión de los estudiantes de educación superior encuestados sobre la integración de áreas en las actividades planteadas

Fuente: elaboración propia (2022)

53% está totalmente de acuerdo con respecto al contenido basado en la integralidad entre áreas, 27% tiene una postura neutral y 20% está totalmente en desacuerdo (Figura 24).

Estudiantes de bachillerato

Se aplicó el instrumento a 169 estudiantes de bachillerato. Solo 161 autorizaron su participación en la investigación.

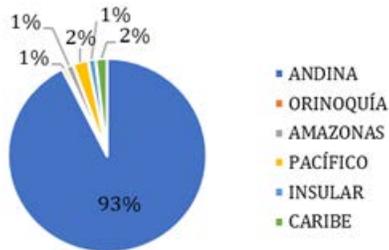


Figura 25. Región del país donde habitan los estudiantes de bachillerato encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

93% de los encuestados vive en la región andina, 2% en la región caribe y el Pacífico, mientras que el restante 1% está en la insular, Amazonía y Orinoquía, respectivamente (Figura 25).

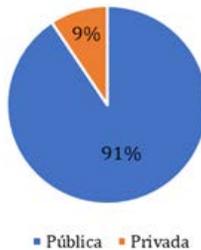


Figura 26. Carácter de la institución donde están los estudiantes de bachillerato encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

91% de los encuestados pertenece a una institución pública y solo 9% a una del sector privado (Figura 26).

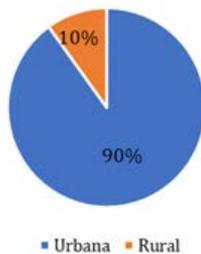


Figura 27. Zona donde se ubican los estudiantes de bachillerato encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

90% de los encuestados corresponde a la zona urbana y 10% a la rural (Figura 27).

Pregunta: ¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?



Figura 28. Opinión de estudiantes de bachillerato sobre la adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

Según Freire et al. (2018), el uso de las nuevas tecnologías es un mecanismo de interactividad entre el docente y el estudiante (p. 81). 70% de los estudiantes está totalmente de acuerdo y considera que los docentes adaptan las actividades académicas a la educación remota. 19% tiene una postura neutral y el restante 11% está en total desacuerdo (Figura 28).

Pregunta: ¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?



Figura 29. Opinión de los estudiantes de bachillerato sobre la adquisición de habilidades en el desarrollo de competencias

Fuente: elaboración propia (2022)

72% de los estudiantes encuestados está totalmente de acuerdo en que las clases están pensadas para que ellos adquieran habilidades que les permitan desarrollar competencias en su contexto, 18% tiene una postura neutral y el restante 10% está totalmente en desacuerdo (Figura 29).

Pregunta: ¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?



Figura 30. Opinión de los estudiantes de bachillerato encuestados sobre la integración de áreas en las actividades planteadas

Fuente: elaboración propia (2022)

64% de los estudiantes está de acuerdo y totalmente de acuerdo con que se integraron las áreas en las clases o actividades planteadas por los docentes. 19% tomó una postura neutral y el restante 13% está en total desacuerdo (Figura 30).

Estudiantes de primaria

Se realizó la encuesta a 92 estudiantes; tan solo 83 autorizaron el tratamiento de datos personales.

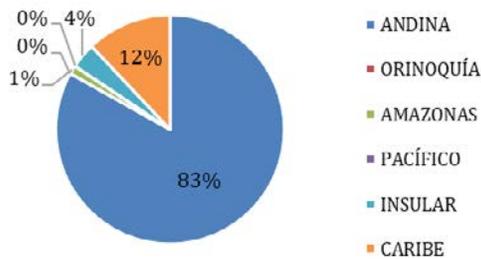


Figura 31. Región del país donde habitan los estudiantes de primaria encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

83% de los encuestados está en la región andina, 12% en el Caribe, 4% en la región insular y el restante 1% en el Amazonas (Figura 31).

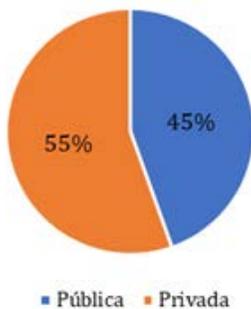


Figura 32. Carácter de la institución donde están los estudiantes de primaria encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

55% de los estudiantes está en una institución privada y 45% en una pública (Figura 32).

