



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE
EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Administración y Planificación Educativa**

**GESTIÓN DEL CAMBIO ORGANIZACIONAL Y
SU RELACIÓN CON LAS INNOVACIONES
CURRICULARES IMPLEMENTADAS EN EL
COLEGIO SAN PEDRO CLAVER.**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Magister
en Administración y Planificación Educativa.**

Autor: Darwin Farley Vega Sierra.

Panamá, julio de 2021.



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE
EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Maestría en Administración y Planificación Educativa**

**GESTIÓN DEL CAMBIO ORGANIZACIONAL Y
SU RELACIÓN CON LAS INNOVACIONES
CURRICULARES IMPLEMENTADAS EN EL
COLEGIO SAN PEDRO CLAVER.**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Magister en
Administración y Planificación Educativa.**

Autor: Darwin Farley Vega Sierra.

Tutor: Dra. Elizabeth Román Machado.

Panamá, julio de 2021.

NOTA DE ACEPTACIÓN

NOMBRES Y APELLIDOS

JURADO PRINCIPAL

NOMBRES Y APELLIDOS

**COMITÉ DE
INVESTIGACIONES**

Panamá, julio de 2021.

DEDICATORIA

A Dios por permitir este espacio de crecimiento personal y profesional.

A mi familia por su apoyo incondicional.

Darwin Farley Vega Sierra.

AGRADECIMIENTO

A la Compañía de Jesús y al Colegio San Pedro Claver por ser, más que una institución, una familia para mí.

A la Universidad Metropolitana de Ciencia y Tecnología - UMECIT, por brindarme todos los espacios, medios y metodologías necesarios para mi formación personal y profesional.

A la Dra. Elizabeth Román Machado por brindarme tan generosamente su tiempo, conocimientos, orientaciones y apoyo incondicional.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre
de 2012**

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo “determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020”, la metodología que se aplicó fue de tipo cuantitativa, con diseño transeccional correlacional-causal; el método de análisis de los datos obtenidos tuvo como base la estadística descriptiva, mientras que el procesamiento de datos se realizó mediante el programa SISS – IBM (2021).

La población estuvo constituida por 53 docentes de la institución educativa. El instrumento utilizado para obtener la información de las dos variables fue un cuestionario y las respuestas fueron estructuradas en la escala de Likert. Para la correlación se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Durante esta investigación se comprobó que existe una correlación positiva muy fuerte entre la Gestión del cambio y la Innovación curricular implementada en el Colegio San Pedro Claver de Bucaramanga, como demuestra el coeficiente de Pearson $r = 0,913$, por tanto, la hipótesis planteada en el estudio es aceptada.

Los resultados del instrumento muestran que los docentes califican positivamente la gestión del cambio en cuanto que se considera que ha aportado significativamente al Desarrollo Organizacional (DO) y acoplamiento administrativo al contexto actual de pandemia para dar respuesta a los retos y exigencias que este presenta; por su parte, la innovación curricular denota una consolidación favorable de los procesos pedagógicos y formativos de enseñanza y aprendizaje, ya que responden

de manera satisfactoria a los retos y exigencias de la realidad educativa de la institución dadas las especiales características del contexto actual.

Finalmente, se concluye que existe una relación directa y significativa entre la Gestión del cambio y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver.

Palabras Clave: Gestión, cambio, innovación, currículo, correlación.

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre
de 2012**

ABSTRACT

The general purpose of this investigation was to determine the relationship between organizational change management and the curricular innovations implemented in San Pedro Claver School during the 2019-2020 academic year, the methodology applied was quantitative with a cross-sectional correlational-causal design; the data obtained during the analyzed method was based on descriptive statistics, while data processing was carried out using the SISS - IBM (2021) program.

The population consisted of 53 teachers from the educational institution. The instrument used to obtain information on the two variables was a questionnaire and the responses were structured on a Likert scale. Also, Pearson's correlation coefficient was used for the correlation. In this research, did find that there is a stronger positive correlation between Change Management and Curricular Innovation implemented at Colegio San Pedro Claver in Bucaramanga, it shows by Pearson's coefficient $r = 0.913$. Therefore, the hypothesis put forward in the study is accepted.

The instrument results show that teachers rate change management positively that it's considered to have contributed significantly to Organizational Development (OD) and administrative coupling to the current pandemic context to respond to the challenges and demands it presents; In this sense, the curricular innovation exposes the pedagogical and formative teaching-learning processes consolidation favorability. The new programs are a satisfactory response to the challenges and demands of the educational reality of the institution, given the special characteristics of the current context.

Finally, it is concluded that there is a direct and significant relationship between Change Management and the curricular innovations implemented at Colegio San Pedro Claver.

Keywords: Management, change, innovation, curriculum, correlation.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
Dedicatoria.....	IV
Agradecimiento.....	V
Resumen.....	VI
Abstract.....	VIII
Índice general.....	X
Lista de tablas.....	XII
Lista de figuras.....	XIV
Introducción.....	1
CAPÍTULO I.....	3
1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	3
1.1. Descripción de la problemática.....	3
1.2. Formulación de la pregunta de investigación.....	13
1.3. Objetivos de la investigación.....	13
1.3.1. Objetivo General.....	13
1.3.2. Objetivos específicos.....	13
1.4. Justificación e impacto.....	14
CAPÍTULO II.....	19
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
2.1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales.....	19
2.1.1. Gestión del Cambio Organizacional.....	19
2.1.2. Innovación curricular.....	61
2.1.3. Bases investigativas.....	105
2.1.4. Bases legales.....	118

2.2. Sistema de variables: Definición conceptual y operacional.....	122
2.3. Operacionalización de las variables.....	124
CAPÍTULO III.....	125
3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	125
3.1. Enfoque y método de investigación.....	125
3.2. Tipo de investigación.....	126
3.3. Diseño de la investigación.....	126
3.4. Hipótesis.....	126
3.5. Población y muestra.....	127
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	128
3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....	129
3.8. Técnicas de análisis de los datos.....	132
CAPÍTULO IV.....	134
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	134
4.1. Procesamiento de los datos.....	134
4.2. Discusión de resultados.....	135
CONCLUSIONES.....	159
RECOMENDACIONES.....	161
BIBLIOGRAFÍA.....	163
ANEXOS.....	172

LISTA DE TABLAS

	Pág
Tabla 1: Orígenes del DO.....	21
Tabla 2: Diferencias entre sistemas mecánicos y sistemas orgánicos.....	24
Tabla 3: Tipos de cultura organizacional.....	29
Tabla 4: Factores que inciden en el Clima Organizacional.....	34
Tabla 5: Modelos de gestión del cambio organizacional.....	41
Tabla 6: Tipos de cambio organizacional.....	44
Tabla 7: Los tres tipos de resistencia al cambio.....	51
Tabla 8: Estrategias para superar la resistencia al cambio.....	53
Tabla 9: Proceso de innovación CSPC.....	57
Tabla 10: Diferentes definiciones de currículo.....	62
Tabla 11: Elementos básicos de un currículo.....	70
Tabla 12: Tipos de currículo.....	12
Tabla 13: Operacionalización de las variables.....	124
Tabla 14: Distribución poblacional.....	128
Tabla 15: Valores de las alternativas de respuesta.....	129
Tabla 16: Valores y criterios del Coeficiente del Alfa de Cronbach.....	131
Tabla 17: Valor del Coeficiente del Alfa de Cronbach.....	131
Tabla 18: Niveles de medición de correlación de las variables: Intervalos o razón.....	132
Tabla 19: Codificación de la información.....	134
Tabla 20: Informe de resultados ítem 1.....	136
Tabla 21: Informe de resultados ítem 2.....	137
Tabla 22: Informe de resultados ítem 3.....	138
Tabla 23: Informe de resultados ítem 4.....	139
Tabla 24: Informe de resultados ítem 5.....	140
Tabla 25: Informe de resultados ítem 6.....	141
Tabla 26: Informe de resultados ítem 7.....	142

Tabla 27: Informe de resultados ítem 8.....	143
Tabla 28: Informe de resultados ítem 9.....	144
Tabla 29: Informe de resultados ítem 10.....	146
Tabla 30: Informe de resultados ítem 11.....	147
Tabla 31: Informe de resultados ítem 12.....	148
Tabla 32: Informe de resultados ítem 13.....	149
Tabla 33: Informe de resultados ítem 14.....	150
Tabla 34: Informe de resultados ítem 15.....	151
Tabla 35: Informe de resultados ítem 16.....	152
Tabla 36: Informe de resultados ítem 17.....	153
Tabla 37: Informe de resultados ítem 18.....	154
Tabla 38: Parámetros del coeficiente de correlación de Pearson.....	157

LISTA DE FIGURAS

	Pág
Figura 1: El iceberg de la cultura organizacional.....	28
Figura 2: Niveles de concreción curricular.....	76
Figura 3: Los nuevos contextos curriculares.....	79
Figura 4: Gráfica de resultados ítem 1.....	136
Figura 5: Gráfica de resultados ítem 2.....	137
Figura 6: Gráfica de resultados ítem 3.....	138
Figura 7: Gráfica de resultados ítem 4.....	140
Figura 8: Gráfica de resultados ítem 5.....	141
Figura 9: Gráfica de resultados ítem 6.....	142
Figura 10: Gráfica de resultados ítem 7.....	143
Figura 11: Gráfica de resultados ítem 8.....	144
Figura 12: Gráfica de resultados ítem 9.....	145
Figura 13: Gráfica de resultados ítem 10.....	146
Figura 14: Gráfica de resultados ítem 11.....	147
Figura 15: Gráfica de resultados ítem 12.....	148
Figura 16: Gráfica de resultados ítem 13.....	150
Figura 17: Gráfica de resultados ítem 14.....	151
Figura 18: Gráfica de resultados ítem 15.....	152
Figura 19: Gráfica de resultados ítem 16.....	153
Figura 20: Gráfica de resultados ítem 17.....	154
Figura 21: Gráfica de resultados ítem 18.....	155
Figura 22: Gráfica de correlación de Pearson.....	158

INTRODUCCIÓN

La realidad cambiante del entorno actual ha presentado grandes retos a las estructuras organizativas, pedagógicas y curriculares tanto de las instituciones educativas como empresariales, pues esto ha significado un espacio de reflexión y discernimiento en clave de actualización y ¿por qué no? de reinención, para poder afrontar y dar respuesta a un sin número de nuevas realidades y contextos que exigen ser abordados y atendidos, de allí la necesidad de poner en marcha e implementar procesos de gestión del cambio los cuales ayuden, no a cambiar la forma de hacer las cosas, sino a afinar los procesos administrativos, así como una innovación en lo pedagógico y curricular en el caso de las instituciones educativas, de tal manera que aporten positivamente a un desarrollo organizacional (DO) integral que se caracterice por sus procesos eficaces y eficientes, contextualizados a la altura y a la vanguardia de la realidad misma.

De allí que la presente investigación se haya enfocado en indagar qué aspectos están presentes en la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver (CSPC) durante el año escolar 2019 – 2020; esto en la medida que pretende ser una reflexión del ser y el quehacer de los estadios administrativos, así como la innovación de los ámbitos formativos, pedagógicos y curriculares que integran el contexto organizacional de esta como de cualquier institución que preste un servicio educativo.

En este sentido, tanto el hecho administrativo como el organizacional no pueden ser vistos como dos realidades ajenas e individuales, sino que por el contrario deben ser comprendidas como complementarias, esto en cuanto que ambas realidades son inherentes y necesarias para lograr avanzar día a día hacia un desarrollo y transformación social basado en la calidad de vida, educativa e integral de esta y las nuevas generaciones, así como de quienes intervienen de una u otra forma en dichos

procesos, de allí la importancia de la presente investigación. A razón de lo anteriormente expuesto, este estudio se articuló de la siguiente manera:

El capítulo I, se presenta la contextualización de la problemática, su respectiva descripción, la formulación de la pregunta de investigación, los objetivos de la investigación tanto general como específicos, así como la justificación e impacto.

El capítulo II, corresponde a fundamentación teórica de la investigación, las bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales que la conforman, así como el sistema de variables, junto con la definición conceptual y operacional de las mismas, finalizando con la operacionalización de las variables.

En el capítulo III, se abordan los aspectos metodológicos, enfoque y método de investigación, así como el tipo, diseño e hipótesis de la investigación, de igual forma la población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos junto a la validez y confiabilidad de los instrumentos a implementar y las técnicas de análisis de los datos

En el capítulo IV, se presenta el procesamiento de los datos y la discusión de resultados.

Finalmente, se presentan las conclusiones a las cuales se llega después de realizado el proceso investigativo, las recomendaciones, bibliografía y anexos correspondientes

CAPÍTULO I

1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1. Descripción de la problemática.

En la actualidad el fenómeno del Covid-19, entre otros factores como el económico y el sociopolítico, ha sido uno de los elementos que más ha impactado e influye de forma directa el ámbito educativo y organizacional, es por ello, que la innovación curricular se ha convertido en un verdadero y constante desafío para las instituciones educativas, las cuales se han visto en la imperiosa necesidad de adaptarse a los nuevos retos y escenarios que la nueva realidad mundial presenta, en donde son cada vez más complejos y competitivos, que no solo invitan a un cambio a nivel organizacional, también a una resignificación e innovación de los procesos formativos, pedagógicos y curriculares, con el fin de alcanzar estándares de calidad y de mejora continua para respaldar el ser y quehacer institucional.

En ese sentido, desde la perspectiva de Chiavenato (2009):

Las organizaciones tienen que transformarse continuamente para sobrevivir y prosperar en un ambiente de negocios complejo y cambiante. Para ello, están adelgazando su estructura, creando unas más simples y eficaces; (...). Las organizaciones no sólo se adaptan a las nuevas expectativas de los clientes, sino que están tratando de anticiparlas e incluso crean expectativas sobre sus productos o servicios (p. 17).

Es así como ante la realidad mundial actual, la gestión del cambio tiene un papel muy importante al interior de cualquier tipo de empresa, pues su influencia abarca desde la adaptabilidad de los procesos a los contextos y retos que tienen como génesis el covid-19, hasta el hecho de estar a la vanguardia en cuanto a cultura y clima organizacional se refiera, para así marcar una diferencia significativa con la

competencia, y en este mismo acontecer, las instituciones educativas no están al margen de esta discusión, considerando que según su esencia, también poseen las mismas necesidades y obligaciones como cualquier otra compañía; es por ello, que resultan indispensables nuevas formas y métodos creativos para hacer frente a la realidad global cambiante.

Respecto al hecho educativo, Iafrancesco (2003; p. 40), reitera que "si la educación no se dinamiza cambiando sus tradicionales modelos administrativos, no podrían operar todos los cambios que el nuevo sistema educativo demanda", dejando en claro que, el reto organizacional radica en la constante resignificación de sí, a través de los procesos de gestión del cambio, para dar respuestas oportunas, efectivas y eficientes a las demandas de la sociedad, de la organización misma y los individuos; en otras palabras: tiempos, lugares y personas.

Partiendo de la literatura gerencial y administrativa en América Latina, el fenómeno organizacional, se ha expresado a partir de las concepciones ajenas a su contexto; es decir, que son tomadas de experiencias de otras regiones a nivel mundial cuyos medios de producción, cultura y valores, son virtualmente diferentes a la región latinoamericana, motivo por el cual estas tendencias y concepciones organizacionales deben ser revisadas, y de ser necesario, permeadas o reconceptualizadas para que puedan propiciar la transformación no solo de la organización, sino del contexto socio cultural en el que estas se encuentran insertas.

Siendo así que a causa de la pandemia COVID-19, se ha generado una crisis que ha permeado todos los niveles de la sociedad, en cuanto el ámbito educativo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020), ha realizado un rastreo de la información en cuanto el hecho educativo y en virtud de ello, afirma que

Esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto (...). A mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe (p. 1).

Lo cual hace necesario una reflexión mucho más profunda, de modo que un ámbito tan fundamental como lo es la educación sea capaz de aunar esfuerzos, saberes y competencias con el hecho organizacional, para crear una sinergia capaz de gestar procesos eficientes y eficaces a nivel educativo, curricular, pedagógico, formativo y administrativo, teniendo en cuenta que no solo se trata aportar al fortalecimiento y recuperación educativa sino también de una realidad cuya duración aún es incierta pero que sin lugar a dudas traerá repercusiones significativas post pandemia.

Teniendo en cuenta lo anterior, Ospina, Burgos, Madera (2017; p. 10), sugieren que “una de las variables de análisis en el impacto de lo educativo, consiste en la indagación de las transformaciones que pueden ser evidenciadas en el currículo de los programas educativos”. Dicho de otra forma, los autores en cuestión plantean que de esta manera es posible evidenciar transformaciones también en el aula, en los contenidos, en las maneras de construir conocimiento, lo que significa una estrecha relación con la gestión del cambio y los procesos de innovación al interior y exterior de las organizaciones educativas.

En otras palabras, el currículo pudiese ser entendido como un instrumento transformador de la realidad educativa, concibiéndose como un catalizador de cambios académicos, administrativos y por ende, sociales. Con ello, quizás se logre comprender la importancia que tiene la renovación del hecho organizacional educativo a la luz de

los nuevos contextos y realidades que el Covid-19 ha impuesto a la humanidad y que a partir de su contextualización regional latinoamericana, supone un reconocimiento de ambientes y circunstancias propias para la instauración de prácticas que respondan de manera focalizada a la realidad del entorno social, educativo y administrativo actual; en razón a ello, es importante contemplar la posible implementación de nuevos modelos curriculares y organizacionales que posibiliten en plena era digital y del conocimiento, una reestructuración con miras a la inclusión y calidad de vida del colectivo común.

Desde esta perspectiva, González (2014), considera que

La nueva sociedad global debe constituirse en un poderoso instrumento para la integración social, funcional y tangible que forme una sociedad coherente e inclusiva; (...). Alude a la reducción de las desigualdades existentes (pobreza), asegurando el acceso eficiente a la información con sentido formativo, el disfrute de los servicios para la satisfacción de las necesidades materiales y la mejora de la calidad de vida (p. 2).

En este orden de ideas, se hace necesario transitar hacia una innovación educativa desde la gestión del cambio organizacional, teniendo como punto de partida el devenir y comportamiento propio del contexto latinoamericano ambientado en las necesidades y retos que el Covid-19 ha traído consigo. Márquez (2014; p. 3), destaca que “la dinámica del mundo actual exige que la sociedad y las organizaciones se adapten a las nuevas realidades contextuales, estas experimentan cambios en los que deben involucrarse todos aquellos sujetos que hacen vida dentro de ellas”.

Dicho lo anterior, es probable que esas nuevas realidades contextuales no solo apalanquen la innovación del currículo, sino también, aquella generada por los docentes desde el aula de clases ya que, en su ser y quehacer, reposa el éxito o

estancamiento de dichos procesos de innovación educativa, a lo cual interpela Inciarte, Marín y Guzmán (2014):

¿Quiénes serán los encargados de poner en común, en las aulas, estas propuestas? La respuesta apunta hacia un actor protagónico: el profesor; (...). Nos estamos refiriendo a un docente que, para promover el desarrollo de competencias en sus alumnos, necesariamente tendrá que cambiar o ha cambiado su práctica docente (p. 11).

En Colombia, el hecho organizacional actual no es ajeno al contexto antes referido, pues se ha adoptado la costumbre de replicar modelos extranjeros, especialmente de Estados Unidos y Japón, para buscar una “homogeneidad” organizacional con el resto del mundo; es decir, se ha reincidido en una cultura del consumismo de teorías y arquetipos ajenos, mientras que se ha descuidado el hecho de tener la capacidad de gestar e implantar paradigmas propios de organización, administración y como no, de educación y más aún hoy, teniendo en cuenta la presencia e índices de Covid-19 en el país, por lo cual se hace necesario ver objetivamente la realidad actual para afrontarla de forma innovadora, audaz e inteligente para generar procesos serios de transformación y cambio.

Lo anterior, parece evidenciar lo que Iafrancesco (2003; p. 38), precisa al afirmar que “el entorno sociocultural es un factor muy importante que ejerce presión para generar nuevos procesos educativos. La escuela no debe adaptarse al entorno, debe estudiarlo a fondo y generar procesos de transformación”. Es así como el currículo y los modelos organizacionales no deben estar descontextualizados de la realidad, ya que, de estarlo, no habría cabida a transformaciones sociales, culturales, educativas y administrativas, por el contrario, se estaría dando prolongación a modelos antiguos y la ambigüedad de sus paradigmas.

Es probable entonces, que la implementación de la gestión del cambio en cuanto la innovación curricular en un centro educativo sea capaz de dar respuesta a los contextos externos como internos que conforman la realidad de la dinámica institucional, pero dependerá en gran medida de cómo se direcciona la ejecución de este para impactar realmente el entorno socioeducativo postmoderno, teniendo en cuenta que la recuperación educativa deberá articularse en torno a la equidad y la inclusión, esto sobreentendiendo que hay un gran sector poblacional que carece de las herramientas suficientes para acceder a este proceso mediado por la tecnología.

Al respecto, Domínguez, Medina y Ruíz (2015), consideran que:

Las organizaciones educativas se enfrentan a las necesidades y cambios continuos de la sociedad del conocimiento, la pluralidad cultural y la complejidad. Ante tales cambios se precisa de modelos pertinentes para comprender y propiciar las transformaciones, (...). Sin un equilibrio entre una innovación y la asunción creadora de la misma durante un tiempo adecuado; la institución educativa se convierte en una veleta sin rumbo, movida por un agitador cambio (p. 1).

Esto permite comprender que quizás, la innovación curricular no es un elemento puntual y único que se aplica dependiendo de su conveniencia o no; por el contrario, se ha convertido en una necesidad inobjetable para todas las instituciones educativas y que junto a la gestión del cambio son las herramientas que por excelencia han de servir para abrir caminos de respuesta al panorama tan complejo generado a partir de la existencia del Covid-19.

Acorde a lo anterior, para la UNESCO (2016), la innovación:

No es tanto un producto sino un proceso; dicho de otro modo, si la innovación se considera simplemente como un producto, se corre el riesgo

de caer en la rutina y en la instalación de prácticas o modelos que un día pudieron significar una ruptura pero que hoy ya no lo son (p. 20).

En el caso particular del departamento de Santander, se hace necesario abordar la gestión organizacional desde una perspectiva estratégica, donde tanto el hecho administrativo como el ejercicio docente son fundamentales a la hora de pretender implementar procesos de innovación al interior de una institución educativa, ello en la medida que desde la gestión se analiza, organiza, dispone e implementan mecanismos y/o protocolos que potencialicen la dinámica institucional que, sumado al ser y quehacer docente expresado en la dinámica de los procesos formativos, permiten dar respuestas eficaces y eficientes a los retos y desafíos que la constante dinámica propicia ahora enmarcada en el contexto situacional e ineludible del Covid-19, para así tener un valor agregado que posibilite una ventaja significativa y marque una diferencia positiva con relación a sus homólogos organizacionales.

Lo anterior representa una ventana de oportunidad para impulsar el crecimiento y diversificación del panorama organizacional en el departamento, aporte clave dadas las circunstancias actuales y que a nivel regional ha repercutido enormemente poniendo en el centro del análisis el hecho del clima organizacional y la resistencia al cambio. De acuerdo con Puyana (2017), generar este tipo de herramientas basadas en la competitividad posibilita un panorama positivo para la región, también el acercamiento a nuevos retos. Pues según los datos, existen debilidades en sofisticación de mercados e instituciones.

Al respecto cabe destacar que, es posible que a partir de las debilidades mencionadas y que se enmarcan en un contexto tan atípico como especial como lo es el actual, se haya comenzado a gestar una inconformidad con el *modus operandi* a nivel organizacional y administrativo de la región, y esta actitud crítica, posibilita la búsqueda de la mejora continua de los mismos, sobre lo cual Chiavenato (2009),

refiere que:

Las organizaciones necesitan personas preocupadas por mejorar y desarrollar métodos y procesos, productos y servicios, así como por agregar valor y crear riqueza; dicho de otro modo por el autor, todos los integrantes de una organización deben estar permanentemente preocupados por hacer que sea más eficaz, por dejar al cliente más satisfecho y por volverse más valiosos cada día (p. 32).

En el Colegio San Pedro Claver de la ciudad de Bucaramanga, el modelo organizacional y su respectiva praxis educativa, han entrado en un proceso de reestructuración, que obedece a la implementación de nuevos programas e innovaciones curriculares, lo que ha generado una probable resistencia por un sector del personal docente, en especial, en aquellos que llevan mayor tiempo de desempeño laboral en la Institución, asumiendo un mayor grado de complejidad a su labor de educadores.

En estudios realizados por Mejía, Silva, Villarreal, Suárez y Villamizar (2018), Méndez (2015) y Betancur y Castrillón (2017), se encontró que los docentes con mayor antigüedad realizando el ejercicio docente son quienes más resienten los cambios en la organización educativa, lo cual se ha hecho más palpable en cuanto que dado el contexto actual del Covid-19, la praxis educativa de la institución ha sido mediado plenamente por la tecnología, lo cual se ha convertido en una dificultad para este sector docente, pues en muchos de los casos el manejo de las herramientas digitales es muy bajo, siendo así que la competencia tecnológica es un reto más para su ser y quehacer docente.

Al respecto, Hattie (2017, p. 5), afirma que “una de las tareas más difíciles es convencer a los profesores de cambiar sus métodos de enseñanza, porque muchos de

ellos adoptan un método y lo van variando a lo largo de su carrera”; desde otro punto de vista, para el autor, frecuentemente los profesores recurren al cuerpo de vivencias anecdóticas que les sugieren los métodos y maneras adecuadas para enseñar, de allí que surjan inquietudes como ¿por qué arriesgarse a cambiar lo que parece funcionar? a lo que quizás sea oportuno un viraje en la pregunta por ¿cómo influye la pandemia en la innovación educativa y el quehacer docente?

Dicho lo anterior, la implementación de cambios curriculares y metodológicos, posiblemente hacen que la resistencia al cambio por una parte del cuerpo docente, se vea enmarcada en un anclaje a las prácticas tradicionales, pero también está sujeto a una posible falta de conocimiento y desarrollo de competencias acordes al nuevo contexto educativo, donde la innovación curricular e inclusión de herramientas tecnológicas, se han convertido en quizás una limitante para los docentes formados en la antigua escuela, pues ello implica desaprender viejas prácticas y abrir campo a nuevas competencias las cuales deben ser satisfechas, si se quiere mantener vigente en la nueva era de la información y el conocimiento, en especial en el contexto actual que toda actividad educativa se ha visto permeada y mediada por la tecnología.

Ante esta perspectiva, es posible asumir que la reingeniería de la cultura organizacional tiene como propósito gestionar un cambio para alcanzar un mejor rendimiento a nivel social, técnico y administrativo. Siendo así, es probable entonces que, si dicha reingeniería no impacta el hecho educativo, las instituciones perderán el sentido de su ser y el propósito de su quehacer. En ese sentido, las organizaciones educativas deben estar abiertas al cambio en cuanto la flexibilidad de sus procesos, puesto que hay una imperiosa necesidad de adaptarse a los cambios a partir de la presencia Covid-19 se hicieron más evidentes y en su mayoría inmediatos, así como también los posibles escenarios post pandemia, lo cual reafirma la necesidad de innovar en contextos tan fundamentales como lo es la educación.

En este orden de ideas, cabe destacar lo que Viñals y Cuenca (2016), consideran al respecto del cambio del hecho educativo:

En la era digital la manera de aprender ha cambiado y, por ende, la forma de enseñar debe adaptarse. Lo que significa que tanto la figura del docente como las metodologías de enseñanza han de adecuarse; (...). El profesorado es testigo directo de los cambios y las características propias de la actual generación de jóvenes nativos interactivos que demandan una educación acorde a sus necesidades (p. 109).

En consecuencia de lo anterior, es posible entender la razón por la cual muchos docentes han optado por iniciar procesos de actualización e innovación educativa por sus propios medios, probablemente sea a causa de la falta de gestión del cambio y apoyo institucional al profesorado lo que ha estancado los procesos de innovación educativa curricular, los cuales se reflejan en una descontextualizada y ambigua formación de los estudiantes, pero que dadas las circunstancias ya no es una opción sino una necesidad tanto a nivel institucional en cuanto la formación de su cuerpo docente y administrativo como profesional para estar a la altura de la situación.

A su vez, hay que considerar la posibilidad de que sí hayan procesos de gestión del cambio e innovación curricular en una institución educativa, pero estos no llegan a consolidarse como una innovación a causa de la resistencia al cambio por parte de los docentes, a lo que Viñals y Cuenca (2016; p. 8) consideran que “parece haberse instalado una sensación de inseguridad que ha repercutido en el ámbito educativo formal” refiriéndose a la falta de gestión del cambio en las instituciones educativas, la resistencia al cambio y la innovación curricular.

Lo anterior evidencia que, dentro de la dinámica de gestión del cambio organizacional en el marco presente y atípico de pandemia, se presentan una serie de

factores que deben ser tenidos en cuenta, dado que presuntamente influyen positiva o negativamente en la implementación de innovaciones curriculares en los procesos administrativos, curriculares y pedagógicos en el Colegio San Pedro Claver, del departamento de Santander, Colombia, lo cual se convierte en el punto de partida, interés y motivación del presente estudio.

1.2. Formulación de la pregunta de investigación.

En atención a la contextualización del problema, la presente investigación busca responder la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre la gestión del cambio organizacional y la innovación curricular implementada en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020?

1.3. Objetivos de la investigación.

1.3.1. Objetivo General.

Determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020.

1.3.2. Objetivos específicos.

Identificar los aportes que ha realizado la gestión del cambio organizacional a la institución durante el año escolar 2019-2020.

Indagar los procesos de innovación curricular adelantados en la institución objeto de estudio.

Estimar la correlación entre la gestión del cambio organizacional y la innovación curricular implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020.

1.4. Justificación e impacto

En el ámbito educativo se han venido expresado cambios y reestructuraciones debido al constante devenir humano, social, histórico, tecnológico, entre otros. Es así como las instituciones se han visto en la necesidad de hacer una reingeniería de sí mismas para poder responder a los retos y exigencias del mundo de hoy, especialmente en el actual marco de la pandemia del Covid-19.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2008), en la guía 34 considera que:

Los establecimientos educativos han evolucionado: han pasado de ser instituciones cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas. Esto significa, que requieren nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su PEI (p. 27).

Conviene subrayar entonces que, el hecho educativo no está al margen del campo administrativo pues, reconociendo la importancia que conduce el manejar procesos de transformación institucional, el presente estudio tiene como fin determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020.

Desde la perspectiva teórica, la presente investigación es importante debido a que, tanto el problema como el objetivo planteado, posibilitan el acercamiento y revisión teórica bipartita sobre la gestión del cambio organizacional y la innovación curricular. Mediante este estudio se conjugan las referencias conceptuales planteadas por Ospina, Burgos, Madera (2017), Puyana (2017), Hattie (2017), Viñals y Cuenca (2016), UNESCO (2016), Inciarte, Marín y Guzmán (2014), González (2014), Márquez

(2014), MEN (2008), Chivenato (2007), Iafrancesco (2003), entre otros.

Con la determinación de los factores que dificultan la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas, esta investigación se convierte en un punto de partida para que otras instituciones puedan replicar el método asumido y puedan responder de forma metodológica y práctica a la problemática planteada de la institución objeto de estudio en el ámbito administrativo y pedagógico, teniendo en cuenta que el Covid-19 es un factor que permea estos contextos.

Es así como la gestión del cambio, en el contexto antes mencionado y al interior de una institución educativa, supone un discernimiento de los procesos administrativos que la integran y junto a ello, la didáctica pedagógica de su devenir curricular, aspectos en los cuales se centrará la presente investigación y con los que se buscará dar respuesta a la interrogante planteada.

En cuanto a la relevancia social, el presente estudio tiene una especial importancia debido al estancamiento, bien sea organizacional o pedagógico, en el que se encuentran actualmente muchas instituciones educativas a nivel local, departamental, nacional y, por qué no decirlo, mundial, ya que debido a la falta de gestión por parte de los directivos, muchas instituciones públicas y/o privadas, no están en capacidad de dar respuesta a los retos que su realidad y el especial contexto actual les presenta, ya que sus modelos administrativos y pedagógicos no apuntan a la satisfacción de estas necesidades ni de los requerimientos especiales que la pandemia ha impuesto a todo nivel, es por ello que la problemática aquí tratada puede ser considerada como una problemática real y tangible.

Es por ello que en el contexto actual del Covid-19, no es de extrañar que tanto administrativos como docentes, vean en dichos procesos de adaptación, cambio e innovación a partir de la nueva realidad un verdadero dolor de cabeza, ya que ello les

supone salir de su zona de confort, desprenderse de prácticas administrativas, curriculares y pedagógicas tan arraigadas que quizás fueron eficientes y eficaces otrora pero que actualmente han perdido su vigencia que, de cara al nuevo siglo y el contexto mismo de la pandemia, sus exigencias administrativas, pedagógicas y socio formativas, no lo hacen.

En consecuencia de esto, es ilógico pensar en formar y educar seres humanos del siglo XXI con perspectivas y estrategias administrativas y pedagógicas de siglos pasados, por ello es necesario el hecho de darle un giro total tanto al sistema administrativo como curricular y pedagógico, pues para lograr transformaciones más profundas y significativas, hay que fijarse en el hombre del aquí y el ahora, con su entorno y realidad actual.

De esta manera, los campos administrativos y pedagógicos dejan de ser escenarios de orden meramente técnico, que se sustentan en lineamientos teóricos con características axiológicas ejecutivas propias, los cuales se adentran en un proceso de resignificación y actualización de sí mismos que, lejos de ser ajenos uno del otro, son complementariamente necesarios para poder dar respuesta al momento histórico actual pero ciertamente cambiante; en este sentido, la educación cobra una relevancia especial, ya que en ella confluyen toda una serie de diversos escenarios, intereses y necesidades tanto internas como externas, de allí que sea considerada como una de las bases fundamentales de la sociedad para su desarrollo y transformación en los ámbitos económicos, tecnológicos, formativos, científicos, culturales, políticos entre otros.

Es así como la educación es definida por la ley general de educación (Ley 115, 1994, p. 1) como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en la concepción integral de la persona, de su dignidad, sus derechos y deberes”, resaltando con esta definición, no solo el concepto de formación integral y permanente, sino que pone de manifiesto el gran reto administrativo,

curricular y pedagógico al cual deben enfrentarse las instituciones educativas en el día a día del complejo contexto actual del Covid-19.

Con respecto a los aportes prácticos, es posible afirmar que el abordaje de la gestión del cambio y su relación con la innovación curricular como evento de estudio, permite tener una visión más clara y objetiva para ajustar o en su defecto replantear, el ser y quehacer institucional en los ámbitos administrativo y pedagógico, teniendo en cuenta que la crisis de la pandemia supone un reto difícil de superar en el corto y largo plazo con miras a la recuperación educativa, social y organizacional a nivel mundial.

Ahora bien, es necesario aclarar que este estudio beneficia de forma directa al Colegio San Pedro Claver del departamento de Santander, Colombia, dado que contribuye a determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en la institución, lo cual está relacionado con la calidad del servicio educativo prestado, tal y como se establece en los fines de la educación en Colombia promulgados en la Ley General de Educación de 1994 (Ley 115).

En este sentido y teniendo en cuenta el contexto actual de pandemia, la gestión del cambio a partir de la innovación curricular se constituye en un hecho fundamental para la consecución de los objetivos de la institución objeto de la presente investigación, dado que una estructura administrativa, curricular y pedagógica coherente a los tiempos, lugares y personas, posibilitará no solo estar a la vanguardia del hecho educativo o responder satisfactoriamente a los requerimientos que esta nueva realidad exige, sino también marcará una tendencia administrativa aún inerte en muchas otras instituciones educativas.

