



**UNIMINUTO**  
Corporación Universitaria Minuto de Dios  
Educación de calidad al alcance de todos



**UNIMINUTO**  
Corporación Universitaria Minuto de Dios  
Educación de Calidad al alcance de todos

**Diseño de modelo de gestión integral de competencias docentes para la sección del programa  
de escuela primaria [PEP] en colegios con Bachillerato Internacional en Bogotá**

**Walter David Mosquera Perea, Vanessa Vargas Guerrero**

**Corporación Universitaria Minuto de Dios**

**Sede Virtual y a Distancia**

**Facultad de Ciencias Empresariales**

**Bogotá D.C.**

**2017**



**UNIMINUTO**  
Corporación Universitaria Minuto de Dios  
Educación de calidad al alcance de todos

**Diseño de modelo de gestión integral de competencias docentes para la sección del programa  
de enseñanza primaria [PEP] en colegios con Bachillerato Internacional en Bogotá**

**Walter David Mosquera Perea, Vannessa Vargas Guerrero**

**Director: Mg. José David Ospino Guerrero**

**Corporación Universitaria Minuto de Dios**

**Sede Virtual y a Distancia**

**Facultad de Ciencias Empresariales**

**Bogotá D.C.**

**2017**

## Dedicatoria

*Primera parte*

*La Noche*

**Fausto:** ¡Ah! Filosofía, jurisprudencia, medicina y hasta teología, todo lo he profundizado con más y más entusiasmo y ¡aquí estoy, pobre loco, tan sabio como antes! Es verdad que tengo el título de maestro, doctor, y que aquí, allá y en todo lugar cuento con incontables discípulos que dirijo a capricho; pero no lo es menos que nada logramos saber.

J. W. Goethe

## **Agradecimientos**

Deseamos expresar nuestros más sinceros agradecimientos a nuestro asesor, Ingeniero José David Ospino por sus consejos, sugerencias y pertinentes correctivos a lo largo de este recorrido. Sus excelentes orientaciones pedagógicas ilustraron una nueva visión frente a lo que constituye una de las bases en la construcción de escuela.

Al Administrador Álvaro Castrillón porque fue el gestor en nuestro cambio de paradigma frente al rol docente en una institución.

Al nene, Ingeniero Germán Eduardo Vargas, fuente de inspiración sistémica y desarrollo creativo e innovador.

A todos los docentes y directivos que desde el anonimato contribuyeron al desarrollo de este proyecto investigativo.

## Contenido

<b>Resumen.....</b>	<b>0</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>1. Problema.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1.Enunciado del problema .....</b>	<b>3</b>
<b>1.2.Formulación del problema .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Objetivos del estudio.....</b>	<b>5</b>
<b>2.1.Objetivo general.....</b>	<b>5</b>
<b>2.2.Objetivos específicos .....</b>	<b>5</b>
<b>3. Justificación.....</b>	<b>6</b>
<b>4. Marco de referencia.....</b>	<b>8</b>
<b>4.1. Marco legal .....</b>	<b>8</b>
<b>4.2. Marco investigativo.....</b>	<b>9</b>
<b>4.3.Marco teórico .....</b>	<b>10</b>
<b>4.3.1. Gestión educativa.....</b>	<b>11</b>
<b>Área de gestión directiva.....</b>	<b>13</b>
<b>Área de gestión pedagógica y académica.....</b>	<b>13</b>
<b>Área de gestión de la comunidad .....</b>	<b>14</b>
<b>Área de gestión administrativa y financiera .....</b>	<b>15</b>
<b>4.3.2. Gestión humana basada en competencias .....</b>	<b>16</b>
<b>Competencia.....</b>	<b>16</b>
<b>Proceso de gestión humana basado en competencias.....</b>	<b>19</b>
<b>4.3.3. Bachillerato internacional [BI].....</b>	<b>20</b>
<b>5. Marco metodológico .....</b>	<b>23</b>
<b>5.1. Enfoque y alcance de la investigación .....</b>	<b>23</b>
<b>5.2. Cuadro resumen de objetivos, actividades, herramientas y población..</b>	<b>23</b>



<b>5.3.Ruta metodológica</b> .....	25
<b>5.3.1. Inmersión en el campo y planteamiento del problema</b> .....	25
<b>5.3.2. Revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico</b> .....	26
<b>5.3.3. Elaboración de hipótesis y definición de variables</b> .....	26
<b>5.3.4. Definición y selección de la muestra</b> .....	27
<b>5.3.5. Recolección y análisis de los datos</b> .....	27
<b>5.3.6. Diseño del modelo</b> .....	28
<b>6. Resultados</b> .....	29
<b>6.1. Encuesta</b> .....	29
<b>6.2. Modelo de gestión integral de competencias docentes para la sección del programa de escuela primaria [PEP]</b> .....	35
<b>7. Conclusiones</b> .....	47
<b>8. Recomendaciones para futuras líneas de investigación</b> .....	49
<b>Referencias</b> .....	50

## Resumen

Esta investigación propuso el diseño de un modelo de gestión integral de competencias docentes correspondiente a la estructura del bachillerato internacional en colegios privados en Bogotá, con el fin de facilitar la transición de grados escolares en los estudiantes dentro del mencionado sistema.

Para su elaboración definimos como marco de referencia los aspectos teóricos conceptuales de la Gestión Educativa: área de gestión directiva, área pedagógica y académica, área de gestión administrativa y financiera y el área de gestión de la comunidad; lo anterior, se articuló a través de la formación y capacitación por competencias de Gallego (2000), como eje central que facilita el proceso de formación en profesores integrales bilingües.

**Palabras clave:** Modelo integral de gestión de competencias, formación y capacitación docente, bachillerato internacional, sección primaria.

## Introducción

Las necesidades globales educativas han logrado cambiar las prácticas sectorizadas de las instituciones de cada país, permitiendo la internacionalización de currículos con el fin de universalizar la educación. Por ejemplo, el caso de la población migratoria encuentra beneficios en este sistema educativo que le permite trasladarse de cualquier espacio físico sin alterar una continuidad educativa y sin invalidar las credenciales preexistentes.

Ese es el caso de la organización del Bachillerato Internacional [OBI] la cual, con más de 50 años de trayectoria, ha logrado penetrar en los cinco continentes unificando “todos los criterios de diseño de currículos, métodos de estudio y evaluación de materias, dentro de un sistema que se adapta sin problemas a las legislaciones de los diferentes países en donde hay colegios con convenios” (El Tiempo, 2002)

Concretamente, Colombia cuenta con 41 colegios certificados por el programa de Diploma de la Organización del Bachillerato Internacional, dentro de los cuales solo 14 tienen vigente la autorización para ofrecer todo el programa desde la sección de Programa de la Escuela Primaria [PEP]. (OIB, 2017).

Empero a la globalización educativa que el Bachillerato internacional construye, las Pruebas PISA - que evalúan las competencias lectora, matemática y científica- exponen que “más de uno de cada cuatro alumnos de 15 años de los países de la OCDE no habían alcanzado un nivel de conocimientos básicos en al menos una de las tres asignaturas principales evaluadas por PISA: lectura, matemáticas y ciencia.” (OCDE, 2012, p. 5)

Basándose en esta situación actual, el equipo investigador de la especialización en gerencia educativa de la Corporación Universitaria Minuto de Dios [Uniminuto], indago al respecto encontrando dificultades en cuanto a la transición de grados por parte de los estudiantes y la

formación docente de los profesores bilingües de las instituciones educativas autorizadas – o en proceso de autorización- por la OBI.

Con respecto a lo anterior, se justificó el desarrollo del proyecto investigativo con el fin de dar respuesta al interrogante: ¿Cómo se puede diseñar un modelo de gestión de competencias docentes de la sección PEP para colegios con bachillerato internacional en Bogotá?

Tomando en consideración la multiplicidad de opciones de respuesta a esta pregunta, propusimos como objetivo general el diseño de un modelo integral de gestión de competencias docentes para la sección PEP en colegios con bachillerato internacional en Bogotá, con el fin de promover un cambio en la gestión educativa dentro de la comunidad educativa colombiana.

## 1. Problema

En este capítulo se expone el problema que guio la presente investigación, tomando la formación y la capacitación docente de los colegios certificados por la OBI en Colombia.

### 1.1. Enunciado del problema

La globalización es un fenómeno que ha permitido al mundo relacionarse dinámica e interdisciplinariamente, rompiendo barreras espacio-temporales, a través de la movilización de personas por motivos laborales. Al respecto, Migración Colombia (2013) señala que “La migración laboral surge como respuesta a los cambios que han surgido de la competencia global por el recurso calificado, por lo cual se ha convertido en uno de los fenómenos más destacados de la migración internacional” (p. 23).

Para ilustrar, se encuentra el caso de los diplomáticos quienes, considerando su oficio transitorio, deben migrar con sus familias permanentemente, encontrando dificultades para ubicar escolarmente a sus hijos. Esta necesidad dio origen al programa de bachillerato internacional [BI]<sup>1</sup> que a través de un sistema pedagógico en el cual “los profesores utilizan currículos y pedagogía estandarizados del BI para impartir una serie de cursos y ofrecer otras actividades que tienen como objetivo preparar a los alumnos inscritos en el BI para los estudios universitarios y la ciudadanía global” (Rand education, 2013, p. 4)

Es así como los colegios que están autorizados para seguir el programa BI cobran importancia en el proceso de adaptación de la población antes mencionada (El Tiempo, 2009). No obstante, hay algunas de estas instituciones privadas en Bogotá que pese a tener la certificación (guía pedagógica: malla curricular, contenidos y evaluación) de otorgar diplomas

---

<sup>1</sup> El sistema de BI llega a Colombia en el año de 1968.

internacionales, no poseen un sistema de gestión de competencias docentes que satisfaga las necesidades de la comunidad educativa BI dentro de los niveles iniciales de formación.

## **1.2. Formulación del problema**

**Pregunta de investigación:** ¿Cómo se puede diseñar un modelo de gestión de competencias docentes para la sección PEP en colegios con bachillerato internacional en Bogotá?

**Contexto:** Colegios privados del programa BI en Bogotá. Nivel primario de educación formal con edades comprendidas entre 8 y 10 años. Ley 115 de 1994, decreto 2832 DE 2005 modificadorio del art. 1 artículo 8 del Decreto 3012 de 1997, capítulo IV art. 6

## **2. Objetivos del estudio**

### **2.1. Objetivo general**

Diseñar un modelo de gestión integral de competencias docentes para la sección PEP en colegios con bachillerato internacional que facilite la transición de grados escolares de los estudiantes en Bogotá.