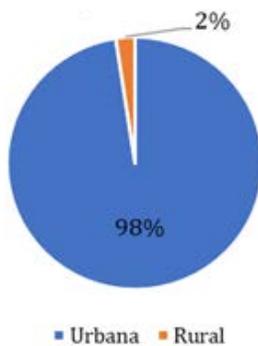


Figura 33. Zona donde se ubican los estudiantes de primaria encuestados

Fuente: elaboración propia (2022)

98% de los estudiantes se encuentra en la zona urbana y 2% en la rural (Figura 33).

Pregunta: ¿Las diferentes actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19?



Figura 34. Opinión de estudiantes de primaria sobre la adaptación de actividades académicas durante la pandemia

Fuente: elaboración propia (2022)

46% de los estudiantes de primaria está de acuerdo con adaptaciones modulares en el currículo, 35% está totalmente de acuerdo, 13% no se inclina por un gusto, 5% está en desacuerdo, sustentando que las actividades curriculares adaptadas no responden a todas las zonas de Colombia, y 1% está muy en desacuerdo con la forma como se desarrollaron las actividades (Figura 34).

Pregunta: ¿Las clases se realizan para que el estudiante adquiera diferentes habilidades que le permitan desarrollar competencias en su contexto?



Figura 35. Opinión de los estudiantes de primaria sobre la adquisición de habilidades en el desarrollo de competencias

Fuente: elaboración propia (2022)

81% de los estudiantes de primaria está totalmente de acuerdo con herramientas planificadas que vinculen problemas reales y de vanguardia para adquirir competencias, 14% tiene una postura neutral y 5% está totalmente en desacuerdo, permitiendo evidenciar un grupo de estudiantes que se identifica con modelos de aprendizaje tradicional (Figura 35).

Pregunta: ¿Se evidenció una integración de todas las áreas durante las clases o actividades planteadas?



Figura 36. Opinión de los estudiantes de primaria encuestados sobre la integración de áreas en las actividades planteadas

Fuente: elaboración propia (2022)

46% de los estudiantes de primaria está de acuerdo con planificaciones que vinculen diferentes áreas, 46% señaló que está totalmente de acuerdo con proyectos transformadores, 19% se debate entre sí o no, 8% está en desacuerdo y 4% en desacuerdo total, sustentando metodologías de clases magistrales (Figura 36).

Discusión

¿Qué dicen los directivos docentes?

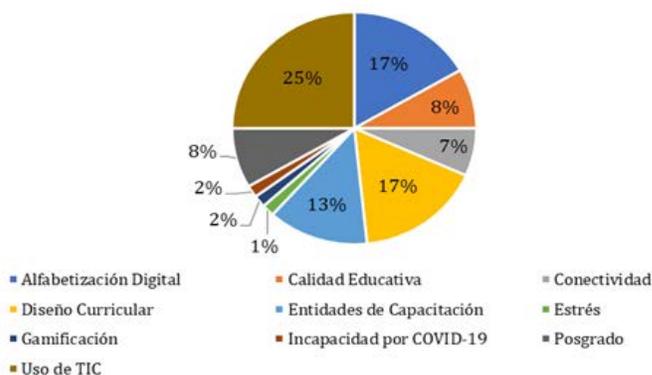


Figura 37. Categorías seleccionadas por los directivos docentes

Fuente: elaboración propia (2022)

Al aplicar el instrumento de recolección de la información, se procede a realizar el análisis de los resultados comparativos de la entrevista empleando la plataforma ATLAS.ti.8. Se obtiene como resultado el siguiente informe: se observa la presencia de las cuatro categorías principales con 25% en Uso de TIC, 17% en Alfabetización Digital y Diseño Curricular, respectivamente, y 8% en Calidad Educativa. Surgieron en el proceso seis códigos/categorías emergentes: 13% en Entidades de Capacitación, 7% en Conectividad, 5% en Posgrado, 2% en Gamificación e Incapacidad por COVID-19, respectivamente y 1% en Estrés (Figura 37).

La entrevista realizada a los docentes evidenció que la mayoría tienen o están cursando posgrados en Educación y en TIC para Educación; algunos cuentan con habilidades ofimáticas, lo que les facilitó la realización de cursos y capacitaciones y la inclusión de herramientas tecnológicas en sus clases, y otros aprovecharon el conocimiento de pares y/o familiares para aprender de manera empírica o informal.