Cabe destacar que luego de hacer toda una reflexión teórica y metodológica para analizar la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares

implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020; asimismo, es deber de la misma institución gestionar, fortalecer y ratificar procesos pertinentes que permitan mantener en estos aspectos un valor agregado a su ser y quehacer institucional.

Desde esta perspectiva, la presente investigación busca dar un aporte significativo con respecto de las temáticas tratadas tanto para directivos como docentes que buscan hacer frente a los retos y repercusiones que el Covid-19 ha traído consigo en el corto y largo plazo, para hacer de su institución no solo un mejor lugar de trabajo sino una organización que responda con eficiencia y eficacia a su ser y quehacer social e institucional, orientado ciertamente a alcanzar procesos y estándares de calidad tanto administrativa como pedagógica acordes a un contexto tan complejo y especial como el que se vive en la actualidad, lo cual permitirá la obtención de las metas plantadas, así como una experiencia educativa satisfactoria para las partes; es decir, tanto para la comunidad educativa en general como para la organización misma.

Finalmente, es relevante en la medida que aporta a la gestión investigativa de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, desde la línea de Administración y Gerencia, en el área de Administración y Gerencia, cuyo eje temático se refiere a la Gerencia Educativa. Ello en razón a que la administración y planificación educativa son los pilares fundamentales para marcar el rumbo hacia una adecuada recuperación educativa en cuanto sus metas, objetivos, su ser y quehacer, así como también el empoderamiento, transformación e innovación teniendo en cuenta que el Covid-19 ha marcado una pauta importante para los tiempos presentes y futuros en estos campos, la cual se verá reflejada en la aportación que esto hace al desarrollo de la sociedad misma a partir de la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos durante el proceso de formación y en aras de un estilo y calidad de vida mejor.

CAPÍTULO II

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales.

A continuación, se abordan los planteamientos elaborados por diversos autores acerca de las variables: gestión del cambio e innovación curricular. De esta manera se busca contextualizar las bases teóricas existentes y los aportes realizados en la presente investigación.

2.1.1. Gestión del Cambio Organizacional.

En la actualidad, las instituciones educativas son comprendidas, entendidas y expresadas como organizaciones, del sector educativo, pero empresas al fin de cuentas y los Directivos Docentes son comprendidos como gerentes de las mismas, ya que mucho de su tiempo debe ser dedicado a la implementación de procesos, a la planeación y a la generación de valor; a esta labor, tanto en el contexto administrativo como educativo, se le conoce como gestión del cambio.

Este concepto ha sido objeto de estudio por parte de un extenso grupo de autores, debido a que la realidad organizacional actual atraviesa por una época de vertiginosos cambios, caracterizados especialmente por la pandemia, lo cual hace que exista una constante incertidumbre por el mañana, pues las posibilidades son muchas e inciertas y lo cierto es que todo este conjunto situacional actual hace que el riesgo organizacional sea una variable tan presente como real.

Por eso, comprender el fenómeno organizacional y la importancia del cambio en medio de lo que ha sido y significado el Covid-19 para la humanidad, es fundamental para el presente y futuro inmediato para cualquier institución en perspectiva de su supervivencia, en relación a ello, Paredes (2017, p. 12), explica que “día a día las empresas enfrentan nuevos retos, ya sea una organización consolidada o una pequeña

empresa que apenas está empezando, siempre se presentan cuestiones nuevas que inciden en su comportamiento y en su desempeño”, a su vez Hernández (2013, p. 2) lo define como “la estrategia que hace referencia a la necesidad de un cambio para el mejor desempeño administrativo, social y técnico. Para lograr estos cambios se necesita tener una buena planeación, es decir, tener identificado los problemas y errores”.

Por su parte, Cardona (2017) puntualiza que

El cambio organizativo es un proceso por medio del cual se deja una situación dada para ubicarse en otra diferente, es decir, moverse de un estado corriente de la organización a un estado futuro. Es un proceso complejo, dialéctico, cargado de emociones, que se va construyendo de manera que genera una dinámica innovadora (p. 9).

En una visión más amplia de la literatura organizacional planteada por Chivenatto (2007), antes que puntualizar un concepto, presenta una concatenación de estadios organizacionales, entre estos la gestión del cambio, que convergen en una misma perspectiva y fortalecen en un mismo objetivo: El Desarrollo Organizacional (DO). Por eso, más que subrayar en este aspecto, se abordó este concepto teniendo como centro y fin último el DO ya que no es un engrane suelto dentro de un sistema complejo.

Como tendencia colectiva, el DO surgió en el año de 1962 como una amalgama que giraba en torno al hombre, la organización y el ambiente, con la finalidad de posibilitar caminos de crecimiento corporativo, cuyo origen se atribuye a una serie de factores a saber y que es importante considerar dado el contexto actual teniendo en cuenta devenir de los últimos años, los cuales han presentado cambios esenciales para la humanidad y que sugieren una reflexión actualizada y contextualizada en todos mismos ámbitos:

Tabla 1: Orígenes del DO.

FACTORES	
1	La dificultad de operacionalizar los conceptos de las diversas teorías administrativas, cada una de las cuales, presenta un enfoque diferente. El DO es resultado de los esfuerzos de la Teoría conductista para promover el cambio y la flexibilidad organizacional. La sola capacitación individual, grupal u organizacional no provoca el cambio. Se necesita también establecer un programa coherente de cambio de toda la organización.
2	Los estudios sobre la motivación humana demostraron la necesidad de un nuevo enfoque de la administración para interpretar la nueva concepción del hombre y de la organización basada en la dinámica motivacional. Los objetivos de los individuos no siempre se conjugan con los organizacionales, lo que lleva a los miembros de la organización a una conducta enajenada e ineficiente que retrasa o impide el alcance de los objetivos de la misma.
3	La creación del National Training Laboratory (NTL) de Bethel en 1947 y las primeras investigaciones de laboratorio sobre la conducta de grupo. La Capacitación de la sensibilidad (o educación en laboratorio) a través de T-Groups, fue el primer esfuerzo para mejorar la conducta de grupo.
4	La publicación de un libro en 1964, por un grupo de psicólogos del National Training Laboratory, exponiendo sus investigaciones con T-Groups, los resultados con la capacitación de la sensibilidad y las posibilidades de su aplicación dentro de las organizaciones. Leland Bradford, el coordinador del libro es considerado como el precursor del movimiento de DO.
5	La pluralidad de cambios en el mundo, que son: <ul style="list-style-type: none"> a. Transformaciones rápidas e inesperadas del ambiente organizacional. b. Aumento del tamaño y de la complejidad de las organizaciones. c. Diversificación y complejidad de la tecnología, exigiendo integración entre actividades y personas y de competencias diferentes. d. Cambios en la conducta administrativa debido a un: <ul style="list-style-type: none"> • Nuevo concepto de hombre basado en el conocimiento de sus mutables y complejas necesidades, sustituyendo la idea del hombre, ultra-simplificado, inocente y del tipo 'aprieta-botones'. • Nuevo concepto de poder, basado en la colaboración y en la razón, en lugar del modelo de poder basado en la coacción y amenaza. • Nuevo concepto de valores organizacionales, basado en ideas humanístico-democráticas en lugar del sistema despersonalizado y mecanicista de la burocracia. • La gran invención del final del siglo XX fue la innovación. Esta modificó la vida de la sociedad, de las organizaciones, del hombre y de su visión del mundo. El DO es una respuesta a los cambios y a la innovación.
6	La fusión de dos tendencias en el estudio de las organizaciones: el estudio de la estructura y de la conducta humana en las organizaciones, integradas por medio del enfoque sistémico. La teoría de sistemas reunió aspectos estructurales y conductistas, lo que permitió el surgimiento del DO.
7	Los estudios sobre conflictos interpersonales, pequeños grupos, que pasaron a la administración pública y después a varios tipos de organizaciones (industrias, empresas de servicios, organizaciones militares y religiosas, etcétera), recibiendo modelos, procedimientos y métodos de diagnóstico de situaciones y de acción. El DO surgió como una especialidad de la psicología y una continuación del conductismo; es un paso

	intermedio entre la Teoría conductista y la Teoría de sistemas y que sólo se firmó cuando incorporó el enfoque sistémico en el trato a las organizaciones. Fue con el DO que la Teoría de la contingencia estableció sus bases definitivas. Los principales autores del DO son conductistas a camino de la Teoría de la contingencia.
8	Las modelos de DO se basan en cuatro variables básicas: ambiente, organización, grupo e individuo. Los autores exploran la interdependencia de esas variables para diagnosticar la situación e intervenir en aspectos estructurales y conductistas para provocar cambios que permitan el alcance simultaneo de los objetivos organizacionales e individuales.

Fuente: Adaptado de Chiavenato (2007).

A partir de lo presentado, el primer estadio corresponde al concepto de organización, en donde hay que puntualizar la diferencia en cuanto lo que es la estructura y lo que es el proceso, entendido desde una perspectiva de procedimiento, modo de proceder o manera de hacer las cosas. Cuando se habla de estructura, se habla implícitamente de elementos que la componen (organigrama organizacional), mientras que el proceso (procedimiento), es dinámico, cambiante y propositivo, lo cual permea la cultura organizacional en todo su ser y quehacer (misión, visión, protocolos, toma de decisiones, valores corporativos, etc...). Ante la dinámica de estas variables, Chiavenato (2007, p. 318), concluye que “el desarrollo de la organización no se genera únicamente por los cambios en la estructura organizacional. Además del cambio organizacional, el DO exige cambios en los procesos entre personas y grupos. Hay que moverse también en la cultura organizacional”.

En concordancia con Chiavenato, Domínguez (2017), afirma que

En la mayoría de las ocasiones, la adaptación de las organizaciones a su entorno es un proceso vertiginoso y difícil de aceptar y asimilar. Por ello, frecuentemente el cambio es un acto reactivo y en otros cuantos es activo, y en ambas situaciones este puede promover un conflicto organizacional. Por su parte, el conflicto puede ser generado y gestionado para provocar un cambio organizacional, pero para ello las organizaciones deben estar

conscientes de que el cambio es una necesidad y no una opción para sobrevivir, ya que lo único que permanece constante es el cambio (p. 6).

Estos planteamientos, ponen de manifiesto que no se trata de un cambiar porque sí, sino que al momento de gestionar estos procesos hay que tener en cuenta todo un entorno *ad intra* y *ad extra* de la organización que lo motiven y doten de sentido, especialmente hoy en día en donde por cuenta del Covid-19 el contexto se ha tornado tan especial como atípico, por ello es fundamental identificar el tipo de cambio, así como la regulación de obstáculos que se puedan presentar como la resistencia al cambio, entre otros posibles factores, los cuales dificultan el desarrollo de dichos procesos.

A propósito de la interacción *ad intra* y *ad extra* de las organizaciones, en cuanto la gestión del cambio, Hernández (2013) señala que existen dos fuerzas que originan los cambios y las cuales se clasifican en

- **Internas:** son aquellas que provienen de dentro de la organización, surgen del análisis del comportamiento organizacional y se presentan como alternativas de solución, representando condiciones de equilibrio, creando la necesidad de cambio de orden estructural; es ejemplo de ellas las adecuaciones tecnológicas, cambio de estrategias metodológicas, cambios de directivas, etc.
- **Externas:** son aquellas que provienen de afuera de la organización, creando la necesidad de cambios de orden interno, son muestras de esta fuerza: Los decretos gubernamentales, las normas de calidad, limitaciones en el ambiente tanto físico como económico (p. 4).

Dentro de la nueva concepción que Chiavenato hace de lo que es la organización, lo anterior permite establecer que existe una relación intrínseca entre lo que significa

cambio y la capacidad de las organizaciones para adecuarse a las realidades propuestas por el entorno tan variable como cambiante. Es por esta razón que en cuanto el DO, el sistema orgánico es más favorable a esta dinámica, pues es un sistema abierto y flexible e incluyente de los aportes de todos miembros de la organización a su ser y quehacer corporativo; mientras que el sistema mecánico o mecanicista, es cerrado y excluyente de la participación de sus miembros, entendido aquí como la coordinación de esfuerzos y división del trabajo, el cual responde a un funcionamiento organizacional y por ello, Chiavenato (2007, p. 319) sentencia que “la tarea básica del DO es transformar las organizaciones; mecanicistas en organizaciones orgánicas”, todo esto en el marco de la gestión del cambio organizacional, de allí la importancia de una sinergia capaz de gestar procesos eficientes y eficaces en medio del panorama actual de la pandemia.

En la tabla 2 se presentan algunas características propias de cada sistema mencionado, las cuales tienen como fin la percepción más consciente del tipo implementado al interior de cualquier organización o institución educativa, lo cual imprime un carácter único y diferenciador.

Tabla 2: Diferencias entre sistemas mecánicos y sistemas orgánicos.

AUTOR	SISTEMAS MECÁNICOS	SISTEMAS ORGÁNICOS
Burns y Stalker (1961)	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura: Burocrática, permanente, rígida y definitiva. • Autoridad: Basada en la jerarquía y en las órdenes. • Diseño de cargos y de tareas: Definitivo. Cargos estables y definidos. Ocupantes especialistas y univalentes. • Proceso decisorio: Centralizadas en la cúpula. • Comunicaciones: Verticales. • Confianza depositada en: Normas y reglamentos por 	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura: Flexible, variable, adaptable y transitoria. • Autoridad: Basada en el conocimiento y la consultoría. • Diseño de cargos y de tareas: Provisional. Cargos variables redefinidos constantemente. Funcionarios polivalentes. • Proceso decisorio: Descentralizadas <i>ad hoc</i>. • Comunicaciones: Horizontales. • Confianza depositada en: • Las personas y las

	<p>escrito e impuestos por la empresa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principios predominantes: Principios generales de la teoría clásica. • Ambiente: Estable y permanente. 	<p>comunicaciones informales interpersonales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principios predominantes: Aspectos democráticos de la Teoría de las Relaciones Humanas. • Ambiente: Inestable y dinámico.
Chiavenato (2007)	<ul style="list-style-type: none"> • El énfasis es individual y en los cargos de la organización. • Relación del tipo autoridad – obediencia. • Estricta adhesión a la delegación y la responsabilidad dividida. • División del trabajo y supervisión estricta. • La toma de decisiones es centralizada. • Control estrictamente centralizado. • Solución de conflicto a través de represión, arbitraje y/u hostilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Énfasis en la relación entre y dentro de los grupos. • Confianza y creencia recíprocas, interdependencia y responsabilidad compartida. • Participación y responsabilidad grupal. La toma de decisiones es descentralizada. • Compartir responsabilidad y control. • Solución de conflictos a través de negociación o solución de problemas.
Cassutti (2016)	<ul style="list-style-type: none"> • La autoridad se encuentra centralizada. • Presenta un alto grado de especialización. • Importante cantidad de normas y procedimientos y son impuestos. • Tramo de control reducido. • Cadena de mando clara. • Las tareas son especializadas y rutinarias. • Equipos y fueras de tarea prácticamente no existen. • La coordinación de las distintas unidades administrativas es formal e impersonal. 	<ul style="list-style-type: none"> • La autoridad esta descentralizada y dispersa. • Bajo grado de especialización. • Poca cantidad de normas y procedimientos y los mismos se consensuan. • Tramo de control amplio. • Libre flujo de la información. • Las tareas son compartidas e innovadoras. • Son muchos los equipos y las fuerzas de tarea. • La coordinación se ejerceen forma informal y personal.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Dados los aportes expuestos en la tabla 2, es posible identificar algunos parámetros que permiten establecer, a partir de la praxis organizacional, el tipo de

sistema que implementa y la caracteriza; en razón a ello, aun cuando los elementos diferenciadores pueden variar de un autor a otro, hay cuatro con una constante, lo cual sugiere que a partir de ellos se puede analizar la estructura organizativa: la distribución y diseño de los cargos, la cadena de mando a partir de la cual se hace explícita y manifiesta una potestad o autoridad en particular, la implementación de una serie de directrices normativas para guiar el proceder tanto institucional como humano y el trabajo en equipo expresado en la distribución y realización de una tarea determinada.

Por otro lado, la tabla 1 permite visualizar de forma más amplia las fortalezas que cada propuesta organizativa posee, punto más que importante para identificar las fortalezas de la organización de cara al contexto actual, siendo así que en cuanto la gestión del cambio es mucho más conveniente la implementación del sistema orgánico ya que potencializa la sinergia de fuerzas en beneficio corporativo, humano y su dinámica organizacional. Al respecto, Lupo y Boland (2010) afirman que

La organización es un sistema abierto creado por el hombre y que mantiene una interacción dinámica con el ambiente, influye sobre él y recibe influencias de éste, tiene entradas o insumos (*inputs*), un proceso de transformación o plan de acción que los transforman en resultados o salidas (*outputs*) (p. 34).

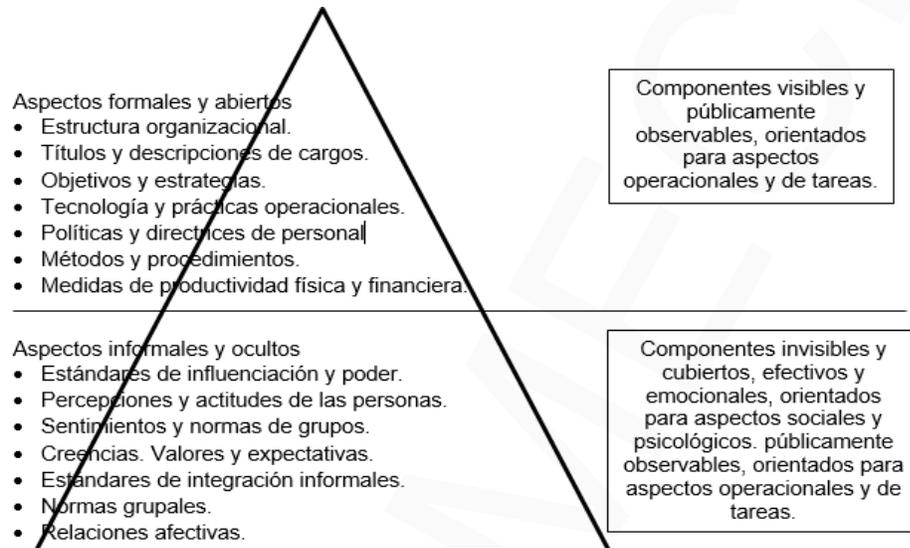
Es así como cobra un especial valor el hecho de tener en cuenta el tipo de influencia que se pueda presentar dentro de un proceso de cambio organizacional, ya que una influencia negativa tanto en los *inputs* como en los *outputs*, podría ser la causa de una serie de conflictos internos, que a la postre afectaría tanto la estructura como el DO mismo. Por ello, es fundamental que se realice un diagnóstico organizacional serio y profundo en cuanto el funcionamiento de los procesos a todo nivel para que, a partir de los hallazgos, se puedan planificar los posibles procesos de gestión del cambio a realizar.

Dicho lo anterior, la resistencia al cambio es un factor inherente en este tipo de situaciones y que se hace mucho más visible a partir de los retos impuestos a nivel organizacional y humano por la realidad del Covid-19. Así mismo, Hernández (2013, p. 3) resalta que “es labor de los gerentes incentivar a sus empleados para que superen esta resistencia al cambio; lo pueden realizar mediante una buena comunicación y mediante la participación de dichos empleados en el proceso de cambio”.

El segundo estadio que considera importante Chiavenato (2007, p. 319), es el concepto de cultura organizacional, la cual define como “el conjunto de hábitos, creencias, valores y tradiciones, interacciones y relaciones sociales típicos de cada organización”. En otras palabras, es el modo de ser, pensar y proceder de cada colectivo que, dadas las dinámicas internas de cada grupo, son establecidos como una normatividad de tipo informal y que hacen parte de las costumbres y modo de hacer las cosas que caracteriza a cada colectivo organizacional y que apunta, de alguna manera, al cumplimiento de los objetivos propuestos, pero que ciertamente hoy en día se ve afectada directamente en razón al contexto actual y que ha posibilitado mejoras o cambios en las dinámicas antes mencionadas.

Según Chiavenato (2007, p. 123), “la cultura organizacional no es algo palpable. Sólo puede observarse en razón de sus efectos y consecuencias”, por lo cual se hace comprensible la idea de que no existe una única cultura organizacional, y en referencia a ello, Chiavenato (2007) refiere dos tipos de cultura organizacional, los cuales se presentan en la figura 1 la cual, bajo la analogía de un iceberg, permite visualizar de forma gráfica tanto los componentes visibles como los invisibles; es decir, los elementos que son percibidos a simple vista (formales y abiertos) como los que ameritan una reflexión más profunda para poder ser reconocidos e identificados (informales y ocultos).

Figura 1: El iceberg de la cultura organizacional.



Fuente: Chiavenato (2007).

En general, los elementos referidos en la figura 1 son de importante consideración en cuanto que permite identificar, a partir de parámetros claros, cuáles son los elementos visibles pero en especial los no visibles, ya que estos se constituyen en su mayoría de veces en un “enemigo silencioso”, pues se convierten en obstáculo constante en la consecución de los objetivos institucionales y dificultan los procesos de cambio planteados, por lo cual ameritan una reflexión más profunda del aspecto cualitativo de la organización misma para, no solo poderlos indentificar, sino también generar las estrategias de mejora adecuadas para subsanar o al menos mitigar dicha problemática.

Acorde con lo anteriormente expuesto, hay que hacer en este punto una reflexión hermenéutica con respecto de la cultura organizacional en sí misma de cara al contexto actual, ya que se afianza el hecho de que no es una cuestión estática ni permanente sino que por el contrario, es dinámica y está en constante evolución, de lo cual Certo (como se citó en Chiavenato, 2007, p. 321) puntualiza que “cambiar

únicamente la estructura organizacional no es suficiente para cambiar una organización. La única forma viable de cambiar una organización es cambiar su cultura, es decir, los sistemas de relaciones dentro de los cuales las personas viven y trabajan”, esto permitirá una mayor confianza en la supervivencia, renovación y proyección hacia el futuro de la empresa.

En este punto, se hace necesario recalcar que dentro de la literatura administrativa se hayan planteados una gran variedad de tipos de cultura organizacional, ya que son muchos los autores que han abordado este tema; sin embargo, en el presente estudio se hará mención a lo referido por Harrison (1989) y los de Cameron y Quinn (1999), los cuales son expuestos en la tabla 3, dado que permiten tener una mejor comprensión de la influencia que estos ejercen en el desempeño, desarrollo, estructura y dinámica de cualquier empresa en orden a la obtención de las metas u objetivos institucionales planteados como también en el modo de ser y proceder en cuanto el equipo humano que la conforma, de ahí que para Chiavenato (2007, p. 30), la cultura organizacional como “un proceso planificado de modificaciones cultural de valores, comportamientos y estructuras que realizan los individuos de una organización para adaptarse a los nuevos mercados, tecnologías y desafíos que surgen constantemente”.

Tabla 3: Tipos de cultura organizacional.

AUTOR(ES)	TIPOS DE CULTURA ORGANIZACIONAL
Harrison (1989)	<p>Orientación hacia el poder: Su principal objetivo es el poder estar a la altura de sus homólogos organizacionales para así generar competitividad en cuanto el poder mismo y su posicionamiento en el mercado.</p> <p>En cuanto a sus valores, esta dirigido a fortalecer la obtención de resultados teniendo como base el desempeño de sus empleados a un nivel alto y la</p>

	<p>toma de decisiones por parte de la directiva, cuyo liderazgo resulta ser eje central de este tipo de cultura organizacional.</p> <p>Orientación hacia la norma: Como su nombre lo indica, este tipo de empresas están direccionadas desde y bajo el cumplimiento estricto de la norma, para así garantizar en tanto sea posible la supervivencia y la estabilidad de la organización; por ello, es vital que cada miembro, estancia administrativa y/o cargo, cumplan con sus funciones a cabalidad, para así asegurar la operación y su adecuada continuidad.</p> <p>Orientación hacia los resultados: En este tipo de cultura organizacional, las empresas establecen como su objetivo principal la eficiencia y la eficacia de sus procesos con miras al cumplimiento y alcance de los resultados, preferiblemente a corto plazo, teniendo como directriz la mínima utilización e inversión tanto de costos como de materia prima así como de capital humano.</p> <p>Por lo que respecta a la clase de cultura organizacional centrada en los resultados, las compañías tienen como objetivo ser más eficaces y óptimas durante la utilización de los recursos en el desarrollo de sus procesos. Son compañías que miran y apuesta por la reducción de costos, el cumplimiento de los objetivos empresariales en cortos periodos de tiempos y empleando el mínimo posible de recursos económicos, materiales y humanos.</p> <p>Orientación hacia las personas: Las compañías que implementan este tipo de cultura, son empresas que buscan el desarrollo organizacional a partir de la promoción, formación y motivación de sus miembros o equipos de trabajo, pues son entendidos como un elemento de gran valor para la compañía.</p>
Cameron y Quinn (1999)	<p>Cultura tipo clan: Se caracteriza por promover la comprensión de la institución como una gran familia, en donde la amistad, compartir fraterno, el compromiso y la lealtad y la tradición son altamente significativos, por lo cual sus dirigentes son percibidos desde un sentido paternal o de mentor.</p> <p>Cultura tipo adhocracia: presenta una dinámica</p>

	<p>empresarial, creativa, innovadora y libre, con capacidad de aceptación de los potenciales riesgos que se pueda correr, todo ello con la finalidad de estar a la vanguardia en relación con sus homólogos organizacionales, por lo cual, busca potenciar el nivel de compromiso y máximo esfuerzo de sus miembros, lo cual se verá representado en la exploración de nuevos productos y servicios.</p> <p>Cultura del tipo jerárquica o burocrática: Se identifica por el cumplimiento de los procesos y procedimientos establecidos; en otras palabras, es de estructura formalizada y responde a un esquema jerárquico definido. Los líderes son percibidos como organizadores que entienden y coordinan habilmente los distintos procesos para mantenerla bajo una unidad caracterizada por el seguimiento de la normatividad y políticas establecidas con miras a la eficiencia y estabilidad organizacional.</p> <p>Cultura de tipo mercado: Busca establecer ventajas competitivas en relación con sus homólogos organizacionales basada en la ejecución satisfactoria de sus actividades y labores con miras a la obtención de resultados, de allí que sus miembros tengan trazadas previamente unas metas y objetivos los cuales deben esforzarse por alcanzar, esto hace que su relación con la empresa sea netamente de tipo contractual.</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia con base en Harrison (1989); y Cameron y Quinn (1999).

A partir de lo expuesto en la tabla 3, es posible comprender e identificar de manera más consciente el tipo de cultura organizacional aplicado en cualquier entorno organizacional, debido a esto, vale la pena resaltar algunos puntos de encuentro y de diferencia entre los modelos propuestos, lo cual es importante en la medida que permite visualizar elementos de valiosa consideración y que permiten la adaptación a la nueva realidad de forma más consciente, discernida y acertada posible.

Como puntos de encuentro, resalta el hecho de que ambos autores caracterizan un tipo de cultura organizacional que da mayor importancia y realce a la rigidez organizacional acompañada del *status* de autoridad y/o poder que enviste la persona que ejerce un cargo dentro de la compañía, la cual a su vez vela por el cumplimiento de los parámetros y normas establecidas; también, se evidencia la valoración del capital humano como un activo importante dentro de la empresa, pues son ellos un el punto de partida de la operación organizacional en todos sus niveles y son ellos quienes posibilitarán a partir de su desempeño y calidad laboral, la obtención o no de las metas u objetivos institucionales propuestos, lo cual es coherente con las formas y maneras que los tiempos actuales exigen del hecho organizacional, pues es tan importante cuidar la estructura como proteger el recurso humano.

Como punto de diferencia, se puede establecer que mientras Harrison (1989) toma en cuenta que para que los resultados satisfactorios para la empresa, debe hacerse una inversión a bajo costo de recursos económicos, materiales y humanos, buscando así una mayor rentabilidad en las ganancias adquiridas; en otras palabras, invertir poco para ganar mucho; contrario a ello, Cameron y Quinn (1999) consideran necesario invertir en estos mismos elementos, pues ello acercará la organización no solo a la obtención de las metas y objetivos planteados, sino que permitirá una participación mayor de la organización en el mercado, lo cual traerá consigo un mejor posicionamiento en relación a la competencia, lo cual es sinónimo de éxito.

El tercer estadio corresponde al clima organizacional el cual, según Chiavenato (2007, p. 321), “constituye el medio interno o la atmósfera psicológica característica de cada organización”. Lo cual pone de manifiesto la importancia que este estadio, ya que el buen clima organizacional incrementa el compromiso de sus integrantes a la vez que favorece la asimilación de procesos de gestión del cambio que la organización considere necesarios, disminuyendo así la resistencia al cambio por parte de sus miembros dado que en la actualidad es un tema recurrente, pues a raíz de la pandemia

de una u otra manera se ha visto afectado o influenciado este aspecto dentro de la dinámica organizacional, por lo cual requiere una constante revisión.

Dicho lo anterior, es posible dilucidar la magnitud de su importancia, ya que es un elemento fundamental en el direccionamiento de toda organización que en el contexto presente tan particular y atípico desee ir en búsqueda del éxito. Según Viera (2011, p. 42), “el clima organizacional está determinado por la percepción que tengan los empleados de los elementos culturales, esto abarca el sentir y la manera de reaccionar de las personas frente a las características y calidad de la cultura”. Así mismo, el compromiso, lealtad y responsabilidad de los miembros de una institución, están supeditados al clima organizacional que los rodee.

En consonancia con lo anterior, Méndez (2006) afirma que

El ambiente propio de la organización, producido y percibido por el individuo de acuerdo con las condiciones que encuentra en su proceso de interacción social y en la estructura organizacional que se expresa por variables (objetivos, motivación, liderazgo, control, toma de decisiones, relaciones interpersonales, cooperación) que orientan su creencia, percepción, grado de participación y actitud determinando su comportamiento, satisfacción y nivel de eficiencia en el trabajo (108).

Por consiguiente, la tabla 4 tiene como propósito caracterizar algunos factores presentados por Dessler y Valera (2011); y Medina (2012), los cuales que permiten conocer la dinámica de lo que es e implica el clima organizacional pues es un reto que atender, ya que ayuda a comprender el corazón mismo de cualquier empresa o institución a partir de su capital humano para a partir de ello, visualizar la mejor manera de introducir cambios en la estructura que afecten positivamente la organización y en ella, a todos sus miembros.

Tabla 4: Factores que inciden en el Clima Organizacional.

AUTOR(ES)	FACTORES	
Dessler y Valera (2011)	Estructura Organizacional Eficiente	Engloba la estructura organizativa en sus políticas internas, las responsabilidades asignadas y la disposición interna de la misma en cuanto la distribución de las tareas y/o procesos con el fin de alcanzar las metas propuestas.
	Autonomía del Trabajo	Hace referencia al desempeño especializado que cada trabajador imprime y realiza en cuanto la labor, operación y/o proceso le sea asignado, demostrando así sus capacidades e idoneidad para la ejecución de la misma.
	Supervisión rigurosa e impersonal	Se trata del seguimiento implementado por las empresas sobre sus procesos de producción con el fin de garantizar la calidad de sus productos, pero el hecho interpersonal mediado por un canal de comunicación adecuado pasa a un segundo plano.
	Ambiente abierto y estimulante	Este aspecto alude al deseo de libertad de expresión en cuanto su sentir y opinión con respecto de las situaciones organizacionales con el ánimo de brindar un aporte a posibles soluciones de las dificultades presentadas en el día a día de la organización y que a su vez sean escuchados y tenidos en cuenta.
	Orientación centrada en el empleado	Este factor se enfoca en la dinámica humana en los grupos de trabajo, buscando resignificar la importancia de mantener buenas relaciones al interno de la organización, caracterizado por el buen trato, el respeto, hacer de las dificultades una oportunidad de mejora y aprendizaje para el crecimiento personal e institucional y hacer un reconocimiento equitativo del trabajo realizado.

Medina (2012).	Psicológicos	<p>a) Motivación puede definirse como la voluntad que tienen los individuos por realizar esfuerzos hacia las metas que tienen las organizaciones, satisfaciendo al mismo tiempo necesidades individuales.</p> <p>b) Nivel de Satisfacción. Se refiere al grado de concordancia entre las expectativas de recompensa y lo que se está recibiendo. Se debe tomar en cuenta que el término de satisfacción en el trabajo siempre será un punto clave que debemos de tratar, ya que de ello depende que el empleado se sienta conforme y demuestre que tan productivo es.</p>
	Físicos	<p>a) Disposición del espacio no debe ser una actividad realizada al azar, se debe tomar en cuenta el diseño interior, colocación del equipo y cosas semejantes; ya que toda organización debería diseñar su espacio de más cómodo, confortable seguro para sus empleados, debido a que los mismos permanecerán gran parte del tiempo en él.</p> <p>b) Tamaño El tamaño de una oficina no es un factor determinante en la asignación de actividades, en este caso, es el status que se tiene dentro de la organización quien arrojará cuán grande o pequeña pueda ser el lugar de trabajo.</p> <p>c) Iluminación es un factor influyente en la ejecución de tareas, ya que nos ayuda a visualizar mejor los objetos de trabajo.</p> <p>d) Ruido Un ambiente laboral en el cual este muy marcado el ruido no favorecerá a los trabajadores, por</p>

		<p>el contrario, entorpecerá la adecuada realización de las funciones, ocasionando que el trabajador cometa errores debido a la distracción y falta de concentración. Por lo tanto, se debe procurar estar pendiente de los niveles de ruidos y mantenerlos al mínimo, ya que de esta manera se le permitirá al empleado concentrarse en sus actividades.</p> <p>e) Temperatura El grado de temperatura presente en el lugar de trabajo, debe estar regulado según las exigencias de este, es decir la temperatura no debe ser muy fría pero tampoco muy calurosa. Un ambiente caluroso, o por el contrario muy frío, repercute en la eficacia de las actividades.</p>
	<p>Sociales</p>	<p>a) Liderazgo El liderazgo es la habilidad para influir en un grupo y lograr la realización de metas.</p> <p>b) Relaciones Interpersonales Permite que los empleados puedan intercambiar ideas y opiniones, haciendo que la relación laboral sea amena, agradable, brindándole a la empresa un personal capaz de buscar soluciones en conjunto.</p> <p>c) Toma de Decisiones Es la capacidad de discernir y de elegir entre una solución y otra, teniendo que ser estas soluciones tanto eficaces como prácticas.</p>
	<p>Comunicacionales</p>	<p>a) Naturaleza e Importancia Es importante que exista una comunicación efectiva, cuando no se cuenta con ella es posible que se sufra un desequilibrio en el equipo de trabajo, los subordinados no saben si están realizando correctamente sus funciones, los gerentes no reciben a tiempo información necesaria para tomar decisiones y las actividades dejan</p>

		<p>de estar coordinadas, en general ésta tiene gran influencia en las empresas y en todos los procesos que se llevan a cabo.</p> <p>b) Vías de la Comunicación En una organización son varias las vías de comunicación que pueden existir.</p>
--	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en Dessler y Valera (2011); y Medina (2012).

La tabla 4, expone el interés de los autores en tratar de comprender la dinámica organizacional desde los aspectos que consideran relevantes. Dessler y Valera (2011) presentan una serie de factores generales direccionados hacia el desarrollo institucional partiendo desde la estructura sentada en las orientaciones legales y políticas institucionales, que a su vez enmarcan el trabajo especializado e idóneo de sus miembros, motivo por el cual se hace importante hacer un exhaustivo seguimiento a la cadena de producción para garantizar la calidad del producto y/o servicio, dejando en última instancia la consideración y aportación de sus miembros en un segundo plano, lo cual permite establecer que los autores privilegian la organización por encima del activo humano, pues la aportación que estos puedan hacer a los procesos organizacionales deben estar ordenados en función de la misma.