### **2.2. Objetivos específicos**

1. Realizar el diagnóstico de los niveles de competencias disciplinares, pedagógicas y comportamentales de los docentes del segmento PEP en 14 colegios en Bogotá autorizados por el Bachillerato Internacional.
2. Analizar los componentes del sistema de evaluación docente del Ministerio de Educación Nacional, adaptándolos al segmento PEP de los colegios BI en Bogotá.

### 3. Justificación

Las experiencias compartidas por los profesores integrales<sup>2</sup> de una institución educativa privada BI, evidencian sentimientos de frustración y desmotivación, producto de la evaluación que reciben por parte de sus pares y superiores en cuanto a la falta de preparación de los estudiantes hacia el proceso de transición al programa de años intermedios; si bien los docentes entienden que son responsables del proceso de enseñanza, también comprenden que el colegio tiene un compromiso con ellos hacia la formación y capacitación constante y permanente.

Teniendo en cuenta esta situación, los investigadores consideraron las necesidades que un sistema educativo de bachillerato internacional tiene en un país monolingüe como Colombia, llevándonos a cuestionar sobre ¿Cuál es el nivel de preparación con el que se gradúan los egresados de las diferentes licenciaturas en Colombia? ¿Cuáles son las exigencias de las instituciones educativas -privadas, públicas, globales- para la contratación de profesores? ¿De qué manera las instituciones capacitan a los docentes: atendiendo a necesidades institucionales, comercio, por requisito? ¿Cuál es el nivel de calidad educativa de los estudiantes en la transición de cada nivel escolar?

De manera que, al observar la demanda de colegios BI –incluso aquellos en proyecto de bilingüismo-, se entiende la importancia que tiene la formación y capacitación docente en tanto que este es uno de los componentes primarios del que se parte para la construcción de una educación bilingüe de calidad. Por tanto, es imperativo señalar que el docente –como uno de los agentes del proceso de enseñanza por su responsabilidad social, ética y moral- debe estar en

---

<sup>2</sup> Para este ejercicio investigativo los investigadores adoptaron el nombre de profesores integrales para aquellos que son denominados self contained, entendiéndolos como los profesores que enseñan todas las materias. (Ackerlund, 1959)

constante proceso de profesionalización, el cual en gran medida debe ser facilitado por la institución a la que pertenece y representa.

El concepto de democracia está estrechamente ligado con la calidad de la educación, lo que significa que debe cubrir a todos los estudiantes y profesores, o sea que se debe desarrollar un ambiente cualitativo de trabajo en las organizaciones educativas, mediante la institucionalización de conceptos y prácticas, tanto técnicas como administrativas, capaces de promover la formación humana sostenible y la calidad de vida de estudiantes, profesores y funcionarios técnico-administrativos (Botero, 2007, p. 25)

Por eso, una de las propuestas para mejorar la calidad está relacionada con la planificación de programas de capacitación dirigidos a la formación docente, que proporcionen al profesor elementos teóricos y prácticos, ubicados históricamente, que le permitan entender su sociedad y brindar a los estudiantes las herramientas conceptuales que orienten su destino en forma racional, crítica y autónoma (Botero, 2007, p. 26)

Con esta propuesta, de carácter correlacional, se ha buscado contribuir con el diseño de un modelo de gestión integral de competencias docentes para la sección PEP en colegios que han sido certificados en el programa de Bachillerato Internacional; en específico, el nivel del programa de educación primaria que cuenta con niños con edades comprendidas entre los 8-10 años.

## 4. Marco de referencia

### 4.1. Marco legal

Dentro del marco nacional, la educación se encuentra reglamentada por la Ley General de Educación, dentro de la cual se señala que la educación es un derecho y un deber del Estado y, por ende, tiene un carácter permanente, personal y social.

Según el decreto 2277 de 1979 se define la capacitación como “el conjunto de acciones y procesos educativos, graduados, que se ofrecen permanentemente a los docentes en servicio oficial y no oficial para elevar su nivel académico.” (MEN, 1979, p. 14).

Siendo explícita la necesidad de una capacitación docente, el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2006 – 2016 determina “la definición de un sistema de formación que exige la articulación de los distintos niveles y núcleos de formación, pero también la coordinación de planes entre las instituciones formadoras, los centros educativos y las instancias de la dirección educativa a nivel nacional, regional y local.” (PNDE, 2016, p. 51).

De esta manera, el sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política logra articular 6 ejes de debate así: Vínculos entre los componentes del sistema de formación de docentes; los sujetos de la educación y su lugar en el sistema de formación; pedagogía, didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje; investigación pedagógica como componente multifocal del sistema; y la evaluación como práctica permanente.

Por otra parte, en el marco internacional la Unesco (2017) señala la necesidad de formar integralmente a los docentes en sus componentes disciplinares, pero añade como exigencia del milenio la capacitación de profesores en el uso, manejo e implementación de las TICs en las aulas de clase.

Dentro de este paradigma, la Organización del bachillerato Internacional en el artículo 5 de su normativa indica que es responsabilidad del colegio asegurar que el personal directivo y docente reciba capacitaciones de desarrollo profesional. Asimismo, la institución deberá custodiar el buen conocimiento del currículo, evaluación y materiales del bachillerato internacional.

#### **4.2. Marco investigativo**

En este apartado se presentan los documentos seleccionados durante el proceso de revisión bibliográfica como antecedentes de las variables de nuestra problemática: formación y capacitación docente, gestión por competencias.

**Unda, María del Pilar. (2006). La licenciatura en educación para la infancia de la Universidad Pedagógica Nacional. En Unesco (Ed), *Modelos Innovadores en la formación inicial docente* (pp. 245-280). Santiago de Chile, Chile**

Este capítulo es un estudio de caso de la licenciatura en educación para la infancia de la Universidad Pedagógica Nacional –Institución líder en la formación de maestros en Colombia-, teniendo como objetivo presentar un modelo de formación de profesores en Colombia como ejemplo de innovación que propendan en una reforma para América Latina y el Caribe.

La autora realiza una línea de tiempo en la que muestra el rol docente en el país desde la colonia hasta la fecha; toma en consideración aspectos normativos de la legislación educativa en Colombia como la Ley 115 de 1994 y el Estatuto de Profesionalización Docente, Decreto 1278 de 2002 “garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias” (como se citó en Unda, 2006, p. 254)

Adicionalmente, Unda señala que uno de los problemas que presenta la licenciatura en educación para la infancia es la no obligatoriedad de espacios académicos como las didácticas en matemáticas, lectura y escritura y ciencias, en una propuesta curricular integradora.

Este documento fue de gran ayuda para esta investigación ya que muestra el contexto colombiano, la formación docente inicial y la equivalencia de los grados preescolar y los tres primeros años de la básica primaria con el segmento PEP del bachillerato Internacional.

**Ministerio de Educación. (2013). Documento guía – Evaluación de competencias. Docente Básica primaria. En *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto de ley 1278 de 2002*. Bogotá D.C.**

Este documento tiene como objetivo presentar la evaluación de competencias como pilar para el mejoramiento de la calidad educativa en el país, con el propósito de servir como herramienta de diagnóstico “para detectar los aciertos y las oportunidades de mejora, para orientar la toma de decisiones y diseñar acciones en diferentes niveles” (MEN, 2013, p. 6)

Del mismo modo, este documento ofrece referentes conceptuales sobre el rol docente y la evaluación por competencias disciplinares, pedagógicas y comportamentales requeridas para los profesores de la educación básica primaria.

Esta publicación proporcionó a esta propuesta aspectos teóricos como el concepto de competencias. Además desde lo metodológico, permitió definir las tres variables para el diseño del modelo de gestión de competencias docentes.

### **4.3. Marco teórico**

Este proyecto de investigación ha sido sustentado bajo las premisas teóricas de la gestión educativa.

Ilustración 1. Gestión educativa



Fuente: Fundación Universitaria Luis Amigo. Elaborado por Correa, A, Álvarez, A & Correa, S.

### 4.3.1. Gestión educativa

Los requisitos globales en el nivel educativo han traído consigo una serie de cambios organizacionales que han llevado a un permanente proceso de transformación a las instituciones educativas. Puntualmente, el Plan de Desarrollo colombiano [PND] (2014-2018) reconoce la necesidad de satisfacer la cobertura y la calidad educativa con el fin de formar colombianos

“con capacidad de convivir en paz, respetando los derechos humanos, la diversidad poblacional, las normas, y las instituciones [...] como agentes productivos, capacitados, y con oportunidad de desarrollar plenamente sus competencias, en el marco de una sociedad con igualdad de oportunidades.” (Departamento Nacional de Planeación, 2014-2018, p. 83)

Expuesto lo anterior, se hace urgente considerar un sistema holístico de gestión que permita llevar el proceso educativo con la seriedad y rigurosidad que una organización requiere. Por este motivo y gracias a la modernización del concepto de administración, se empieza a pensar en el término *gestión educativa* que según el Ministerio de Educación nacional [MEN] se define como el

“proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales.” (2013)

En efecto, es potestad del Estado, y en su representación el MEN, responder a la necesidad educativa –local y global- de garantizar la prestación adecuada del servicio educativo en el país, a través de la vigorización de los sistemas de gestión pedagógica, directiva, comunitaria y administrativa.

Por ende, la gestión educativa como -eje multidisciplinar- va a contemplar no solo la administración como componente fenomenológico de la gestión educativa, sino que también la parte humana -y las relaciones que establece- va a ser protagonista de esta nueva mirada en el direccionamiento de instituciones educativas.

Frente a esto, Sacristán (Cómo se citó en Botero, 2007) se refiere a la gestión educativa en cuanto a que “la misma práctica directiva ha de entenderse como acción educativa en donde el papel del sujeto tiene un papel fundamental” (p. 23)

En consecuencia, la gestión educativa debe atender exigiendo (Correa, A, Álvarez, A & Correa, S., 2009, p. 11):

- Fortalecer la autonomía y responsabilidad de las instituciones educativas mediante la definición precisa de los resultados que se esperan de ella
- Fortalecer la gestión en todos los niveles, de manera que estén en capacidad de definir objetivos y planes estratégicos, asignar los recursos de acuerdo con prioridades, tener información suficiente y oportuna y utilizarla para la toma de decisiones

- Contar con un liderazgo independiente y con organizaciones alineadas hacia el logro de los objetivos.
- Administrar los recursos en forma eficiente y transparente.
- Rendir cuentas sobre los resultados de gestión.
- Maximizar la participación de las comunidades educativas en función del bien general

Desde esta perspectiva, es importante señalar que la gestión educativa se compone de cuatro áreas de gestión que se encuentran articuladas con el fin de responder a las demandas del entorno, así: área de gestión directiva, área de gestión pedagógica y académica, área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa y financiera.