También se pudo comprobar que en los hogares de estos docentes todos sus integrantes contaban con uno o más dispositivos por persona como herramienta de trabajo y estudio, de tal manera que siempre había garantía de que el docente pudiera preparar y dar sus clases, mantenerse en contacto con los estudiantes a través de aplicaciones y redes sociales como WhatsApp y Facebook o por medio del correo electrónico, y realizar los cursos y capacitaciones que requiriera, sin que los demás miembros de la familia se vieran afectados.

Por último, 3 de los docentes manifestaron directa o indirectamente el problema de conectividad que presentan sus estudiantes, principalmente por falta de recursos económicos, lo que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje, la utilización de herramientas tecnológicas o plataformas que permitan trabajar sincrónica y asincrónicamente, la comunicación estudiante-docente... Todo termina afectando la calidad educativa.

¿Qué dicen los docentes?

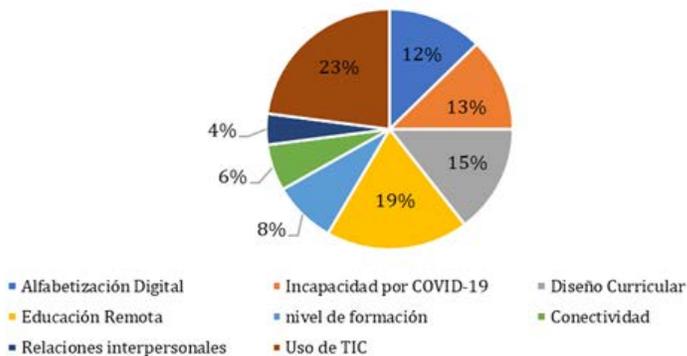


Figura 38. Categorías seleccionadas por los docentes

Fuente: elaboración propia (2022)

Se obtienen tres categorías principales: 23% en Uso de TIC, 15% en Diseño Curricular y 12% en Alfabetización Digital. Surgieron en el proceso cinco códigos/categorías emergentes: 13% en Educación Remota, 13% en Incapacidad por COVID-19, 8% en Nivel de Formación, 6% en Conectividad y 4% Relaciones Interpersonales (Figura 38).

Los profesores encuestados socializan metas de aprendizajes al iniciar el período escolar para incorporar sus temáticas y fortalecer competencias de aprendizaje. Los encuentros sincrónicos y retroalimentaciones son realizados por diferentes herramientas: Moodle, Teams, Gnosoft, WhatsApp, Facebook y plataformas institucionales. 100% de los profesores encuestados afirman que son licenciados y algunos adelantan especializaciones y maestrías, otros ya terminaron. Un profesor comentó que no implementaba herramientas tecnológicas porque no tenía gusto por ellas ni dominio. Por su parte, otro profesor manifestó que los estudiantes formaban parte de población vulnerable y no tenían conectividad, por lo que se trataba de implementar, pero no se conectaban los estudiantes.

Dos profesores encuestados mencionaron que en 2020 no se conocían incapacidades porque el trabajo era 100% en casa. Manifestaron además la importancia de establecer relaciones interpersonales, reconocer gestos de sus estudiantes y expresar sus emociones propias al momento de orientar un aprendizaje.

¿Qué dicen los padres de familia?

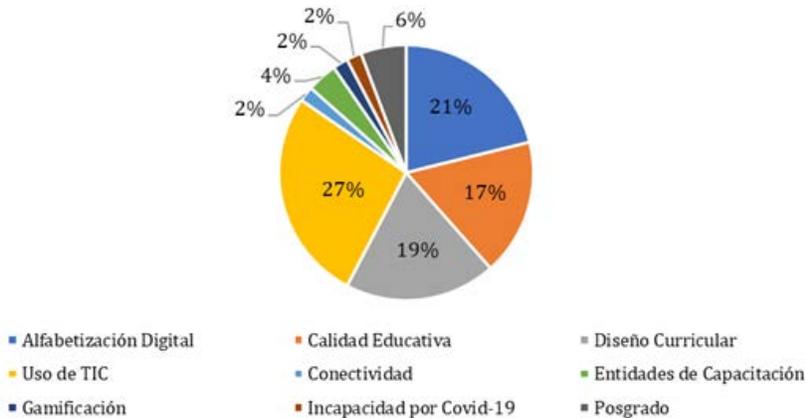


Figura 39. Categorías seleccionadas por los padres de familia

Fuente: elaboración propia (2022)

Las respuestas de los encuestados se conectan directamente con las cuatro categorías principales del proyecto: 27% en Uso de TIC, 21% en Alfabetización Digital, 19% en Diseño Curricular y 17% en Calidad Educativa. En el análisis surgieron cinco códigos/categorías

emergentes: 6% en Posgrado, 4% en Entidades de Capacitación y 2% en Conectividad, Gamificación e Incapacidad por COVID-19, respectivamente (Figura 39).