Por otra parte, Medina (2012) presenta una combinación de ambas instancias, en la medida que profundiza de forma más puntual en aspectos correspondientes a la organización como disposición del espacio, tamaño, iluminación, ruido y temperatura; en otras palabras, elementos básicos que deben darse para que haya un espacio laboral que aporte positivamente al desarrollo de las actividades propuestas, pero es evidente que el autor, contrario a Dessler y Valera (2011), da mayor valor a aspectos que realzan la importancia de la promoción de su activo humano, lo cual permite que el liderazgo, las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, las vías de comunicación, sean factores que aportan no solo al DO sino que posibilitan que haya mejores dinámicas internas, lo cual da un valor agregado tanto a la organización, como también a sus miembros evidenciado un mayor sentido de pertenencia e identidad con la institución.

En otras palabras, Medina (2012) sustenta la premisa de que el DO es complementario o consecuencia de la motivación y nivel de satisfacción de su activo humano, esto permite superar antiguos modelos para darle paso a una nueva praxis organizacional en la cual se da cabida a la gestión de procesos de cambio e innovación cada vez más acorde a la realidad a partir del discernimiento de la relación dialéctica entre sí misma y el entorno social tan cambiante y exigente como lo puede ser el actual contexto de pandemia.

Es por ello que ninguna organización puede dejar de lado este estadio, pues esto puede marcar la diferencia entre estar a la vanguardia o empezar retrocesos que conlleven al estancamiento institucional, lo cual significaría el hecho de quedar atrás con relación a la competencia, sin generar valor ni trascendencia social; por consiguiente, es necesario que se generen estrategias que posibiliten el DO y permitan renovar tanto la cultura organizacional como la conducción y ejecución de sus procesos para alcanzar las metas previstas como la motivación, nivel de satisfacción de sus miembros y la pertinencia de sus prácticas teniendo en cuenta el devenir actual.

En consonancia con lo abordado, es importante considerar que estas variables deben someterse a una observación constante para ser analizadas, retroalimentadas y por qué no, perfeccionadas a través de los protocolos necesarios e idóneos para que la organización, como sistema complejo que es, pueda acercarse cada vez más al DO de forma clara y estructurada desde una perspectiva de innovación. Para Chiavenato (2007) una organización que desee alcanzar el DO debe evidenciar su capacidad innovadora a partir de los siguientes ítems

- a. Adaptabilidad. O sea, capacidad de resolver problemas y de reaccionar de manera flexible a las exigencias mutables e inconstantes del medio ambiente. Para ser adaptable, la organización debe ser flexible, para poder

adaptar e integrar nuevas actividades; y ser receptiva y transparente a nuevas ideas, vengan éstas de dentro o de fuera de la organización.

b. Sentido de identidad. O sea, el conocimiento y la comprensión del pasado y del presente de la organización, y la comprensión y el compartir de sus objetivos por todos los participantes, En el DO no existe lugar para enajenación del empleado, pero para el compromiso del participante.

c. Perspectiva exacta del medio ambiente. O sea, la percepción realista y la capacidad de investigar, diagnosticar y comprender el medio ambiente.

d. Integración entre los participantes. Para que la organización pueda comportarse como un todo orgánico e integrado (p. 322).

El cuarto y último estadio es el concepto de cambio, la Real Academia de la Lengua (RAE) define el cambio como “dejar una cosa o situación para tomar otra; convertir o mudar algo en otra cosa”. Teniendo a la base este sentido de cambio, al extrapolarlo al campo administrativo se comprende el sentido de la imperiosa necesidad de las organizaciones por aterrizar este concepto a una realidad institucional práctica caracterizada por la actualización e innovación de sí mismas de cara al entorno social, cultural y en este tiempo particular, la pandemia del Covid-19.

Con respecto de lo anterior, Chiavenato (2007, p. 322) afirma que “el mundo actual se caracteriza por un ambiente dinámico en constante cambio y exige de las organizaciones una elevada capacidad de adaptación, como condición básica de sobrevivencia. Adaptación, renovación y revitalización significan cambio”, poniendo así de manifiesto que, debido a las características actuales de la realidad circundante, es necesario diagnosticar la organización para que haya claridad qué parte de la

estructura necesita ser intervenida de manera eficiente, eficaz, pero sobretodo de forma asertiva para responder a los retos propuestos por el entorno.

En este orden de ideas, se puede sintetizar que, en el ámbito administrativo, el cambio consiste en el desplazamiento que se hace hacia un nuevo estado o manera de ser en cuanto las costumbres, valores, hábitos, patrones de comportamiento de la empresa y para ello se hace necesario la instauración y asimilación del nuevo cambio, el cual busca generar un equilibrio en la organización y la conducta de sus miembros, elementos fundamentales hoy.

Dentro de la comprensión del concepto de cambio, Lewin (como se citó en Chiavenato, 2007, p. 322.) establece la existencia de dos tipos de fuerzas que actúan al interior de cualquier organización, señalando que “de un lado existen fuerzas positivas que actúan como apoyo y soporte al cambio y, de otro lado, fuerzas negativas que actúan como oposición y resistencia al cambio” y para comprender esta premisa, el autor hace uso de la analogía de una balanza, para expresar que toda organización debe establecer un equilibrio en cuanto estas fuerzas, dicho *status quo* se rompe o pierde su estabilidad cada vez que se genera un nuevo cambio, dato no menor para una organización que lucha y se esfuerza por sobrevivir en medio del constante y variable devenir de la realidad.

Por lo que se puede establecer que el cambio está supeditado a los protocolos que se establezcan para apoyar dicha gestión y en la reducción de las fuerzas de resistencia y oposición que ante el presente devenir de los tiempos pueden ser muchas, pues la intencionalidad de estos procesos de cambio es que sean asimilados e integrados a la dinámica y su praxis organizacional del día a día.

En la tabla 5 del presente estudio, se mencionará a los modelos de gestión del cambio desarrollado por Lewin (como se citó en Chiavenato 2007, p. 322) y el modelo ADKAR (Prosci, s. f.), con la finalidad de reconocer procesos que encausen no solo el

contexto *ad intra* y *ad extra* de la organización, sino también el *statu quo* generado a partir del equilibrio de las fuerzas antes mencionadas, en beneficio del cambio y el DO mismo.

Tabla 5: Modelos de gestión del cambio organizacional.

MODELO	ETAPAS
<p>Modelo de Lewin</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descongelamiento: Se presenta cuando una realidad organizacional se hace objeto de cambio, por consiguiente, los miembros de la organización se hacen conscientes de la necesidad e importancia de llevar a cabo un cambio, lo cual implica que se de una afectación en el actual comportamiento de la cultura organizacional. 2. Cambio: Se refiere a la aplicación y ejecución de nuevas ideas con el fin de mejorar no solo los procesos sino aprender a flexibilizar las prácticas organizacionales en orden al desarrollo institucional. 3. Recongelamiento: Alude a la instauración y asimilación del nuevo cambio, el cual busca generar un equilibrio en la organización y la conducta de sus miembros.
<p>Modelo ADKAR Acrónimo en inglés de: - Awareness: Conciencia. - Desire: Deseo. - Knowledge: Conocimiento. - Ability: Capacidad. - Reinforcement: Refuerzo.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conciencia (de la necesidad de cambio). Los empleados no son conscientes de la necesidad de cambiar, motivo por el cual tanto los miembros como la organización misma deben reconocer la importancia y el por qué de este proceso. 2. Deseo (para participar y apoyar el cambio). Los empleados deben sentirse parte importante y vital de dicho proceso de cambio, para lo cual deben sentirse motivados y deseosos de hacerse partícipes de ello, pues incluso siendo consciente de que se requiere un cambio, un empleado puede tener pocos deseos de cambiar. 3. Conocimiento (de cómo cambiar). No basta con tener conocimiento de la necesidad y el por qué hay que cambiar, la organización y sus miembros deben tener la claridad suficiente para saber cómo hacerlo. 4. Capacidad – Habilidad (para implementar el cambio día a día). Para hacer que los cambios sean palpables y percibibles,

	<p>es necesario que tanto la organización como las personas aplique las nuevas habilidades, conocimientos y comportamientos adquiridos durante y después de dichos procesos haciendo uso de una constante retroalimentación o feedback.</p> <p>5. Refuerzo (para mantener el cambio). Para mantener el cambio, es necesario hacer una verificación constante, para evitar la vuelta a la antiguas prácticas y maneras de llevar a cabo las cosas, tanto en actitudes como en procesos.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia con base en Chiavenato (2007); y Prosci (s. f.).

La tabla 5, permite visualizar los diferentes puntos de vista desde donde se puede abordar la gestión del cambio organizacional, como también de los distintos factores y/o etapas que hacen presencia dentro de dichos procesos. Por una parte, Chiavenato (2007) toma como arquetipo el modelo de Kurt Lewin, dentro del cual presenta una comprensión procesual del cambio, lo cual significa que, involucrar el componente humano es de vital importancia pues en ellos se conjuga el desprendimiento de viejas prácticas para establecer un nuevo estilo de vida de la organización soportada en el *modus operandi* de sus miembros.

Por su parte, Prosci (s. f., p. 9), a partir de factores más de tipo pragmático presentados en el modelo ADKAR, sustenta la premisa de que “el conocimiento es saber qué hacer; habilidad es poder poner ese conocimiento en práctica”; lo cual significa, que el autor admite la prioridad de la praxis y su aplicabilidad o ejecución sobre la teoría.

Esto sugiere también que, dentro de realidad de la gestión administrativa actual, subsiste la necesidad de romper con los esquemas tradicionales, pues los avances tecnológicos, la creciente competencia y el delicado contexto actual de la pandemia, han hecho que muchas organizaciones se vean abocadas a una transformación interior y busquen agregar a valor a partir de la resignificación de sus procesos en busca de una productividad, no solo mayor, sino de calidad.

Por consiguiente, esto permite darse cuenta de la necesidad que existe por responder a las nuevas exigencias el mundo actual que no solo demanda innovación y cambio *ad intra* y *ad extra* de las organizaciones, sino también el desarrollo de nuevas habilidades, dinámicas, conocimientos y maneras de ser y proceder por parte de su capital humano, todo ello en aras del DO y de enfrentar los retos que el constante devenir presente, teniendo a la base la humanización y la cultura organizacional misma, pues son factores que marcarán una notable y valiosa diferencia con respecto de sus competidores, garantizando así su estabilidad y supervivencia.

Según Prieto, Emonet, García y González (2015)

Dichas transformaciones se hacen necesarias en el mundo adaptativo donde las organizaciones se encuentran sometidas a demandas diferentes, motivo por el cual deben modificarse, adecuarse para poder responder, permanecer y mejorar en el mercado; todo ello, orientado hacia un desarrollo organizacional eficaz, que se fundamenta en una cultura institucional sólida (386).

Aunado a esto, Chiavenato (2007, p. 323) advierte que “la gestión del cambio comienza con el análisis de las fuerzas exógenas y de las fuerzas endógenas, las cuales crean la necesidad de cambios en la organización”. Dicho de otro modo, son causas de cambio organizacional tanto los factores externos (exógenos) como la pandemia, la globalización, disposiciones políticas, directrices legales y normativas, entre otras, como los internos (endógenos) tales como la necesidad de renovar protocolos, la inclusión de tecnología, la sistematización de procesos internos, entre otros, creándose así lo que el autor denomina *performance gap* o brecha de desempeño que acontece por la no pertinencia de los procesos en relación a las nuevas exigencias.

Al respecto, Prieto y cols. (2006, p. 216) consideran que “las personas en la organización deben ser vistas como el capital más valioso, la responsabilidad de cada una de estas es elevada porque en ellas se concentran las oportunidades para su desarrollo y de sus estrategias empresariales internas y externas” pues, así como evoluciona lo organizacional, también el capital humano debe hacerlo con miras a un crecimiento organizacional pero también personal, laboral y de calidad de vida.

Ahora bien, dentro de la literatura administrativa se hallan diversos tipos de cambio, dentro de los cuales resaltan los propuestos por Schermerhorn (2005), Chiavenato (2007), Lee (2008) y Robbins (2009), los cuales fueron sintetizados en el tabla 6 del presente estudio con el fin de presentar otro aspecto a tener en cuenta para alcanzar un desempeño organizacional mejorado y que en el marco de la realidad actual es un aporte muy valioso ya que permite visualizar distintas maneras de comprender y abarcar una necesidad tan presente como real en el mundo de hoy: La adaptación y cambio.

Tabla 6: Tipos de cambio organizacional.

AUTOR	TIPO DE CAMBIO
Schermerhorn (2005)	<p>a. Cambio planeado: Los cambios planeados son el resultado de esfuerzos específicos que un agente realiza. Se trata de una respuesta directa a la percepción de alguna persona acerca de un déficit de desempeño, es una discrepancia entre el estado de cosas deseado y el real.</p> <p>b. Cambio no planeado: Son aquellos que ocurren de manera espontánea o al azar. Pueden ser negativos y destructores. Cuando las fuerzas del cambio no planeado comienzan a aparecer, la meta adecuada es actuar rápidamente para minimizar cualquier consecuencia negativa y para maximizar cualquier beneficio posible.</p>
Chiavenato (2007)	<p>a. Cambios en la estructura organizacional: Este tipo de cambio conlleva un rediseño de la organización, lo cual se ve reflejado en el cambio de la estructura del trabajo y</p>

	<p>por consiguiendo la nueva configuración de la organización en sí misma.</p> <p>b. Cambios en la tecnología: Se evidencia en la inversión de nuevos equipos, la inclusión de nuevos procesos, lo cual conlleva a un rediseño del flujo de trabajo.</p> <p>c. Cambios en los productos / servicios: La organización se preocupa por la inclusión de nuevos productos, nuevos servicios, lo cual ocasiona un rediseño del flujo de trabajo y ante este tipo de innovación y cambio, se logra llegar a nuevos clientes.</p> <p>d. Cambios en la cultura organizacional: Impactar la estructura organizacional en un proceso de cambio, supone una transformación y expresión a nivel de nuevas actitudes, percepciones, expectativas, mentalidad, habilidades y resultados por parte, no solo del capital humano sino de sus miembros en general.</p>
Lee (2008)	<p>a. Cambio institucional: Es aquel que implica, desde los cambios normativos y legales, pasando por objeto, razón de ser y funciones, hasta la transformación total de la organización, como por ejemplo pasar de una empresa privada a una institución pública.</p> <p>b. Cambio estructural: Se produce cuando se modifica la estructura organizativa de una empresa, creando o suprimiendo departamentos, gerencias o áreas de funcionamiento, así como también abarca la adopción de uno u otro tipo de estructura orgánica como lo son: departamentales, matriciales, verticales, funcionales, entre otras, dependiendo de las exigencias y realidades de cada caso.</p> <p>c. Cambio tecnológico: Conduce a los cambios que llevan al reemplazo de productos, procesos, diseños, técnicas, entre otros, debido principalmente a los nuevos estilos de vida, a las modernas condiciones de trabajo y de estructuras organizacionales, la creación de nuevos productos, que originan, modifican o implementan nuevos procesos y sistemas tecnológicos en la organización.</p> <p>d. Cambio cultural: Se refiere a las relaciones humanas y cómo estas se llevan a cabo en las organizaciones, el factor de identidad y de lealtad son algunos elementos para tener en cuenta en el cambio cultural, considerando que las sociedades y comunidades, en general, tienen sus propias costumbres, comportamientos, hábitos alimenticios, religiosos, dialectos, entre otros, lo que las hacen pluriculturales y son aspectos que están inmersos en las relaciones humanas dentro de las organizaciones.</p>

	<p>e. Cambio estratégico: Es aquel cambio generalmente impuesto por el entorno para mejorar hacia el futuro, considerando su situación actual. El cambio estratégico implica crear las mejores condiciones en los distintos escenarios donde pudiese estar involucrada la organización analizando las incidencias del entorno, pudiendo ser elementos económicos, legales, sociales, políticos, y de orden tecnológico, entre otros. Principalmente involucra a la gerencia para la toma de decisiones.</p>
Robbins (2009)	<p>a. Cambio de primer nivel: En este primer nivel las modificaciones se van aplicando de manera gradual y casi imperceptible, sin que esto signifique un verdadero cambio conceptual o cognoscitivo del individuo, quizá la mera adopción de hábitos.</p> <p>b. Cambio de segundo nivel: En este nivel se hace una transformación radical de la esencia que prevalece entre los empleados respecto a lo que la organización representa; se replantea el ser y el deber ser de la entidad, así como del mundo en que está inmersa.</p>

Fuente: Adaptado de Prieto y cols. (2006).

Habiéndose expuesto las diferentes comprensiones y perspectivas en cuanto los tipos de cambio organizacional en la tabla 6, es importante recalcar que no se trata de una disertación para asignar de un juicio de valor; en otras palabras, no se trata de decir cuál es mejor, cuál es bueno o malo, cuál es conveniente o no, se trata de tener una visualización de las diferentes alternativas y formas que se tienen para apoyar la gestión del cambio en el mundo de hoy a partir de la comprensión de la organización misma, sus metas y objetivos, pues todas estas comprensiones o tipos de cambio organizacional tienden hacia un mismo fin: el DO.

Al respecto Silvia (2016, p. 4) explicita que “en términos generales los principios, métodos y demás técnicas administrativas son útiles para aplicar a diferentes tipos de organización. No obstante, deben adecuarse a las diferentes culturas organizacionales y a los objetivos que éstas persiguen”, lo cual refrenda la premisa de que la necesidad de adaptación y cambio del ámbito organizacional, dadas las circunstancias actuales, es tan real como imprescindible o, dicho de otra forma, inevitable.

Por otra parte, vale la pena subrayar que Schermerhorn (2005), resalta que así como puede planearse o no el cambio, es posible reflexionar acerca de la manera en como una organización puede estar o no a la altura para asumir la exigencia de este tipo de proceso; también si tiene la capacidad de darse cuenta y reconocer la necesidad que tiene de ello, pues no es extraño encontrar casos en que es tal el grado de apego a las formas y maneras de realizar las cosas, que eso significa un verdadero sacrificio en cuanto que exige una actitud proactiva y de apertura para salir de la zona de confort en la que se encuentra la institución; en otras palabras, es una prueba de acción y reacción.

Por su parte, Chiavenato (2007) propone cambios de forma más puntual en cuanto la estructura organizacional, por lo cual es posible comprender que las instituciones se hayan en un ambiente competitivo que día a día cambia constantemente, hecho que gracias al Covid-19 es mucho más evidente y palpable; motivo por el cual, se ven abocadas a crear y recrear su praxis institucional a partir de los cambios e innovación en los aspectos señalados en la tabla 6, lo cual termina siendo un reto mayor.

Lee (2008), distingue la posibilidad de generar cambios a nivel institucional, estructural, tecnológico, cultural y/o estratégico, lo cual sugiere que para el autor, la organización propiamente dicha, es un contexto en el cual confluyen, se expresan y actúan diferentes factores que la constituyen en un todo, por ello el mayor reto es la generación de valor de forma eficaz y eficiente de forma continua y duradera en estos ámbitos enmarcados evidentemente en la realidad actual y su constante devenir.

Finalmente, Robbins (2009) hace una propuesta basada en niveles, en donde resalta una visión más procesual y humana del mismo, partiendo de lo conceptual o cognoscitivo del individuo, para que asimile y exprese cambios en sus hábitos, para llegar a generar una impronta organizacional caracterizada por un estilo e impronta única que sea más acorde al contexto que permea su ser y quehacer corporativo.

En resumen, a partir de los factores endógenos y exógenos en especial el de la pandemia, la tendencia natural de una organización es el fortalecerse y desarrollarse, por cuanto implica un proceso caracterizado principalmente por el desarrollo que poco a poco la organización va logrando a partir de los procesos de gestión del cambio, renovación e innovación constantes y coherentes con los requerimientos emergentes de la situación actual. Al respecto, Domínguez (2017, p. 205) afirma que “es un hecho indiscutible que las organizaciones cambian, ya sea planeándolo o como un desarrollo de estas, pues el cambio organizacional es un proceso inevitable, permanente y muchas veces imperceptible para los miembros como para la organización en sí misma.

Es así como se comprende que lo humano y lo organizacional o técnico, no son elementos que se yuxtaponen entre sí, sino que por el contrario, son elementos que confluyen y se amalgaman dentro de un espacio único llamado organización y que por ende todo lo que influya, modifique o afecte al uno, causará un efecto directamente proporcional en el otro, lo cual se ve reflejado en el marco de la situación actual en donde la organización e intereses organizacionales se ven igualmente afectados como los de quienes la integran, poniendo así de manifiesto la importancia de hacer que las metas y objetivos institucionales permeen las necesidades propias de quienes conforman su capital humano, para así hacer de los esfuerzos organizacionales una significancia de valor para sus miembros y no una carga más a ser y quehacer dentro de la misma.

En consonancia a ello, Ortega y Solano (2015) afirman que

Los líderes también deben adoptar nuevas maneras de trabajar y liderar las nuevas organizaciones; necesitan abandonar rápidamente los antiguos métodos de mando y control sobre las personas y empezar a compartir objetivos e ideas y facultar en la toma de decisiones a sus subordinados (p. 43).

Dicho lo anterior, es momento de traer a colación otro aspecto no menos importante en cuanto la búsqueda del DO: La resistencia al cambio. Este aspecto puede ser asumido de manera positiva en cuanto que abre nuevos horizontes, nuevas metas y retos expresados en una actitud proactiva, como también puede ser visto como una amenaza al *statu quo* del orden y estructura organizacional, expresada a su vez en una actitud defensiva. Con respecto de lo cual Chiavenato (2004) afirma que

Como no están acostumbradas al cambio ni preparadas para él, las personas lo ven como algo extraño, que implica situaciones no previstas y riesgo de fracaso. Así, lo novedoso se convierte en un misterio, en un peligro del que es conveniente huir porque pone en entredicho el *statu quo* y la seguridad psicológica de las personas (p. 423).

Lo cual pone de manifiesto una realidad innegable en el hoy humano y organizacional contextualizado por el Covid-19 y que a fuerza de la realidad exige que se realicen procesos de adaptación y cambio en el menor tiempo posible, llevando así al desgaste organizacional que en muchos de los casos tienen a la base los procesos de cambio mal planeados y/o mal ejecutados, pues ellos son infructuosos en cuanto que causan un impacto negativo en la psicología de sus miembros y pasan de ser sujetos que aportan a la consecución de las metas institucionales a ser un obstáculo para las mismas. De León (como se citó en Zuluaga 2019, p. 35.) define este fenómeno de la resistencia al cambio como “aquellas fuerzas restrictivas que obstaculizan un cambio; y desde un punto de vista fenomenológico, hace parte de la dimensión psicosocial, lo que permite el reconocimiento de las condiciones que facilitan o disminuyen el cambio”.

Asimismo, es importante considerar que la resistencia al cambio no puede ser solamente en un sentido negativo, sino que también es posible resignificarla y comprenderla positivamente en cuanto que puede dar luces de discernimiento,

discusión y debate acerca de la pertinencia o no de los cambios, lo cual podría repercutir ciertamente en una acertada planificación y ejecución de los procesos organizacionales de innovación y cambio en consonancia con el contexto real de la institución. Al respecto, Chiavenato (2004, p. 423) considera que “para que el cambio ocurra es necesario que exista un ambiente psicológico propicio, una cultura organizacional adecuada, un estímulo individual y grupal para mejorar y alcanzar la excelencia de la organización”, elementos que ciertamente hoy están al orden del día tanto a nivel humano como organizacional.

En consonancia con lo anterior, la resistencia al cambio puede ser un factor aportante la gestión del cambio ofreciendo beneficios tanto a nivel individual como institucional, en cuanto que posibilita que sus miembros exploren y desarrollen nuevas competencias, las cuales se verán reflejadas en el ser, quehacer y proceder institucional, según Newstrom y Davis (2003), estos pueden ser

1. La resistencia estimula a la administración a redefinir sus propuestas de cambio, con lo que se asegura de que sean apropiadas. Así, los empleados operan como parte de un sistema de controles y equilibrios que garantiza que la administración planee y ejecute el cambio de manera adecuada.
2. La resistencia también es útil para identificar áreas problemáticas específicas donde es probable que un cambio ocasione dificultades, de manera que la administración pueda tomar medidas correctivas antes de que se presenten problemas graves.
3. Al mismo tiempo, la administración puede sentirse obligada a realizar un mejor trabajo de comunicación del cambio, enfoque que a la larga permitirá una mejor aceptación (p. 363).

En un marco de reflexión más amplio, el peligro que se corre con la estandarización de los procesos organizacionales es que su capital humano prontamente establece que la repetición rutinaria de sus actividades y procedimientos es la única y la correcta; motivo por el cual, se crea una zona de confort en la que los empleados visualizarán los posibles cambios como algo negativo y desarrollarán actitudes consecuentes a ello. Según Chiavenatto (2007, p. 232), “esa resistencia al cambio puede ser pasiva y quieta, como puede ser activa y agresiva a través de comportamientos de reclamación, tumultos y huelgas” que, aunque en estos momentos no son acciones acordes con la pandemia, ciertamente el desempeño y ejercicio comportamental se verán afectados.

En razón a esto, es necesario hacer un acercamiento a los posibles tipos de resistencia al cambio, pues de no hacerlo, se sugeriría que se aborda solo un hecho puntual y único en su haber, de tal forma que se despreciaría un espacio especial de reflexión y análisis, pues esta no surge como un simple hecho que se da de forma homogénea en todos los casos y bajo las mismas causas. Para Robbins (2014, p. 558) “la resistencia al cambio puede ocasionar problemas organizacionales” y pasarla por alto supondría ignorar un obstáculo fundamental en la gestión del cambio y por ende en el DO mismo.

Al respecto, la tabla 7 resume y presenta los tres tipos de resistencia al cambio planteados por Chiavenatto (2004).

Tabla 7: Los tres tipos de resistencia al cambio.

TIPO DE RESISTENCIA	ASPECTOS
<p style="text-align: center;">ASPECTOS LÓGICOS (OBJECIONES RACIONALES Y LÓGICAS)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intereses personales: deseo de no perder las condiciones conquistadas. • Tiempo requerido para adaptarse a los cambios. • Esfuerzo extraordinario requerido para reaprender cómo hacer las cosas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Costos económicos del cambio. • Dudas sobre la viabilidad técnica del cambio.
ASPECTOS PSICOLÓGICOS (ACTITUDES EMOCIONALES)	<ul style="list-style-type: none"> • Miedo a lo desconocido. • Dificultad para comprender el cambio. • Poca tolerancia personal al cambio. • Antipatía por el agente de cambio. • Desconfianza en otras personas. • Necesidad de seguridad personal. • Deseo de mantener el <i>statu quo</i>.
ASPECTOS SOCIOLÓGICOS (INTERESES DE GRUPO Y OTROS FACTORES SOCIOLÓGICOS)	<ul style="list-style-type: none"> • Alianzas políticas. • Valores sociales opuestos. • Visión estrecha y provinciana. • Intereses afectados. • Deseo de retener a los compañeros actuales.

Fuente: Chiavenato (2004).

A partir de lo expuesto en la tabla 7, la asimilación del cambio no es tarea fácil ni es algo que se de un día para otro, como se puede apreciar, hay muchos elementos de por medio que intervienen en su asimilación, los cuales deben ser tenidos en cuenta, pues según Chiavenato (2004, p. 425) “no se deben subestimar las reacciones de las personas ni menospreciar el hecho de que ellas pueden influir en forma positiva o negativa en otros individuos y grupos durante la implantación del cambio”, por lo cual deben ser tenidas en cuenta ya que hacen parte del DO y el caminar que cada organización debe realizar y así conocer sus dinámicas internas y externas para plantear procesos de cambio adecuados.

En el caso de los aspectos lógicos, los empleados temen perder los beneficios ya adquiridos en su trayectoria dentro de la organización y por tanto la resistencia se da en orden a esto. En cuanto los aspectos psicológicos, hay que decir que el temor a lo nuevo, a lo desconocido, hace que este tipo de resistencia sea mucho más palpable, pues es muy probable que con el devenir de la realidad, en el caso actual el Covid-19, existe un cierto o considerable número de miembros que no hayan desarrollado las competencias necesarias que el contexto exige para estar a la altura de la situación y de los requerimientos institucionales; finalmente, los aspectos sociológicos ponen en evidencia los intereses de grupo, en la medida que existe la posibilidad de que el activo

humano privilegie su seguridad, estabilidad y bienestar sobre los intereses, metas y objetivos institucionales.

En este orden de ideas, se comprende que el cambio es el medio mas no el fin; es decir, que la organización es el principio y fin del cambio mismo en perspectiva de sus propias metas y objetivos, ya que cualquier proceso de cambio que sea implementado generará un cierto grado de resistencia y por tanto de conflicto, en especial porque lleva a sus miembros a un contexto desconocido lo cual descentraliza su sentido de seguridad en lo ya conocido, pone en evidencia quizás su falta de conocimiento o competencias, de allí que sea necesario allanar el camino que conduzca hacia la proyección y ejecución de un proceso de cambio en donde no solo se busque la integración de programas y/o procesos; es decir, el beneficio institucional, sino también el bienestar a partir del desarrollo técnico y profesional de su activo humano.

Lo anterior, pone de manifiesto la necesidad de planear y desarrollar estrategias con miras a la mejora organizacional no solo en la eficiencia y eficacia en la prestación de sus servicios sino en la dinamicidad de sus procesos, teniendo especial interés en la formación continua de su capital humano. Ante esta situación, Chiavenato (2004) propone algunas estrategias que se caracterizan en la tabla 8 con miras a la superación de la resistencia al cambio, pues ello traerá apertura a lo nuevo, innovación y aportará al DO, lo cual viene siendo un elemento generador de valor agregado en la institución misma.

Tabla 8: Estrategias para superar la resistencia al cambio.

ENFOQUE	CONTENIDO	CÓMO UTILIZARLA
Comunicación y Educación	Explicar la necesidad y la lógica del cambio a las personas, los grupos y la organización.	<ul style="list-style-type: none"> • El cambio es eminentemente técnico. • Las personas necesitan información para comprender el cambio.

		<ul style="list-style-type: none"> • La información sobre el cambio es ambigua e inexacta.
Participación e Involucramiento	Solicitar a las personas que ayuden a diseñar y aplicar el cambio.	<ul style="list-style-type: none"> • Las personas deben sentirse involucradas en el cambio. • El cambio requiere información proveniente de las personas.
Facilitación y apoyo	Ofrecer capacitación, apoyo emocional y comprensión a las personas afectadas por el cambio.	<ul style="list-style-type: none"> • El cambio implica a varios departamentos. • El cambio requiere la reasignación de recursos. • Las personas se resisten debido a problemas emocionales o de adaptación personal.
Negociación y acuerdo	Negociar con los resistentes y aceptar sugerencias.	<ul style="list-style-type: none"> • El grupo tiene poder para la aplicación. • El grupo puede perder algo con el cambio.
Manipulación y Cooptación	Dar a las personas clave funciones importantes en el diseño y la aplicación del cambio.	<ul style="list-style-type: none"> • Las personas tienen poder para resistirse al cambio. • Las otras estrategias de cambio no funcionan bien. • Las otras estrategias de cambio tienen un costo muy elevado.
Coacción	Amenazar con la pérdida del puesto o de un ascenso, con una transferencia o incluso con la pérdida del empleo.	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la rapidez es esencial para enfrentar la crisis. • Los iniciadores del cambio tienen poder sobre las personas. • Otras tácticas de cambio no han dado resultados.

Fuente: Chiavenato (2004).

A partir de lo planteado en la tabla 8, el autor presenta una serie de posibilidades estratégicas para hacer frente o al menos mitigar la resistencia al cambio, realidad inherente a los procesos de gestión organizacional que a ello apuntan y de lo cual se pueden abstraer algunos aprendizajes significativos en cuanto este aspecto, pues ciertamente el efecto que la pandemia ha tenido sobre el contexto organizacional y humano es innegable y por ende se hace objeto de reflexión y análisis.

En primera instancia, es de vital importancia establecer un canal de comunicación adecuado que abarque todos los niveles organizacionales, el cual permita a los

involucrados tomar conciencia y comprender la necesidad e importancia del cambio dentro del cual son parte esencial; razón por la cual, se hace necesario crear programas de capacitación que faciliten la transición hacia lo nuevo, dando así al activo humano más seguridad y confianza en la organización, en el proceso de cambio y en sí mismos, en especial aquellos que por su larga trayectoria en la institución están mayormente acostumbrados a una forma o estilo determinado de llevar a cabo la operación.

Otro aspecto para mencionar es la apertura para escuchar las aportaciones que el equipo de trabajo puede hacer frente al proceso a implementar, así como en la toma de decisiones, de esta manera se gestará un sentido de pertenencia mucho mayor y se sentirán parte activa del mismo, por lo cual su nivel de disposición, interés y participación incrementará.

Finalmente, es importante la identificación de los líderes naturales dentro del colectivo organizacional, ya que tienen un nivel de influencia en los demás miembros de la organización, por lo tanto, lograr que este selecto grupo comprenda la necesidad de dicho proceso y los objetivos previstos, allanará el camino hacia la disposición interna para llevar a cabo lo planeado mitigando en gran medida la resistencia al cambio.

En perspectiva de los planteamientos dados, el Colegio San Pedro Claver (CSPC) es una institución de mucha tradición y prestigio en el ámbito social y educativo, que no sigue un modelo de gestión determinado, pues al ser una obra de la Compañía de Jesús (SJ), tanto su dimensión administrativa como curricular y pedagógica, obedecen al Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI), que a su vez están fundamentados en los Ejercicios Espirituales (EE) creados por San Ignacio de Loyola en 1548.

Con 124 años de servicio educativo, es posible asumir que sus procesos administrativos han sido sólidos y han sabido responder a los embates y exigencias que

el transcurrir de la época le ha venido presentando, pero ante la dinamicidad, constancia y velocidad con la cual la realidad presente está transformándose constantemente, se ha visto la necesidad de entrar en una etapa de discernimiento y construcción del proceso de gestión del cambio, pues algunos de sus esquemas operacionales necesitaban una mayor contextualización con la realidad y exigencias del contexto circundante de pandemia.

Para lograrlo, se tomó como trasfondo una moción o frase inspiradora dada por el Padre General Arturo Sosa, SJ., en su discurso inaugural del Congreso Internacional de Delegados de Educación de la Compañía de Jesús que se llevó a cabo en Río de Janeiro – Brasil (JESEDU, 2017, p. 1), “la tradición educativa: Memoria inspiradora y no peso paralizante”; la cual fue comprendida y asimilada como una invitación a participar en un proceso de cambio e innovación en, por y para la escuela desde lo administrativo, pedagógico y curricular, ambientado desde una contextualización adecuada para responder a los retos y desafíos de hoy, lo cual enmarca los estadios presentados por Chiavenato (2007) en perspectiva del DO.

Por ello, en el 2018 se creó el comité misional para orientar y dirigir el proceso de innovación CSPC, el cual definió a través de la instauración de mesas de trabajo un canal de comunicación en las cuales participó la comunidad educativa en general; es decir, docentes, estudiantes, padres de familia, directivos y colaboradores, para hacer el reconocimiento tanto de las fuerzas internas y externas de la institución, así como el reconocimiento de los aspectos formales e informales de su cultura organizacional, lo que parece confirmar lo afirmado por Cardona (2017, p. 9) cuando hacía clara referencia a que “es un proceso complejo, dialéctico, cargado de emociones, que se va construyendo de manera que genera una dinámica innovadora”.