### **Área de gestión directiva**

Se encarga de orientar, a través de un liderazgo democrático y participativo, al equipo humano en la filosofía de la institución educativa, la definición de metas, planes y objetivos, y la creación de una cultura organizacional que propenda en un direccionamiento estratégico formativo de ciudadanos en paz con una educación de calidad. (Correa, A, Álvarez, A & Correa, S., 2009)

A partir de esto se infiere que esta área reconocerá las debilidades y amenazas, buscando potencializar las fortalezas y oportunidades, a través de una adecuada planeación (metas, métodos), ejecución (implementación), verificación (evaluación) y acción (correctivos de ser necesarios) en las que estén involucradas las otras áreas de gestión.

### **Área de gestión pedagógica y académica**

Por su parte, el área de gestión pedagógica y académica tiene como eje central “el proceso de formación de los estudiantes, enfoca su acción en lograr que los estudiantes aprendan

y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño social, profesional y personal.”

(Valderrama, s.f., p.3). Lo anterior se encuentra enmarcado en el Proyecto Educativo Institucional [PEI], el cual involucra la filosofía, la malla curricular, el enfoque pedagógico, la evaluación y el manual de convivencia.

No obstante, la comunidad educativa no se reduce a este componente, sino por el contrario, involucra otro agente dinamizador como lo es el profesor. El docente será concebido como aquel profesional idóneo –con base en las características de la institución- responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto a formación, nivel de competencia y los grados de relación con directivos, padres de familia, colaboradores, alumnos y demás miembros de la comunidad organizacional.

Al respecto, Correa, A, Álvarez, A & Correa, S. señalan que “reconoce la profesión del maestro como una práctica social que cobra sentido en el acto educativo, es decir, en el proceso enseñanza aprendizaje como quehacer fundacional de la misión académico pedagógica del maestro.” (2009, p. 16).

### **Área de gestión de la comunidad**

En relación con el área de gestión de la comunidad es importante considerar que, como su nombre lo indica, el capital humano es el engranaje principal de la institución educativa. Por ende, esta área será la encargada de planear, ejecutar, evaluar y actuar frente a la sana convivencia, ambientes inclusivos –no discriminatorios- y el sentido de pertenencia de los equipos de trabajo.

Valderrama indica los puntos que definirán las medidas de mejoramiento de esta gestión: “Contexto de la institución, el PEI, proyectos transversales, manual de convivencia y los resultados de las evaluaciones internas y externas.” (s.f., p. 4). De igual modo, el autor muestra la

importancia de la evaluación, entendida esta como autoevaluación-coevaluación-heteroevaluación, como herramienta participativa y democrática en la enunciación de propuestas que subsanen las falencias y propendan en el bienestar comunitario.

### Área de gestión administrativa y financiera

Según Correa, A, Álvarez, A & Correa, S., esta área es la encargada de:

“planear, administrar y disponer los recursos físicos, materiales y financieros de la institución; definir la política del manejo de estos recursos para garantizar una gestión transparente y hacer permanentes procesos de rendición de cuentas a la comunidad educativa [...]gestionar el talento humano de la institución como acción necesaria para el desarrollo integral de las personas en aras de incrementar y calificar su contribución al desarrollo institucional, al cumplimiento de su misión y visión y al logro de la calidad académica.” (2009, p. 17)

En consecuencia, esta área tendrá a su cargo de la administración de los recursos de la entidad educativa, siendo pieza fundamental en la planeación, ejecución, verificación y acción de los procesos organizacionales sustentados en las políticas educativas, la normatividad, la filosofía y las necesidades –estrategias- de los integrantes de la comunidad educativa.

*Ilustración 2. Organización financiera*



*Fuente: Universidad de Buenos Aires, Asociación de Marketing Bancario argentino.*

### 4.3.2. Gestión humana basada en competencias

Una vez entendido el panorama de lo que significa la gestión estratégica educativa y sus áreas de acción, nos concentraremos en la gestión humana basada en el modelo por competencias.

Para iniciar, la definición de la gestión humana basada en competencias dice que esta debe ser considerada como un medio y no como un fin, partiendo de que esta es un

“subsistema de la organización que interactúa con los demás subsistemas [...], recibe estímulos del entorno tanto interno como externo de la organización determinando su funcionamiento [...]; con esta perspectiva sus procesos estarán alineados a la misión y visión [...] como el norte que guía los procedimientos organizacionales.” (Gallego, M., 2000, p. 64)

En particular, la interacción de los componentes que están en permanente interacción son los que permitirán crear una sinergia organizacional con miras a fortalecer una institución educativa que aprende y des-aprende para volver a aprender.

### Competencia

En el documento de Evaluación de Competencias, el MEN (2013) define una competencia como “saber hacer en situaciones concretas que requieran la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes. La competencia responde al ámbito del saber qué, saber cómo, saber por qué y saber para qué” (p. 17)

Según el MEN, las competencias a evaluar serán:

*Tabla 1. Tipos de competencia*

Disciplinares	Pedagógicas	Comportamentales
Conjunto de conocimientos y habilidades relacionadas con el área de desempeño específica del docente o directivo docente	Conjunto de conocimientos y habilidades del docente o directivo docente, para formular, desarrollar y	Conjunto de características personales que favorecen el desempeño de las funciones de docencia y dirección educativa.

	evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas.	
--	--	--

Fuente: MEN, Agosto de 2013

Cabe aclarar que todas las competencias son transversales al eje curricular, desarrollables a lo largo de la vida escolar del estudiante y depende de la organización potencializarlas con el propósito de aprovechar este recurso en beneficio del colaborador y de la institución educativa.

Con respecto a las competencias disciplinares, éstas comprenden los siguientes criterios (MEN, 2013):

- Dominio de área o disciplina
- Desarrollo de prácticas pedagógicas: aplicación de saberes (Relación entre el conocimiento y el desarrollo del estudiante)
- Contexto educativo (Interdisciplinar): situaciones reales y significativas

Según el MEN (2013), todos los docentes integrales deben ser evaluados en la competencia científica, la competencia matemática, la competencia lectora y la competencia ciudadana.

Ejes temáticos			
Comunicación y Lenguaje	Matemáticas	Ciencias	Ciudadanía
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición: Formar para la comunicación.</li> <li>• Interactuar con los otros.</li> <li>• Usar el lenguaje – Verbal (escrito y oral) y no verbal-.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición: Entender como un lenguaje, creación humana</li> <li>• Procesos para el desarrollo del pensamiento matemático: formulación, tratamiento y resolución de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición: Conjugación de conceptos científicos, metodologías científicas, compromiso social y desarrollo científico y tecnológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definición: Relación de los integrantes de la sociedad con el Estado</li> <li>• Ejercer derechos como agentes sociales</li> <li>• Integra ciencias sociales y naturales</li> </ul>

	<p>problemas; la modelación; la comunicación; el razonamiento; la formulación, comparación y ejercitación de procedimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar el pensamiento crítico y científico.</li> <li>• Promover la investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dimensiones: Convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; pluralidad, identidad y valoración.</li> </ul>
--	---	--	--

Acerca de las competencias pedagógicas, “[...] se refieren a los conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que los docentes ponen en juego en el desarrollo de su ejercicio de enseñanza y formación.” (MEN, p. 29, 2013). Desde esta perspectiva, las competencias pedagógicas serán el centro de la reflexión educativa institucional, así:

- Currículo: Proyecto educativo institucional, plan de estudios, etc
- Didáctico y metodología: Practica educativa-Construcción de sentidos/conocimientos
- Evaluación: “[...] proceso que favorece la construcción de conocimiento, o como un acto de conocimiento que permita la comprensión de una realidad educativa, indispensable para reorientar y mejorar las diferentes acciones que posibiliten una mejor comunicación e interacción entre los sujetos educativos.” (MEN, p. 34, 2013)

En relación con las competencias comportamentales, éstas están agrupadas en:

- Acción y logro: el docente tiene el compromiso de estar en permanente actualización en cuanto a habilidades para mejorar su labor profesional.
- Ayuda y servicio: este aspecto integra la sensibilidad interpersonal (Relaciones sociales, la sensibilidad social, la autoestima y el liderazgo) (MEN, 2013)

- Impacto e influencia: Comunicación, negociación y mediación.
- Liderazgo y dirección: Componentes de un gestor-trabajo en equipo / desarrollo de proyectos
- Efectividad personal: Autoeficacia.

### **Proceso de gestión humana basado en competencias**

Gallego (2000) explica su implementación a través de los procesos de diseño de cargos y perfiles ocupacionales, selección y contratación, formación y desarrollo, planes de sucesión y gestión del desempeño.

En primera instancia, el diseño de cargos busca identificar aquellas competencias diferenciadoras que sean idóneas para ejecutar un cargo asignado para que se pueda garantizar la ejecución de la tarea y sus respectivos resultados. Por su parte, el diseño de perfiles ocupacionales, complementa el cargo, busca las características personales que contribuirán a la realización de la tarea y al éxito de los resultados.

Luego, la selección y la contratación buscan el reclutamiento del personal que muestre las competencias necesarias para el cargo solicitado. Es de subrayar que factores diferenciadores como la edad, el género, la raza, entre otros, no serán el factor principal de selección; por el contrario, la persona encargada deberá velar por los intereses institucionales a través de las competencias que permitan la proyección de la organización.

Enseguida, la formación y el desarrollo –capacitación– que se definirán como “la acción o conjunto de acciones tendientes a proporcionar las aptitudes de una persona, con el afán de prepararlo para que desempeñe adecuadamente su ocupación o puesto de trabajo” (Reza, como se citó en Gómez, 2014, p. 36). En consecuencia, las determinaciones organizacionales deben

valorar el potencial de sus integrantes y entender como optimizar su labor para que promueva la competitividad de la institución.

Después, planes de sucesión –planes de carrera, cuadros de reemplazo- que buscan “preparar el personal que podrá tener a futuro la responsabilidad de suceder o reemplazar algunos cargos” (Gallego, 2000, p.67). De ahí que las empresas busquen cultivar colaboradores que conozcan la empresa y se sientan parte de ella, generando en ellos bienestar laboral y profesional.