Con relación a los hallazgos obtenidos se puede aducir que los padres entrevistados evidencian una importante afectación en la calidad educativa de los estudiantes, a partir de la enseñanza remota de emergencia ocasionada por la contingencia del COVID-19. El rol de los padres tomó protagonismo en la educación de los hijos, trasladando las cargas académicas y tecnológicas a los hogares colombianos y revelando una realidad latente como lo es la brecha digital entre instituciones públicas, privadas y sectores socioeconómicos. Contar con un servicio de internet pasa de ser un derecho para todos a ser un privilegio al que pocos individuos tienen fácil acceso.

Dentro de este marco, los padres de familia señalan que a pesar del desconocimiento en el manejo de la tecnología sus hijos se han desenvuelto en el desarrollo de actividades académicas; además, resaltan el esfuerzo autónomo de los docentes en la implementación de plataformas tecnológicas para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto redundo en el desarrollo de nuevas habilidades y competencias para el entorno personal y social de los estudiantes, así como en la formación profesional de los docentes acorde con los requerimientos de las instituciones educativas. En cuanto a los dispositivos que existen en los hogares, son evidentes las discrepancias entre los sectores socioeconómicos, lo cual delimita el acceso a equipos tecnológicos.

¿Qué dicen los estudiantes?

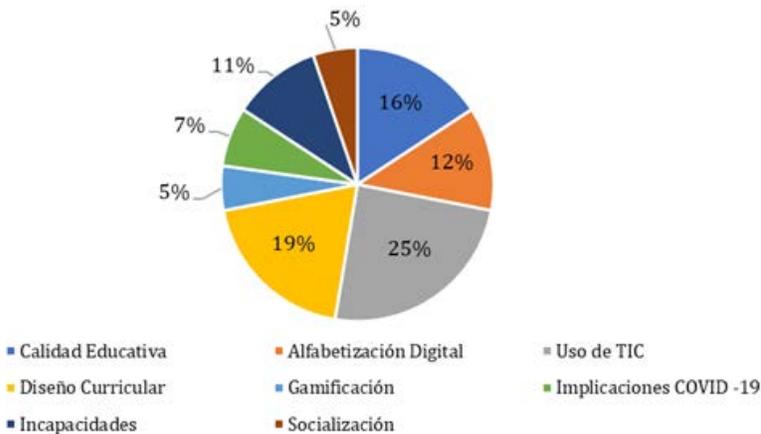


Figura 40. Categorías seleccionadas por los estudiantes

Fuente: elaboración propia (2022)

Se destacan las cuatro categorías principales: 27% en Uso de TIC, 21% en Alfabetización Digital, 19% en Diseño Curricular y 17% en Calidad Educativa. En el proceso surgieron tres códigos/categorías emergentes: 4% en Implicaciones por COVID-19 y 2% en Gamificación e Incapacidad por COVID-19, respectivamente (Figura 40).

Con la entrevista realizada a los estudiantes se puede evidenciar que este grupo pertenece en su mayoría a la zona urbana y, por eso, cuenta con acceso a los elementos tecnológicos mínimos requeridos para cumplir con sus actividades y responsabilidades virtuales. Además, los estudiantes expresaron que no tenían pleno conocimiento de los estudios que han realizado o están cursando sus docentes de aula. También, la mayoría de los estudiantes indicaron que sus docentes no presentaban incapacidades médicas, incluso durante el periodo de pandemia.

Acorde con el énfasis institucional, la mayoría de los estudiantes cuenta con los conocimientos básicos en TIC impartidos por la institución; sin embargo, no ha hecho cursos o capacitaciones adicionales en tecnología que permitan fortalecer este tipo de conocimientos. Así y todo, los encuestados expresaron que se sentían cómodos con el uso de TIC y que una de sus fortalezas era la plataforma Teams.