Fruto de esta reflexión institucional, fue la realización de una serie de acciones necesarias para dinamizar con mayor fuerza el proceso de gestión del cambio e

innovación y para ello, se establecieron los dominios y focos los cuales están sintetizados en la tabla 9, teniendo a la base los criterios y estructura de los requerimientos organizacionales para su construcción y que contrastado con la realidad actual ha sido casi una premonición de las transformaciones y exigencias que la actualidad de la pandemia haría, lo que de alguna manera fue ir un paso adelante no solo de sus homólogos organizacionales educativos sino de la realidad misma y su devenir, por lo cual el proceso de innovación adelantado por el CSPC ha sido relevante y significativo para su estructura y servicio de cara al hoy.

Tabla 9: Proceso de innovación CSPC.

COMPONENTES	FOCOS
Gestión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formación para la misión. 2. Recursos para la misión. 3. Fortalecimiento institucional
Pedagógico	<ol style="list-style-type: none"> 4. Aulas formativas. 5. Proyección claveriana. 6. Diversidad e inclusión.
Interacción Social	<ol style="list-style-type: none"> 7. Promoción institucional. 8. Regionalización. 9. Trabajo en red.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Dentro de lo presentado en la tabla 9, es importante referir los objetivos sobre los cuales se instauró cada uno de los focos; por lo cual, dentro del componente de gestión, se haya que el foco 1 está orientado hacia la construcción de procesos de formación que repercutan en todos los colaboradores institucionales y en todos los estamentos, centrando sus esfuerzos en la proposición de ideas ajustadas a tiempos lugares y personas; mientras que el foco 2 consiste en la optimización, a través de una gestión oportuna y eficiente, de los recursos económicos realizando el seguimiento y ajustes necesarios a nivel interno y externo, manteniendo un clima organizacional adecuado.

Finalmente, el foco 3 se hace referencia a los elementos de comunicación, evaluación y seguimiento institucional para la mejora y así proponer acciones que permitan la transición del sistema de gestión de calidad de la norma ISO 9001: 2015 al sistema de claridad en la gestión escolar de la Federación Latinoamericana de los Colegios de la Compañía de Jesús (FLACSI), la cual se articula en los ámbitos de clima escolar, pedagógico curricular, familia y comunidad y organización, estructura y recursos.

Por otra parte, dentro del componente pedagógico se encuentra que el foco 4 se encamina hacia cómo adaptar las experiencias formativas de aprendizaje, que aporten al desarrollo, a la transformación personal y social, mediante un aprendizaje integrado de una manera dinámica y participativa a través de proyectos interdisciplinarios, que respondan a las características de los estudiantes, de tal manera que se logre en ellos el desarrollo de habilidades cognitivas y de competencias en todas sus dimensiones, para que puedan enfrentarse a los retos que la realidad les vaya presentando día a día.

El foco 5, busca el fortalecimiento de la identidad y misión ignaciana en clave de discernimiento, para que de esta manera los estudiantes trasciendan sus fronteras personales y puedan ponerse al servicio de los demás, atendiendo y respondiendo así a las necesidades y desafíos del mundo moderno. Finalmente, el foco 6 busca la promoción del respeto y la diversidad humana, lo cual implica la creación de estrategias educativas que proporcionen a todos los estudiantes una educación adecuada a sus características sociales, personales y ritmos de maduración diferentes, especialmente a aquellos que necesitan un acompañamiento más cercano debido a sus procesos personales de maduración y desarrollo humano-cognitivo.

Llegando así al componente de interacción social, en el cual el foco 7 está orientado hacia el fortalecimiento del sistema de comunicación interno y externo institucional a través de diversas estrategias con las cuales se tenga mayor

discernimiento en el modo de ser y proceder personal y organizacional; por su parte, el foco 8, dado el sentido confesional y organizacional de la SJ, busca que haya un esfuerzo conjunto entre Jesuítas y colaboradores apostólicos, para trabajar conjuntamente en la realización de la misión evangelizadora dada por su fundador San Ignacio de Loyola; por lo cual, esta impronta debe ser un eje transversal a toda la institución, lo cual generará no solo un sentido de pertenencia sino también una identidad única en sus miembros. Finalmente, el foco 9 analiza y trabaja en la creación bidireccional, a partir de las Tics, espacios de trabajo en red con otras instituciones pertenecientes a la SJ a nivel país y a nivel mundial para establecer un compartir de experiencias significativas que contribuyan al proceso de gestión e innovación.

Por lo anteriormente expuesto, es claro que el CSPC no se circunscribe fielmente a un tipo de cultura organizacional de los presentados en este documento, pero sí amalgama una serie de características que hacen parte de su identidad como cultura organizacional, de los tipos presentados por Harrison (1989) y Cameron y Quinn (1999), se hace relevante mencionar que en aras del DO, cobra una especial relevancia la promoción, formación y motivación de la comunidad educativa y colaboradores en conjunto, lo cual allanará el camino hacia un mejor posicionamiento en el mercado generando estabilidad en la organización a partir del compromiso vital de sus procesos para llegar al cumplimiento y alcance de los resultados, todo ello enmarcado en el cumplimiento de los requerimientos que la normatividad intra y extra organizacional establezca y los retos a los cuales el entorno situacional de la pandemia exija responder.

Razón por la cual, también es necesario decir que los factores que inciden en el clima organizacional mencionados por Dessler y Valera (2011) como: estructura organizacional eficiente, autonomía del trabajo, supervisión rigurosa e impersonal, ambiente abierto y estimulante, orientación centrada en el empleado; y Medina (2012), como: Psicológicos (motivación y nivel de satisfacción), sociales (liderazgo, relaciones interpersonales, toma de decisiones) y comunicacionales (naturaleza e importancia,

vías de la comunicación), son abarcados dentro del proceso de innovación CSPC en sus enfoques y focos, bien sea para ser fortalecidos o para que sean objeto de una acción de mejora, mas hay que decir que hay elementos que los factores físicos, mencionados por Medina (2012), al ser más específicos (disposición del espacio, tamaño, iluminación, ruido y temperatura), son aspectos que no están explicitados en este proceso gestión e innovación, pero sí lo están dentro de su política de ambientes sanos y protegidos.

Por otra parte, dentro del proceso de innovación CSPC parece no especificar como tal la aplicación de alguno de los modelos de gestión del cambio organizacional abordados en el presente estudio; sino que por el contrario, parece trabajarlos de forma más transversal y complementaria entre sí, pues aplica en líneas generales el modelo de modelo de Lewin citado en Chiavenato (2007) (descongelamiento, cambio y recongelamiento), pero asistido por aspectos y características del modelo ADKAR desarrollado por Prosci (s. f .) (Awareness: Conciencia, Desire: Deseo, Knowledge: Conocimiento, Ability: Capacidad y Reinforcement: Refuerzo), lo cual está ordenado en razón a la dinamicidad, constancia y velocidad con la cual la realidad presente está transformándose, se hace presente un nuevo reto cada día, una nueva forma de ver y de hacer las cosas, pero sobre todo, una nueva forma de comprender el ser y quehacer organizacional a la luz de la competencia en cuanto lo administrativo se refiere con miras de estar a la altura de los retos de hoy y a la vanguardia de los nuevos posibles contextos y realidades post pandemia, lo cual ciertamente marca el rumbo de cualquier organización y su papel transformador, tanto en los modelos y dinámicas administrativas, como en su impacto humano, social y empresarial.

En este orden de ideas, el proceso de innovación CSPC muestra aplicabilidad de los tipos de cambio planteados por Chiavenato (2007) que a su vez coinciden con algunos de los cambios planteados por Lee (2008) en cuanto a estructura organizacional, tecnología, productos / servicios y cultura organizacional, a lo cual Lee

(2008) adiciona el cambio institucional y el estratégico, en donde el primero hace alusión a los posibles cambios normativos y legales, mientras que el segundo se refiere a la consideración de posibles escenarios en donde pudiera verse involucrada la institución.

Aunado a esto, es importante mencionar que tras abordar los tipos de resistencia al cambio planteados por Chiavenato (2004), hay que decir que en cuanto los aspectos lógicos (objeciones racionales y lógicas), los aspectos psicológicos (actitudes emocionales) y los aspectos sociológicos (intereses de grupo y otros factores sociológicos), el comité misional ha establecido dentro del cronograma institucional jornadas pedagógicas de formación, capacitación, mesas de trabajo, entre otras estrategias más, con las cuales consolidar dinámicas de comunicación y educación, Participación e involucramiento, Facilitación y apoyo en pro de un aprendizaje conjunto, del bienestar personal, laboral y sobre todo organizacional sin olvidar el contexto circundante de la realidad actual de pandemia.

2.1.2. Innovación curricular.

El siglo XXI se ha caracterizado no solo por los avances tecnológicos, sociales, económicos y culturales, también por haber introducido de forma más vehemente de lo que en otrora tan solo era una forma diferente de llevar a cabo actividades u oficios determinados pero que en el contexto actual de pandemia, se ha convertido en el motivación, centro y culmen de toda la dinámica humana y que permea todos sus aspectos: La innovación.

Por este motivo, el aspecto curricular se ha convertido en un tema recurrente en la actualidad, dados los grandes cambios que a nivel educativo se han venido experimentando con el constante devenir de la sociedad y el mundo actual. Es por ello por lo que la innovación curricular se constituye en pieza clave para la transformación

del ámbito educativo y los procesos formativos que en él se realizan en el marco de las nuevas exigencias contextuales que a partir del Covid-19 surgen para el ámbito educativo.

Desde la literatura educativa, se halla lo planteado por Iafrancesco (2003) en cuanto la teoría, la estructura conceptual curricular y los nuevos contextos curriculares. Por tal razón, antes que pretender abordar el concepto de innovación curricular como tal, es necesario hacer una comprensión más amplia de lo que es el currículo para poder comprender la importancia que tiene el hecho de visualizar una innovación en este ámbito, ya que solo de esta manera se puede transformar la experiencia educativa en un proceso formativo de calidad con procesos pedagógicos y formativos mucho más eficaces y eficientes, que a su vez sienten las bases de una nueva cultura educativa a nivel actual y post pandemia.

El término currículo proviene del latín *curriculum* que significa “carrera”, que axiológicamente, hace referencia a las acciones que deben realizarse para alcanzar y/o lograr una meta o propósito. La tabla 10, presenta una síntesis histórica de los diferentes acercamientos y comprensiones que han surgido sobre el concepto de currículo, algunos de los cuales se refieren a continuación y que muy seguramente en un plazo no muy largo se seguirá ampliando debido a las circunstancias particulares de pandemia que motivan la comprensión y resignificación constante del mismo con miras a una recuperación educativa óptima y acorde con los tiempos que actualmente se viven.

Tabla 10: Diferentes definiciones de currículo.

DÉCADA	AUTOR(ES)	DEFINICIÓN
De los 50	Saylor y Alexander (1954)	El currículo es el esfuerzo total de la escuela para lograr los resultados deseados en las situaciones escolares y extraescolares.
	B. O. Smith, Stanley y	El currículo es una secuencia de

	Shores (1957)	experiencias posibles instituidas en la escuela con el propósito de disciplinar la niñez y la juventud, enseñándoles a pensar y a actuar en grupos.
De los 60	Kearney y Cook (1960)	El currículo son todas las experiencias que un aprendiz tiene bajo la guía de la escuela.
	Dottrens (1962)	El currículo es un documento con plan detallado del año escolar en término de programa.
	Johnson (1967)	El currículo es una amplia guía educacional y de enseñanza para los profesores.
De los 70	Hilda Taba (1973)	El currículo es una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil de nuestra cultura.
	Rule (1974)	El currículo es la guía de las experiencias que el alumno puede obtener en la escuela, son los objetivos, planes, propuestas y contenidos de la enseñanza.
	King (1976)	El currículo es la selección cultural estructurada bajo claves psicopedagógicas de esa cultura que se ofrece como proyecto para la institución escolar.
	Beauchamp (1977)	El currículo es un documento diseñado para la planeación instruccional.
	Glazman y De la Ibarrola (1978)	El currículo es el conjunto de objetivos, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel de dominio, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de la institución educativa responsable y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza.
	Young (1979)	El currículo es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente.
De los 80	Bernstein (1980)	El currículo son las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público, el cual refleja la distribución del poder y los principios del control social.
	Acuña (1980)	El currículo es el proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.
	Arredondo (1981)	El currículo es el resultado de: a. Análisis y reflexión sobre las características del

		contexto, del educando y de los recursos; b. La definición, tanto explícita como implícita de los fines y los objetivos educativos; c. La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales y organizativos, de manera que se logren los fines propuestos.
	Schuber (1985)	El currículo es el programa de actividades planificadas, debidamente secuencializadas, y ordenadas metodológicamente.
	Whitty (1986)	El currículo es aquella invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad.
	Apple (1986)	El currículo es el conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las situaciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación de este conocimiento.
	Grundy (1987)	El currículo no es un concepto, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas.
	Sarramona (1987)	El currículo es el conjunto de las actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros docentes en orden a intentar conseguir el desarrollo de los jóvenes, los cuales no serían nada sin la educación mientras que gracias a ella se van a convertir en personas y miembros activos de la sociedad en que nacieron.
	Arnaz (1987)	El currículo es el plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa.
De los 90	Sacristán (1991)	El currículo es el elemento nuclear de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar en proyecto alternativo de institución. Viene a ser como un conjunto temático, abordable interdisciplinariamente, que hace de núcleo de aproximación a otros muchos conocimientos y aportes sobre la educación.
	Torres	El currículo es explícito y oculto: el

	(1992)	<p>explícito u oficial son las intenciones que indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos del centro escolar.</p> <p>El oculto, son todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación de procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se sucedan día a día en las aulas y centros de enseñanza.</p>
	Lundgren (1992)	<p>El currículo es: a) Una selección de contenidos y fines para la reproducción social, una selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación; b) Una organización del conocimiento y las destrezas; c) Una indicación de métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados. Por lo tanto, el currículo es el conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar.</p>
	Ministerio de Educación Nacional de Colombia Ley 115 (1994)	<p>El currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodología y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional.</p>
	Addine (1995)	<p>El currículo es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico – social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar.</p>

Siglo XXI	García y Addine (2001)	El currículo es un proceso educativo integral con carácter de proceso que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en la medida en que se producen cambios sociales, los progresos de la ciencia y las necesidades de los estudiantes, lo que se traduce en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar.
	Iafrancesco (2003)	<p>Es el conjunto de:</p> <p>A) Los principios antropológicos, axiológicos, formativos, científicos, epistemológicos, sociológicos, psicopedagógicos, didácticos, administrativos y evaluativos, que inspiran los propósitos y procesos de formación integral (individual y sociocultural) de los educandos en un Proyecto Educativo Institucional que responda a las necesidades de la comunidad, y</p> <p>b) Los medios de que se vale para, desde los pincipios, lograrla formación integral de los educandos, entre ellos: la gestión estratégica y estructura organizacional escolar, los planes de estudio, los programas y contenidos de la enseñanza, las estrategias didácticas y metodológicas para facilitar los procesos de aprendizaje, los espacios y tiempos para la animación escolar y el desarrollo de los procesos de formación de las dimensiones (...).</p> <p>Los proyectos uni, multi, trans e interdisciplinarios, que favorecen el desarrollo individual y sociocultural, los criterios e indicadores evaluativos a todo proceso, proyecto, actividad y resultado, los agentes educativos que intervienen como estamentos de la comunidad escolar, educativa, eclesial, local, regional, los contextos endógenos y exógenos situacionales, los recursos locativos, materiales, instrumentales y de apoyo docente y los procesos y métodos de rediseño, a todo nivel, para hacer que los medios permitan lograr los principios en el proceso de formación integral de los</p>

		educandos y con ella facilitar el liderazgo transformador que permita dar respuesta al entorno sociocultural.
	UNESCO (2015)	<p>El currículo está llamado a reconceptualizarse, lo cual permita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percibir el currículo como eje de articulación entre las finalidades y objetivos educativos y de desarrollo planteadas por la sociedad y las necesidades de aprendizaje y de desarrollo personal de los estudiantes. - Visualizar el currículo como producto de un proceso de diálogo social y de construcción colectiva que implica una diversidad de actores y que se fundamenta en un enfoque comprensivo del sistema educativo. - El currículo debe contribuir a sostener y legitimar las políticas educativas como una dimensión transversal y componente esencial de una visión sistémica. - La expectativa que el currículo como orientador de prácticas pedagógicas renovadas pueda favorecer la democratización efectiva de las oportunidades de aprendizaje y apoyar la progresiva transformación del rol del docente.

Fuente: Adaptado de MEN (1994); Cejas (s. f.); Zúñiga (2011); Iafrancesco (2003); y UNESCO (2015).

La tabla anterior, permite un acercamiento a las diferentes concepciones al respecto de lo que es el currículo y sus tendencias en cuanto al contexto axiológico educativo y pedagógico, lo cual permite establecer que la comprensión de currículo es fruto de todo un proceso caracterizado por el contraste de asimilaciones, posturas de diferentes autores y corrientes pedagógicas; también los cambios de época, la intervención de los contextos, perspectivas y necesidades de cada década en particular; razón por la cual, este hecho de complementariedad pedagógica tanto teórico conceptual como pragmático frente a la concepción del ser y quehacer curricular,

posibilita un sentido más amplio, profundo y trascendente de las distintas experiencias educativas en beneficio de la formación de la presente y futuras generaciones, así como de una transformación social en perspectiva de una mejor calidad de vida.

A partir de lo dicho anteriormente, se infiere que las perspectivas e innovación curricular del Siglo XXI, van de la mano con el desarrollo que a todo nivel de la sociedad se ha venido evidenciando, especialmente el marcado por las nuevas y circunstancias atenuantes fruto del devenir histórico actual de pandemia, por lo cual el rompimiento de los paradigmas tan ampliamente establecidos a nivel social, político, económico, cultural, tecnológico pero especialmente el educativo tiene un valor inconmensurable. En relación con esto, la UNESCO (2013, p. 14) afirma que “la educación ha sido considerada por mucho tiempo el eslabón privilegiado que articula la integración cultural, la movilidad social y el desarrollo productivo”.

Todos estos cambios han modificado o innovado la manera no solo de vivir o trabajar, sino también de educar; lo cual le ha dado al hecho educativo una relevancia especial, ya que a partir de ella se configura la dinámica y el desarrollo social hacia el paradigma de la sociedad que se desea construir, por lo cual los procesos formativos buscan desarrollar en la persona no solo sus capacidades de aprendizaje; sino también el desarrollo de competencias necesarias para responder a los retos y exigencias que, tanto dentro como fuera del aula, el mundo actual presenta día a día, lo cual permite visualizar la importancia, el compromiso, la responsabilidad y el impacto social que tiene, razón por la cual el currículo está llamado a reconceptualizarse, repensarse y de ser necesario, reinventarse de acuerdo a las variables de tiempos, lugares y personas.

A modo de conclusión con respecto de los planteamientos antes realizados, la UNESCO (2015) considera que, en orden a la reconceptualización del currículo, hay que tener presente cuatro elementos fundamentales

En primer lugar, la percepción del currículo como eje de articulación entre las finalidades y objetivos educativos y de desarrollo planteadas por la sociedad y las necesidades de aprendizaje y de desarrollo personal de los estudiantes. En segundo lugar, la visión del currículo como producto de un proceso de diálogo social y de construcción colectiva que implica una diversidad de actores y que se fundamenta en un enfoque comprensivo del sistema educativo. En tercer lugar, la intención que el currículo contribuya a sostener y legitimar las políticas educativas como una dimensión transversal y componente esencial de una visión sistémica. En cuarto lugar, la expectativa que el currículo como orientador de prácticas pedagógicas renovadas pueda favorecer la democratización efectiva de las oportunidades de aprendizaje y apoyar la progresiva transformación del rol del docente (p. 15).

Esta nueva forma de concebir el currículo permite tener un acercamiento más aterrizado de lo que es, implica y significa la innovación curricular, en cuanto que abre nuevos horizontes educativos quizás antes tomados a la ligera o simplemente tenidos en un segundo plano, estos cambios generan, según Iafrancesco (2003, p. 26), nuevas “formas de sentir, pensar y actuar de la educación en las instituciones educativas, lo que genera nuevos procesos y proyectos frente al ser, al saber y al saber hacer de las mismas”, lo cual es apropiado y coherente en las circunstancias que influyen directamente sobre la realidad actual de la humanidad presente y futura, lo cual posibilita comprender que a partir de la pandemia, la educación con todo lo que engloba a nivel humano, cognitivo, formativo, organizacional, metodológico, pedagógico, etc... no es ni será la misma.

En consecuencia, las instituciones educativas tienen la ineludible responsabilidad de decidir frente al dilema que se ven abocadas por la cambiante y exigente realidad; es decir, o se generan dinámicas que lleven a procesos de

transformación, innovación y cambio acordes al contexto actual, o se ratifican como centros rígidos que le apuestan a metodologías tradicionales y quizás obsoletas, para asumir el papel protagónico y hacer frente reto social que la educación tiene hoy.

Por otro lado, cabe añadir que el currículo, como elemento clave en el ser y quehacer pedagógico e institucional, está conformado por una serie de elementos que aportan a su construcción pero sobre todo a la posibilidad de llevarlo a la realidad el día a día en el contexto educativo, en cuya literatura se hallan algunas propuestas acerca de los elementos básicos que todo currículo debe tener y es en este punto en donde la teoría curricular tiene mucho que aportar a los procesos de innovación curricular, pues es necesario revalidar el conjunto de elementos como una unidad fundamental mas no fraccionada, en relación a ello Iafrancesco (2003) señala que

La realidad educativa ha demostrado que de estos elementos se les ha dado preponderancia e importancia a las asignaturas (el qué del aprendizaje), pero se han descuidado los métodos (el cómo hacerlo), y los objetivos (para qué hacerlo); de ahí que la evaluación se centra en medir el aprendizaje de los contenidos programáticos y no los logros obtenidos para validar los procesos, métodos y recursos empleados (p. 30).

En ese orden de ideas, la tabla 11, sintetiza algunos elementos que son relevantes para una construcción curricular acorde al contexto, a las realidades y las necesidades de la comunidad educativa, algunos de los cuales se refieren a continuación.

Tabla 11: Elementos básicos de un currículo.

AUTOR	ELEMENTOS
Casarini	1. OBJETIVOS: Se responde a la pregunta ¿Para qué enseñar?, es decir son las intenciones que preside un proyecto educativo determinado y el conjunto de metas y finalidades en que dichas

	<p>intenciones se concretan. Define lo que queremos conseguir "para qué" de la acción educativa. Existen los objetivos operativos que definen las metas de las enseñanzas en términos de conductas observables y medibles que debe mostrar el alumno.</p> <p>2. CONTENIDOS: Se responde a la pregunta ¿Qué enseñar? Es decir, que pensar la formación en términos de un proceso orientado al desarrollo de capacidades o competencias, los contenidos se convierten básicamente en herramientas o instrumentos para ese fin, o sea, que es el saber, saber hacer y saber ser, es decir, como contenidos conceptuales, contenidos procedimentales y contenidos actitudinales.</p> <p>3. METODOLOGÍA: Se responde a la pregunta ¿Cómo enseñar? Es decir, especifica las actividades y experiencias más adecuadas para que los diferentes tipos de contenidos se aprendan adecuadamente y sirvan realmente, al desarrollo de las competencias y capacidades que se pretenden desarrollar en el alumno. Incluyen los principios metodológicos, métodos, estrategias, técnicas, actividades y experiencias de aprendizaje, recursos y materiales didácticos que se emplearán y la organización didáctica.</p> <p>4. EVALUACIÓN: Se responde a las preguntas: ¿Qué, ¿cómo y cuándo evaluar? esta parte hace referencia a los procesos de control y reformulación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Debe de incorporar un análisis con respecto al cómo en cuanto lineamiento de presentación y desarrollo de esta parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, sumado a la valoración del proceso que ha llevado a esos resultados. La evaluación no debe de limitarse a lo que el alumno ha hecho o dejado de hacer, debe incluir también la propia enseñanza, tanto en lo que se refiere a su planificación como lo relativo a su desarrollo práctico a lo largo del curso de formación seguido (p. 4).</p>
Barriga	<p>1. OBJETIVOS: Estos son objetivos claros y precisos que se pretenden alcanzar con el educando a corto, mediano y largo plazo, de esta manera se sabrán las intenciones educativas que busca la planificación. Un objetivo es una descripción que se hace por anticipado para lograr buscar en el estudiante un cambio ya sea a su nivel cognitivo, social o afectivo; influyendo en la selección de contenidos, estrategias metodológicas y en la evaluación de los aprendizajes.</p> <p>2. CONTENIDOS: Análisis del tipo de conocimiento que el estudiante debe adquirir de acuerdo con los objetivos previamente planteados, para cada uno de ellos debe identificarse un tipo de conocimiento ya sea: a) Contenidos conceptuales: son datos, hechos, conceptos que se asocian con el conocer y que corresponden a una materia en especial, deben ser incorporados a la estructura mental de forma significativa de tal manera que puedan recordar estos conceptos de memoria a largo plazo y los puedan incorporar con facilidad.</p>

	<p>b) Contenidos procedimentales: es un saber práctico, según Díaz (1977) son el conocimiento sobre la ejecución de procesos, técnicas, destrezas, habilidades, métodos. Los Verbos procedimentales son: manejar, utilizar, construir, aplicar, recoger, observar, experimentar, elaborar, simular, demostrar, planificar, componer, evaluar, representar, registrar, analizar, recorrer, etc.</p> <p>c) Contenidos actitudinales: Son normas, valores y actitudes consideradas como contenidos enseñables en la escuela junto con conceptos y procedimientos. Un claro ejemplo de estos contenidos es el desarrollo personal, socio- comunitario y comunicacional. Este tipo de contenido incluyen juicios evaluativos y se aprenden del medio social.</p> <p>3. SECUENCIACIÓN: Se refiere a la ordenación y selección significativa de contenidos y destrezas de cada ciencia o disciplina, tomando en cuenta el año de Educación General Básica.</p> <p>4. ESTRATEGIAS: Son el conjunto de métodos y técnicas, procedimientos didácticos y demás acciones pedagógicas, organizadas de forma secuencial y lógica que llevan a cabo tanto docentes como alumnos, para lograr un aprendizaje efectivo. Según Avolio (1999), manifiesta que para plantear las estrategias es necesario tomar en consideración que:</p> <ul style="list-style-type: none">- La técnica se adecue a los objetivos planteados y a los momentos del proceso de enseñanza aprendizaje.- La mayor o menor disponibilidad de la comunicación- El alumno debe ser el promotor de su propio aprendizaje. <p>5. RECURSOS EDUCATIVOS: Son los materiales didácticos empleados por el docente durante el proceso de enseñanza aprendizaje. A más de ayudar a conseguir los objetivos planteados y lograr un aprendizaje significativo, motiva a los alumnos para que su participación se vuelva más activa y así, obtengan experiencias enriquecedoras y significativas. Por este motivo, el docente debe saber escoger y elaborar adecuadamente los recursos educativos. Para todo esto hay que tomar en cuenta que:</p> <ul style="list-style-type: none">- Los objetivos dirigen la selección de medios.- Ningún material es mejor que otro para un determinado aprendizaje, la selección debe realizarse con base a las características de los estudiantes y la estrategia que se vaya a emplear. Esto será un aporte positivo y sumativo para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea óptimo y coherente con las necesidades cognitivas y formativas de los estudiantes. <p>6. EVALUACIÓN: Con base al documento Actualización y Fortalecimiento de la Reforma Curricular del Ministerio de Educación, la evaluación:</p>
--	--

	<p>“Permite valorar el desarrollo del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje”. La evaluación no se encuentra aislada del proceso de enseñanza (como lo propone el modelo constructivista), sino está interrelacionada. El objetivo es medir los aprendizajes logrados por los estudiantes con base a los objetivos planteados. Con la evaluación el maestro tendrá información sobre el progreso de sus estudiantes, a más de conocer cuáles son las fortalezas y debilidades; y buscar retroalimentar en los problemas detectados. (Araujo, 2009. Lasso, 2011).</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia con base en Naveja (2018); y Barriga (2011).

El análisis de estos elementos, permite visualizar no solo la importancia que tiene cada uno dentro del proceso formativo, sino que también posibilita la comprensión del currículo como el núcleo en el cual se amalgama una serie de estadios complejos que concretan un proceso de enseñanza y aprendizaje como pueden ser los objetivos, contenidos, metodología y en ella la secuenciación, estrategias, recursos educativos y finalmente, la evaluación; los cuales dan una impronta cultural, organizativa, pedagógica y formativa que trasciende el hecho educativo como tal y aporta a la transformación social en todo su conjunto.

De esta manera entonces, el currículo debe responder a: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?, lo cual pone de manifiesto que la elaboración de un currículo es hoy más compleja y demandante de lo que fue antaño, pues en el contexto actual intervienen una serie de factores como el cultural, social, el político, económico, tecnológico, padres de familia, estudiantes, entre otros como la pandemia del Covid-19, que influyen de forma más directa y palpable en este proceso y que ponen de manifiesto contextos con características distintas a las ya habituales y que en sí mismos dinamizan la concepción y realización del currículo, además de los directamente responsables como son los docentes y las mismas instituciones educativas y que en aras de la innovación, exige una necesaria actitud de apertura, escucha y comunicación para poder consensuar, mediar y discernir entre esta gama de actores para hacer de las nuevas propuestas curriculares y dinámicas

pedagógicas, una herramienta más acorde a la realidad y necesidades educativas del entorno actual, lo cual no es una tarea fácil.

Por otro lado, hay que mencionar que, así como no existe una única comprensión y/o concepción de lo que es e implica el currículo, hay que referir que existen también distintos tipos, entendiendo que son también formas y maneras de aportar al ámbito educativo en aras de abrir caminos para la recuperación educativa y alcanzar las metas pedagógicas propuestas dentro del contexto actual de la pandemia.

Al respecto, Kelly (2001, p. 38) expresa que “todo currículo tiene la pretensión, en mayor o menos medida, de lograr cierto grado de simetría o de homogeneización sociocultural entre sus destinatarios”; por lo cual, la tabla 12 resume algunos tipos de currículo, esto en cuanto que el desarrollo y planificación curricular presenta una dinámica característica en cada uno de ellos, los cuales pueden servir para reflexionar y resignificar de ser necesario, la funcionalidad, la eficiencia y la eficacia de los tipos de currículo que en el hoy educativo sirven de lineamiento y orientación curricular de cara a un futuro contexto post pandemia para que se lleven a cabo procesos pedagógicos y formativos de enseñanza y aprendizaje acordes a dicha realidad.

Tabla 12: Tipos de currículo.

TIPO	COMPRENSIÓN
Currículo Planificado	<ul style="list-style-type: none"> - Emanado del MINEDUC. - Es un documento escrito y a nivel nacional corresponde al Marco Curricular Básico (MCB). - Se relaciona con los planes y programas que se envían para ser trabajados en todos los sectores y subsectores de aprendizaje en las unidades educativas.
Currículo Oculto	<ul style="list-style-type: none"> - Se refiere a los aprendizajes que los alumnos adquieren sin que aparezcan explicitados en el currículo planificado, explícito o manifiesto. - Son aprendizajes que se localizan en los niveles subconscientes e inconscientes de una persona.

	- Es una forma de socialización en que los alumnos internalizan de manera más profunda y duradera roles, nociones, valores y prácticas sociales.
Currículo Emergente	- Se presta para la formación afectiva del alumno y puede ser más eficaz que el currículo planificado. - Nace espontáneamente de los intereses y necesidades de los estudiantes o de situaciones imprevistas.
Currículo Nulo	- Se refiere a la enseñanza que no se da, a las opciones educativas que no se ofrecen.

Fuente: Adaptado de Barriga (2011).

Lo anterior pone de manifiesto que, tanto el currículo en sí mismo como sus tipos, son medios más no el fin, y como tales, deben afinarse de forma adecuada para que brinde los resultados que de él se esperan y es allí donde el papel, tanto de los docentes, como de los estudiantes, incluso la institución misma, cobran una relevancia especial, ya que el currículo es valioso en tanto que aporte y dinamice el sistema organizacional, pedagógico, educativo y formativo; dicho de otra forma, hay que comprender esto como una amalgama en la cual confluyen todos estos elementos y esta dinámica como una unidad dentro del ambiente educativo.

Según Naveja (2018), el currículo

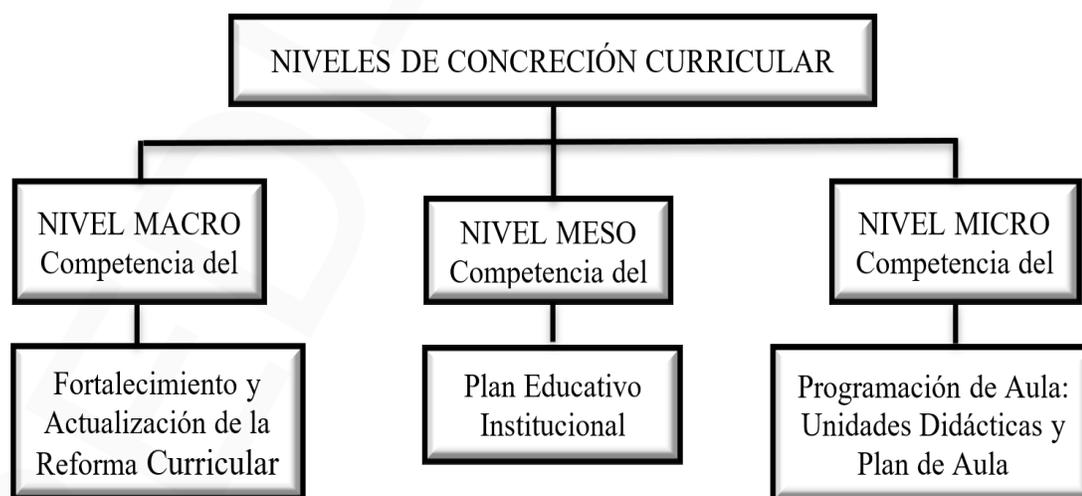
Es un elemento esencial que debe analizarse, pero además la implementación del currículo dentro del salón de clases es un factor tan esencial como el primero. Las interacciones del profesor y los estudiantes en el proceso de formación a través de la clase es fundamental. El cómo maneja el profesor el programa, las posibilidades que tiene de influir en este, la calidad de su elaboración (p. 2).

Lo cual pone de manifiesto que la praxis pedagógica dota de sentido y significado del currículo, refrenda su ser y quehacer como hilo conductor de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de allí que dentro de los tipos de currículo, cobre especial

valor el Currículo Emergente, dado que por sus intencionalidades y características, posibilita que la innovación curricular dentro de la dinámica y exigencias del contexto actual sea un aporte de importancia superlativa en la superación de los retos que la humanidad y el entorno educativo de hoy está llamado a asumir, orientar y responder.

Otro elemento que debe traerse a colación, son los niveles de concreción que se deben tener en cuenta a la hora de la planeación y/o diseño de un currículo con el cual alcanzar un determinado nivel educativo. Barriga (2011) en la figura 2, realiza una caracterización de dichos niveles, con el fin de brindar un panorama más claro y consciente de su importancia, ya que sin ello, la planeación curricular divagaría sin un objetivo claro y definido hacia el cual dirigirse y por tanto los procesos académicos, pedagógicos y de formación perderían su esencia, su eficiencia y su eficacia, lo cual tiene una relevancia espacial en el marco actual de pandemia en la medida que permite comprender que la concreción curricular tiene un papel fundamental dentro de la dinámica humana, social y educativa actual.

Figura 2: Niveles de concreción curricular.



Fuente: Barriga (2011).