Por último, gestión del desempeño que esta orienta a “cotejar las características del puesto y sus requerimientos, con [...] la formación académica y profesional así como el grado de actualización de conocimientos, las habilidades, destrezas y motivaciones de la persona (competencias)” (Gallego, 2000, p. 67). Es así que, el plan de acción estará dirigido a cursos complementarios que fomenten la capacitación, la formación en habilidades, la definición de indicadores de gestión y los correctivos necesarios. (Gallego, 2000)

#### **4.3.3. Bachillerato internacional [BI]**

Según lo establecido en la página del Bachillerato Internacional® [BI], esta organización es una fundación educativa sin ánimo de lucro fundada en 1968 que ofrece cuatro programas de educación internacional de gran prestigio -Programa de escuela primaria [PEP], Programa de años intermedios [PAI], Programa de diploma [PD] y Programa de orientación profesional- cuyo objetivo es desarrollar las habilidades intelectuales, personales, emocionales y sociales que los alumnos necesitan para vivir, aprender y trabajar en un mundo cada vez más globalizado.

*“Nuestra misión es crear un mundo mejor a través de la educación. Valoramos nuestra reputación de calidad, excelencia y liderazgo pedagógico. Logramos nuestros objetivos*

*partiendo del trabajo en colaboración y haciendo participar activamente a quienes forman parte de la organización”.* (OBI, 2017)

Según lo establece la Organización del Bachillerato Internacional, una de sus metas es la formación de jóvenes permeados por el perfil que establecieron como cierre de su proceso y que aporten a la sociedad actual a través del respeto a la interculturalidad.

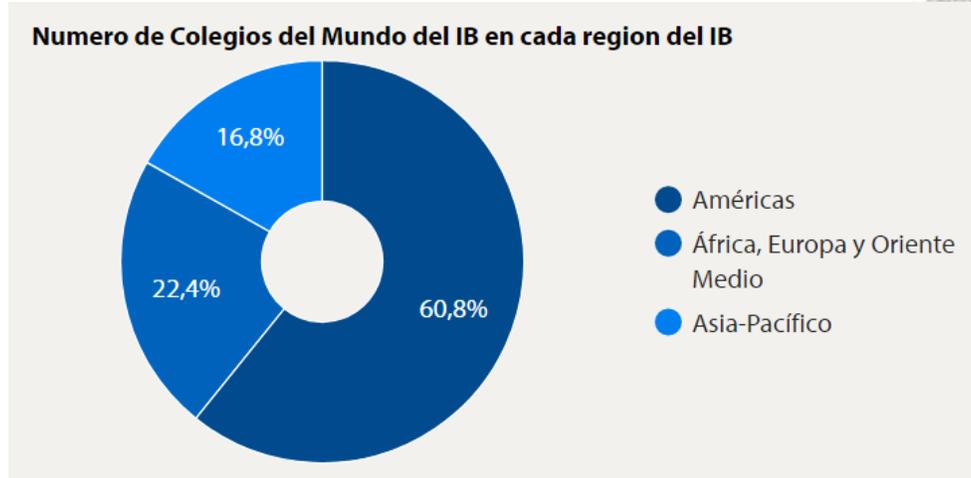
El BI es dirigido por el Consejo de fundación, el director general y el equipo directivo.

El consejo de fundación establece la dirección estratégica, dentro de sus funciones esta:

- La declaración de principios
- La formulación de políticas
- La supervisión de la gestión financiera del BI
- Ser garante de la autonomía y protección de los exámenes del Programa de diploma del BI y de otros procedimientos de evaluación de los alumnos.

El consejo de fundación cuenta entre 15 y 25 miembros y está compuesto por cinco comités: auditoría, educación, finanzas, recursos humanos y gobierno.

En el mundo, se cuentan 4538 colegios adscritos a la Organización del Bachillerato Internacional. La gráfica que se muestra a continuación muestra el porcentaje de participación en las regiones Américas; África, Europa y Oriente Medio; y Asia-Pacífico.



*Fuente: Organización del Bachillerato Internacional, 2017*

En Colombia, la organización se estableció en 1977. Hoy en día, 40 colegios están certificados por la Organización del Bachillerato Internacional en nuestro país. 14 de ellos poseen la autorización PEP, 11 más están autorizados en PAI y 37 en PD. 16 universidades de nuestro país cuentan con políticas de admisiones dirigidas a los estudiantes del BI.

Según el ICFES (2016), La decisión de estudiar el bachillerato en un colegio colombiano para muchas personas representa un cambio en su futuro realmente drástico. Esto se puede dar por diversas razones, algunas personas desean emigrar a otro país y que los estudios hechos en Colombia sean validados en su nuevo lugar de residencia para así poder acceder a una universidad fácilmente o cambiar de institución educativa sin tener problemas con el plan de estudios anterior.

*“Uno de los pilares del **bachillerato internacional** es fomentar una educación estándar de alta calidad, así, un joven que se forme de esta manera, podría estudiar en alguna Universidad de Nueva York sin ningún problema”. (Icfesinteractivo, 2016)*

## **5. Marco metodológico**

En esta sección, se expuso la ruta metodológica empleada para lograr el diseño de un modelo de gestión integral de competencias docentes para la sección del programa de escuela primaria [PEP] de grado tercero en colegios autorizados para el bachillerato internacional en Bogotá.

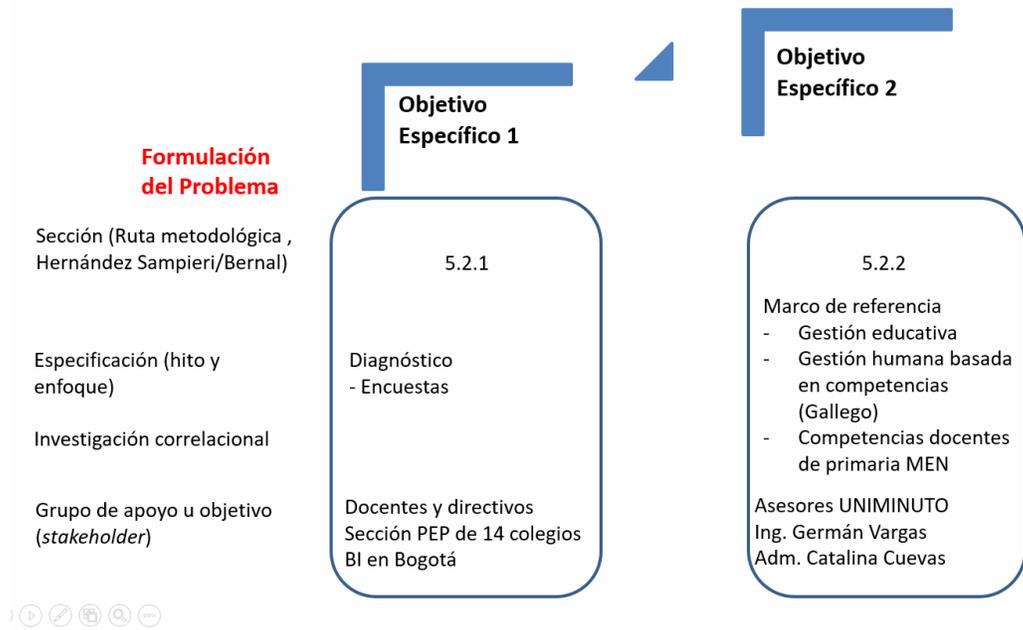
### **5.1. Enfoque y alcance de la investigación**

La investigación usada en este proyecto es de tipo correlacional definida por Hernández Sampieri et. Al (2010) como “conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular.” (p. 81). En efecto, cualquiera de las variables si llegase a ser alta en comparación con la(s) otra(s), arrojaría un resultado positivo; o viceversa, se obtendría un resultado negativo si la(s) variable(s) llegara(n) a ser baja con relación a la(s) otra(s).

Desde este punto de vista, la investigación tendrá un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo). Por una parte, la investigación cuantitativa mide y generaliza los resultados brindándonos la posibilidad de puntualizar los elementos para futuras comparaciones del objeto de estudio. Por su parte, la investigación cualitativa, por su contacto directo con el entorno, nos permite contextualizar, de una manera holística, e ir a profundidad en el tema estudiado a través de los detalles y las experiencias socializadas por la población estudiada.

### **5.2. Cuadro resumen de objetivos, actividades, herramientas y población**

A continuación se presenta la representación gráfica de los objetivos, las actividades, las herramientas y la población involucrada en la ruta metodológica de este proyecto investigativo.



### Cronograma

El siguiente cuadro, muestra el cronograma efectuado para la ejecución de este proyecto investigativo, desde su inicio hasta el término propuesto para el mismo.

Actividades	Duración en Semanas inicio Mayo de 2017																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Diseño y formulación de la propuesta de trabajo de grado																									
Entrega y socialización de la propuesta																									
Acercamiento a las 14 instituciones BI en Bogotá																									
Revisión de documentos, aplicación de primeras encuestas (online) Realización de entrevistas (Comunidad educativa)																									
Realización de modelo de gestión integral de competencias docentes de la sección PEP de colegios BI en Bogotá																									
Entrega y socialización del trabajo de grado ante dirección del programa																									

### **5.3. Ruta metodológica**

La investigación propuesta busca mejorar los procesos de gestión de competencias docentes de las escuelas que ofrecen el programa de Bachillerato Internacional, de tal suerte que, los colegios inscritos en él tengan una estructura clara que conjugue el segmento PEP de grado tercero a las prácticas pedagógicas subsiguientes y prepare a los estudiantes para el Programa de Diploma, constituyendo así una innovación educativa que redunde en la transformación de la sociedad al mejorar los perfiles de salida de los nuevos ciudadanos en Colombia.

Para el diseño de un modelo integral de gestión de competencias docentes se siguieron los siguientes pasos sugeridos por Hernandez Sampieri (2010):

#### **5.3.1. Inmersión en el campo y planteamiento del problema**

El tema de investigación nació de la experiencia de los dos investigadores desde los roles de directivo y docente quienes, intuitivamente, habían evidenciado dificultades en cuanto a las transiciones de los estudiantes de grado escolar, de sección y de profesor.

Gracias a haber socializado estas experiencias en un salón de clase, se dieron cuenta que varios docentes compartían su misma inquietud, decidiendo ahondar en el tema y encontrando el problema de este proyecto investigativo.