Conclusiones

El sistema educativo se ha enfrentado a una trascendental crisis sanitaria que ocasionó afectaciones en diversos ámbitos sociales, transformando en este caso los entornos educativos. Por ello, durante el desarrollo de la presente investigación, se busca analizar la afectación en la calidad educativa de los niveles de básica, media y superior, a partir de la enseñanza remota de emergencia ocasionada por la contingencia del COVID-19, donde el currículo es considerado el pilar que provee a las instituciones el punto de partida para enfocar y orientar los procesos educativos.

Como consecuencia de la educación remota de emergencia, los diseños curriculares actuales sufrieron cambios importantes y dejaron de ser la única guía en los procesos educativos. Además, la pandemia obligó a realizar un aislamiento y distanciamiento social preventivo, y entonces la educación dejó de desarrollarse a través de encuentros presenciales (docente-estudiante) y al día de hoy se ha limitado a plataformas digitales y ayudas ofimáticas.

En relación con los docentes y directivos partícipes en la muestra, en su gran mayoría del sector privado, ellos diseñan y adaptan el currículo potencializando competencias para la vida en tiempos atípicos. Se percibe una oportunidad de cambio para interrelacionar saberes y disminuir contenidos; un factor determinante es mover un escenario de aprendizaje y transformarlo.

De acuerdo con los hallazgos que reflejan la percepción de los padres de familia con relación a la pertinencia del currículo tradicional adaptado a un contexto mediado por tecnología, ellos comentan que las estrategias institucionales no han cumplido en su totalidad con las expectativas de enseñanza-aprendizaje durante el proceso académico, el desarrollo de habilidades y las competencias de sus hijos. Todo lleva a determinar que una gran parte de la carga académica la han asumido los padres.

En cuanto a la percepción de los estudiantes de educación superior respecto a si las actividades académicas desarrolladas fueron adaptadas a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por la COVID-19 y, por lo tanto, le permiten desarrollar competencias para su aprendizaje, se concluye que los estudiantes perciben un cambio positivo considerable para favorecer el proceso de aprendizaje como efecto de la contingencia; sin embargo, se requiere ahondar esfuerzos en un proceso de integración de las áreas para fortalecer el aprendizaje de manera transversal.

Por su parte, la gran mayoría de los estudiantes de bachillerato considera que sus docentes e instituciones realizaron las modificaciones necesarias a las actividades y, por ende, al currículo, para adaptarse a las nuevas formas de recibir la educación durante la pandemia generada por el COVID-19. En cuanto a los estudiantes de primaria del sector privado y público, estos se adaptaron a cambios en el modelo currículo-enseñanza, incorporando competencias potencializadas en sus contextos individuales, pero las brechas sociales influyen en la adaptabilidad de un currículo modular transformador.

Estos resultados son claves y bastante útiles para aplicar a los planes de estudio que están en proceso o que son susceptibles de mejora para garantizar un diseño curricular acorde a la nueva realidad, puesto que, aunque obedezca a una coyuntura ocasionada por la pandemia, el uso de las nuevas tecnologías ya está presente en los hábitos académicos y deben ser potencializado, no retraído u obviado.

La consolidación de los datos de la encuesta no permitió hacer un análisis más exhaustivo acerca de otros aspectos importantes como si la afectación de la pandemia fue la misma para las seis regiones del país, o qué tan fácil fue la adaptación y flexibilización curricular para el sector público y privado, o corroborar la percepción de que las instituciones y estudiantes en zonas rurales presentan mayores obstáculos para adaptarse a la enseñanza remota de emergencia ocasionada por el COVID-19.

Sin duda, la afectación en la educación básica, media y superior a partir de la enseñanza remota de emergencia impulsó derroteros transformadores en el currículo, no solo por el uso de herramientas tecnológicas, sino también por la necesidad de adaptar un currículo que ha sido diseñado para otras condiciones. Los directivos docentes y docentes implementaron contenidos invertidos, guías, vídeos explicativos y semilleros de divulgación científica con el objetivo de incrementar resultados estandarizados en tiempos coyunturales, aprovechando la crisis sanitaria mundial como una ventana al cambio.

Analizar los resultados de calidad educativa en un modelo híbrido no arroja datos estadísticos exactos. El observatorio de gestión educativo habla de un incremento de tres puntos en 2019-2020. Para ampliar esta información es pertinente continuar la investigación con un muestreo de resultados ICFES 2019-2022, enfocado en un currículo flexible/normalidad académica. En la actualidad, los colegios privados y públicos continúan trabajando en sus modelos remotos.