Según Barriga (2011, p. 39), el primer nivel, “es la base para el diseño curricular, es responsabilidad de las autoridades educativas del país, debe garantizar que todos los egresados cuenten con las mismas destrezas, está en manos del Ministerio de Educación”, lo cual permite la visualización del currículo como algo transversal, no solo en lo interdisciplinar de lo educativo, sino que se concatena con lo normativo legal y el impacto social que se espera tener a nivel país de todos estos procesos. Con relación a ello, Bentley (como se citó en Iglesias, Lozano y Roldán, 2018, p. 14) considera que “las teorías del cambio educativo deben estar basadas en una “arquitectura o infraestructura de apoyo”.

En cuanto el segundo nivel, Barriga (2011, p. 39) afirma que “es competencia de los planteles educativos, y sus administradores y docentes, este debe garantizar y enriquecer lo establecido en el nivel anterior. Este se ve reflejado en el Plan Educativo Institucional (PEI)”, de allí que surja la necesidad de hacer las adecuaciones curriculares pertinentes de acuerdo con las exigencias del contexto actual y la realidad de la comunidad educativa. En atención a ello, ley general de educación (Ley 115, 1994), en su artículo 6 sentencia que

La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo (p. 2).

Finalmente, en el tercer nivel Barriga (2011, p. 39) establece que “es la unidad de trabajo correspondiente a un proceso de enseñanza- aprendizaje articulado y completo que es de competencia del maestro, tomando en cuenta las necesidades, características del grupo de estudiantes y los niveles antes

mencionados”, lo cual amplía el espectro que tiene el hecho educativo dentro de la dinámica y devenir actual y futuro en cuanto el ser humano mismo, ya que permea todos sus aspectos, contextos y realidades y es en este sentido que Fullan (2002) (como se citó en Iglesias, Lozano y Roldán, 2018, p. 14) considera que “un cambio educativo supone una implementación de nuevos recursos y materiales curriculares, nuevas acciones o la implicación de nuevos agentes que intervienen en ese proceso educativo a través de la colaboración entre todos sus miembros”.

En términos generales, estos niveles de concreción curricular, no solo permean los procesos formativos en cuanto la población estudiantil, sino que engloban tanto la operación administrativa de la institución como la pedagógica docente, motivo por el cual requiere una dinamización coherente que responda a las demandas que el atípico y particular entorno actual hace a lo socio cultural, formativo, tecnológico y productivo, pero en especial al hecho educativo, con el fin de aportar a la formación del ser humano de hoy para lograr la tan anhelado desarrollo y transformación social del mañana.

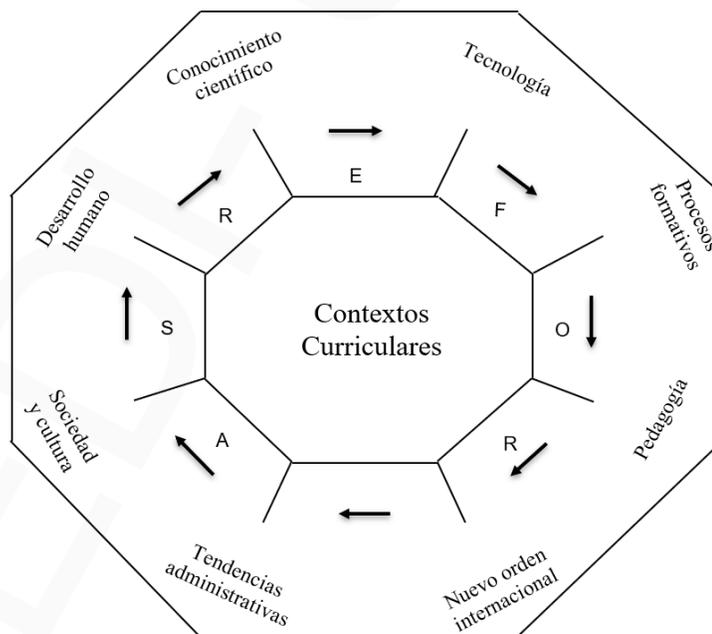
Por ello, es necesario hacer un acercamiento crítico frente a la pertinencia y quizás urgencia de una innovación curricular, ya que el contexto actual del Covid-19 ha llevado a la urgente y la necesaria transformación de los objetivos y metas de la educación en lo presente y lo futuro, lo cual exige audacia y pertinencia en la renovación y armonización de procesos, recursos, esfuerzos, pedagogía y metodología en pro de la formación de seres humanos capaces y competentes en, por y para el nuevo escenario mundial post pandemia.

Después de hacer una amplia comprensión en cuanto la teoría, la estructura conceptual curricular, su importancia a nivel individual y social, es necesario conocer los nuevos contextos curriculares, pues dado que el currículo permea

todas las realidades del ser humano y por ende, para hablar de innovación curricular, hay que conocer la intrínseca relación que este guarda con dichos contextos para desde allí visualizar procesos más acordes a las exigencias que el escenario mundial actual hace del ámbito educativo en todo su conjunto; es decir, institución, docentes, estudiantes y sociedad.

Al respecto Iafresco (2003, p. 33), afirma que “son muchos los contextos que pueden ejercer presiones y exigir cambios y reformas educativas y curriculares”, por lo cual propone los siguientes nuevos contextos curriculares para ser abordados, considerados, reflexionados e innovados los cuales se presentan a continuación en la figura 3, los cuales vale la pena considerar desde la perspectiva de las particularidades, impactos y exigencias que la pandemia del Covid-19 ha tenido sobre la realidad actual.

Figura 3: Los nuevos contextos curriculares.



Fuente: Iafresco (2003).

En cuanto al contexto del conocimiento científico y tecnológico, es evidente que este ha sido pieza fundamental en la búsqueda permanente de soluciones a las problemáticas sociales a través de la tecnología con el fin de alcanzar una calidad de vida óptima y ágil. En este sentido, la educación está llamada a generar nuevos conocimientos a nivel científico y tecnológico los cuales, según Ianfrancesco (2003), la educación.

“Debe involucrarlos en sus procesos de formación de los individuos (a nivel formal, no formal e informal) y en el mejoramiento de las condiciones culturales de los pueblos, pues si la educación no hace acopio de los avances científicos y tecnológicos, se estanca en los modelos del pasado y se queda en los procesos de transmisión de conocimientos, en modelo de enseñanza y no favorece los procesos de construcción del mismo (p. 35).

Esto permitirá que la innovación curricular se manifieste de forma más eficaz y eficiente, respondiendo de forma directa a las necesidades científicas y tecnológicas, y a su vez dinamiza los procesos de construcción del conocimiento a través de espacios de formación sincrónicos y asincrónicos en cuanto la investigación en los campos ya mencionados, por ello es de suma importancia su inclusión en el contexto educativo de hoy y de post pandemia.

Con respecto de lo anterior, Ianfrancesco (2003) concluye que

Si la educación no se contextualiza frente al desarrollo científico y tecnológico y cambia su forma obsoleta de transmitir el conocimiento (tiza, tablero y saliva) pierde la posibilidad de formar mentes investigadoras y retardalos procesos de modernización. El currículo debe atender lo científico y lo tecnológico (p. 36).

Por su parte, en el contexto del desarrollo humano, Ianfrancesco (2003) hace especial énfasis en que “los centros educativos deben no solo educar en saber y en el saber hacer (profesionalizar y preparar para el trabajo), sino que deben desarrollar el ser”. Es así como en este contexto la innovación curricular se hace presente, pues se propone sobrepasar el límite de lo académico para así priorizar al ser humano en sí, ubicándolo como centro y fin del hecho educativo expresado a través de los procesos de formación integral que en el marco de la realidad y devenir actual, dotarán de sentido la existencia de la generación presente y las venideras.

Este planteamiento da un giro de especial magnitud a la relación educador – educando; en cuanto que propone una resignificación en dichos roles altamente establecidos y marcados socialmente; dicho de otra forma, los educandos pasarían de ser actor pasivo y dócil, supeditado a la recepción de los diferentes conocimientos, a tener un papel activo dentro de su propio proceso de formación, mientras que el educador tiene un rol de acompañamiento el cual, mediante el diálogo, potencia en los educandos la criticidad, curiosidad y por qué no, la producción de nuevos conocimientos; por tal razón, la dialogicidad es fundamental para Freire (1972, p. 14) ya que es la “esencia de la educación como práctica de la libertad”; de esta manera, la educación se establece como un factor fundamental en la transformación de la sociedad misma, y en ella a todos los integrantes que conforman este proceso de interaprendizaje como son: educandos, educadores e instituciones educativas.

Sintetizando, la innovación curricular tiene como finalidad el favorecimiento del desarrollo integral del ser humano. Ianfrancesco (2003) expresa al respecto que

Si la educación no atiende la formación del ser y no se tiene en cuenta los contextos antropológico y axiológico para ofrecer una verdadera formación integral y preparar para la vida, entonces conseguirá, como lo ha venido haciendo en América Latina, informando con métodos

tradicionales. El alumno entonces entenderá y comprenderá, pero no aprenderá a aprender, ni se desarrollará integralmente (p. 37).

En cuanto el contexto de los procesos formativos es importante reconocer que en el ser humano confluyen toda una serie de elementos psicoaxiológicos como el desarrollo psicosocial y personal, los mínimos éticos y morales, los cuales claramente influyen en el desempeño y asimilación de los procesos formativos de la persona como ser individual que es y que en cuanto la realidad presente, se hace no solo partícipe sino agente directo y responsable de sí mismo en cuanto su proceso de formación.

Para Ianfrancesco (2003, p. 38) “los avances de la psicología aplicados a la pedagogía favorecen este proceso. El currículo no puede ignorarlos”. Por lo cual se hace necesario darle un giro total al sistema y al concepto mismo de educación, ya que el hombre mismo está llamado a ser agente activo de su propia formación y transformación de la realidad, lo cual supone una responsabilidad compartida entre educador y educando; es decir, son corresponsables en el ejercicio real y práctico de los procesos formativos, en la medida que ambos llevan a cabalidad su papel y ambos trabajan constantemente para percibirlo, transformarlo y consolidarlo como algo valioso y benéfico para todos, permitiendo así comprender que la educación es un instrumento susceptible de innovación y cambio, que debe estar al servicio del hombre mismo para ayudarlo a transformar su contexto y su realidad; en otras palabras, la educación es garante de una sociedad que se transforma y resignifica a sí misma constantemente como expresión de un acto puro de libertad de quienes la constituyen.

Como aporte al campo educativo, hay que señalar que la psicopedagogía, la cual define la Real Academia Española (RAE) como “rama de la psicología que se ocupa de los fenómenos de orden psicológico para llegar a una formulación más adecuada de los métodos didácticos y pedagógicos”, posibilita estrategias para la reflexión y

comprensión de las necesidades educativas especiales (NEE) que con cierta normalidad se haya en algún sector del estudiantado, razón por la cual Bravo (2009, p. 219) afirma la psicopedagogía “partió del fenómeno educativo mismo, de sus necesidades en el aula, considerándose una disciplina aplicada que utiliza los aportes de la psicología para enriquecer el quehacer educacional”, por ello su aporte al ámbito educativo es valioso, en cuanto que el psicopedagogo provee estrategias educativas a los docentes para el trabajo con estudiantes que tienen dificultades para participar y/o asimilar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Todo esto parece confirmar la necesidad que existe de reflexionar, innovar y resignificar la forma y la esencia de la educación actual en cuanto los métodos, estilos y fines, contenidos; es decir, el currículo en general, pues en la actualidad es un craso error pretender educar las nuevas generaciones con metodologías, estrategias y perspectivas de antaño, sin decir con esto que no sirvan para nada pero sí es necesario actualizar e innovar a la luz de las claras necesidades, retos y exigencias que a partir de la pandemia del Covid-19 han surgido para la escuela del siglo XXI, pues para Freire (1972, p. 63) “la educación como práctica de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo” para así contextualizar en el aquí y el ahora al ser humano en cuanto su entorno y realidad actual.

Aunado a esto, se pone de manifiesto uno de los tantos retos de la innovación curricular en el contexto antes mencionado, es la inclusión en su esencia de los aportes de otros ámbitos del saber para fortalecer y aterrizar aún mejor sus procesos formativos, pues hoy más que nunca es necesaria la interdisciplinariedad de las distintas áreas del saber, de lo formativo y lo humano para que realmente sea unívoca e integral.

En este sentido Ianfrancesco (2003) concluye que

Si la educación no se contextualiza en los resultados de las investigaciones de psicología del desarrollo, de la personalidad y del aprendizaje (...). Le impedirá buscar, desde la pedagogía y la didáctica, nuevas estrategias para facilitar el desarrollo humano, mientras el individuo aprende (p. 37).

En el contexto referente a la sociedad y la cultura, se aborda la sociedad y su expresión cultural como un objeto susceptible de estudio, el cual sirve para que, a partir de él, se generen espacios de innovación curricular manifestados en nuevas maneras de llevar a cabo los procesos educativos, lo cual resulta ser fundamental ya que con el nuevo devenir de la sociedad, las dinámicas del elemento humano y lo cultural han tenido una resignificación y cambio, siendo esto último la simiente socio cultural en la post pandemia, lo cual deberá ser estudiado y analizado a profundidad para reconceptualizar y actualizar lo concerniente a este contexto, por lo cual Ianfrancesco (2003, p. 38) considera que “la escuela no debe adaptarse al entorno, debe estudiarlo a fondo y generar los procesos de transformación”.

Dicho esto, es posible establecer que el entorno sociocultural es fundamental dentro de los propósitos de la innovación curricular en cuanto que la escuela ha de ser un reflejo de las proyecciones o metas a las cuales, tanto la sociedad como la cultura, deben alcanzar; al respecto, la UNESCO (2016, p. 11) considera que “la innovación está fundamentada sobre el aprendizaje, en cuanto éste se encuentra ligado a la acción transformadora del mundo”. En otras palabras, la educación es la herramienta principal para que se dinamicen los procesos de construcción axiológica de una forma adecuada y real, que permitan dar respuestas acordes a los cambios que el continuo devenir del mundo, de la historia, de la cultura y de la sociedad misma presentan día a día.

En este orden de ideas, la innovación curricular presenta al entorno sociocultural nuevos paradigmas en el contexto educativo y en razón a ello, la comunidad educativa pasa a tener un papel de relevancia en las transformaciones que como sociedad quiere

construir y expresar en sí misma, partiendo del análisis que hace de sí misma, del entorno, de los requerimientos y exigencias que esta nueva realidad plantea para asumir las dinámicas humanas, socio culturales y educativas tan especiales y atípicas que desestabilizaron el *statu quo* tan cómodo para gran parte del sector educativo y en él aquellos docentes anquilosados en sus formas de educar y construir conocimiento.

Ianfrancesco (2003) sintetiza en este sentido que

Si los centros educativos no se contextualizan en sus entornos culturales, reales e ideales (...). No producirán transformaciones, retardarán los cambios educacionales y darán continuidad a los modelos tradicionales y a paradigmas ya superados en otras áreas del conocimiento. El currículo no admite descontextualización sociocultural (p. 39).

En cuanto al contexto de la pedagogía, hay que resaltar la necesidad que se tiene no solo de recuperar y dinamizar la praxis educativa, también de una planeación curricular que enmarque, permee y posibilite la construcción de nuevos modelos pedagógicos, los cuales respondan a las necesidades educativas, pedagógicas y formativas actuales de forma oportuna y coherente, que a su vez sirvan de puente a las instituciones educativas para, según Ianfrancesco (2003, p. 39) “facilitar el aprendizaje, formar para la vida, desarrollar los procesos humanos y preparar al hombre para la transformación social y cultural”, de allí la importancia de la innovación curricular en este contexto.

Dicho lo anterior, Bolívar (2010) propone que para lograr el desarrollo de nuevos conocimientos a partir de la innovación curricular, es necesario

Ir construyendo en equipo los cambios a través de la reflexión y revisión conjunta sobre la propia práctica. Esta concepción del diseño y desarrollo

curricular centrada en la escuela comporta una determinada concepción de los profesores como profesionales reflexivos que investigan y comparten conocimientos en sus contextos naturales de trabajo, y exige ir configurando el centro (con los recursos y apoyos necesarios) como comunidad de aprendizaje para los alumnos, los profesores y la propia escuela como institución (p. 202).

En referencia a lo planteado, Freire (1972) haciendo una interpretación y análisis de la realidad circundante a nivel social y educativo, concluyó que la educación es una herramienta esencial para la liberación del hombre mismo; es decir, una educación liberadora, en donde el educador debe privilegiar la actitud del diálogo con el educando, pues para Freire (1972), el educador ya no es el protagonista del proceso formativo sino que se convierte en un facilitador del conocimiento a través diálogo con el educando, quién al ser educado, también educa al educador y es así como los dos (educador y educando) pasan a ser el centro y culmen del hecho educativo.

En consecuencia, la dialogicidad cobra un especial protagonismo en dicho proceso formativo y pedagógico, pues para Freire (1972), la palabra se compone de dos fases inseparables: acción y reflexión, ya que es

La relación dialéctica que establece la praxis del proceso transformador. La reflexión sin acción se reduce al verbalismo estéril y la acción sin reflexión es activismo. La palabra verdadera es la praxis, porque los hombres deben actuar en el mundo para humanizarlo, transformarlo y liberarlo (p. 70).

En su defecto, se corre el riesgo de que en cuanto la innovación curricular en este contexto no haya una dinámica eficiente y eficaz por parte de los modelos pedagógicos en perspectiva de la realidad y del proceso de formación.

Por tanto, Ianfrancesco (2003) concluye que

Si la educación no encuentra un modelo pedagógico pertinente para formar al hombre que sueña y construir la sociedad que añora, entonces no podrá formar hombres nuevos, que den respuestas nuevas a las condiciones nuevas del continuo devenir, lo que implicaría pasividad y estancamiento (p. 40).

En cuanto el contexto de las tendencias administrativas, Ianfrancesco (2003, p. 40) afirma que “si la educación no se dinamiza cambiando sus tradicionales modelos administrativos, que han puesto siempre a la pedagogía al servicio de la administración y no lo contrario, no podrían operar todos los cambios que el nuevo sistema educativo demanda”.

Esto pone en el centro de la reflexión una realidad que es inherente al hecho educativo dado el contexto actual pues es primordial que, en la búsqueda de la calidad educativa, se conjuguen toda una serie de factores desde lo pedagógico, lo formativo, lo organizacional y lo administrativo, para que haya una mejora continua a los procesos que representan.

De otro modo, según Ianfrancesco (2003, p. 40) “las instituciones perderán sus propósitos, olvidarán sus fines, no tendrán visión ni misión, no valorarán el factor humano y se comportarán como empresas tradicionales, con modelos verticales de administración poco productivas, estables y eficientes, pero no eficaces y efectivas”; por tal razón, la innovación curricular en este contexto sugiere un discernimiento apropiado sobre las tendencias administrativas que impactan en el ámbito educativo como respuesta a las exigencias y retos que la pandemia impone sobre la realidad organizacional y educativa presente y que repercutirá en lo futuro.

Finalmente, en el contexto del nuevo orden político, social y económico internacional, se abre la discusión acerca de las reformas educativas que deben plantearse para responder al escenario actual de la pandemia, en donde la innovación curricular establece la necesidad de responder a las tendencias educativas de cara al presente inmediato y futuro del ámbito internacional.

En este sentido, para Ianfrancesco (2003, p. 42) es deber de “las reformas educativas responder a la necesidad de plantear nuevas estrategias para superar las crisis sociales que les son propias, tanto como a la necesidad de estar a tono con las circunstancias actuales internacionales”, lo cual debe impulsar a las estancias gubernamentales a plantear y/o replantear, de ser necesario, las políticas y reformas pertinentes para que posibiliten un cambio en el sistema educativo en su forma y su esencia, en su ser y quehacer, para así asegurar la calidad de sus procesos y su desarrollo de cara al ámbito internacional proyectado y aplicado en un ambiente post pandemia.

En consonancia con lo planteado, Freire (1972) presenta dos maneras de concebir la educación y cada una de ellas son el claro reflejo de los efectos de la gestión o no gestión gubernamental en cuanto su proyección educativa: La educación bancaria y la educación liberadora.

En cuanto la educación “bancaria”, Freire (1972, p. 52) afirma que “el saber, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes”, lo cual pone de manifiesto que la función del educador se limita a la transmisión de los conocimientos de forma indiscutible, por ende es incuestionable e inequívoco, a lo que Freire (1972, p. 70) señala como “la palabra se vacía de contenido y se transforma en una palabra hueca, en un verbalismo alienado y alienante”, pues más allá del discurso no hay axiología del aprendizaje.

En cuanto al aprendizaje, para Freire (1972, p. 51), los educandos son “recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuando más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán”; es decir, que el proceso educativo se limita a procesos de memorización y repetición para garantizar de esta manera la acumulación de información; dicho de otro modo, no hay producción intelectual, ni espacio para la creatividad; es decir, no hay cabida a la innovación.

En cuanto a la educación liberadora, Freire (1972, p. 61) expone que “ahora, ya nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador”; dicho de otro modo, más allá de la coyuntura generada actualmente por la pandemia, el hecho educativo está llamado a salir de ese proceso cíclico de repetición, acumulación conceptual y sequía intelectual generado por la marcada tendencia a la conducción intelectual, la cual limita y cercena el más mínimo asomo de aspectos o elementos diferentes que se salen de los parámetros educativos y conceptuales preestablecidos, sino que propone una resignificación; es decir, una nueva forma de entender la esencia del ser y quehacer educativo tanto del educador como del educando.

Freire (1972) reafirma que es allí en donde

El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos (p. 61).

Por tanto, el actual contexto enmarca toda la gestión formativa, pedagógica y curricular que se pueda manifestar, realizar y/o consolidar en el ámbito educativo, pues

de ello depende el futuro y el desarrollo de cualquier nación y sus habitantes, es así como este tipo de innovación, según Ianfrancesco (2003, p. 42) posibilita el “estar en condiciones de competencia frente a los grandes bloques y poder participar en la dinámica de la constitución de ese nuevo orden político, social y económico internacional”.

En este orden de ideas, hablar de innovación educativa, específicamente de la curricular con miras a una recuperación educativa post pandemia, es de vital importancia en la medida que presupone una actitud de apertura a nivel de concepción y práctica, tanto del cuerpo docente como de los estamentos que conforman la institución educativa y los estamentos gubernamentales, pues esta actitud es fundamental en la búsqueda de una mejora significativa en cuanto los procesos de formación allí realizados. Esto supone cambios en cuanto el modo y la forma en la que se llevan a cabo los procesos formativos actualmente desde lo pedagógico como organizativo al interior de la institución educativa, pues ello se verá reflejado en los avances cognitivos y resultados académicos de los estudiantes.

Para Díaz (2018, p. 1), la innovación curricular “debe responder a un proceso de autoevaluación dirigido a responderse dos preguntas clave: ¿qué hago?, ¿lo puedo hacer mejor?” y por ello, debe incluirse como parte del PEI, pues algunos de sus elementos son susceptibles de cambio y que en consecuencia, deben transformarse para estar acorde a la realidad actual con sus exigencias y retos, así como hay otros que permanecen aún a pesar de las circunstancias y que se perpetúan para fortalecer y afianzar la impronta educativa institucional.

Así mismo, es necesario identificar y caracterizar los campos en los cuales la innovación impacta el ámbito educativo, específicamente el curricular, en aras de una recuperación educativa en el contexto de la post pandemia. Díaz (2018) puntualiza los siguientes: la programación curricular, las metodologías de enseñanza, el uso de las

tecnologías digitales, y la organización y liderazgo pedagógico.

En primer lugar, se encuentra el campo de la innovación en la programación curricular, del cual hay que decir que son múltiples los quehaceres dentro de la actividad docente que pueden ser susceptibles de innovación y cambio. Díaz (2018) refiere dos desafíos en este campo que a su juicio son los más revelantes:

1. Programación de la implementación de las competencias transversales y transferibles. Ya que no basta solo con ofrecer conocimientos. Crece el número de países que aplican formulas flexibles de implementación del currículo y de la transversalidad en vez de una programación por disciplinas o áreas de formación. El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es un ejemplo. Noruega aplica los ejes transversales, Finlandia los ámbitos temáticos, Singapur y Hong Kong las competencias Siglo XXI. El STEAM, método de integración de la matemática, ciencias experimentales y la tecnología, cobra fuerza. La ciencia y la tecnología se asumen como prioritarias y estratégicas.
2. Racionalización de los contenidos de la programación curricular, priorizando los mismos en función del tiempo disponible y teniendo en cuenta que el hogar y el entorno son también fuentes de aprendizaje, y que más útil resultan menos aprendizajes, pero más profundos. Claro está que pasar de más a menos aprendizajes, pero de mayor amplitud, requiere docentes con suficientes destrezas de implementación curricular, capaces de decidir lo que mejor le conviene a sus estudiantes (p. 2).

Hablar entonces de una innovación en la programación curricular en el marco de las circunstancias actuales y que marcarán el rumbo futuro, supone construir o re-

construir la organización de saberes o conocimientos de forma procesual y evolutiva que debe tener en cuenta toda una serie de elementos contextualizados con la realidad como: competencias básicas, objetivos, contenidos, criterios metodológicos y de evaluación que los estudiantes deben alcanzar en un determinado nivel educativo, pues en términos generales, el currículo debe responder a: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? Ya que, desde dicho presupuesto, se enmarca el horizonte educativo que orientará a los docentes en la organización de experiencias y procesos formativos, pedagógicos y curriculares que permitan alcanzar las metas educativas planteadas. En consonancia a ello, Amaya de Ochoa (2005) afirma que

Conviene advertir que el currículo o el modelo de formación no se reduce al listado de “asignaturas o contenidos” (usualmente conocido como “plan de estudios” o semáforo curricular”). El currículo es ante todo, la construcción de un sentido, de la lógica que queremos imprimir a la formación del estudiante en un determinado campo profesional o disciplinar. De ahí que en la representación (“malla o mapa”) de la estructura curricular se evidencie cuál es esa lógica interna del programa, es decir, cuáles son las relaciones entre los elementos que concurren en la formación del estudiante (p. 40).

En segundo lugar, está el campo de la innovación en las metodologías de enseñanza. El cual se refiere al cambio constante del mundo y en él, la dinámica de trabajo tanto al interior como al exterior de las aulas de clase que, como se ha mencionado antes, también es un escenario educativo que posibilita la enseñanza y el aprendizaje con sus propias exigencias que hacen parte de la realidad presente.

Este campo expone la vasta cantidad de recursos con que los docentes pueden contar para desarrollar y fortalecer en los estudiantes las competencias necesarias para

responder a los retos y desafíos que la realidad en actual trae consigo. Díaz (2018), presenta cuatro formas de innovación en este campo a nivel metodológico y didáctico, las cuales pueden ser aplicables a la situación presente y con proyección al futuro del hecho educativo:

1. Metodologías de interacción, integración y aprendizaje compartido. Ayudan a través de técnicas de investigación y descubrimiento participativo o el trabajo en grupo, a integrar al grupo de clase caracterizado por acoger estudiantes de creciente heterogeneidad social.
2. Estrategias y recursos para la personalización del aprendizaje. Que den valor a la atención de la diversidad y el desarrollo de talentos individuales. La inclusión es una buena opción siempre y cuando existan los profesores preparados para implementarla.
3. Retroalimentación inmediata. Para estudiantes con bajo rendimiento, problemas afectivos y socioemocionales, dentro o fuera del horario de clases.
4. Implementación curricular considerando la conexión con el entorno. Trabajos de investigación fuera de la escuela para tratar temas como los asociados al cuidado del medio ambiente, la vulnerabilidad y pobreza, las historias locales, los valores, etc. (p. 10).

Según Fullan y Hargreaves (1996, p. 20), “los docentes tienen clara conciencia de que su tarea se ha modificado mucho; (...). La enseñanza ya no es lo que fue, las expectativas se han intensificado”. Lo cual pone de manifiesto un nuevo escenario en donde la dinámica educativa y en ella los objetivos, metas y contenidos curriculares planteados deben ser objeto de análisis, revisión y de ser necesario transformación, en donde el desarrollo de las innovaciones educativas y curriculares se expresa en el día a

día tanto al interior y exterior de los salones de clase, en las dinámicas profesionales y prácticas o experiencias pedagógicas de los docentes, así como en el funcionamiento y organización de la institución educativa sin dejar de lado la realidad circundante para que así haya pertinencia, eficiencia y eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En relación a ello, Hernández de la Torre y Medina (2014, p. 503) afirman que “la innovación debe empezar con la reflexión conjunta sobre cómo queremos que sea un centro educativo a nivel de enseñanza, cómo queremos que el alumnado aprenda, qué estrategias, recursos y métodos utilizaremos para organizarlos”, lo cual claramente va en aras de un cambio de paradigma curricular con el fin de actualizar los contenidos y metodologías empleadas dentro del proceso de formación para estar a la par del contexto y realidad actual.

Como tercer campo, esta la innovación aprovechando las tecnologías digitales. Aquí se expone una gran cantidad de recursos y herramientas educativas a las cuales se puede acceder a través de la red y que a su vez desarrolla y fortalece las competencias digitales y tecnológicas como base transversal a las diferentes áreas de formación. Díaz (2018), presenta cuatro procesos en los cuales se puede innovar en este campo y que pueden aportar a la maduración de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto actual y la post pandemia de cara a una adecuada recuperación educativa en cuanto sus contenidos, herramientas y competencias:

1. Formar la madurez competencial de los jóvenes en el uso de las tecnologías digitales. La destreza que muestran con las herramientas digitales no los hace competentes para su buen uso ni para el desarrollo del pensamiento crítico.
2. Saber cuándo es mejor usar recursos convencionales y cuando las tecnologías digitales. No todo aprendizaje requiere dejar de lado los

recursos convencionales pues hay situaciones en que esos recursos pueden resultar más efectivos que otros nuevos. También no todos los recursos digitales dan el mismo resultado; hay recursos que pueden ser más efectivos que otros, dependiendo de la actividad y las circunstancias.

3. Transitar del uso de las herramientas digitales en el aula de innovación a los salones de clase. Reemplazar el aula de innovación por las aulas móviles o dotar a las aulas regulares de un equipamiento básico que permita el empleo de las tecnologías digitales en los momentos recomendados.

4. Emplear la programación y la robótica. Que aportan al desarrollo del pensamiento computacional y la solución de problemas. Son claves en la formación de los estudiantes en la sociedad en que vivimos (p. 3).

Uno de los tópicos que más ha sido objeto de reflexión y análisis crítico en los últimos tiempos ha sido la integración curricular de las TIC en los procesos de formación, ya que su implementación y uso no puede ser de manera aislada, reducida a un simple recurso de relleno o distracción, es necesario concatenarlo desde la planeación curricular guiada por una intención educativa, pertinente y con una finalidad clara, para que llegue a tener un verdadero impacto en los estudiantes a través de las distintas experiencias educativas, moción más que pertinente teniendo en cuenta las exigencias y retos del contexto actual. En cuanto a la pertinencia de integrar curricularmente las TIC, Sánchez (2002) concluye que

Es sabido en la arena educativa que uno de los factores fundamentales que ha permeado la utilización educacional de las tecnologías de información y comunicación (TIC) es la no siempre clara diferencia entre usar las tecnologías y su integración curricular. La diferencia marca un hecho significativo. Usar curricularmente las tecnologías puede implicar utilizarlas para los más diversos fines, sin un propósito claro de apoyar un

aprender de un contenido. Por el contrario, la integración curricular de las tecnologías de la información implica el uso de estas tecnologías para lograr un propósito en el aprender de un concepto, un proceso, en una disciplina curricular específica. Se trata de valorar las posibilidades didácticas de las TIC en relación con objetivos y fines educativos. Al integrar curricularmente las TIC ponemos énfasis en el aprender y cómo las TIC pueden apoyar aquello, sin perder de vista que el centro es el aprender y no las TIC. Esta integración implica e incluye necesariamente el uso curricular de las TIC (p.1).

Finalmente, como cuarto campo esta la innovación en la organización y liderazgo pedagógico. En este campo se busca dinamizar la institución para volver a las fuentes de su esencia y misión pedagógica, promoviendo así experiencias de aprendizaje significativas para los educandos. Díaz (2018), presenta tres áreas como punto de interés en cuanto la innovación:

1. Planificación y gestión curricular en base a prioridades. Buscando que esas prioridades se fijen superando el paradigma regulatorio-normativo. El objetivo debe ser la conformación de equipos docentes que asumen las tareas de innovación e investigación como prioritarias.
2. Uso de la evidencia. Para respaldarse y demostrar que los cambios que se pretenden llevar adelante tienen altas probabilidades de producir resultados positivos.
3. Innovar para cambiar rutinas. Que representan entre el 90% y 95% de lo que se hace en la escuela. En la medida que las rutinas funcionan bien, la escuela también funcionará bien (p. 3).

Toda organización debe brindar apoyo y colaborar en la actualización y mejora continua de sus procesos hoy, con el fin de unificar la comunidad educativa en sus

prácticas formativas, pedagógicas y curriculares. En este sentido, el liderazgo pedagógico permitirá el fortalecimiento y crecimiento del cuerpo docente al interior de la institución misma, ya que solo así podrá abonarse el terreno para llevar a cabo procesos de innovación adecuados, coherentes y contextualizados con la realidad para que puedan permanecer en el tiempo.

Murillo (como se citó en Ortíz, 2014) establece que

Si queremos cambiar las escuelas y con ello, mejorar la educación, necesitamos contar con personas que ejerzan un liderazgo desde el interior de la escuela que inicie, impulse, facilite, gestione y coordine el proceso de transformación. Personas con una preparación técnica adecuada, pero sobre todo, con una actitud y un compromiso con la escuela, la educación y la sociedad capaces de ponerse al frente del proceso de cambio (p. 41).

En perspectiva de los planteamientos dados, el CSPC articula su dimensión curricular en el PPI, el cual se fundamenta en los EE de San Ignacio de Loyola, por esta misma razón su estructura es diferente y en cierto modo innovadora con respecto a los modelos pedagógicos y curriculares de otras instituciones educativas, lo cual agrega valor a sus procesos de enseñanza y aprendizaje y que actualmente sigue fortaleciendo a partir del discernimiento de la realidad actual a partir de las variables de tiempos, lugares y personas, lo cual abre la posibilidad a que su ser y quehacer educativo esté en un plan de mejora continua.

Hay que comenzar señalando que la espiritualidad ignaciana es humanista por naturaleza; es decir, pone al ser humano como centro y cúlmen de la experiencia de Dios en perspectiva de sí mismo, el otro y en cuya mediación se encuentra el mundo y todo lo que lo integra. Es así como Granados, SJ. (s. f, p. 2) define el PPI como “un proceso, consciente y dinámico, que se realiza en cinco etapas, sucesivas y simultáneas,

donde cada una de ellas se integra con las demás, de tal manera, que se afectan e interactúan durante todo su desarrollo”.

De lo cual hay que decir entonces que el PPI no es, en su estricto sentido, una metodología sino una pedagogía basada y perfeccionada en la espiritualidad de San Ignacio de Loyola, lo cual permite trascender el hecho educativo del aula de clase y la actividad docente como tal, para permear el ser y quehacer institucional en todo su conjunto, no solo lo cognitivo, de allí sentido y paradigma de formación integral.

Como ya se había mencionado, el PPI tiene su génesis en los EE, por cuanto su estructura es similar a esta dinámica de índole espiritual, la cual propone como principio y fundamento educativo cinco etapas o pasos para hacer del proceso formativo una experiencia de aprendizaje significativo, totalmente válidos para los procesos de enseñanza y aprendizaje que exige la nueva realidad de la educación en tiempos de pandemia, ellos son: Contextualización, experiencia, reflexión, acción y evaluación.