Por efectos de ubicación, tiempo y conocimiento del medio, los investigadores decidieron trabajar el bachillerato internacional por ser parte de instituciones certificadas por esta organización. Luego, iniciaron la búsqueda documental con el fin de conocer los antecedentes del problema que estaba en configuración.

Gracias a la literatura del tema, y al acercamiento con docentes y directivos de otros colegios autorizados por el BI, lograron delimitarlo al modelo de gestión de competencias, orientándolo hacia la acción pedagógica de los docentes de tercer grado de las instituciones educativas certificadas por el BI en la ciudad de Bogotá.

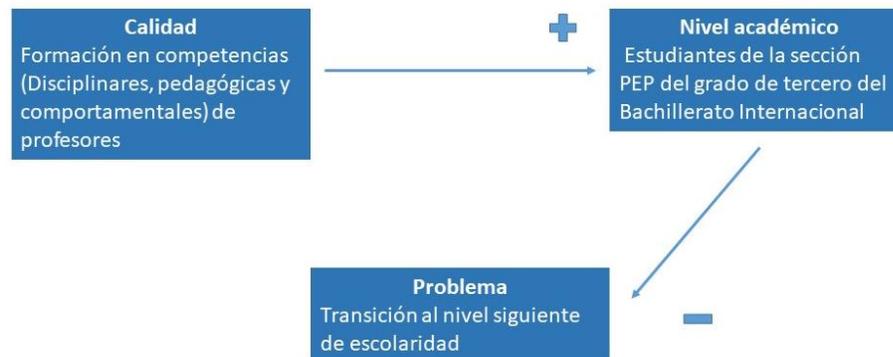
### **5.3.2. Revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico**

La base teórica de este proyecto investigativo considera tres aspectos que fueron: gestión educativa y sus cuatro áreas de gestión (área de gestión directiva, área de gestión pedagógica y académica, área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa y financiera). Por otra parte, se abordó la gestión humana por competencias con el fin de utilizar como eje central este tema para la posible solución del problema. Por último, se contextualiza al lector con el concepto de bachillerato internacional y los requisitos exigidos para el nivel PEP.

### **5.3.3. Elaboración de hipótesis y definición de variables**

En este trabajo se establecieron dos variables que conducen al gran problema de la transición de grados escolares: los colegios BI en la sección PEP requieren de docentes que tengan las competencias para enseñar áreas como matemáticas en una segunda lengua [L2] –en su mayoría inglés–; el nivel académico de los estudiantes se ve afectado por la falta de competencias (disciplinares, pedagógicas, comportamentales) por parte de sus profesores; los niños en la transición de sección han mostrado varias dificultades en términos de la adaptación del nivel PEP a las nuevas exigencias del nivel de Programa de Años Intermedios [PAI].

Para tener un referente visual sobre la correlación de variables, propusimos un diagrama de influencia en el cual los signos + y – muestran incrementos o decrementos en la influencia, así:



#### 5.3.4. Definición y selección de la muestra

Este proyecto investigativo tomó como método de muestreo el censal (Hayes, B., 1999), ya que se consideró la totalidad de los colegios de BI (14) autorizados en la sección PEP de tercer grado en Bogotá. Se concentró en los profesores integrales, los estudiantes de promoción al siguiente nivel educativo y las directivas de los colegios, centrando su atención en los procesos de gestión humana por competencias.

#### 5.3.5. Recolección y análisis de los datos

En esta etapa, los investigadores sostuvieron diálogos informales con directivos, jefes de área, jefes de sección y docentes integrales de catorce instituciones autorizadas por el BI para ofrecer el PEP. Según Seliger y Shohamy (Cómo se citó en Vargas y Viola, 2015) “las entrevistas más funcionales son las no estructuradas porque se procede sin restricciones y sin un orden predeterminado, ya que se dan por medio de conversaciones y en medios naturales” (p. 55).

Como resultado se logró obtener información relacionada con los problemas presentados en las transiciones de grados, específicamente de los niños pequeños; por lo tanto, los autores delimitaron el problema a un punto específico que se centra en los profesores de la sección PEP del grado tercero.

En segundo lugar, se aplicaron unas encuestas con el fin de identificar si el problema se centraba solo en los estudiantes, o si también abarcaba la planta docente y directiva de las instituciones. Las encuestas arrojaron como resultado que los profesores del grado de control no cuentan con la formación profesional en matemáticas por lo tanto desconocen los conceptos, los contenidos, la didáctica, la metodología y la evaluación disciplinar.

Es de señalar que las instituciones no dieron la autorización de poner sus nombres en este documento, debido a que es un tema sensible en cuanto a prestigio institucional; por tal razón se mencionan genéricamente a lo largo del documento.

### **5.3.6. Diseño del modelo**

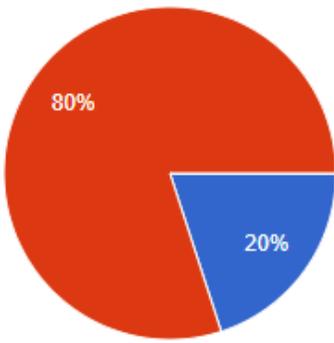
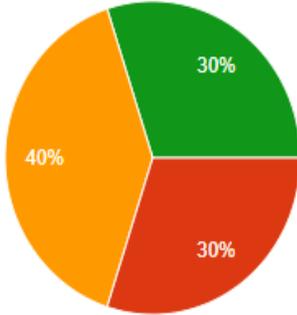
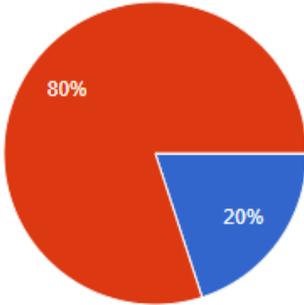
Considerando los resultados de la fase anterior, se dio paso a adaptar los elementos constitutivos del diseño del modelo de gestión de competencias docentes extraídos del análisis de las tres competencias exigidas por el MEN: competencia disciplinar, competencia pedagógica y competencia comportamental.

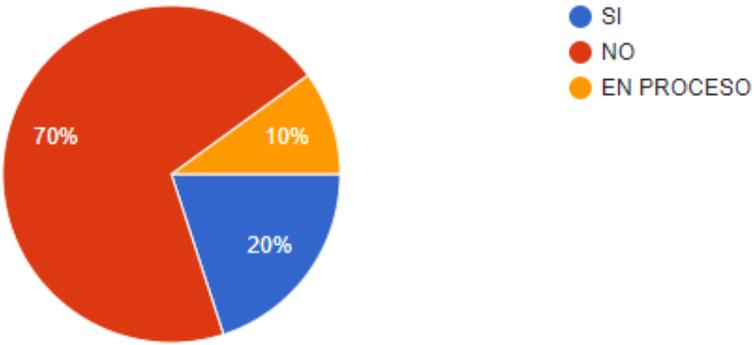
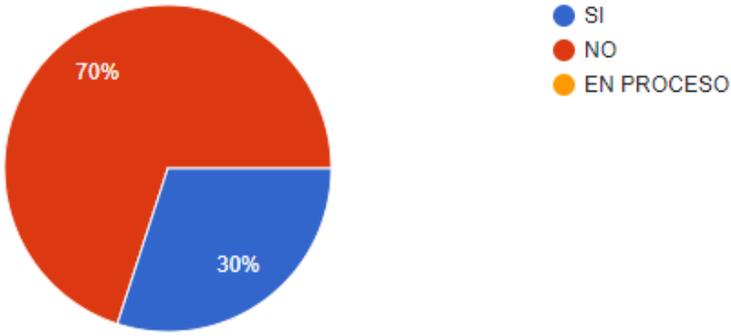
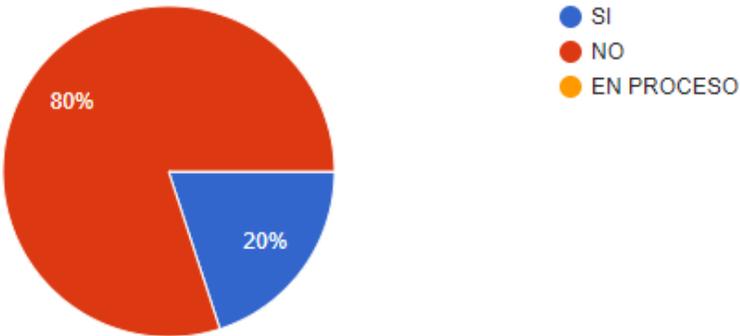
## 6. Resultados

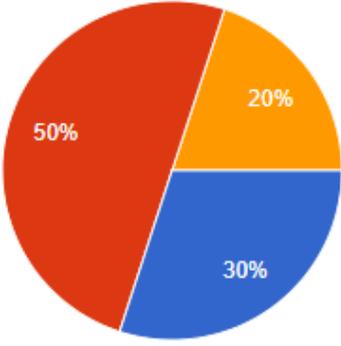
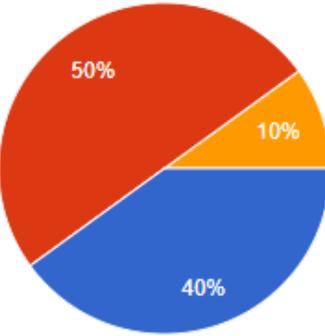
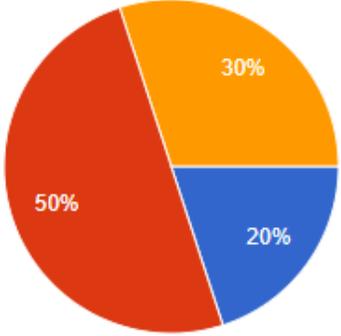
En este capítulo se presentan los resultados de este proyecto investigativo