Referencias

- Calderón, A., Arias, J., Meroño, L. y Méndez, A. (2018). Diseño y validación del cuestionario de percepción del profesorado de educación primaria sobre la inclusión de las competencias básicas. *Estudios Sobre Educación*, (34), 67-97. <https://doi.org/10.15581/004.34.67-97>
- Casarini, M. (2016). *Teoría y diseño curricular*. 113 - 148. México: Trillas.
- CONPES 3988 (2020, 31 de marzo). Tecnologías para aprender: política nacional para impulsar la innovación en las prácticas educativas a través de las tecnologías digitales. Ministerio de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-126403_tpa.pdf
- Crespo, A. y Palaguachi, T. (2020). Educación con Tecnología en una Pandemia: Breve Análisis. *Revista Científic*, 5(17), 292-310. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.17.16.292-310>
- Espinoza, R. (2019). *Teorías del diseño curricular*. https://www.researchgate.net/publication/336104115_Teorias_del_diseño_curricular
- Freire, J., Páez, M., Núñez, M., Narváez, M. e Infante, R. (2018). El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (45), 75-86. <http://doi.org/10.15198/seeci.2018.45.75-86>
- García, F. (2016). Diseño de un modelo curricular E-learning, utilizando una metodología activa participativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13), 147-182. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5632137>
- García, J. (2011). Modelo Educativo Basado En Competencias. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-24. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10225/18088>
- González, A., Álvarez, G. y Bassa, L. (2019). La inclusión digital y el diseño curricular de Lengua: Un abordaje didáctico-disciplinar de la brecha digital. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 19(2), 1-31. <https://www.readcube.com/articles/10.15517%2Faie.v19i2.37056>
- González, J. (2016). Reflexiones iniciales sobre la concepción del diseño y desarrollo curricular en un mundo contemporáneo y complejo, *Revista conciencia*, 1(4), 19-31. http://www.scielo.org.bo/pdf/rcfb/v4n1/v4n1_a03.pdf
- Gris, L. y Perla, C. (2020). Instituto Belisario Domínguez Senado de la República 2020. Innovación gubernamental: Experiencias derivadas de la atención de la pandemia del COVID-19. *Dirección general de investigación estratégica*, (92). <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/handle/123456789/4865>

- Jaramillo, C., Conde, G. y Londoño, G. (2020). Modelo de diseño didáctico para la construcción de cursos virtuales: una propuesta en la modalidad de educación a distancia de la Universidad de la Amazonia. *Revista academia y virtualidad*, 13(1), 23-36. <https://doi.org/10.18359/ravi.2812>
- Katz, R., Jung, J. y Callorda, F. (2020). *El estado de la digitalización de América Latina frente a la pandemia del COVID-19*. Observatorio CAF del Ecosistema Digital. https://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1540/El_estado_de_la_digitalizacion_de_America_Latina_frente_a_la_pandemia_del_COVID-19.pdf
- Marciniak, R. (2017). Propuesta metodológica para el diseño del proyecto de curso virtual: aplicación piloto. *Revista Apertura*, 9(2), 74-95. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.991>
- Ortega, J. (2020). El diseño curricular. Sus desafíos en la época actual de cambio de paradigmas científicos. *Revista Cognosis*. 5(1), 115-138. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/2327>
- Perilla, J. (2018). *Diseño Curricular y Transformación de Contextos Educativos Desde Experiencias Concretas*. Universidad Sergio Arboleda. <https://repository.usergioarboleda.edu.co/handle/11232/1276>
- Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de educación ambiental y sostenibilidad*, 2(1). http://dx.doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502
- Posner, G. (2004). *Análisis del Currículo*. México: Mc Graw Hill.
- Rodríguez, M. (2020). El currículo en espacios transmodernos: lo implícito, significativo y emergente de la educación patrimonial transcompleja, *Revista Espacio do Currículo*, 13(1), 17-31. [10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n1.50434](https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n1.50434)
- Soto, Y., Serrano, D. y Ramírez, L. (2018). Diseño curricular basado en competencias para la modalidad abierta y a distancia: creación de la Maestría en Seguridad Alimentaria. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*, 9(1), 83-118. <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v9i1.2072>