En cuanto a la contextualización, según granados Granados, SJ. (s. f, p. 3) consiste en “poner el tema, el hecho y sus protagonistas en su realidad, en sus circunstancias”; dicho de otra manera, este paso busca ubicar a la persona en una circunstancia determinada tal y como es y con la cual pueda confrontarse incluso interactuar, de la cual pueda decir algo, analizar las variables que en ella confluyen como pueden ser aspectos personales, sociales, políticos, económicos, culturales, entre otras más, lo cual posibilitará en el estudiante una actitud de conocimiento, apropiación y liderazgo de su propio proceso formativo.

Siendo entonces la contextualización base fundamental del PPI, es importante señalar que esta manera de aproximación, apropiación y percepción de la realidad contrasta con otras formas y maneras de aprendizaje, pues si bien es cierto que la

experiencia sensorial del momento o lugar es lo idóneo, no siempre es posible lograrlo, siendo así que puede hacerse una composición del lugar para lograr ese mismo efecto en los estudiantes, reto más que palpable para el sistema de educación virtual hoy. Granados, SJ. (s. f, p. 3) propone en este mismo sentido que

El maestro, si no lleva a los alumnos a los barrios marginales, a las fábricas, a las instituciones y lugares cuyos protagonistas y hechos interesan, puede hacerlo alternativamente en el aula creando un escenario que en algún caso puede ser virtual. La composición de lugar, la contextualización, será, entonces, un ejercicio intencional y consciente que dará realismo e iluminará el sentido original de los hechos, sus protagonistas y sus temas (p. 3).

Por tanto, el docente, debe tener conocimiento de la caracterización del grupo de estudiantes a los cuales acompaña, esto se canaliza a través de la atención personalizada que tiene el PPI, así como acontece dentro del acompañamiento de los EE en la figura del orientador y los ejercitantes.

Por su parte, la experiencia es entendida dentro de la dinámica del PPI como el contacto que el estudiante tiene con determinado campo del saber a partir de una práctica concreta y/o determinada; es decir, posibilita pasar de un conocimiento estático a una dinámica vivencial del mismo bien sea presencial y/o virtual, lo que lleva a los estudiantes a que se hagan parte del aprendizaje de forma activa pues hacen uso de sus presaberes, imaginación, sentimientos y entendimiento, lo cual enriquece su propia experiencia educativa y posibilita que sea significativa.

Al respecto, Según Granados, SJ. (s. f, p. 5) considera que “la tarea educativa fundamental en este nivel de conciencia consiste en desarrollar, en la persona, la capacidad de atender, de estar atento a percibir la realidad y los fenómenos que están

ocurriendo”; es decir, que esta etapa del PPI promueve la aplicación de una variedad de actividades de formación a partir de la implementación de diferentes metodologías que favorezcan y transformen en el educando su propia experiencia de aprendizaje.

La siguiente etapa es la reflexión, la cual consiste en el análisis crítico de la realidad a partir del análisis de los diferentes aspectos de la experiencia vivida y así favorecer la estructuración y/o construcción del conocimiento. Es por esta razón que Granados, SJ. (s. f, p. 5) considera que este paso es “el que más propiamente recoge la actividad intelectual. Es el lugar en que se da la apropiación y por ende su humanización”.

Por este motivo, se hace necesario distinguir las operaciones internas del estudiante que se hacen presente en esta parte del proceso formativo. En primera instancia esta el entender, el cual posibilita el descubrimiento del significado y sentido de la experiencia vivida y a partir de la cual la persona conceptualiza, establece relación entre los datos obtenidos, formula respuestas y establece definiciones coherentes a la altura de su entendimiento y su conciencia.

En segunda instancia esta el juzgar, por medio del cual se busca la validación y ratificación de aquello que se dio por entendido en el primer momento de la reflexión y que, por su misma naturaleza, exige ser sopesado; es decir, juzgado para llegar así la reflexión crítica del propio entendimiento sin poner en un segundo plano el contexto y la realidad misma. Es así como Granados, SJ. (s. f) explicita que

Con el juicio emerge un nivel de conciencia superior al del entender: el de la reflexión crítica. El sujeto accede a él cuando puede responderse a la pregunta ¿es realmente así? La respuesta, el juicio, se expresa en su forma más lacónica por la expresión: SI o NO (p. 7).

Como cuarto paso está la acción, la cual, según Granados, SJ. (s. f, p. 7) consiste en “la manifestación operativa de una decisión libremente asumida para la transformación de la persona y de la realidad institucional y social en que vive”; dicho de otra manera, busca llevar a la persona a trascender el hecho cognitivo e ir al campo de la realidad para adoptar una postura o punto de vista personal frente a aquello que descubrió fruto de su experiencia y reflexión para llevarlo a una coherencia práxica tanto humana como cognitiva.

Finalmente, como último paso se encuentra la evaluación, de la cual hay que decir en primera instancia que dentro de la dinámica del PPI, no se hace alusión a un momento puntual y concreto del proceso de aprendizaje como tal, el cual generalmente se hace al final, sino que se refiere a la revisión del proceso formativo y pedagógico realizado por el estudiante en su totalidad a lo largo de todas las etapas, lo cual también contrasta con otros procesos evaluativos establecidos tradicionalmente y a su vez posibilita una comprensión mucho más amplia y en cierto modo, más integral de lo que es, significa e implica el hecho evaluativo dentro del proceso pedagógico y educativo de la institución.

Según Granados, SJ. (s. f, p. 8) esto se hace con el fin de “verificar y ponderar en qué medida se han realizado fiel y eficientemente y, por otra parte, en qué grado se han obtenido los objetivos perseguidos, en términos de cambio y transformación personal, institucional y social”, de allí que dentro de la dinámica del PPI, no se asigna un valor cuantitativo al proceso evaluativo de los estudiantes, sino que se asigna un valor cualitativo; dicho de otra manera, no se mide el alcance cognitivo de los educandos a partir de una escala numérica de 1 a 5, de 1 a 10 o de 1 a 100 según las disposiciones que cada institución establezca en este aspecto, sino que se valora el proceso personal de los estudiantes a partir de lo evidenciado dentro de todo su proceso de formación y se le asigna un juicio de valor de sí o no, al logro o alcance de los objetivos educativos propuestos de allí la importancia del acompañamiento y

realimentación del docente hacia los educandos en todos y cada uno de los momentos del PPI.

Como ya se ha dicho, lo anterior supone un distanciamiento importante dentro de los procesos evaluativos tradicionales, por cuanto abre un escenario de reflexión que lejos de caer en discusiones tan básicas y vanales como cuál proceso es el mejor, aunque ciertamente la dinámica del PPI, supone un compromiso integral del estudiante quien se sabe acompañado y evaluado durante todo su proceso de enseñanza y aprendizaje, motivo por el cual busca hacer una evidenciación integral de sus esfuerzos y logros educativos en todos los momentos del proceso, fuera de los momentos evaluativos formales como son las pruebas escritas, exposiciones, talleres, entre otros ya ampliamente conocidos.

Hasta este punto se ha dado a conocer el modelo curricular del CSPC que, si bien es ciertamente distinto a lo tradicionalmente conocido y aplicado en las distintas instituciones educativas, lo cual de por sí ya es una innovación curricular en sí misma, hay que resaltar que si hay algo que caracteriza a la espiritualidad ignaciana de la SJ, es la de estar en constante dinamismo y renovación acorde a las variables de tiempos, lugares y personas; es decir, hacer una revisión constante del contexto y la realidad circundante para ajustarse a ella teniendo en cuenta el elemento variabilidad, transformación y cambio que acontecen y caracterizan al ser humano en su experiencia práctica y vital, de allí que el PPI sea un elemento transversal y extensivo a toda la experiencia educativa y de formación del CSPC.

Por otra parte, hay que mencionar que dentro de la dinámica de innovación curricular, a partir del año 2019 el CSPC ha dado un paso importante y significativo en el fortalecimiento de su experiencia y modelo educativo, esto con la inclusión de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la cual permite pasar de una experiencia educativa y formativa individual a un ejercicio conjunto de construcción

de conocimiento en la cual todos los implicados juegan un papel importante y aportante dentro de este proceso de formación tan particular, lo que sería un claro ejemplo de lo que Freire (1972) definiría por aquel entonces como educación liberadora y que a pesar del desafío actual de la educación mediado por la tecnología, dichos procesos se han seguido aplicando y llevando a cabo con total normalidad.

Para contextualizar la dinámica del ABP, Martí, Heydrich, Rojas y Hernández (2010, p. 13) sintetizan que “el ABP es un modelo de aprendizaje con el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase”. En este sentido, es claro que esta metodología complementa la dinámica del PPI, por cuanto fortalece cada una de las etapas que lo constituyen y de igual manera posibilita la intencionalidad formativa que inspira y orienta la intención de esta estrategia educativa y pedagógica.

Esta inclusión ha hecho que se realice un proceso de innovación curricular más consciente y evidente dentro de la dinámica institucional y educativa del CSPC, en la medida que ha congregado y llevado a la comunidad educativa en general; es decir, padres de familia, estudiantes, docentes, directivas en general, a salir de la zona de confort de lo ya conocido para adentrarse en un proceso de construcción curricular, formativo, pedagógico y administrativo acorde a esta novedad en el sistema de la institución y el devenir de la realidad actual, que si bien es cierto no es un “producto terminado”, es una experiencia que está en construcción y a su vez que es sometida a una constante revisión para aprender de los aciertos y desaciertos para de igual forma y así ajustarla en pro de un mayor aprovechamiento institucional, educativo y pedagógico.

Por lo cual, dichas experiencias se han hecho extensivas a todos los niveles de formación, preescolar, primaria, media y media vocacional, por lo tiene unas implicaciones particulares en la dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje,

tanto por parte del docente como de los estudiantes.

En cuanto al profesorado, la dinámica del ABP ha ubicado los docentes en un rol de acompañantes o guías que hacen permanente presencia organizando experiencias que aporten a la obtención de las metas educativas propuestas, lo cual supone un mayor compromiso y formación tanto pedagógica como cognitiva por parte de los docentes y que compaginan muy bien con las necesidades que el contexto actual hace del hecho educativo y los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual refrenda Sánchez (s. f, p. 2) al afirmar que “el ABP no es una metodología para aquellos profesores a los que les gusta ser siempre el centro de atención. Los docentes deben actuar como orientadores del aprendizaje y dejar que los estudiantes adquieran autonomía y responsabilidad en su aprendizaje”. En cuanto al estudiantado, ha puesto en el centro del aprendizaje al educando y promueve tanto el aprendizaje colaborativo como la revisión y mejora continua de su proceso de formación en cada una de las etapas del PPI.

En ese orden de ideas, el proceso de innovación curricular del CSPC muestra en primera instancia que el PPI responde a los elementos básicos de un currículo y que sumado a la experiencia de ABP, refleja características propias de los tipos de currículo citados en la presente investigación como son currículo planificado, oculto y emergente, esto en cuanto que el proceso de formación amalgama no solo el aspecto formal en cuanto los planes y programas establecidos, sino que ofrece a los estudiantes elementos no explícitos, que trascienden y se instalan en la subjetividad del estudiante, permeando así su aspecto afectivo por cuanto se hace parte activa del mismo, mediado a través de sus necesidades e intereses sin perder de vista el orden de importancia del contexto y la realidad, para así abrir espacio a la construcción del conocimiento con los demás de forma integral y conjunta.

Aunado a eso, es importante mencionar que la propuesta curricular y pedagógica del CSPC a través del PPI y el ABP, es pertinente y transversal todos los niveles de concreción curricular pues no solo acoge las directrices gubernamentales, sino que las adecúa a sus procesos y propósitos educativos, siendo esto último, dada su naturaleza, un elemento clave para abordar de forma más directa cada uno de los nuevos contextos educativos ya mencionados en el presente estudio y los cuales constituyen parte del panorama actual de la realidad y de la post pandemia.

Por todo lo mencionado, es posible concretizar que para el CSPC, la innovación curricular corresponde a un proceso de discernimiento permanente que, a partir de los pilares fundamentales de la propuesta educativa de la SJ en Colombia, busca optimizar los procesos de formación integral a través de la resignificación de las prácticas pedagógicas que posibiliten la construcción colectiva y significativa del conocimiento y del proceso de formación integral, que responda a los desafíos de la realidad y la sociedad de hoy, poniendo la mirada en el horizonte que el mañana traerá consigo y que ciertamente, esos nuevos escenarios serán una nueva oportunidad para revisar, crear, recrear todo lo que hoy se transforma para dar respuesta eficaz y eficiente a los retos y desafíos que en su momento el devenir histórico presente.

2.1.3. Bases investigativas.

Internacionales

Tenorio (2017), en su investigación: “Gestión del cambio y clima organizacional en la Municipalidad Distrital de Ayahuanco – Ayacucho, 2017”, la cual tuvo como objetivo “conocer la relación que existe entre la Gestión del cambio y el clima organizacional en la Municipalidad Distrital de Ayahuanco – Ayacucho, durante el año 2017”, la metodología que se aplicó fue la investigación no experimental, con diseño correlacional explicativo; el método de análisis de los datos obtenidos tuvo como base

la estadística descriptiva, mientras que el procesamiento de datos se realizó mediante el programa SPSS-24.

La población estuvo constituida por 32 trabajadores de la municipalidad. Los instrumentos utilizados para obtener la información de las dos variables fueron dos cuestionarios y las respuestas fueron estructuradas en la escala de Likert. Para la correlación se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Durante esta investigación se comprobó que existe una buena correlación entre la Gestión del cambio y clima organizacional en la Municipalidad Distrital de Ayahuanco, como demuestra el coeficiente de Spearman $r = 0.631$, por tanto, la hipótesis planteada en el estudio es aceptada.

Los resultados del instrumento uno muestran que los trabajadores califican buena la gestión del cambio en la municipalidad, por lo que se debe de priorizar el mejoramiento de los factores motivacionales, siendo este, en la percepción del trabajador, en mayor proporción (56.3 %) como muy bueno; además los resultados del instrumento dos: el nivel de clima organizacional concluye el personal que labora en la municipalidad distrital de Ayahuanco perciben como muy bueno con una proporción (62,5 %) el clima organizacional; por tanto las formas de motivación, eficacia, la comunicación son factores que afectará positivamente en el clima organizacional de la municipalidad distrital de Ayahuanco, esto garantizará la prestación adecuada de los servicios a los usuarios.

Finalmente se concluye que en la Municipalidad Distrital de Ayahuanco - Ayacucho, 2017, existe una relación directa y significativa entre la variable gestión del cambio con la variable clima organizacional. La anterior conclusión aporta aspectos vitales para asumir en la presente investigación, en cuanto que hace referencia a la relación directa y significativa en el ser y quehacer entre la gestión del cambio y el clima organizacional, lo cual amerita un mayor análisis debido al objeto de este estudio

y en cuanto la correlación e incidencia de éstas a nivel administrativo, ya que dentro del contexto organizacional, las dos variables constituyen parte importante a nivel estratégico, ya que posibilitan elementos clave para dinamizar tanto a nivel institucional en cuanto la obtención de las metas u objetivos institucionales planteados, como humano en cuanto el modo de ser y proceder del equipo humano que la conforma.

En este sentido, Méndez (como se citó en Viera, s. f.), considera que

El ambiente propio de la organización, producido y percibido por el individuo de acuerdo con las condiciones que encuentra en su proceso de interacción social y en la estructura organizacional que se expresa por variables (objetivos, motivación, liderazgo, control, toma de decisiones, relaciones interpersonales, cooperación) que orientan su creencia, percepción, grado de participación y actitud determinando su comportamiento, satisfacción y nivel de eficiencia en el trabajo (p. 42).

Paredes (2017), con su investigación: “Gestión del cambio y su impacto en el clima laboral de la Unidad de Gestión Educativa Local, provincia Sánchez Carrión, 2017”, en su objetivo buscó “establecer el impacto de la gestión del cambio organizacional en el clima laboral de la Unidad de Gestión Educativa Local de la Provincia de Sánchez Carrión-2017”. Para este estudio se utilizó un diseño de investigación correlacional causal transaccional, y se tomó como muestra la misma cantidad de la población es decir los 81 trabajadores de la UGEL de la Provincia de Sánchez Carrión, convirtiéndose en un muestreo no probabilístico.

Se emplearon como instrumentos la Escala de Medición de la Gestión del Cambio Organizacional y la Escala de Medición del Clima Laboral. Finalmente se llegaron a las siguientes conclusiones: el 17.3% de los trabajadores perciben un nivel bueno sobre

la gestión del cambio organizacional y el clima laboral, en tanto que el 71.6% de los trabajadores perciben un nivel regular, sin embargo, el 11.1% de los trabajadores perciben un nivel deficiente. También se observa que el coeficiente de contingencia del estadístico de prueba Tau-b de Kendall es $\tau = 0.73$, con nivel de significancia menor al 1% de significancia estándar ($P < 0.01$); demostrándose que la gestión del cambio organizacional impacto muy significativo en el clima laboral de la Unidad de Gestión Educativa Local de la Provincia de Sánchez Carrión – 2017.

El aporte del estudio anterior a la presente investigación, es significativo en cuanto que amplía la perspectiva y la comprensión de la relación e importancia que tiene Gestión del cambio en relación al impacto que éste tiene en el clima laboral, lo cual es importante dado que dentro de las dinámicas organizacionales, el cambio está llamado a mejorar el desempeño administrativo en todos sus ámbitos y por lo cual el DO integral se convierte en una meta que hay que alcanzar a partir de la consolidación y cohesión armónica de los procesos que lo conforman.

Al respecto, Hernández (2013) expresa que

Se debe realizar un adecuado y preciso diagnóstico del funcionamiento de la organización, es decir de las actividades que en ella se llevan a cabo, de igual manera de los problemas y en general de todo lo que la organización comprende, ya que esto va a permitir que se convierta en una base muy importante para el cambio organizacional efectivo (p. 3).

López (2017), realizó la investigación: “Características de los procesos de Innovación Curricular en las Instituciones de Educación Superior de Chile”, la cual tuvo como objetivo “caracterizar los procesos de innovación curricular llevados a cabo por las Instituciones de Educación Superior en Chile para establecer sus principales modelos, propósitos y niveles de concreción curricular”.

La investigación se enmarcó dentro de una perspectiva cualitativa basada en el estudio de casos múltiples, para el presente estudio se utilizó la técnica de muestreo estructural a partir de la selección de 7 Instituciones de Educación superior, las cuales cumplían con lineamientos institucionales de tener un Modelo Educativo y guía de procesos de innovación curricular, de las cuales se tomó 1 representante por institución, dando así una muestra total de 7 participantes, a quienes se les realizó entrevista individual semi-estructurada acompañada de una revisión documental.

Se concluyó que como parte del proceso de innovación curricular se hace necesario que las instituciones trabajen en establecer el ciclo completo, es decir que el desarrollo curricular no sólo quede a nivel de diseño, sino que también se debe hacer seguimiento constante y oportuno a nivel de implementación, para ello hay que tener en cuenta los documentos del Modelo Educativo y guía de procesos de innovación curricular de cada institución para desde allí hacer una evaluación del logro de los aprendizajes de los educandos.

Esta investigación realiza un aporte significativo de índole reflexivo al presente estudio, en la medida que posibilita el acercamiento a una realidad palpable al interior de las instituciones educativas en cuanto la brecha que existe entre lo diseñado a nivel institucional y lo que realmente se ejecuta y se lleva a la realidad en cuanto los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de procesos metodológicos e innovaciones curriculares pertinentes y significantes acordes a lo establecido desde la gestión curricular; por lo cual es un escenario de relevancia especial, pues dentro de la innovación curricular se deben tener en cuenta una gran variedad de factores y comprensiones que inciden en la selección y correcto direccionamiento de la dinámica educativa de cualquier institución.

En ese orden de ideas, Morales, Preciado, Nader y hernández (s. f.), aportan a la reflexión al considerar que la innovación curricular debe ser

Comprendida como un conjunto de procesos, decisiones y prácticas, que realizan diversos actores al interior de la institución educativa, con el fin de estimular, dinamizar, desarrollar y reflexionar en torno al currículo y su buena práctica en la institución (p. 7).

Loa (2016), según su investigación: “Innovación educativa curricular y logro de los aprendizajes de los docentes de las Instituciones Educativas de la Red 11 del distrito de Ate; Lima 2015”, se desarrolló a fin de alcanzar el objetivo de “determinar la relación entre la innovación educativa curricular y logro de los aprendizajes de las diferentes instituciones de la red 11”. Es un estudio correlacional de diseño no experimental transversal trabajado con una población de 118 profesores y una muestra de 90 profesores de los diferentes colegios de la Red 11 a quienes se aplicó un instrumento compuesto de dos encuestas la primera de 28 preguntas referente a la innovación educativa curricular y la segunda una encuesta de 30 preguntas de la variable referente a logro de los aprendizajes.

Las conclusiones del estudio indican que existe una relación positiva y altamente significativa entre la innovación educativa curricular y logro de los aprendizajes ($r=,762$; $p=,000$); con lo cual se concluyó que, a mayor nivel de innovación educativa curricular habrá mayor logro en los aprendizajes de los docentes las instituciones educativas de la Red 11 de la UGEL 6 del distrito de Ate Vitarte 2015.

La investigación anterior, realiza un aporte significativo y ciertamente enriquecedor para el presente estudio, en la medida que permite la visualiación y análisis de la importancia de la innovación curricular dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, al tiempo que permite dinamizar el ser y

quehacer docente, ya que se convierte en un reto, el cual conlleva la actualización constante del docente desde su competencia cognitiva del área específica y la exploración ámbitos que pueden ordenarse de acuerdo a la nueva exigencia pedagógica del perfil docente del Siglo XXI y que posibilita la relación práctica entre el saber y la realidad, lo cual circunda en el beneficio educativo curricular de los estudiantes.

Es por esta misma razón, que la innovación curricular está llamada o retada, si es el caso, a romper paradigmas tradicionales y ser más abierta a nuevos procesos en donde se busque desarrollar estrategias educativas y curriculares de formación, enseñanza y aprendizaje realmente significativas, que desarrollen las competencias y conocimientos necesarios acordes a las exigencias del aquí y el ahora en perspectiva del mañana, del futuro; es decir, de la proyección de un hoy para el mañana.

En este sentido Pereda (2014), haciendo una hermenéutica de la realidad educativa actual, refrenda lo anteriormente expuesto al afirmar que

El reto de los docentes en el siglo XXI dadas las características del entorno actual (globalización, diversidad, creatividad, innovación, especialización), es convertirse en docentes estratégicos, capaces de anticiparse, descubrir, crear y adaptarse a las situaciones que se les presenten, no pretender seguir un programa de curso al pie de la letra o “adoptar” técnicas y recursos didácticos aplicados en otras experiencias (p. 8).

Nacionales

Salazar y Sánchez (2020), desarrollaron la investigación: “Impacto de la reforma curricular en el programa de contaduría pública en la Universidad Cooperativa de Colombia”, cuyo objetivo fue “analizar el impacto de la reforma curricular en el

programa de contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia”. Para la presente investigación, se trabajaron métodos cuantitativos y cualitativos, lo que indica, que se aplicó una metodología mixta.

Los dos tipos de pruebas fueron aplicados a estudiantes y egresados de la facultad de Contaduría pública de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Bogotá, por lo cual se utilizaron dos tipos de instrumentos para la recolección de datos, en primera instancia, la encuesta fue realizada por 133 estudiantes de la facultad de contaduría pública de la UCC, en la sede de Bogotá y en segunda, se estableció un Grupo focal compuesto por 2 egresados por el plan de objetivos y 3 por competencias, bajo la técnica de muestreo no probabilístico por muestreo por 29 conveniencia, a los cuales se aplicó una entrevista.

De acuerdo con los instrumentos aplicados, se estableció que el plan de estudios ofrecido por la Universidad Cooperativa de Colombia, en el programa de Contaduría Pública, es muy completo y tiene las competencias necesarias para ir directamente a la práctica. Se concluyó que el cambio realizado por la Universidad en el contenido curricular del plan por competencias fue valioso para la formación profesional y esto se complementa con los cambios infraestructurales, ya que le dan un plus especial a la facultad; también se concluyó que el cuerpo docente se ve más comprometido para ofrecer a los estudiantes todo su conocimiento y experiencia, puesto que tiene un rol esencial, en la formación de profesionales para su desempeño en el mundo laboral presente y futuro.

Esta investigación, dado el contexto tan particular en el cual se enmarca, es importante para el presente estudio en cuanto las connotaciones y reflexiones que plantea en torno a la innovación en la programación curricular, ya que posibilita el análisis de la realidad educativa en cuanto la brecha inherente entre la teoría y la aplicabilidad del conocimiento, de allí que sea importante la proposición de prácticas

educativas tanto innovadoras como educativas que dinamicen positivamente el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto del docente como de los estudiantes, de allí que sea importante la generación de una dinámica educativa, tanto curricular como pedagógica, estén vocacionados a innovarse.

En orden a lo mencionado, Kelly (2001), refiriéndose a la importancia de la innovación curricular, afirma que

Tal cultura curricular se da cuando en el centro se ha conseguido un “habitus” institucional expresado en un estilo, en que el conjunto de los actores educativos, han asumido verdaderamente como el núcleo central de su quehacer la reflexión colectiva, continua y crítica acerca de lo que vale la pena de ser enseñado, la discusión sobre el conocimiento que requiere ser legitimado mediante el proceso de transmisión en la escuela (p. 47).

Vargas (2019), con su investigación: “Gestión del cambio organizacional en proyectos de TI en las entidades públicas del sector agropecuario en Colombia”, la cual tuvo como objetivo “realizar una investigación de la gestión del cambio organizacional en proyectos de Tecnologías de Información (TI) en las entidades públicas del sector agropecuario en Colombia y proponer una guía que complemente los marcos de referencia existentes”.

La metodología implementada fue de tipo cuantitativo – descriptivo. La población estuvo conformada por el Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural como entidad cabeza del sector agropecuario en Colombia, junto con 7 entidades adscritas y 5 vinculadas (13 en total) en el sector agripecuario. La presente investigación empleó una encuesta como procedimiento y técnica de recolección de información. La encuesta permitió establecer que existe una alta tendencia de que a los CIOs o líderes de TI se

les facilitan asumir dichos cambios rápidamente (38% siempre y 62% frecuentemente), pero el 69% de la población opina que el personal de la entidad solo algunas veces se adapta rápidamente a procesos de transformación y cambio.

Lo anterior, va directamente relacionado con el sentido de urgencia al cambio en temas de TI en donde solo el 39% es consciente sobre la necesidad de cambiar, apropiando y asumiendo el rol de agente de cambio en los procesos de transformación. Igualmente, se relaciona con la percepción de que si no se implementa gestión de cambio se generan retrasos en el logro de los objetivos, donde el 84% de las entidades afirman que siempre (46%) y frecuentemente (38%), los retrasos impactarían en el éxito de las iniciativas y estrategias de TI. De otra parte, el 77% es decir en 10 entidades, el personal tiene claro los objetivos, funciones y tareas del rol de CIO o líder de TI (54% siempre y 23% frecuentemente); mientras que el 85%, es decir en 11 entidades el personal de las áreas de TI tiene claro el alcance del rol que cada uno de ellos desempeña en función de TI (38% siempre y 46% frecuentemente).

Por lo cual la investigación concluyó que, la gestión del cambio es un proceso con gran complejidad para su implementación, no solo para las entidades como tal, sino para cada uno de los miembros que la componen ya que afecta el clima organizacional obligando a las personas a salirse de su zona de confort, retarse a sí mismas y cambiar la forma de ver y hacer las cosas. Por lo anterior, el cambio influye directamente en el desarrollo organizacional logrando modificar los procesos y la forma como se llevan a cabo algunas actividades, impactando en la cultura organizacional alterando costumbres y pensamientos de las personas y generando resistencia a los procesos de transformación y cambio.

A partir de las conclusiones arrojadas por la citada investigación, es posible establecer un punto de referencia para la presente investigación, en la medida que permite reconocer las implicaciones que tienen la gestión del cambio en cuanto la

modificación tanto el contexto y cultura organizacional, así como de sus procesos constitutivos, lo cual pone de manifiesto una condición básica dentro de cualquier proceso que conlleve transformación y/o cambio: La resistencia al cambio. Este aspecto, entre otros que se relacionan con el tema del presente estudio, establecen un punto de referencia para la presente investigación, lo cual precisa una percepción mucho más amplia y consciente de la variedad de elementos constitutivos del hecho organizacional y que deben ser considerados. En torno a esto, González (2017), considera que

Esa afectación de la que hablamos produce, por supuesto, una reacción tanto a nivel individual de las personas como de la organización en general, la cual genera la necesidad de establecer conjuntamente elementos de cohesión que empalmen la metas y dispositivos metodológicos con las expectativas de cambio, acelerando de esta manera su aceptación y facilitando los procesos de direccionamiento en las organizaciones (p. 2).

Salgado (2018), cuya investigación: “Estrategias de Gestión del Cambio en la sede -Secretaría de Educación del Distrito”, presentó el objetivo de “proponer una estrategia de gestión del cambio en la Oficina de Escalafón Docente de la Secretaría de Educación del Distrito que sirva de modelo para multiplicar al resto de la Secretaría, facilitando la implementación del plan de modernización”. En cuanto la metodología, se realizó una investigación de corte cuantitativo con un análisis descriptivo y se realizó la aplicación de una encuesta como instrumento recolector de información.

La encuesta se aplicó a 22 funcionarios de la oficina de Escalafón docente de la Secretaría de Educación del Distrito. Al realizar el análisis del instrumento, es posible observar y afirmar que no existen diferencias significativas con respecto a la caracterización. Durante el análisis se pudo observar que una de las veintidós personas

encuestadas, se encuentra un poco renuente a su situación actual, pero como la mayoría de los encuestados, es receptiva al cambio y tiene disposición para el mismo.

De acuerdo con los resultados del presente estudio, se concluyó que los empleados perciben la necesidad de un cambio al interior de la entidad, están abiertos al cambio y dispuestos a darle su apoyo. El crecimiento de la empresa depende en un alto porcentaje de la actitud, compromiso y disposición de los empleados con la empresa y de la responsabilidad social empresarial que tiene la empresa con ellos. Para que los cambios sean exitosos, el trabajo es en doble vía. Los directivos deben comprometerse con sus empleados a generar mejores condiciones, y los empleados deben comprometerse a dar lo mejor de cada uno para lograr el cumplimiento de objetivos desde la implementación del cambio.

El aporte del estudio anterior a la presente investigación, es importante en cuanto que así como la realidad actual ha sido objeto de cambios constantes y significativos, a nivel organizacional, es necesario que se realice una reestructuración acorde a las nuevas realidades que a su vez responda a las exigencias, metas y retos que dicho devenir presenta, lo cual no siempre ocurre de forma inmediata, debido a la dinámica constante del cambio y sus diferentes complejidades, no es de extrañar que la capacidad de ajustes y adaptación ocurra a destiempo con el contexto que presenta la realidad misma, lo cual genera situaciones que dificultan los procesos de gestión.

De allí que, en concordancia con la conclusión planteada por Salgado (2018) en su investigación, Domínguez (2017) afirma que

En la mayoría de las ocasiones, la adaptación de las organizaciones a su entorno es un proceso vertiginoso y difícil de aceptar y asimilar. Por ello, frecuentemente el cambio es un acto reactivo y en otros cuantos es activo, y en ambas situaciones éste puede promover un conflicto organizacional;

(...). Pero para ello las organizaciones deben estar conscientes de que el cambio es una necesidad y no una opción para sobrevivir, ya que lo único que permanece constante es el cambio. (p. 3).

Ariza, Barreto, Pino y Rengifo (2018), realizaron la investigación: “Propuesta de innovación curricular para el grado transición basada en el aprendizaje significativo y el desarrollo integral”, la cual tuvo como objetivo “proponer una innovación curricular para el grado transición basada en el aprendizaje significativo que posibilite el desarrollo integral de los estudiantes”. Para lo cual, metodológicamente se implementó la investigación de corte cualitativo, teniendo en cuenta dos líneas metodológicas para la obtención de los datos; una es la consulta bibliográfica de las fuentes que aportan la información existente sobre el tema, por otro lado, se requiere realizar un trabajo de campo enmarcado dentro de la investigación acción.

Se aplicaron los siguientes instrumentos para la recolección de la información: Entrevista semiestructurada a docentes y directivos docentes, observación de clase y registro de análisis documental. De acuerdo con los datos encontrados en los diferentes instrumentos aplicados, se encontró una diferencia marcada entre la propuesta curricular que define la acción educativa para el grado transición, los sustentos legales y pedagógicos que los docentes usan en su discurso y lo que hacen a la hora de desarrollar la gestión de aula, dejando claro que no hay una correspondencia entre lo que establece el PEI de la institución y la práctica pedagógica.

Los investigadores llegaron a la conclusión de que potenciar el desarrollo y el aprendizaje de los niños y las niñas de la primera infancia requiere contar con un currículo que permita conjugar las características, los intereses, las inquietudes y las necesidades de los infantes para lograr de esta manera aprendizajes significativos y así mismo posibilitar su desarrollo integral, por ello se consideró que esta propuesta que aborda elementos del qué y el cómo enseñar, es una respuesta al compromiso que hoy

tienen los educadores de preescolar a revestir su práctica pedagógica de los saberes necesarios para contribuir a llenar de sentido la vida de los niños y las niñas y comprender el mundo que los rodea.

A partir de la citada investigación, es posible identificar aportes valiosos para el presente estudio, en la medida que amplía la perspectiva de la importancia que tiene la completariedad del hecho curricular con el pedagógico en torno a la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, contextualizado en un ambiente curricular idóneo que posibilite una innovación eficiente y eficaz para dotar de sentido y significado el hecho educativo en cuanto el ser y quehacer de toda institución educativa.

En torno a lo expresado, Kelly (2001) considera que

Parece central, para innovar las prácticas de producción curricular, convocar a las escuelas en este proceso, pero para que éstas logren efectivamente involucrarse, participando en forma relevante y creativa en la discusión y decisión sobre lo que hay que enseñar, se requiere previamente haber instalado en ellas una cultura de construcción curricular, que sirva de motor potenciador para convertirlas en agencias de renovación e innovación pedagógicas (p. 47).

2.1.4. Bases legales.

Teniendo en cuenta que el presente estudio aborda la innovación curricular y su relación con la docencia superior, se hace una revisión teórica y documental pertinente con el fin de hacer una reflexión hermética idónea que permita profundizar en las temáticas abordadas.

A continuación, se presenta el marco legal de las normas vigentes en la República de Colombia, pertinente a las variables abordadas en el presente estudio y que, en este sentido, permea la necesidad de fortalecer los procesos educativos en beneficio de la prestación de un servicio educativo de calidad en todos los niveles que la articulan y conforman el proceso educativo acorde a las necesidades que el contexto actual exige.

Constitución política de Colombia 1991.

El artículo 44 establece, dentro de los muchos aspectos, la educación como un derecho fundamental y junto a ello la importancia de proteger y garantizar su desarrollo armónico e integral. Por ello, la educación ha de ser entendida desde un aspecto holístico, ya que no solo debe instar por la formación académico – intelectual, sino también velar por la formación personal, de allí su sentido de integralidad.

El artículo 47, expresa la importancia de necesaria inclusión de todas las personas, en especial quienes requieren una educación especializada. Lo cual sugiere la importancia de establecer procesos administrativos y pedagógicos que posibiliten el acceso a este derecho fundamental de quienes así lo requieran dadas sus propias necesidades educativas especiales (NEE).

El artículo 67, alude al carácter social que tiene la educación, pues en sí misma, busca que todos tengan la posibilidad de acceder a la formación académico – intelectual a partir del contacto con las diferentes áreas del conocimiento y la ciencia, los cual fortalecerá los bienes sociales y culturales. De allí que el Estado asuma la responsabilidad de ejercer control y vigilancia de estos procesos educativos para así garantizar la calidad y permanencia de los educandos en el mismo.