### 6.1. Encuesta

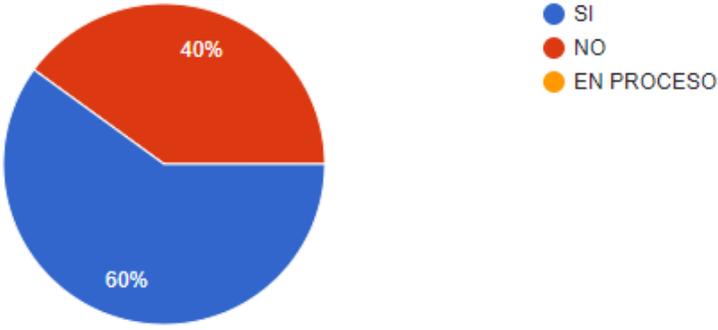
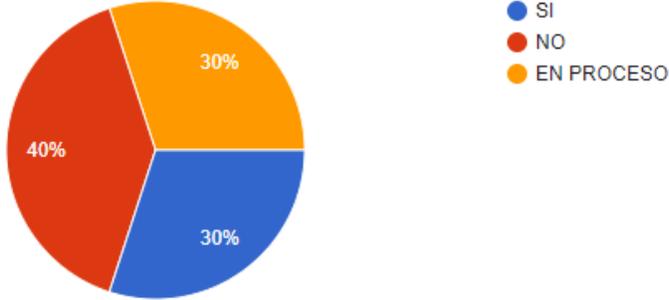
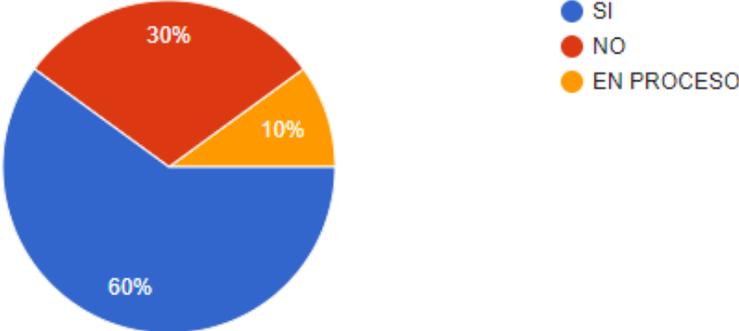
PREGUNTA	ANÁLISIS DE DATOS
<b>COMPETENCIA DISCIPLINAR</b>	
<p>¿Considera usted que su dominio conceptual está acorde con los retos que supone su cargo?</p>	<p>El 60% de la población manifiesta NO tener un dominio conceptual suficiente para enfrentar los retos de su cargo. El 30% considera tener el dominio suficiente y sólo el 10% manifiesta estarse capacitando.</p>
<p>¿En el ejercicio de su cargo hace conexiones entre lo que enseña y la vida cotidiana de sus estudiantes?</p>	<p>El 77,8% de la población encuestada manifiesta no tener el conocimiento conceptual suficiente en la(s) asignatura(s) que orienta para realizar conexiones entre lo conceptual y la vida cotidiana</p>

<p>¿Ha tenido la oportunidad de integrar saberes de otras disciplinas a su ejercicio docente?</p>	 <p>● SI ● NO ● EN PROCESO</p> <p>El 80% de la población encuestada NO ha logrado integrar otros saberes/asignaturas a sus clases</p>
<p>La matemática se considera como un cuerpo de prácticas y de realizaciones conceptuales y lingüísticas que surgen de un contexto histórico cultural concreto, y que están en continua transformación y reconstrucción. Basado en lo anterior, usted está</p>	 <p>● Completamente de acuerdo ● De acuerdo ● En desacuerdo ● Completamente en desacuerdo</p> <p>El 70% de la población encuestada manifiesta estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la concepción del MEN sobre la matemática, lo cual evidencia el desconocimiento de los encuestados sobre la naturaleza de una de las asignaturas que compone su ejercicio.</p>
<p><b>COMPETENCIA PEDAGÓGICA</b></p>	
<p>¿Considera usted que el currículo en el cual basa su práctica pedagógica le permite reconocer las características de sus estudiantes?</p>	 <p>● SI ● NO ● EN PROCESO</p>

	<p>El 80% de la población encuestada respondió que el currículo con el cual trabaja NO le permite reconocer las características de sus estudiantes</p>
<p>¿Delimita el material a utilizar, el lenguaje empleado y el contexto en que ubica las situaciones de enseñanza según los conocimientos previos de sus estudiantes?</p>	 <p>El 70% de la población encuestada respondió que el currículo con el cual trabaja NO hace ajustes al material utilizado ni el lenguaje atendiendo a los conocimientos previos de sus estudiantes</p>
<p>¿Emplea referentes teóricos para diseñar las estrategias que va a utilizar en los escenarios de enseñanza y convivencia?</p>	 <p>El 70% de la población encuestada comenta que NO utiliza referentes teóricos para el diseño de estrategias.</p>
<p>¿Prevé las condiciones ambientales para un aprendizaje significativo, colaborativo y autónomo?</p>	

	<p>El 80% de los encuestados afirma que NO prevé condiciones ambientales con relación a su práctica docente.</p>
<p>¿Genera un ambiente educativo que estimula la participación activa y propositiva de los estudiantes, y de los demás integrantes de la comunidad educativa?</p>	 <p>● SI ● NO ● EN PROCESO</p> <p>Sólo el 30% de los encuestados afirma que genera un ambiente de participación activa, propositiva en sus clases.</p>
<p>¿Realiza intervenciones a nivel individual y grupal para atender necesidades especiales asociadas al desarrollo humano integral?</p>	 <p>● SI ● NO ● EN PROCESO</p> <p>El 50% de la población encuestada afirma que NO realiza intervenciones relacionadas con necesidades especiales de sus estudiantes.</p>
<p>¿Analiza el impacto y la significatividad de las estrategias y los recursos didácticos que utiliza para mediar aprendizajes?</p>	 <p>● SI ● NO ● EN PROCESO</p> <p>Sólo el 20% de la población analiza el impacto y significatividad de las estrategias y recursos didácticos con el fin de evaluar la eficacia de los mismos</p>

<p>¿Mejora sus estrategias de enseñanza y de apoyo, a partir de la reflexión sobre los resultados de sus prácticas?</p>	<p>El 40% de la población encuestada NO realiza mejoras en sus estrategias de enseñanza.</p>
<p><b>COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES</b></p>	
<p>¿Crea sus propias medidas de excelencia fijándose metas precisas?</p>	<p>El 80% de los encuestados afirma que NO tiene la posibilidad de fijar sus propias metas de excelencia.</p>
<p>¿Escucha y evidencia comprensión ante las comunicaciones emocionales de las personas que lo rodean o de sus problemas personales y familiares?</p>	<p>Sólo el 20% de la población encuestada presta atención a las comunicaciones emocionales de las personas de su entorno.</p>

<p>¿Escucha con atención y comprende puntos de vista de los demás, demostrando tolerancia frente a opiniones diferentes?</p>	 <p>El 60% de los encuestados es receptivo y tolerante frente a otras opiniones.</p>
<p>¿Interviene efectiva y oportunamente ante las situaciones de conflicto que se generan en el entorno?</p>	 <p>El 40% de los encuestados prefiere mantenerse al margen de los conflictos que se generan en su entorno, 30% lo hace parcialmente.</p>
<p>¿Transmite con sus acciones la visión, la misión, los objetivos y los valores institucionales?</p>	 <p>Sólo el 60% de los encuestados manifiesta actuar en consecuencia con la misión, visión, valores y objetivos de la institución educativa en que laboran. Otro 10% afirma estar en proceso.</p>

Basado en los resultados obtenidos de la encuesta se pudo determinar que las dificultades que experimentan los estudiantes de la sección PEP en su transición a los grados de los años intermedios, no obedecen exclusivamente a sus propios desempeños, sino que, en mayor medida, son producto de una correlación entre la formación de los docentes y la gestión de capacitación en las instituciones encuestadas.

Los docentes integrales de la sección PEP carecen de competencias pedagógicas y/o comportamentales adecuadas para los niveles y la población a su cargo. El modelo diseñado comprendió instrumentos de evaluación de las competencias comportamentales y pedagógicas, las disciplinares deben ser concertadas con la institución que acoge el modelo por cuanto debe ser adaptado al contexto específico.

Los resultados presentados, comprenden la percepción, formación y competencia de docentes y directivos docentes, cabe aclarar que, aunque la intención de los investigadores era encuestar a estudiantes, las directivas de las diferentes instituciones negaron el acceso a ellos aduciendo dificultades para obtener el consentimiento de los padres

## **6.2. Modelo de gestión integral de competencias docentes para la sección del programa de escuela primaria [PEP]**

Con base en los resultados, se decidió que la rúbrica era la herramienta más eficaz ya que su “principal finalidad es compartir los criterios de realización de las tareas de aprendizaje y de evaluación [...] de tareas auténticas, tareas de la vida real” (Alsina et. Al, 2013, p. 8). El mismo autor señala que es el instrumento más idóneo ya que permite evaluar todo el proceso –pre, durante, pos- desde las tareas más simples hasta las más complejas de “forma gradual y operativa” (Alsina et Al., 2013, p. 10)

El modelo concebido por los investigadores es una rúbrica de evaluación de las competencias docentes para la sección del programa de escuela primaria que consta de cuatro (4) partes:

- La competencia a evaluar: una breve descripción de la competencia, ésta puede ser disciplinar, pedagógica o comportamental. Puede ser evaluada en conjunto o por separado según la intención del evaluador.
- El criterio de evaluación: según la competencia a evaluar, se dispone de una serie de puntos de referencia para enfocar la evaluación a aspectos relevantes.
- Indicadores: conductas observables que permiten al evaluador centrar la atención al desempeño del docente evaluado.
- Descriptores: el conjunto de acciones que realiza o no el evaluado, estos son clasificados según una escala valorativa que va de 1 a 4, siendo 4 el desempeño esperado. El promedio de los descriptores que dan cuenta del actuar del docente en la comunidad educativa le permite al evaluador determinar el desempeño global del docente por ende su competencia e idoneidad para el trabajo en la sección PEP.

El modelo integral de gestión por competencias docentes propuesto contempló las tres competencias así:

**Rubrica de gestión de competencias docentes**

<b>Competencia Disciplinar:</b> Conjunto de conocimientos y habilidades relacionadas con el área de desempeño específica del docente o directivo docente.					
<b>Criterio</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Descriptores</b>			
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

**Competencia Pedagógica:** Conjunto de conocimientos y habilidades del docente o directivo docente, para formular, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas.

Criterio	Indicadores	Descriptorios			
		1	2	3	4
<b>INVOLUCRA ACTIVAMENTE A LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE</b>	Acciones del docente para promover el interés y/o la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje	El docente no ofrece oportunidades de participación o más de la mitad de los estudiantes está distraído, muestra indiferencia, desgano o signos de aburrimiento	El docente ofrece algunas oportunidades para que los estudiantes participen y al menos la mitad de los estudiantes participa activamente y/o se muestran interesados en las actividades de aprendizaje propuestas	El docente promueve el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje que captan su atención y/o ofreciéndoles varias oportunidades de participación y más del 75% de los estudiantes se muestra interesado y/o participa activamente de las actividades propuestas	El docente promueve el interés de los estudiantes proponiendo actividades de aprendizaje que captan su atención y/o ofreciéndoles varias oportunidades de participación y todos o casi todos los estudiantes se muestra interesados y/o participan activamente de las actividades propuestas. El docente busca que los estudiantes comprendan o reflexionen sobre
	Proporción de estudiantes involucrados en la sesión				
	Acciones del docente para favorecer la comprensión del sentido, importancia o utilidad de lo que se aprende.				



					el sentido de lo que están aprendiendo.
<b>MAXIMIZA EL TIEMPO DEDICADO AL APRENDIZAJE</b>	Tiempo de la sesión dedicado a actividades de aprendizaje	En más de la mitad de la sesión, los estudiantes no están dedicados a realizar actividades de aprendizaje debido a que la mayor parte del tiempo se pierde en actividades accesorias, transiciones y/o interrupciones, tales como llamar a lista, dar avisos, acomodar el espacio, sacar u ordenar los materiales	Durante por lo menos la mitad de la clase, los estudiantes están realizando actividades de aprendizaje, sin embargo se pierde una parte importante del tiempo en transiciones poco eficaces entre una actividad y otra, en interrupciones que el docente no sabe resolver ágilmente o en acciones accesorias	Durante la mayor parte de la sesión (al menos el 75% del tiempo), los estudiantes están realizando actividades de aprendizaje. La mayoría de las transiciones entre una actividad y otra son eficientes y fluidas, la mayoría de las interrupciones se gestionan de manera efectiva y, en caso de haber acciones accesorias, se invierte poco tiempo en ellas	Durante toda o casi toda la sesión (al menos el 90% del tiempo), los estudiantes están realizando actividades de aprendizaje. Todas las transiciones entre una actividad y otra son eficientes y fluidas, todas las interrupciones se gestionan de manera efectiva y, en caso de haber acciones accesorias, se invierte poco tiempo en ellas
	Fluidez con que el docente maneja las transiciones, interrupciones y acciones accesorias durante la clase				



<p><b>PROMUEVE EL RAZONAMIENTO, LA CREATIVIDAD Y/O EL PENSAMIENTO CRÍTICO</b></p>	<p>Actividades o interacciones (docente-estudiante y/o estudiante-estudiante) que promueven efectivamente el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico</p>	<p>El docente propone actividades o establece interacciones que estimulan únicamente el aprendizaje reproductivo; es decir, están enfocadas en hacer que los estudiantes aprendan de forma reproductiva o memorística datos o definiciones (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o que copien información del libro de texto</p>	<p>El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes al menos en una ocasión, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos. Sin embargo, no logra este objetivo, debido a que conduce dichas actividades o interacciones de manera superficial o insuficiente</p>	<p>El docente promueve de modo efectivo el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes al menos en una ocasión, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos</p>	<p>El docente promueve de modo efectivo el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes durante la sesión en su conjunto, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos. Si hay actividades o interacciones pedagógicas que no promueven esto directamente, son preparatorias para otras que sí lo logran</p>
---	--	--	--	--	---



<b>EVALÚA EL PROGRESO DE LOS APRENDIZAJES PARA RETROALIMENTAR A LOS ESTUDIANTES Y ADECUAR SU ENSEÑANZA</b>	Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances durante la sesión	El docente propone actividades o establece interacciones que estimulan únicamente el aprendizaje reproductivo; es decir, están enfocadas en hacer que los estudiantes aprendan de forma reproductiva o memorística datos o definiciones (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o que copien información del libro de texto	El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes al menos en una ocasión, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos. Sin embargo, no logra este objetivo, debido a que conduce dichas actividades o interacciones de manera superficial o insuficiente	El docente promueve de modo efectivo el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes al menos en una ocasión, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos	El docente promueve de modo efectivo el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes durante la sesión en su conjunto, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos. Si hay actividades o interacciones pedagógicas que no promueven esto directamente, son preparatorias para otras que sí lo logran
	Calidad de retroalimentación que el docente brinda y/o la adaptación de las actividades que realiza en la sesión a partir de las necesidades de aprendizaje identificadas				



<p><b>EVALÚA EL PROGRESO DE LOS APRENDIZAJES PARA RETROALIMENTAR A LOS ESTUDIANTES Y ADECUAR SU ENSEÑANZA</b></p>	<p>Monitoreo que realiza el docente del trabajo de los estudiantes y de sus avances durante la sesión</p>	<p>El docente propone actividades o establece interacciones que estimulan únicamente el aprendizaje reproductivo; es decir, están enfocadas en hacer que los estudiantes aprendan de forma reproductiva o memorística datos o definiciones (como problemas-tipo o aplicación de algoritmos), técnicas o procedimientos rutinarios, o que copien información del libro de texto</p>	<p>El docente intenta promover el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes al menos en una ocasión, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos. Sin embargo, no logra este objetivo, debido a que conduce dichas actividades o interacciones de manera superficial o insuficiente</p>	<p>El docente promueve de modo efectivo el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes al menos en una ocasión, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos</p>	<p>El docente promueve de modo efectivo el razonamiento, la creatividad o el pensamiento crítico de los estudiantes durante la sesión en su conjunto, ya sea a través de las actividades que propone, de sus interacciones directas con ellos o las que fomenta entre ellos. Si hay actividades o interacciones pedagógicas que no promueven esto directamente, son preparatorias para otras que sí lo logran</p>
---	---	--	--	--	---



<b>REGULA          POSITIVAMENTE EL          COMPORTAMIENTO          DE LOS          ESTUDIANTES</b>	Tipos de mecanismos que utiliza el docente para regular el comportamiento y promover el respeto de las normas de convivencia en el aula	Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, el docente utiliza predominantemente mecanismos negativos y poco eficaces, por lo que la sesión se desarrolla de forma discontinua (con interrupciones, quiebres de normas o contratiempos). No intenta redirigir el mal comportamiento de los estudiantes, apreciándose una situación caótica en el aula	Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, la mayoría de veces el docente utiliza mecanismos positivos y nunca de maltrato. No obstante, la mayor parte de la sesión se desarrolla de forma discontinua, con interrupciones importantes o frecuentes, quiebres de normas o contratiempos que impiden focalizarse en las actividades propuestas	Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, la mayoría de las veces el docente utiliza mecanismos positivos. Nunca emplea mecanismos de maltrato <b>Y</b> La mayor parte de la sesión se desarrolla en forma continua, sin interrupciones importantes o frecuentes, quiebres de normas o contratiempos	Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, el docente siempre utiliza mecanismos positivos. Nunca emplea mecanismos negativos ni de maltrato <b>Y</b> Toda la sesión se desarrolla de forma continua, sin interrupciones, quiebres de comportamiento. La continuidad de la sesión permite avanzar en las actividades de aprendizaje
	Eficacia con que el docente implementa mecanismos para regular el comportamiento de los estudiantes, lo que se traduce en mayor o menor continuidad en el desarrollo de la sesión	Para prevenir o controlar el comportamiento inapropiado en el aula, utiliza al	Para prevenir o redirigir el comportamiento inapropiado, la mayoría de veces		



		menos un mecanismo de maltrato con uno o más estudiantes	el docente utiliza mecanismos negativos (aunque nunca de maltrato). No obstante, la mayor parte de la sesión se desarrolla en forma continua, sin grandes o frecuentes interrupciones, quiebres de normas o contratiempos		
--	--	--	---	--	--

**Competencia Comportamental:** Conjunto de características personales que favorecen el desempeño de las funciones de docencia y dirección educativa.

Criterio	Indicadores	Descriptorios			
		1	2	3	4
<b>Propicia un ambiente de respeto y proximidad</b>	Trato respetuoso y consideración hacia la perspectiva del estudiante	Si hay faltas de respeto entre los estudiantes, el docente no interviene O	Siempre emplea un lenguaje respetuoso, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal que	Siempre emplea un lenguaje respetuoso, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal	Siempre emplea un lenguaje respetuoso, evitando el uso de cualquier tipo de manifestación verbal o no verbal



	<p>Cordialidad o calidez que transmite el docente</p>	<p>El docente, en alguna ocasión, falta al respeto a uno o más estudiantes</p>	<p>transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menosprecio, no obstante, es frío o distante, por lo que no logra crear un ambiente de calidez y seguridad afectiva en el aula</p>	<p>que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menosprecio Y Durante la sesión, es cordial y transmite calidez. Practica la escucha atenta y emplea recursos de comunicación (proximidad espacial, desplazamiento en el aula, gestos, tono y volumen de voz, entre otros) apropiados a la edad características de los estudiantes. Si emplea el humor, este es respetuoso y favorece las relaciones positivas en el aula</p>	<p>que transmita a los estudiantes sensación de amenaza o de exponerse a una situación de burla o menosprecio. Además, muestra consideración hacia las perspectiva de los estudiantes (es decir, respeta sus opiniones y puntos de vista, les pide su parecer y lo considera, evita imponerse, y tiene una actitud dialogante y abierta) Y Durante la sesión, es cordial y transmite calidez. Practica la escucha atenta y emplea recursos de comunicación (proximidad</p>
	<p>Comprensión y empatía del docente ante las necesidades afectivas o físicas de los estudiantes</p>				



				<p>Y Se muestra empático al comprender y a coger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas</p> <p>Y Si nota que hay faltas de respeto entre estudiantes, interviene</p>	<p>espacial, desplazamiento en el aula, gestos, tono y volumen de voz, entre otros) apropiados a la edad características de los estudiantes. Si emplea el humor, este es respetuoso y favorece las relaciones positivas en el aula</p> <p>Y Se muestra empático al comprender y a coger a los estudiantes cuando manifiestan necesidades afectivas o físicas</p> <p>Y Si nota que hay faltas de respeto entre estudiantes, interviene</p>
--	--	--	--	--	---

## 7. Conclusiones

Las conclusiones de este proyecto investigativo se exponen considerando la formulación del problema, los objetivos, los aprendizajes adquiridos durante la ejecución de esta propuesta, el diseño del modelo de gestión integral de competencias docentes con sus respectivas limitaciones y las respectivas recomendaciones.

En cuanto a la formulación del problema que profundizó en cómo diseñar un modelo de gestión de competencias docentes para la sección PEP en colegios con bachillerato internacional en Bogotá, encontramos como posible solución un modelo de gestión que integró las competencias docentes disciplinares, pedagógicas y comportamentales expresado ampliamente en el capítulo 6.