El artículo 68, por su parte, posibilita la fundación y apertura de centros educativos, siempre y cuando haya cumplimiento de los requisitos de ley tanto para su creación como para su gestión, por otra parte, faculta a la comunidad educativa para que participe en direccionamiento de esta, aportando así a la construcción de su ser y quehacer educativo. De allí que las instituciones velen por la prestación de un servicio de calidad, teniendo como garante de su servicio la adecuada planificación de la gestión administrativa, los procesos pedagógicos y formativos.

Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación).

El artículo 1 establece a nivel general, las normas y lineamientos que direccionan y regulan la prestación del servicio educativo en orden al compromiso que esta tiene en cuanto la persona, la familia y sociedad. También define, de conformidad al artículo 67 de la Constitución Política de Colombia los niveles de educación formal: preescolar, básica y media, de igual forma la no formal e informal y sus distintas modalidades.

En este artículo también se expone que la educación superior será regulada por una ley especial (Ley 30 de 1992), puesto que, dadas las características del artículo en cuestión, es posible establecer que en el marco de la presente investigación, está implícito el estadio pedagógico en orden a la importancia del funcionamiento, innovación y direccionamiento que toda institución educativa debe poseer.

En el artículo 2, señala el conjunto de normas jurídicas y programas curriculares que las instituciones deben tener en cuenta para la obtención de los objetivos planteados, esto en cuanto las instancias constitutivas de su ser y quehacer educativo, lo cual sugiere, a la luz de esta investigación, que es necesario hacer una revisión y actualización constante de los procesos pedagógicos y curriculares.

En el artículo 3, se faculta para la prestación del servicio educativo tanto a

instituciones estatales como a particulares, siempre y cuando cumplan con la normatividad establecida por el gobierno nacional en cuanto su creación y gestión. Lo cual alude directamente a lo abordado en el presente estudio, ya que se hace un direccionamiento formal a los procesos pedagógicos y curriculares, para dinamizarlos en orden a lo gubernamentalmente establecido, permitiendo así su participación dentro del contexto social y aporte a su transformación y desarrollo.

El artículo 5, expone los fines de la educación en Colombia, esto de conformidad al artículo 67 de la Constitución Política, en donde se plasman muy puntualmente lo que se espera de la educación a nivel de la formación integral del ser humano, así como su aportación al contexto político, económico, social, cultural, tecnológico, investigativo, técnico y administrativo de la nación, con el fin de gestar un desarrollo constante y una mejor calidad de vida, de allí que se haga necesaria la comprensión e innovación de la dinámica pedagógica y curricular en las instituciones educativas, aspectos abordados en el presente estudio y que sirve de insumo para cualquier interesado en conocer con mayor profundidad los aspectos antes mencionados.

El artículo 76, pone de manifiesto lo que comprende por currículo, lo cual es importante dentro del desarrollo de la presente investigación y que, por su misma naturaleza, ha sido ampliamente abordado por distintos autores y pensadores pero que en la actualidad ha cobrado una relevancia especial en cuanto su importancia para alcanzar el desarrollo y las metas propuestas por el Gobierno Nacional.

El artículo 77, faculta a las instituciones educativas en cuanto su autonomía escolar; es decir que, salvaguardando los lineamientos establecidos por la Ley, cada centro está en total libertad de organizarse a nivel pedagógico y curricular según crea conveniente para consolidar y llevar a cabo su propio PEI. De allí que los estadios abordados dentro del presente estudio cobren una importancia especial, ya que posibilita un acercamiento más puntual y profundo a lo sugerido en el presente artículo.

El artículo 78, expresa la necesaria regulación curricular a partir de los criterios establecidos por el MEN, motivo por el cual las instituciones educativas organizarán su propio PEI. De allí que la gestión pedagógica y curricular, sean elementos importantes en la concreción de este y de las dinámicas pertinentes a la necesaria innovación en los aspectos antes mencionados y que, a su vez, deben ser abordados y presentados a la Secretaría de Educación Departamental, Distrital o a quien corresponda, para verifique el cumplimiento de los requisitos y disposiciones de establecidos en esta Ley.

En el artículo 138, establece la naturaleza y las condiciones que debe cumplir un establecimiento tanto para su funcionamiento y prestación del servicio educativo, haciendo especial énfasis en la disposición de una estructura física, administrativa y un PEI, elementos abordados en este estudio y reflexionados a la luz de la necesidad de una resignificación atendiendo al contexto actual desde una perspectiva de innovación.

2.2. Sistema de variables: Definición conceptual y operacional.

Teniendo en cuenta que el objeto de estudio de la presente investigación apunta a determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020, se han determinado las siguientes variables:

Variable Independiente: Gestión del Cambio Organizacional.

Según Jiménez (2012), la gestión del cambio organizacional

No es sólo introducir nueva tecnología, realizar cambios en la estructura o desarrollar nuevas estrategias comerciales. Implica romper tradiciones,

hábitos y costumbres, rutinas incorporadas a la forma de ver y operar la realidad en cada organización; (...). Es un proceso que implica modificar centros de poder, intereses personales y grupales, arriesgar, vencer temores y resistencias. Es por esto el cambio no es sólo organizativo, tecnológico o de gestión sino también, y fundamentalmente, cultural y de comportamiento (p. 4).

Definición operacional:

Para efectos de la presente investigación, la variable fue medida de acuerdo con las dimensiones e indicadores idóneos, los cuales se descomponen en 3 dimensiones y 9 indicadores, los cuales constituyen el instrumento aplicado.

Variable Dependiente: Innovación Curricular.

Para Corvalán (2016; p. 2), la innovación curricular puede ser entendida como “un proceso permanente y complejo, en el cual las unidades académicas evalúan sus programas de formación, las habilidades que los estudiantes necesitan, las metodologías de enseñanza-aprendizaje, los avances en el conocimiento y muchos otros factores”.

Definición operacional:

Para efectos de este estudio, la variable fue medida con las dimensiones e indicadores considerados, los cuales se descomponen en tres dimensiones y nueve indicadores, que a su vez constituyeron de igual forma a la constitución del instrumento implementado para la recolección de datos.

2.3. Operacionalización de las variables.

A continuación, se presenta la tabla 13, la cual correspondiente a la operacionalización de las variables Gestión del cambio e innovación curricular, con el fin de establecer aspectos más específicos que a su vez posibiliten la respectiva medición, a través de la construcción de un cuestionario como instrumento de recolección de datos.

Tabla 13: Operacionalización de las variables.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Gestión del cambio	Gestión	Formación para la misión.	1 - 3
		Recursos para la misión.	4 - 6
		Fortalecimiento institucional	7 - 9
Innovación curricular	Pedagógico	Aulas formativas.	10 - 12
		Proyección claveriana.	13 - 15
		Diversidad e inclusión.	16 - 18

Fuente: Elaboración propia (2021).

CAPÍTULO III

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque y método de investigación.

La presente investigación está orientada a determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020, la cual se desarrolló a partir de un enfoque cuantitativo, por cuanto se utilizaron unidades de medidas afines a este método en el tratamiento de los datos recolectados.

Al respecto, Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 92), afirman que este tipo de investigación “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice además de describir tendencias de un grupo o población”, siendo este enfoque el idóneo para un acercamiento propicio a partir del cual examinar y medir los elementos propios del objeto de estudio de la presente investigación.

En cuanto al paradigma de investigación, el presente estudio está enmarcado en el paradigma positivista ya que, según Martínez (2013, p. 25), “busca los hechos o causas de los fenómenos independientemente de los estados subjetivos de los individuos; (...). Entre sus rasgos más destacados se encuentra su naturaleza cuantitativa para asegurar la precisión y el rigor que requiere la ciencia”, lo cual hace que el uso de estadísticas sea fundamental con el fin de dar respuesta al objetivo de la presente investigación y a los planteamientos formulados en la misma, ya que para lograr medidas de forma objetiva, las variables requieren que les sean establecidos unos niveles cuantificables, los cuales posibiliten llegar a resultados concretos, de allí la necesidad e importancia de la implementación de la metodología cuantitativa.

3.2. Tipo de investigación.

El presente estudio se realizó bajo una tipología no experimental de corte correlacional, teniendo en cuenta que dentro del desarrollo investigativo realizado se tuvo en cuenta, tanto en la caracterización como en los aspectos abordados en cuanto las variables, para determinar la relación entre las variables de gestión del cambio y la innovación curricular.

Al respecto, Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 93) sostienen que “este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular”, de allí la utilidad de este tipo de estudio, ya que posibilita la aproximación al conocimiento y dinámica axiológica de las variables vinculadas para conocer de forma objetiva si la correlación es positiva, negativa o espuria.

3.3. Diseño de la investigación.

Para el presente estudio se implementó el diseño transeccional correlacional-causal ya que, según Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 157) “este diseño describe la relación entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. A veces, únicamente en términos correlacionales, otras en función de la relación causaefecto (causales)”, siendo así el diseño idóneo para abordar el objeto de estudio de la presente investigación, el cual es determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020.

3.4. Hipótesis.

Teniendo en cuenta que el presente estudio es de tipo no experimental de corte

correlacional, cuyo diseño es el transeccional correlacional-causal, se formulan las siguientes hipótesis:

Hipótesis Alterna:

H1: La Gestión del cambio organizacional se relaciona significativamente con las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver.

Hipótesis Nula:

H0: La Gestión del cambio organizacional no se relaciona significativamente con las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver.

3.5. Población y muestra.

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020, en cuyo caso se hizo necesario establecer una muestra de tipo probabilística la cual, según Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 175), “es un subgrupo de la población en el que todos los elementos tienen la misma posibilidad de ser elegidos”. En este sentido, para establecer una muestra probabilística son necesarios dos procedimientos los cuales, según Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014), son

1. Calcular un tamaño de muestra que sea representativo de la población y
2. Seleccionar los elementos muestrales (casos) de manera que al inicio todos tengan la misma posibilidad de ser elegidos. Para lo primero, se recomienda utilizar el programa STATS; (...). Para lo segundo, requerimos un marco de selección adecuado y un procedimiento que permita la aleatoriedad en la selección (p. 177).

Dicho procedimiento también es realizado de forma sistemática el programa en cuestión de forma aleatoria. Cabe mencionar que la muestra de estudio está conformada por docentes de la institución mencionada, en cuanto que son actores primarios, fundamentales y constituyentes dentro del proceso y servicio prestado por la misma y que a su vez son agentes partícipes del proceso de innovación aplicado en el establecimiento educativo. A continuación, se muestra la tabla 14 referida a la distribución poblacional.

Tabla 14: Distribución poblacional.

INPUTS/ENTRADAS	CANTIDAD
Población	60
Error de estimación máximo aceptado.	5%
Probabilidad de que ocurra el evento estudiado	50%
Nivel de confiabilidad	95%
Tamaño de la muestra	53

Fuente: Programa STATS (2021).

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para Hernández Sampieri (2014, p. 196), “el momento de aplicar los instrumentos de medición y recolectar los datos representa la oportunidad para el investigador de confrontar el trabajo conceptual y de planeación con los hechos”, de allí la importancia de la selección e implementación de los instrumentos adecuados para la recolección y generación de datos válidos, los cuales sean confiables para la presente investigación.

Desde este punto de vista, la técnica seleccionada para el presente estudio fue el cuestionario el cual, según afirma Pérez citado en García (2013) “consiste en un conjunto de preguntas, normalmente de varios tipos, preparado sistemática y cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una investigación o evaluación, y que puede ser aplicado en formas variadas”, lo cual permite explorar los

aspectos a investigar de forma imparcial y objetiva y recolectar datos suficientes para su respectivo análisis, lo cual refrenda Fox citado en García (2013) al afirmar que “la finalidad del cuestionario es obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación”.

Para dicho procedimiento se elaboraron 18 ítems con escalas de opinión tipo Likert (siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca) guardando relación con los componentes o focos de las variables abordadas distribuidos de la siguiente manera: Formación para la misión 3 ítems, recursos para la misión 3 ítems, fortalecimiento institucional 3 ítems, Aulas formativas 3 ítems, Proyección claveriana 3 ítems, Diversidad e inclusión 3 ítems (Ver anexo 1). A continuación, se presenta la tabla 15 la cual refiere los diversos valores que asumió cada una de las alternativas de respuestas del instrumento.

Tabla 15: Valores de las alternativas de respuesta.

VALOR	ALTERNATIVA DE RESPUESTA
Siempre	5
Casi siempre	4
Algunas veces	3
Casi nunca	2
Nunca	1

Fuente: Elaboración propia (2021).

3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos.

Dentro del proceso investigativo realizado, se hizo necesario verificar la validez, confiabilidad y objetividad del instrumento seleccionado para la recolección de datos, por tal razón fue necesario realizar una evaluación de este. De acuerdo con Hernández

Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 199) “un instrumento de medición adecuado es aquel que registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente”.

Por su parte, Paz y Portillas (2010, p. 10) refieren que “todo instrumento de recolección de datos debe reunir dos requisitos esenciales, entre ellos la validez y confiabilidad”, reconocidas por estos autores como “propiedades psicométricas”, por lo cual toma mayor importancia que los requisitos mencionados sean verificados y ratificados para garantizar que los datos recolectados son pertinentes para dar cumplimiento al objetivo planteado en el presente estudio.

En cuanto la validez, según Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 199), afirman que es el “grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir”, de allí la importancia de que los instrumentos para la recolección de datos sean verificados y validados a partir de la técnica denominada “Juicio de Expertos” la cual, en palabras de Escobar y Cuervo (2008, p. 29), “es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación que se define como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste”, por lo cual y para tales fines, el instrumento fue validado por 3 expertos (ver anexo 2), los cuales dieron su visto bueno para que el instrumento fuera aplicado, dándolo así por válido.

En cuanto la confiabilidad de un instrumento de medición, Albarrán y Vivas (2014, p. 2), afirman que “se refiere al grado de precisión o exactitud de la medida, en el sentido de que si aplicamos repetidamente el instrumento al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados”, lo cual se realizó a través del Coeficiente del Alfa de Cronbach. A continuación, se presenta la tabla 16 la cual refiere los diversos valores y criterios que asume el Coeficiente del Alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad de un instrumento de medición.

Tabla 16: Valores y criterios del Coeficiente del Alfa de Cronbach.

Rango	Confiabilidad
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy confiable
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
1	Confiabilidad perfecta

Fuente: Frías (2021).

Para lograrlo, se implementó el programa computacional SPSS de estadística de la International Business Machines (IBM), el cual posibilita de forma sistemática dicho cálculo el cual se refiere en la tabla 17, la cual determina el valor del Coeficiente del Alfa de Cronbach.

Tabla 17: Valor del Coeficiente del Alfa de Cronbach.

Resumen de procesamiento de casos				Estadísticas de fiabilidad	
		N	%		
Casos	Válido	53	100,0	Alfa de Cronbach	N de elementos
	Excluido	0	,0		
	Total	53	100,0		
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.					
				,938	18

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

Una vez calculado el Coeficiente de Alfa de Cronbach ($\alpha = 0,938$), se estableció que dicho resultado se enmarca dentro de la categoría de “Excelente Confiabilidad”

dentro de la escala de criterios y valores de interpretación, por lo cual queda validada la confiabilidad del instrumento de medición utilizado dentro del presente estudio.

3.8. Técnicas de análisis de los datos.

Dada la naturaleza correlacional cuantitativa del presente estudio, el tratamiento estadístico de los datos se hizo a través del coeficiente de correlación de Pearson el cual, según Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 304) “es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel por intervalos o de razón; (...). Se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra en dos variables. Se relacionan las puntuaciones recolectadas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos” y con la cual, se determina si “existe” o “no existe” relación o significancia (nivel de significación) entre las variables estudiadas.

Dicho tratamiento estadístico de datos se realizó a través del programa computacional SPSS de estadística de la International Business Machines (IBM), el cual aplica de forma sistemática para establecer el coeficiente “r” de Pearson que es el grado de correlación de las variables. A continuación, se presenta la tabla 18, la cual refiere los niveles de medición de correlación de las variables propios del coeficiente de correlación de Pearson.

Tabla 18: Niveles de medición de correlación de las variables: Intervalos o razón.

r	Grado de Correlación
-1.00	<i>correlación negativa perfecta.</i>
-0.90	Correlación negativa muy fuerte.
-0.75	Correlación negativa considerable.
-0.50	Correlación negativa media.
-0.25	Correlación negativa débil.
-0.10	Correlación negativa muy débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables.

+0.10	Correlación positiva muy débil.
+0.25	Correlación positiva débil.
+0.50	Correlación positiva media.
+0.75	Correlación positiva considerable.
+0.90	Correlación positiva muy fuerte.
+1.00	<i>Correlación positiva perfecta</i>

Fuente: Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014).

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

4.1. Procesamiento de los datos.

Después de realizar la correspondiente revisión teórica y trabajo metodológico, a continuación se describe el procesamiento de los datos recolectados a través del formulario aplicado a la muestra, de allí su importancia, ya que esto posibilitó el establecimiento de la base de datos correspondientes con los cuales poder trabajar y satisfacer los parámetros solicitados por el programa SISS – IBM para su correspondiente proceso, dando lugar así a los apartados de “vista de variables”, en la cual se formuló la codificación de la información para su posterior identificación como lo muestra la tabla 19 y “vista de datos”, en el cual se escribió la información recolectada, para luego transformarla en el cálculo de cada variable, al respecto Quevedo (2011, p.5), afirma que “son medidas estadísticas que pretenden resumir en un solo valor a un conjunto de valores”.

Tabla 19: Codificación de la información.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	CÓDIGO
Gestión del cambio	Gestión	Formación para la misión.	1	GF1P1
			2	GF1P2
			3	GF1P3
		Recursos para la misión.	4	GF2P4
			5	GF2P5
			6	GF2P6
		Fortalecimiento institucional	7	GF3P7
			8	GF3P8
			9	GF3P9
Innovación curricular	Pedagógico	Aulas formativas.	10	IF4P10
			11	IF4P11
			12	IF4P12
		Proyección claveriana.	13	IF5P13
			14	IF5P14

			15	IF5P15
		Diversidad e inclusión.	16 - 18	IF6P16 IF5P17 IF5P18

Fuente: Elaboración propia (2021).

Posteriormente, se hizo un análisis descriptivo de los datos recolectados y se correlacionaron las bivariadas para obtener, mediante el proceso sistémico del programa, la *r* de correlación de Pearson junto con el nivel de correlación asociado a la misma, brindando también la posibilidad de expresarlo de forma gráfica y así poder aceptar o rechazar la hipótesis planteada por el investigador.

4.2. Discusión de resultados.

Después de haber realizado del procesamiento de la información antes descrito, se presenta la discusión de resultados y los hallazgos hechos por el investigador a través del análisis descriptivo realizado sobre Gestión del cambio organizacional y su relación con las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver. A continuación, se presentan los hallazgos sobre los resultados obtenidos por los componentes de cada variable:

Variable: Gestión del cambio.

Componente: Formación para la misión.

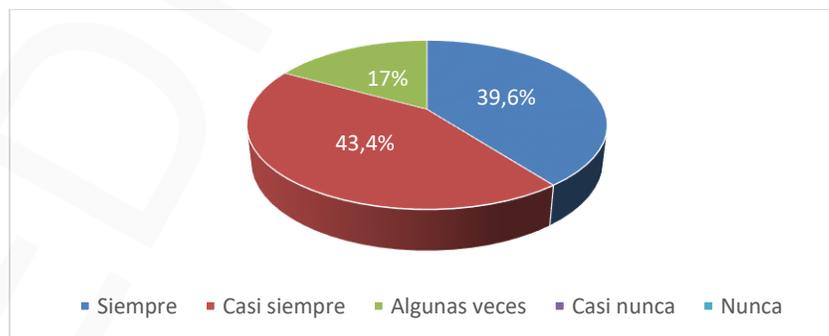
N°	ÍTEM
1	La institución estimula espacios de formación, con propósitos claros, que le permitan romper paradigmas y lanzarse a los cambios del Siglo XXI.
2	La institución promueve cambios a nivel de estructura organizacional que permita encuentros productivos de todos los estamentos y colaboradores para planear, estudiar, proponer e investigar.
3	La institución fomenta el intercambio profesional y el diálogo que permita el enriquecimiento y actualización del proceso administrativo y educativo para responder a los tiempos, lugares y personas.

Tabla 20: Informe de resultados ítem 1.

1. La institución estimula espacios de formación, con propósitos claros, que le permitan romper paradigmas y lanzarse a los cambios del Siglo XXI.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	9	17,0	17,0	17,0
	4,00	23	43,4	43,4	60,4
	5,00	21	39,6	39,6	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 4,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 1, resalta que el 39,6% de los encuestados afirman que la institución “siempre” estimula espacios de formación, con propósitos claros, que le permitan romper paradigmas y lanzarse a los cambios del Siglo XXI, mientras que un 43,4% considera que esto “casi siempre” sucede y un 17% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”. También se estableció que la moda fue valorada en 4,00, lo cual significa que el ítem es calificado como positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 4: Gráfica de resultados ítem 1.

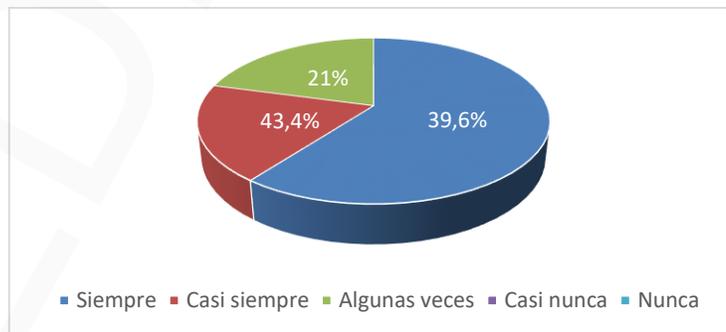
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 21: Informe de resultados ítem 2.

2. La institución promueve cambios a nivel de estructura organizacional que permita encuentros productivos de todos los estamentos y colaboradores para planear, estudiar, proponer e investigar.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	11	20,8	20,8	20,8
	4,00	10	18,9	18,9	39,6
	5,00	32	60,4	60,4	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 2, se encontró que el 60,4% de los encuestados consideran que la institución siempre promueve cambios a nivel de estructura organizacional que permita encuentros productivos de todos los estamentos y colaboradores para planear, estudiar, mientras que un 18,9% considera que esto “casi siempre” sucede y un 20,8% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”. También se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 5: Gráfica de resultados ítem 2.

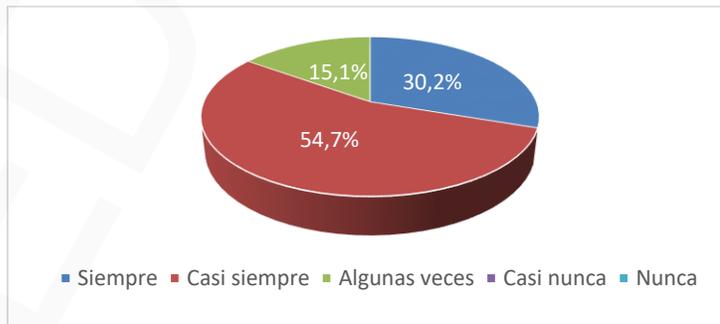
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 22: Informe de resultados ítem 3.

3. La institución fomenta el intercambio profesional y el diálogo que permita el enriquecimiento y actualización del proceso administrativo y educativo para responder a los tiempos, lugares y personas.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	8	15,1	15,1	15,1
	4,00	29	54,7	54,7	69,8
	5,00	16	30,2	30,2	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 4,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 3, se encontró que el 30,2% de los encuestados consideran que la institución siempre fomenta el intercambio profesional y el diálogo que permita el enriquecimiento y actualización del proceso administrativo y educativo para responder a los tiempos, lugares y personas, mientras que un 54,7% considera que esto “casi siempre” sucede y un 15,1% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”. También se estableció que la moda fue valorada en 4,00, lo cual significa que el ítem es calificado como positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 6: Gráfica de resultados ítem 3.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Variable: Gestión del cambio.

Componente: Recursos para la misión.

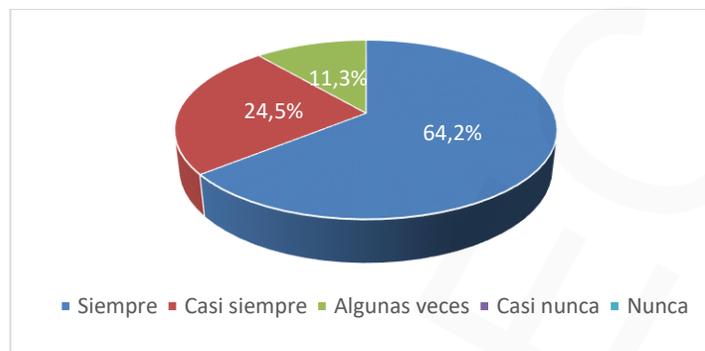
N°	ÍTEM
4	La institución hace uso racional de los recursos de acuerdo con las políticas internas diseñadas para tal fin.
5	La institución realiza seguimiento y los ajustes necesarios a los procesos organizacionales internos y externos.
6	La institución mantiene el número de estudiantes con pago oportuno de matrículas y pensiones, además de promover actividades que generen ingresos económicos extras.

Tabla 23: Informe de resultados ítem 4.

4. La institución hace uso racional de los recursos de acuerdo con las políticas internas diseñadas para tal fin.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	6	11,3	11,3	11,3
	4,00	13	24,5	24,5	35,8
	5,00	34	64,2	64,2	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 4, se encontró que el 64,2% de los encuestados consideran que la institución siempre hace uso racional de los recursos de acuerdo con las políticas internas diseñadas para tal fin, mientras que un 24,5% considera que esto “casi siempre” sucede y un 11,3% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”. También se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 7: Gráfica de resultados ítem 4.

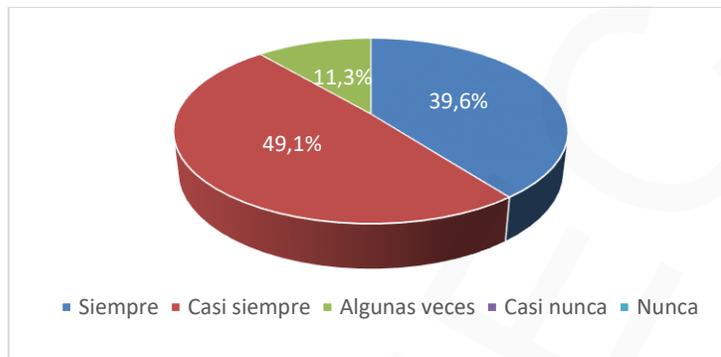
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 24: Informe de resultados ítem 5.

5. La institución realiza seguimiento y los ajustes necesarios a los procesos organizacionales internos y externos.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	6	11,3	11,3	11,3
	4,00	26	49,1	49,1	60,4
	5,00	21	39,6	39,6	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 4,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 5, se encontró que el 39,6% de los encuestados consideran que la institución siempre realiza seguimiento y los ajustes necesarios a los procesos organizacionales internos y externos, mientras que un 49,1% considera que esto “casi siempre” sucede y un 11,3% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”. También se estableció que la moda fue valorada en 4,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 8: Gráfica de resultados ítem 5.

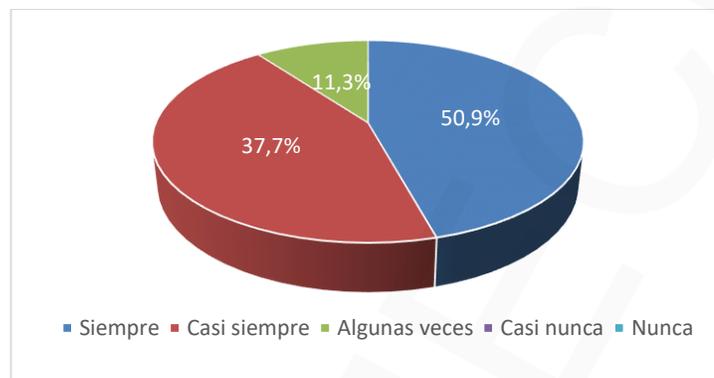
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 25: Informe de resultados ítem 6.

6. La institución mantiene el número de estudiantes con pago oportuno de matrículas y pensiones, además de promover actividades que generen ingresos económicos extras.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	6	11,3	11,3	11,3
	4,00	20	37,7	37,7	49,1
	5,00	27	50,9	50,9	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 6, se encontró que el 50,9% de los encuestados consideran que la institución siempre mantiene el número de estudiantes con pago oportuno de matrículas y pensiones, además de promover actividades que generen ingresos económicos extras, mientras que un 37,7% considera que esto “casi siempre” sucede y un 11,3% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 9: Gráfica de resultados ítem 6.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Variable: Gestión del cambio.

Componente: Fortalecimiento institucional.

Nº	ÍTEM
7	La institución se preocupa por la disminuir el gasto de papel y optimizar el uso de recursos tecnológicos que faciliten la gestión.
8	La institución simplifica y facilita el seguimiento oportuno a sus procesos administrativos y educativos.
9	La institución vela por la comunicación oportuna de novedades y procesos.

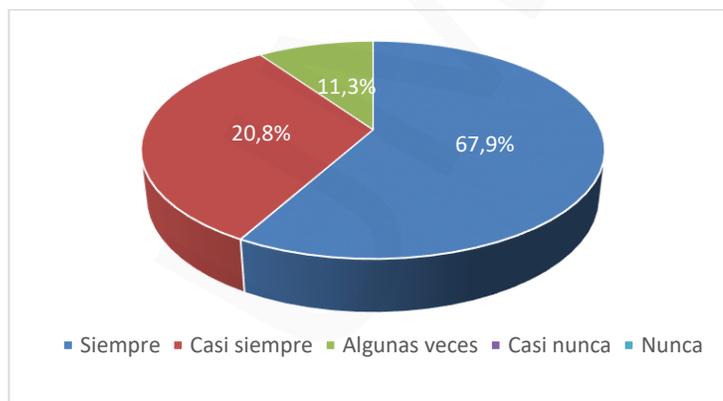
Tabla 26: Informe de resultados ítem 7.

7. La institución se preocupa por la disminuir el gasto de papel y optimizar el uso de recursos tecnológicos que faciliten la gestión.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	6	11,3	11,3	11,3
	4,00	11	20,8	20,8	32,1
	5,00	36	67,9	67,9	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 7, se encontró que el 67,9% de los encuestados consideran que la institución siempre se preocupa por la disminuir el gasto de papel y optimizar el uso de recursos tecnológicos que faciliten la gestión, mientras que un 20,8% considera que esto “casi siempre” sucede y un 11,3% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 10: Gráfica de resultados ítem 7.



Fuente: Elaboración propia (2021).

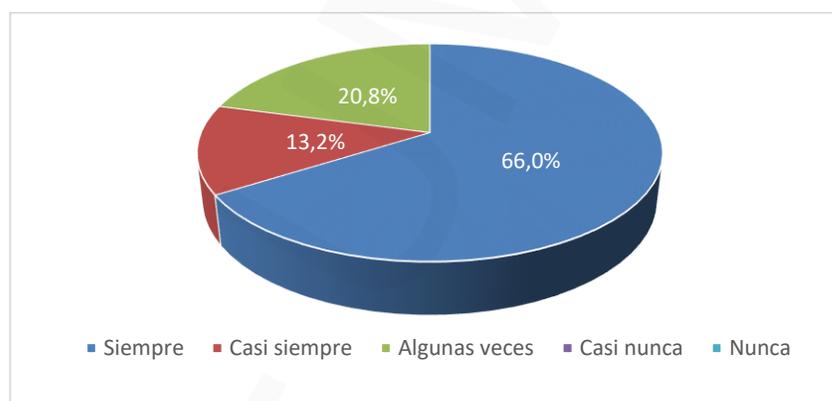
Tabla 27: Informe de resultados ítem 8.

8. La institución simplifica y facilita el seguimiento oportuno a sus procesos administrativos y educativos.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	11	20,8	20,8	20,8
	4,00	7	13,2	13,2	34,0
	5,00	35	66,0	66,0	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 8, se encontró que el 66,0% de los encuestados consideran que la institución siempre simplifica y facilita el seguimiento oportuno a sus procesos administrativos y educativos, mientras que un 13,2% considera que esto “casi siempre” sucede y un 20,8% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 11: Gráfica de resultados ítem 8.



Fuente: Elaboración propia (2021).

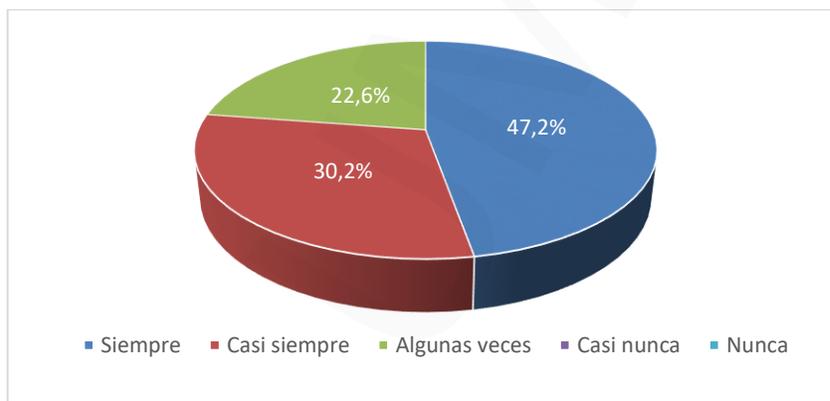
Tabla 28: Informe de resultados ítem 9.

9. La institución vela por la comunicación oportuna de novedades y procesos.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	12	22,6	22,6	22,6
	4,00	16	30,2	30,2	52,8
	5,00	25	47,2	47,2	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 9, se encontró que el 47,2% de los encuestados consideran que la institución vela por la comunicación oportuna de novedades y procesos, mientras que un 30,2% considera que esto “casi siempre” sucede y un 22,6% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 12: Gráfica de resultados ítem 9.



Fuente: Elaboración propia (2021).

Variable: Innovación curricular.

Componente: Aulas formativas.

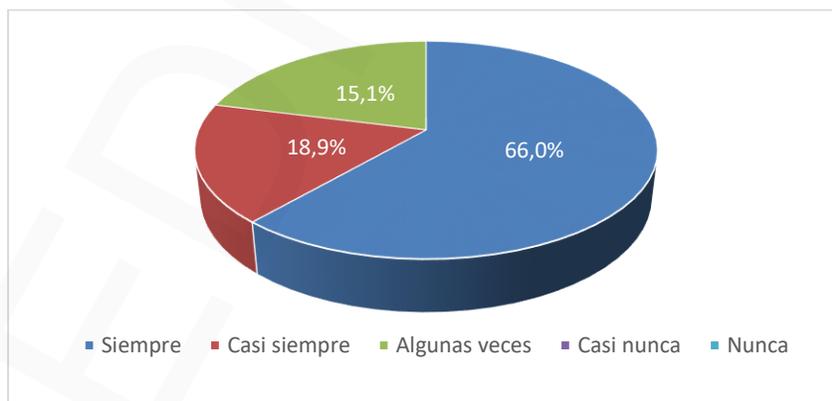
N°	ÍTEM
10	La institución implementa metodologías activas para enriquecer significativamente el aprendizaje de los estudiantes.
11	La institución promueve la construcción de un aprendizaje integrado de manera dinámica y participativa, a través de los proyectos interdisciplinarios.
12	La institución desarrolla y fortalece habilidades cognitivas y socioafectivas, a través del trabajo cooperativo y el acompañamiento propio de la pedagogía ignaciana.

Tabla 29: Informe de resultados ítem 10.

10. La institución implementa metodologías activas para enriquecer significativamente el aprendizaje de los estudiantes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	8	15,1	15,1	15,1
	4,00	10	18,9	18,9	34,0
	5,00	35	66,0	66,0	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 10, se encontró que el 66,0% de los encuestados consideran que la institución implementa metodologías activas para enriquecer significativamente el aprendizaje de los estudiantes, mientras que un 18,9% considera que esto “casi siempre” sucede y un 15,1% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 13: Gráfica de resultados ítem 10.