El anterior interrogante se pudo resolver gracias al cumplimiento de los objetivos planteados. En primer lugar, logramos identificar la situación de los colegios BI en Bogotá como un problema acumulativo, en el cual se presume una correspondencia entre las variables de la formación y la capacitación docente y su influencia –positiva o negativa- directa en el nivel académico de los estudiantes. Las instituciones educativas observadas dieron cuenta de los problemas que tienen en cuanto a la selección de personal ya que, en su mayoría, los docentes integrales no cuentan con la formación disciplinar para enseñar en estos grados.

En segundo lugar, realizamos una revisión teórica sobre gestión educativa y, en específico, gestión humana por competencias, lo que nos llevó a indagar el modelo de competencias docentes de primaria propuesto por el MEN que no es contemplado por los colegios de BI.

En tercer lugar, determinamos los tres componentes de las competencias docentes para los profesores integrales de los colegios de BI, con el propósito de ofrecer una herramienta que

no solo facilite la evaluación docente durante el ejercicio de la misma, sino que también proponga un sistema de selección, formación y capacitación de profesores para fortalecer la gestión humana y la calidad educativa de los estudiantes.

Para concluir, tuvimos dos desaciertos en el desarrollo de este proyecto investigativo. En primera instancia, nos dimos cuenta que por efectos de tiempo solo pudimos recolectar datos de directivos, jefes de área y docentes integrales, pero no logramos evidenciar la perspectiva de los estudiantes por no obtener la autorización de los colegios y, sucesivamente, los padres de familia por tratarse de menores de edad.

En un segundo momento, no encontramos los docentes expertos en sección PEP, en docencia integral, bilingües, que nos colaboraran en la construcción de la rúbrica desde el componente disciplinar. Este hecho demuestra que los docentes son especialistas en la disciplina que no cuentan con el bilingüismo y el dominio para enseñar la disciplina en una segunda lengua en la sección de primaria.

## **8. Recomendaciones para futuras líneas de investigación**

En este apartado, el equipo investigador socializa como hallazgo a partir de los resultados, la necesidad de evaluar la perspectiva de los estudiantes, la cual no se pudo considerar en este proyecto de investigación, como agentes del proceso educativo para que enriquezca el modelo de gestión integral que en este trabajo se propuso.

El producto aquí propuesto debe ser implementado y validado de tal manera que sirva como insumo para conocer la situación actual de los docentes integrales no solo de colegios BI, sino que también puedan ser ejecutables en colegios bilingües o en proyecto de bilingüismo.

Por último, damos por concluido este informe de investigación, dejando como aporte el modelo de gestión integral de competencias docentes de la sección PEP para colegios con Bachillerato Internacional en Bogotá, como una posible solución a la problemática planteada.

## Referencias

- Ackerland, G. (Abril 1959). Some Teacher Views on the Self-Contained Classroom. En *The Phi Delta Kappan*. 40 (7), 283-285
- Alsina, J. et Al. 2013. Rúbricas para la evaluación de competencias. En *Cuadernos de Docencia Universitaria*. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/26cuaderno.pdf>
- American Psychological Association (2010). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (6 ed.). México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Bernal, C. (2016). Metodología de la investigación, Administración, economía, humanidades y ciencias sociales, cuarta edición. Colombia: Editorial Pearson.
- Botero, C. (Agosto-diciembre de 2007). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Politécnica* (5). Antioquía, Colombia. Recuperado de [http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/bitstream/123456789/72/1/Botero2007\\_Cinco%20tendencias%20de%20la%20gestion%20educativa.pdf](http://iep.udea.edu.co:8180/jspui/bitstream/123456789/72/1/Botero2007_Cinco%20tendencias%20de%20la%20gestion%20educativa.pdf)
- Correa, A, Álvarez, A & Correa, S. (2009). *Gestión educativa: áreas, procesos y componentes*. Medellín: Antioquia. Fundación Luis Amigo. Recuperado de [http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2010/02/gestioneducativaareasprocesosycomponentes.320\\_0.pdf](http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2010/02/gestioneducativaareasprocesosycomponentes.320_0.pdf)
- (2009). La gestión educativa un nuevo paradigma. Medellín: Antioquia. Fundación Luis Amigo. Recuperado de <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/6lagestioneducativaunnuevoparadigma.pdf>

Departamento de Planeación nacional [DNP] (2014-2018). *Plan de desarrollo*. (Tomo 1).

Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND%202014-2018%20Tomo%201%20internet.pdf>

El Tiempo. (28 de enero de 2002). Así es el bachillerato internacional. En Línea. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1341997>

Fernández-Arata, J. (2008). Desempeño docente y su relación con orientación a la meta, estrategias de aprendizaje y autoeficacia: un estudio con maestros de primaria de Lima, Perú. En *Universitas Psychologica, Redalyc*. Universidad de San Martín de Porres, Perú. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/647/64770207/>

Gallego, M. (Julio, agosto, septiembre de 2000). Gestión humana basada en competencias. Contribución efectiva al logro de los objetivos organizacionales. En *Revista EAFIT*. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1026/926>

Gómez, R. (2014). *Administración de los recursos humanos en instituciones educativas*. México D.F., México. Ed. Trillas

Gonzaga, W. (2005). Las estrategias didácticas en la formación de docentes de educación primaria. En *Actualidades investigativas en educación, Redalyc*. Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/447/44750103/>

Hayes, B. (1999). Como medir la satisfacción del cliente: desarrollo y utilización de cuestionarios. 2.ed. España

Icfesinteractivo (02 de agosto de 2016). Cómo hacer el bachillerato internacional en Colombia. Recuperado de <http://icfesinteractivo.info/bachillerato-internacional/>

- Indiana University., & Center for Evaluation and Education Policy (2014). *Estudio de caso de métodos mixtos del Programa de la Escuela Primaria del Bachillerato Internacional en cuatro colegios colombianos* (S.N). Recuperado de <http://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/pyp/columbia-pyp-full-report-es.pdf>
- Martinez, A. (2016). *Concepciones Pedagógicas de Docentes sobre la Enseñanza de Inglés y de Contenidos en Inglés dentro del Sistema Organizacional Self-Contained Teaching* (Tesis de pregrado). Universidad de La Sabana, Chía, Colombia. Recuperado de <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/27665/Alejandra%20Mart%20y%20ADnez%20Zuloaga%20%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Migración Colombia y Organización Internacional para las Migraciones (2013). *Caracterización socio-demográfica y laboral de los trabajadores temporales extranjeros en Colombia: Una mirada retrospectiva*. Recuperado de <http://www.oim.org.co/publicaciones-oim/migracion-internacional/2574-caracterizacion-sociodemografica-y-laboral-delos-trabajadores-temporales-extranjeros-en-colombia-una-mirada-retrospectiva.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (Diciembre de 2016). Balance sobre la ejecución al Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Pacto social por la educación. Recuperado de <http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/Balance-del-PNDE-2006-2016-III-CNSPNDE-V23-Ene-17.pdf>
- (Diciembre de 2013). *El sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política*. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485\\_anexo1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf)

- (Agosto de 2013). Documento guía – Evaluación de competencias. Docente Básica primaria. En *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto de ley 1278 de 2002*. Bogotá D.C. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articles-328355\\_archivo\\_pdf\\_3\\_Basica\\_Primaria.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articles-328355_archivo_pdf_3_Basica_Primaria.pdf)
- (14 de mayo de 2013). *Adelante maestros*. Colombia: Ministerio de educación. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-48473.html>
- (2002). *Decreto número 1278 de 2002*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf)
- (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Cooperativa editorial Magisterio. Bogotá, Colombia
- (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- (1994). *Decreto número 2832 DE 2005 de la ley 115*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103061\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103061_archivo_pdf.pdf)
- (1979). *Decreto número 2277 de 1979*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf)
- 
- Moreno y Arancibia (2014). *Educación y transformación social*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Recuperado de [http://www.euv.cl/archivos\\_pdf/Educacion.pdf](http://www.euv.cl/archivos_pdf/Educacion.pdf)

- Moreira, T (2002). Estudio correlacional entre las pruebas de bachillerato en la educación media y el rendimiento en educación diversificada. *Revista Educación*, Volumen 26.  
 Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/2885/3479>
- OCDE. 2012. PISA, estudiantes de bajo rendimiento. Por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>
- Organización del Bachillerato Internacional, [OBI] *Colombia*. (2017). *Bachillerato Internacional*.  
 Recuperado de <http://www.ibo.org/es/about-the-ib/the-ib-by-country/c/colombia/>
- (2017). *Datos y Cifras*. Recuperado de <http://www.ibo.org/es/about-the-ib/facts-and-figures/>
- (2017). *Gobierno y Liderazgo*. Recuperado de <http://www.ibo.org/es/about-the-ib/governance-and-leadership/>
- (2017). *Normas para los Colegios del Mundo del IB: Programa del Diploma*.  
 Recuperado de <http://www.ibo.org/globalassets/publications/become-an-ib-school/es/rules-for-ib-world-schools-dp-es.pdf>
- (2017). *Principio*. Recuperado de <http://www.ibo.org/es/about-the-ib/mission/>
- Redacción El Tiempo. (21 de marzo de 2009). 17 colegios de Colombia tienen Bachillerato Internacional, una metodología de educación globalizada. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4892970>
- Unda, María del Pilar. (2006). La licenciatura en educación para la infancia de la Universidad Pedagógica Nacional. En Unesco (Ed), *Modelos Innovadores en la formación inicial docente* (pp. 245-280). Santiago de Chile, Chile

Universidad de Buenos Aires (s.f.). *Administración de organizaciones financieras* [Slide share].

Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <http://slideplayer.es/slide/4167517/>

Valderrama, J. (s.f.). La gestión educativa hacia el mejoramiento de la calidad de la educación. *Al*

*Tablero*. Recuperado de

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-191868\\_archivo1.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-191868_archivo1.pdf)

Valdés, A. & et Al. (2011). Necesidades de capacitación de docentes de educación básica en el

uso de las TIC. En Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación. Sonora, México.

Recuperado de

[https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/45678/file\\_1.pdf?sequence=1&isAllowed](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/45678/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

=y

Vargas, V. & Viola, D. (2015). *Diseño de un protocolo de acogida escolar para integrar a las*

*familias de niños brasileños no hispanohablantes en edad preescolar al sistema*

*educativo colombiano*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá,

D.C., Colombia. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20368>