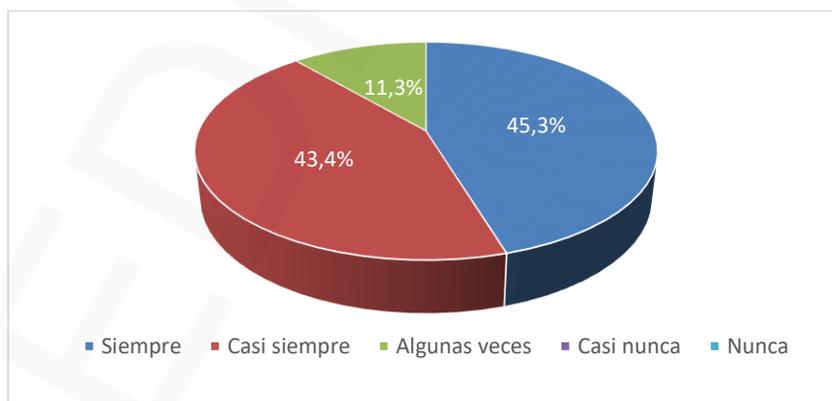
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 30: Informe de resultados ítem 11.

11. La institución promueve la construcción de un aprendizaje integrado de manera dinámica y participativa, a través de los proyectos interdisciplinarios.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	6	11,3	11,3	11,3
	4,00	23	43,4	43,4	54,7
	5,00	24	45,3	45,3	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 11, se encontró que el 45,3% de los encuestados consideran que la institución promueve la construcción de un aprendizaje integrado de manera dinámica y participativa, a través de los proyectos interdisciplinarios, mientras que un 43,4% considera que esto “casi siempre” sucede y un 11,3% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 14: Gráfica de resultados ítem 11.

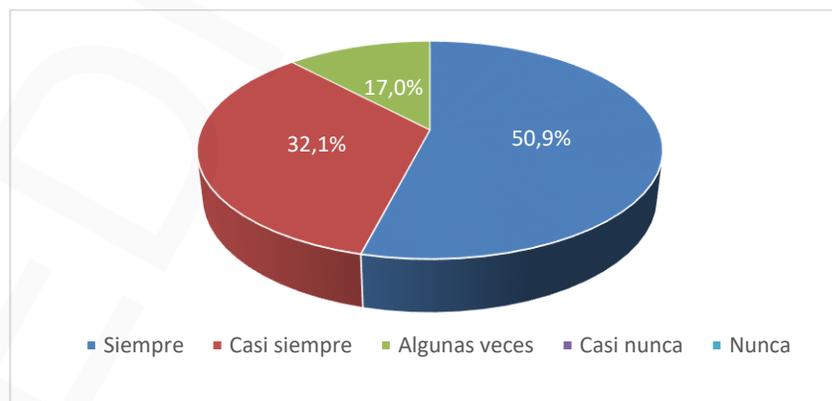
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 31: Informe de resultados ítem 12.

12. La institución desarrolla y fortalece habilidades cognitivas y socioafectivas, a través del trabajo cooperativo y el acompañamiento propio de la pedagogía ignaciana.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	9	17,0	17,0	17,0
	4,00	17	32,1	32,1	49,1
	5,00	27	50,9	50,9	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 12, se encontró que el 50,9% de los encuestados consideran que la institución desarrolla y fortalece habilidades cognitivas y socioafectivas, a través del trabajo cooperativo y el acompañamiento propio de la pedagogía ignaciana, mientras que un 32,1% considera que esto “casi siempre” sucede y un 17,0% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 15: Gráfica de resultados ítem 12.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Variable: Innovación curricular.

Componente: Proyección claveriana.

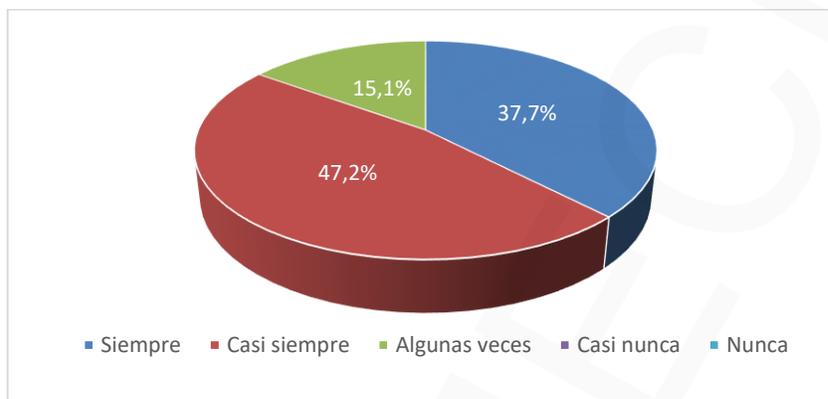
N°	ÍTEM
13	La institución hace partícipe al núcleo familiar de los estudiantes en el proceso de formación con el fin de adquirir sentido de pertenencia con la identidad y misión ignaciana.
14	La institución brinda a los estudiantes un proceso de formación integral enfocado en el liderazgo con sentido social.
15	La institución realiza formación permanente en identidad ignaciana para los diferentes miembros y colaboradores.

Tabla 32: Informe de resultados ítem 13.

13. La institución hace partícipe al núcleo familiar de los estudiantes en el proceso de formación con el fin de adquirir sentido de pertenencia con la identidad y misión ignaciana.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	8	15,1	15,1	15,1
	4,00	25	47,2	47,2	62,3
	5,00	20	37,7	37,7	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 4,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 13, se encontró que el 37,7% de los encuestados consideran que la institución hace partícipe al núcleo familiar de los estudiantes en el proceso de formación con el fin de adquirir sentido de pertenencia con la identidad y misión ignaciana, mientras que un 47,2% considera que esto “casi siempre” sucede y un 15,1% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 4,00, lo cual significa que el ítem es calificado como positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 16: Gráfica de resultados ítem 13.

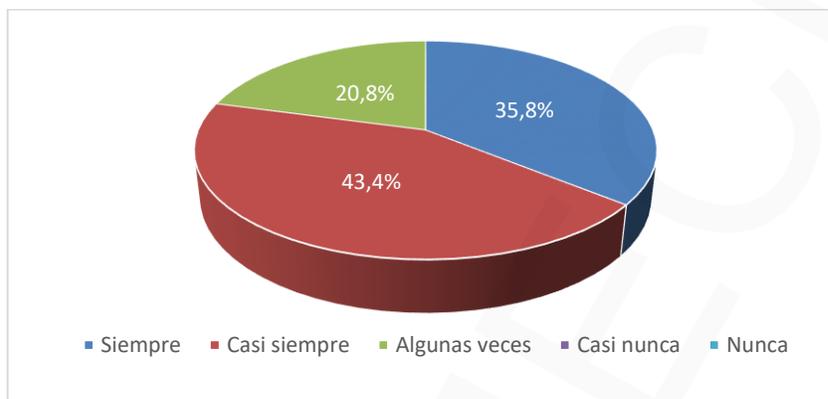
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 33: Informe de resultados ítem 14.

14. La institución brinda a los estudiantes un proceso de formación integral enfocado en el liderazgo con sentido social.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	11	20,8	20,8	20,8
	4,00	23	43,4	43,4	64,2
	5,00	19	35,8	35,8	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 4,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 14, se encontró que el 35,8% de los encuestados consideran que la institución brinda a los estudiantes un proceso de formación integral enfocado en el liderazgo con sentido social, mientras que un 43,4% considera que esto “casi siempre” sucede y un 20,8% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 4,00, lo cual significa que el ítem es calificado como positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 17: Gráfica de resultados ítem 14.

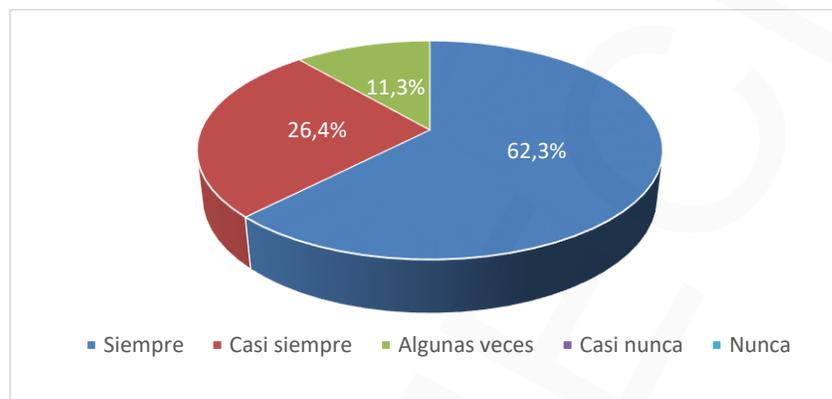
Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 34: Informe de resultados ítem 15.

15. La institución realiza formación permanente en identidad ignaciana para los diferentes miembros y colaboradores.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	6	11,3	11,3	11,3
	4,00	14	26,4	26,4	37,7
	5,00	33	62,3	62,3	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 15, se encontró que el 62,3% de los encuestados consideran que la institución realiza formación permanente en identidad ignaciana para los diferentes miembros y colaboradores, mientras que un 26,4% considera que esto “casi siempre” sucede y un 11,3% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 18: Gráfica de resultados ítem 15.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Variable: Innovación curricular.

Componente: Diversidad e inclusión.

N°	ÍTEM
16	La institución brinda de forma oportuna asesoría y acompañamiento a las familias nuevas y estudiantes con necesidades educativas especiales.
17	La institución se preocupa por un aprendizaje de calidad a partir de la flexibilidad curricular, el uso pedagógico de todos los escenarios de colegio y adecuación de ambientes de aprendizaje.
18	La institución vela por la capacitación constante de los profesores para que su quehacer educativo se caracterice por la creatividad, innovación e implementación de Tics que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes.

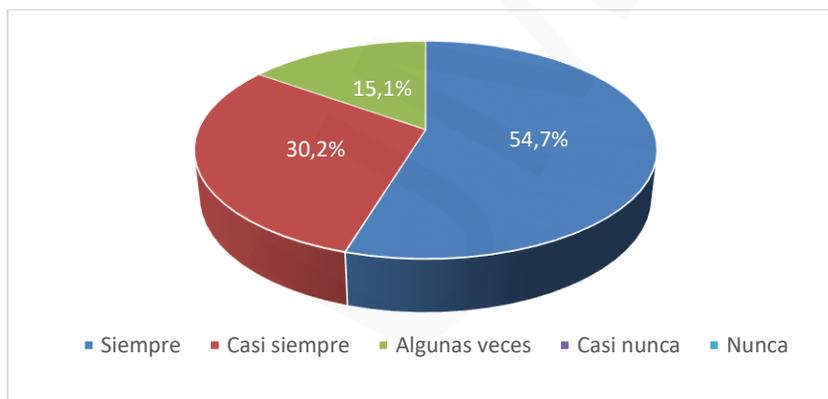
Tabla 35: Informe de resultados ítem 16.

16. La institución brinda de forma oportuna asesoría y acompañamiento a las familias nuevas y estudiantes con necesidades educativas especiales.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	8	15,1	15,1	15,1
	4,00	16	30,2	30,2	45,3
	5,00	29	54,7	54,7	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 16, se encontró que el 54,7% de los encuestados consideran que la institución brinda de forma oportuna asesoría y acompañamiento a las familias nuevas y estudiantes con necesidades educativas especiales, mientras que un 30,2% considera que esto “casi siempre” sucede y un 15,1% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 19: Gráfica de resultados ítem 16.



Fuente: Elaboración propia (2021).

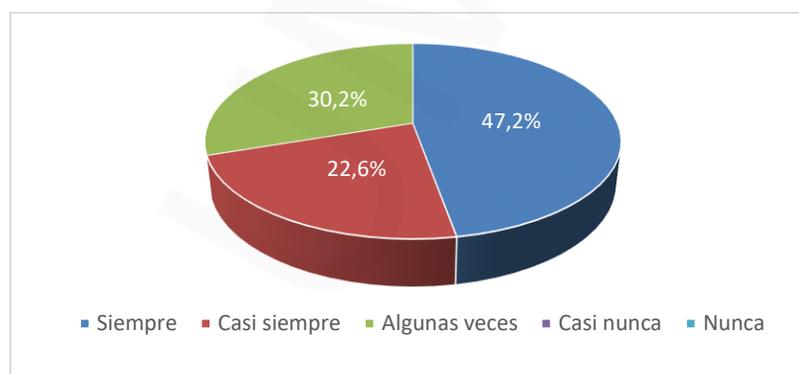
Tabla 36: Informe de resultados ítem 17.

17. La institución se preocupa por un aprendizaje de calidad a partir de la flexibilidad curricular, el uso pedagógico de todos los escenarios de colegio y adecuación de ambientes de aprendizaje.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	16	30,2	30,2	30,2
	4,00	12	22,6	22,6	52,8
	5,00	25	47,2	47,2	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 17, se encontró que el 47,2% de los encuestados consideran que la institución se preocupa por un aprendizaje de calidad a partir de la flexibilidad curricular, el uso pedagógico de todos los escenarios de colegio y adecuación de ambientes de aprendizaje, mientras que un 22,6% considera que esto “casi siempre” sucede y un 30,2% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 20: Gráfica de resultados ítem 17.



Fuente: Elaboración propia (2021).

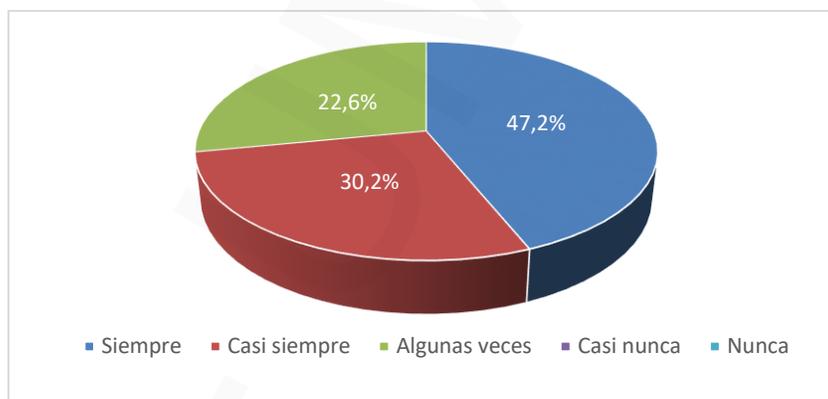
Tabla 37: Informe de resultados ítem 18.

18. La institución vela por la capacitación constante de los profesores para que su quehacer educativo se caracterice por la creatividad, innovación e implementación de Tics que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	3,00	12	22,6	22,6	22,6
	4,00	16	30,2	30,2	52,8
	5,00	25	47,2	47,2	100,0
	Total	53	100,0	100,0	Moda: 5,00

Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

En el ítem 18, se encontró que el 47,2% de los encuestados consideran que la institución vela por la capacitación constante de los profesores para que su quehacer educativo se caracterice por la creatividad, innovación e implementación de Tics que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes, mientras que un 30,2% considera que esto “casi siempre” sucede y un 22,6% afirma que “algunas veces” lo realiza; también se aprecia que en ninguna circunstancia hay valoración en las opciones de “casi nunca” y “nunca”; también se estableció que la moda fue valorada en 5,00, lo cual significa que el ítem es calificado como muy positivo y no se presentan niveles negativos en la valoración realizada.

Figura 21: Gráfica de resultados ítem 18.



Fuente: Elaboración propia (2021).

Habiendo analizado los resultados arrojados por el instrumento a nivel de cada ítem, es posible establecer que en cuanto el componente de gestión, el CSPC está comprometido en la construcción de procesos de formación que repercutan en todos los colaboradores institucionales y en todos los estamentos, centrando sus esfuerzos en la proposición de ideas ajustadas a tiempos lugares y personas a través de una gestión oportuna y eficiente, de los recursos económicos realizando el seguimiento y ajustes necesarios a nivel interno y externo, manteniendo un clima organizacional adecuado, haciendo uso de elementos idóneos de comunicación, evaluación y seguimiento

institucional para la mejora y así proponer acciones que permitan la transición del sistema de gestión de calidad de la norma ISO 9001: 2015 al sistema de claridad en la gestión escolar de la FLACSI, la cual se articula en los ámbitos de clima escolar, pedagógico curricular, familia y comunidad y organización, estructura y recursos. Al respecto, se pondera positivamente el proceso de Gestión del cambio realizado por la institución, en cuanto que para Chiavenatto (2009)

Las empresas exitosas son aquellas que aprenden a adaptarse a las exigencias del entorno, que saben explorar las oportunidades y esquivar las amenazas que provienen de éste. Las empresas que no aprenden a adaptarse a las condiciones de su ambiente tienden a desaparecer, como si hubiese una selección natural de las especies organizacionales (p. 82).

En cuanto el componente pedagógico, se establece que el CSPC busca adaptar las experiencias formativas de aprendizaje, de manera que aporten al desarrollo, a la transformación personal y social, mediante un aprendizaje integrado de una manera dinámica y participativa a través de proyectos interdisciplinarios, que respondan a las características de los estudiantes, de tal manera que se logre en ellos el desarrollo de habilidades cognitivas y de competencias en todas sus dimensiones, para que puedan enfrentarse a los retos que la realidad les vaya presentando día a día, para fortalecer la identidad y misión ignaciana en clave de discernimiento, para lograr que los estudiantes trasciendan sus fronteras personales y puedan ponerse al servicio de los demás, atendiendo y respondiendo así a las necesidades y desafíos del mundo moderno, promoviendo el respeto y la diversidad humana, lo cual implica la creación de estrategias educativas que proporcionen a todos los estudiantes una educación adecuada a sus características sociales, personales y ritmos de maduración diferentes, especialmente a aquellos que necesitan un acompañamiento más cercano debido a sus procesos personales de maduración y desarrollo humano-cognitivo.

En palabras de Ianfrancesco (2003), el proceso de innovación curricular implementado por el CSPC representa un llamado a

Construir nuevos modelos pedagógicos y operarlos en los centros educativos mediante estrategias didácticas, transformar las formas tradicionales de administración, generar una cultura organizacional educativa y, el más importante de todos, responder adecuadamente al nuevo orden político, social y económico internacional desde una nueva gestión curricular. Si estos contextos no se tienen en cuenta, la renovación educativa en todo su conjunto sería un sueño y no una realidad (p. 44).

A continuación, se presenta la tabla 38 la cual refiere los resultados propios del coeficiente de correlación de Pearson entre la gestión del cambio y la innovación curricular, con los que se busca determinar si hay o no correlación entre las variables estudiadas en la presente investigación y el tipo de correlación existente entre ellas.

Tabla 38: Parámetros del coeficiente de correlación de Pearson.

Correlaciones			
		GESTION	INNOVACIÓN
GESTION	Correlación de Pearson	1	,913**
	Sig. (bilateral)		<,001
	N	53	53
INNOVACIÓN	Correlación de Pearson	,913**	1
	Sig. (bilateral)	<,001	
	N	53	53

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

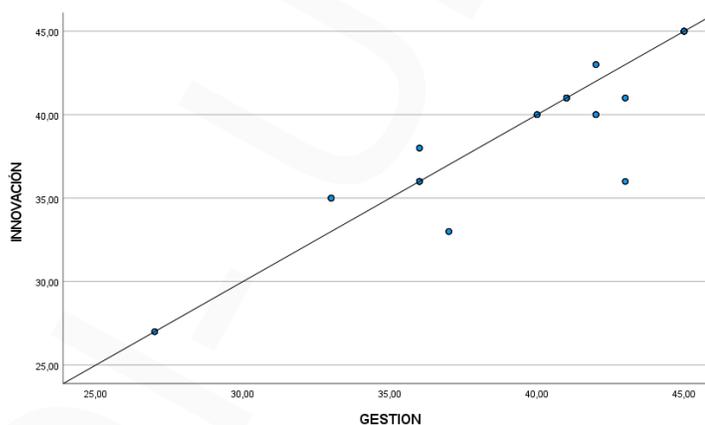
Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

Al respecto, Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista (2014, p. 305) establecen que los coeficientes de relación

Se presentan en una tabla, donde las filas o columnas son las variables asociadas y se señala con asterisco(s) el nivel de significancia: un asterisco (*) implica que el coeficiente es significativo al nivel del 0.05 y dos asteriscos (**) que es significativo al nivel del 0.01 (p. 305).

Gráficamente, los resultados hallados pueden expresarse como lo muestra la figura 4, de la siguiente manera.

Figura 22: Gráfica de correlación de Pearson.



Fuente: Programa SISS – IBM (2021).

Teniendo en cuenta lo anterior y de acuerdo con la tabla de resultados arrojada por el programa SISS, el valor estadístico de r de Pearson es de 0,913, además esta correlación es muy significativa. Por lo que se puede afirmar con un 99% de confianza, que en el ámbito de estudio hay una “correlación positiva muy fuerte” entre la variable de Gestión del cambio y la variable de innovación curricular, debido a que el Sig. (bilateral) es de $<,001$, el cual se encuentra por debajo del 0,01 requerido.

CONCLUSIONES.

Para sintetizar, una vez culminado el tratamiento, análisis y discusión de resultados; se presentan las conclusiones con respecto de los objetivos planteados en este estudio.

Con respecto al primer objetivo específico orientado a “Identificar los aportes que ha realizado la gestión del cambio organizacional a la institución durante el año escolar 2019-2020”, se pudo concluir que la gestión del cambio ha aportado significativamente al DO a través de los componentes de formación para la misión, recursos para la misión y fortalecimiento institucional, dado que en los datos suministrados por los docentes se observa que estos, además de ser evaluados muy positivamente, también han posibilitado el acoplamiento de la institución al contexto actual de pandemia para dar respuesta a los retos y exigencias que este realiza día a día, lo cual ha sido de gran valor para el ser y quehacer del establecimiento educativo, aportando grandemente a su subsistencia y su proyección a futuro.

Esto ha sido posible gracias a procesos de formación planteados y que han permeado a colaboradores como estamentos, buscando siempre espacios de participación y aporte de ideas ajustadas a tiempos lugares y personas, lo cual a llevado a una gestión oportuna y eficiente de los recursos económicos, manteniendo un clima organizacional adecuado para finalmente establecer elementos de comunicación, evaluación y seguimiento institucional constante en busca de una mejora continua.

En torno al segundo objetivo específico encaminado a “Indagar los procesos de innovación curricular adelantados en la institución objeto de estudio”, se concluye que la innovación curricular en el CSPC denota una consolidación de los procesos pedagógicos y formativos de enseñanza y aprendizaje, ya que responden de manera satisfactoria a los retos y exigencias de la realidad educativa de la institución dadas las

especiales características del contexto actual, lo cual ha sido posible gracias a la adaptación de las experiencias formativas de aprendizaje mediante un aprendizaje integrado a través de proyectos interdisciplinarios, los cuales buscan lograr el desarrollo de habilidades cognitivas y socioafectivas, a través del trabajo cooperativo y el acompañamiento propio de la pedagogía ignaciana, lo cual es un valor agregado al servicio educativo prestado.

Sobre el tercer objetivo específico enfocado a “Estimar la correlación entre la gestión del cambio organizacional y la innovación curricular implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020”, se concluye que con los resultados obtenidos y analizados, se puede afirmar que la Gestión del cambio impacta significativamente en la innovación curricular en la institución, esto en cuanto que hay una “correlación positiva muy fuerte” entre las variables, debido a que se determinó que la r de Pearson es de 0,913 y el Sig. (bilateral) es de $<,001$, el cual se encuentra por debajo del 0,01 requerido.

Finalmente, sobre el objetivo general orientado a “Determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020”, y dado que hay una “correlación positiva muy fuerte” entre las variables de estudio, según el coeficiente de correlación de Pearson (r : 0,913), se concluye que la gestión del cambio y la innovación curricular no son elementos sueltos y/o ajenos uno del otro, sino que por el contrario es una unión substancial de mutua necesidad y complementación, tanto así que dado el contexto educativo, esta relación permea y conjuga los procesos vitales de análisis, discernimiento, transformación y/o resignificación administrativa, formativa, pedagógica y curricular del ser y quehacer de esta y de cualquier institución educativa que desee allanar caminos de crecimiento y DO hacia un servicio educativo integral y de calidad que le permita hacer frente a los desafíos y retos que el día a día presenta.

En ese orden de ideas, lo anterior se responde la pregunta de investigación que era ¿Cuál es la relación entre la gestión del cambio organizacional y la innovación curricular implementada en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020? Por lo que se acepta la hipótesis (H1) propuesta por el investigador: “La Gestión del cambio organizacional se relaciona significativamente con las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver” y se rechaza H0, con lo cual se concluye que, a mayor nivel de gestión del cambio habrá mayor innovación curricular en la institución. En palabras de Ianfrancesco (2003), esto representa un llamado a

Construir nuevos modelos pedagógicos y operarlos en los centros educativos mediante estrategias didácticas, transformar las formas tradicionales de administración, generar una cultura organizacional educativa y, el más importante de todos, responder adecuadamente al nuevo orden político, social y económico internacional desde una nueva gestión curricular. Si estos contextos no se tienen en cuenta, la renovación educativa en todo su conjunto sería un sueño y no una realidad (p. 44).

RECOMENDACIONES.

Partiendo de las conclusiones a las que se llegó luego de la investigación realizada, se formulan las siguientes recomendaciones:

- Que desde el proceso de Gestión Directiva institucional se sigan posibilitando espacios de participación al cuerpo docente para que se sigan consolidando canales de comunicación asertivos en pro de futuras tomas de decisiones y procesos de gestión del cambio e innovación curricular acordes a tiempos, lugares y personas así como la

importancia de seguir manteniendo los procesos de formación planteados para todos colaboradores de la institución.

- Que se continúe ejecutando y fortaleciendo el proceso de innovación que la institución realiza ya que los resultados han sido muy favorables, de allí la importancia de llevar un seguimiento cercano al mismo siendo esta acción un paso importante en la mejora continua de la institución, dado que estas acciones de formación y actualización del cuerpo docente, ya que esto es la base de lo que a hoy ha sido el éxito de los procesos pedagógicos y formativos de enseñanza y aprendizaje.
- Habiéndose estimado la correlación entre la gestión del cambio organizacional y la innovación curricular implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020, que se tome como punto de partida el presente estudio para hacer un continuo seguimiento a las variables aquí abordadas para mantener y mejorar los procesos institucionales de Gestión e innovación futuros.

BIBLIOGRAFÍA

- Albornoz, Mario. (2021). Indicadores de innovación: las dificultades de un concepto en evolución. *CTS: Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología Y Sociedad*, 5(13), 9–25.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3118247.pdf>
- Álvarez, M. (2010). Diseñar el currículo universitario: un proceso de suma complejidad. *Signo y Pensamiento*. Recuperado de. *Revista Javeriana* 29 (56), pp. 68-85.
- Amaya de Ochoa, G. (2005). Las competencias, el estudio independiente y la virtualidad, como factores que están cambiando los diseños curriculares en la universidad. *Revista Internacional Magisterio*, No. 16 (Agosto), pp. 38-42.
- Angulo, F. (1993). Evaluación del Sistema Educativo Algunas respuestas críticas. En *Cuadernos de Pedagogía*.
- Ariza, P., Barreto, L., Pino, A. & Rengifo, Y. (2018). Propuesta de innovación curricular para el grado transición basada en el aprendizaje significativo y el desarrollo integral. (*Tesis de maestría*). Universidad del Norte, Barranquilla-Colombia.
- Ayquipa, G. (2015). *La innovación pedagógica y el currículo flexible en la Educación Básica Regular del Nivel Secundario de la Institución Educativa N° 6005 General Emilio Soyer*. (*Tesis de maestría*). Universidad Nacional De Educación, Lima-Perú.
- BARDALES, V. (2015). *El clima organizacional*. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/1003/bardales_pv.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- BARRIGA, C. (2011). *Planificación curricular I*. Recuperado de <https://docplayer.es/9052710-Planificacion-curricular-i.html>
- BAUCE, G. (2020). *Operacionalización de variables*. Recuperado de

<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2020/05/1096354/operacionalizacion-de-variables.pdf>

BOLÍVAR, A. (1999). *¿Cómo mejorar los centros educativos'? Estrategias para su desarrollo e innovación*. Editorial Síntesis.

BRAVO, C. (2018). *El proceso de innovación curricular en la Universidad de Valparaíso: De lo prescrito al aula*. Recuperado de <file:///C:/Users/darwi/Downloads/Dialnet-InnovacionEducativaPerspectivasYDesafios-719973.pdf>

CARVAJAL, A. (2002). *Teorías y modelos: Formas de representación de la realidad*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/166/16612103.pdf>

CEJAS, E. (s. f.). *Teoría curricular*. Recuperado de https://pedagogia-profesional.idoneos.com/teoria_curricular/

CHIAVENATO, I. (2000). *Administración de los recursos humanos*. Quinta Edición. McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (1992, 28 de diciembre). Organización del servicio público de la Educación Superior: Ley 30.

Congreso de la República de Colombia. (1994, 08 de febrero). Ley General de Educación: Ley 115.

Constitución Política de Colombia. (1991, 20 de julio de 1991).

CORVALÁN, F. (2012). *Innovación curricular: un proceso dinámico que busca mejorar estratégicamente la formación de los estudiantes*. Recuperado de <https://www.uchile.cl/noticias/128775/innovacion-curricular-un-proceso-dinamico#:~:text=La%20innovaci%C3%B3n%20curricular%20es%20un%20proceso%20permanente%20y%20complejo%20en,conocimiento%20y%20muchos%20otros%20factores>.

CRUZ, P. (2020). *Propuesta de innovación curricular desde el enfoque del pensamiento crítico en la fundación colegio generación futuro colombia del municipio de girón-santander*. Recuperado de https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/12089/2020_Tesis

- [_Pablo_Emilio_Cruz_Picon.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)
- DÍAZ, H. (2018). *Innovación Curricular*. Recuperado de <http://educared.fundaciontelefonica.com.pe/desafioseducacion/2018/10/09/innovacion-curricular/>.
- Diario Responsable. (2020). *Recuperar la educación post pandemia*. Recuperado de <https://diarioresponsable.com/noticias/29773-recuperar-la-educacion-post-pandemia>.
- DRUCKER, P. (2009). *Innovación Curricular*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rfce/v17n2/v17n2a02.pdf> <https://www.isotools.org/>
- ESCOBAR, J. & CUERVO, A. (2008). *Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/arqluziutet/validez-y-confiabilidad-32651461>
- ESPINOZA, E. (2018). *¿Qué es una variable?* Recuperado de <https://www.cgonzalez.cl/que-es-una-variable/#:~:text=En%20otras%20palabras%2C%20una%20variable,un%20valor%20de%20la%20variable>.
- FERNÁNDEZ, M. (2004). El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización. *Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 8 (2004), pp. 1-20.
- FREIRE, P. (1972). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI editores. México.
- FREIRE, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Hacia un diseño de la enseñanza y las profesiones*. Ministerio de Educación y Ciencia. Paidós Editores. Barcelona.
- FRÍAS, D. (2021). *Apuntes de consistencia interna de las puntuaciones de un instrumento de medida*. Recuperado de <https://www.uv.es/~friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- FULLAN, M. (2002). El significado del cambio educativo: Un cuarto de siglo de aprendizaje. *Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 6 (1), pp. 1–14.

- FULLAN, M. (2016). The NEW meaning of education change. Fifth Edition. En *New York and London: Teachers College Press*.
- GARCÍA, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- GIMENO, J. (2010). ¿Qué significa el currículum?. En *Gimeno, J. Saberes e Incertidumbres del Currículum*. Morata. Madrid. pp. 21-43.
- GLUYAS, R., ESPARZA, R., ROMERO, M., & RUBIO, J. (2015). Modelo de educación holística: una propuesta para la formación del ser humano. *Revista Actualidades Investigativas En Educación.*, Volumen 15, pp. 1-26.
- GONZÁLEZ, C. (2017). *El cambio organizacional*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/327562389_CAMBIO_ORGANIZACIONAL
- HATTIE, J. (2017). “Aprendizaje Visible” para profesores. En *Colección didáctica y desarrollo*. Editorial Paraninfo. Madrid.
- HAWES, G., ROJAS, A., ESPINOZA, M., OYARZO, S., CASTILLO, S., CASTILLO, M. & ROMERO, L. (2017). *Desarrollo de una matriz conceptual para la innovación curricular en profesiones de la salud*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v145n9/0034-9887-rmc-145-09-1193.pdf>
- HERNÁNDEZ, J. (2013). *Cambio organizacional en las instituciones educativas*. Recuperado de https://www.academia.edu/9048902/Universidad_Veracruzana_Jos%C3%A9_Luis_Hern%C3%A1ndez_Mar%C3%ADn_Contentido.
- HERNÁNDEZ DE LA TORRE, E., & MEDINA, H. (2014). Análisis de los obstáculos y barreras para el cambio y la innovación en colaboración en los centros de secundaria: Un estudio de caso. *Revista de Investigación Educativa*, vol 32, número 2, pp. 499-512.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., & BAPTISTA, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de <http://www.pucesi.edu.ec/webs/wp-content/uploads/2018/03/Hern%C3%A1ndez-Sampieri-R.-Fern%C3%A1ndez->

Collado-C.-y-Baptista-Lucio-P.-2003.-Metodolog% C3% ADa-de-la-
investigaci% C3% B3n.-M% C3% A9xico-McGraw-Hill-PDF.-Descarga-en-
l% C3% ADnea.pdf

IAFRANCESCO, G. (s. f.). *Educación, escuela y pedagogía transformadora –EEPT. Modelo Pedagógico Holístico para la formación integral el Siglo XXI. Recuperado de <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/9696>*

IAFRANCESCO, G. (2003). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular. Colección escuela transformadora*. Editorial Delfín LTDA. Colombia.

IGLESIAS, M., LOZANO, I., & ROLDÁN, I. (2018). La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: Un estudio cualitativo en dos centros educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol 77, núm. 1, pp. 13-34.

INCIARTE, A., MARÍN, R., & GUZMÁN, I. (2014). *Innovar para transformar la docencia universitaria: Un modelo para la formación por competencias*. Universidad del Zulia. Venezuela.

IVANCEVICH, J. (s. f.). *Gestión de la innovación y el emprendimiento. Recuperado de [file:///C:/Users/darwi/Downloads/Dialnet-CulturaOrganizacionalEInnovacion-4760718%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/darwi/Downloads/Dialnet-CulturaOrganizacionalEInnovacion-4760718%20(1).pdf)*

JEFFERS, N. (1982). *Concepto y Tipos de Modelos Científicos. Recuperado de [https://www.madrimasd.org/blogs/universo/2008/05/10/91441#:~:text=Los%20vocablos%20modelo%20y%20modelizaci%C3%B3n,constructos%20realizados%20por%20el%20intelecto.&text=Seg%C3%BAn%20Jeffers%20\(1982\)%20un,en%20t%C3%A9rminos%20matem%C3%A1ticos%20o%20f%C3%ADsicos](https://www.madrimasd.org/blogs/universo/2008/05/10/91441#:~:text=Los%20vocablos%20modelo%20y%20modelizaci%C3%B3n,constructos%20realizados%20por%20el%20intelecto.&text=Seg%C3%BAn%20Jeffers%20(1982)%20un,en%20t%C3%A9rminos%20matem%C3%A1ticos%20o%20f%C3%ADsicos)*

JIMÉNEZ, C. (2012). *Gestión del cambio organizacional. Recuperado de <https://www.eumed.net/ce/2012/cnj.html>*

KELLY, E. (2001). Innovación en la construcción curricular: desafíos teóricos y prácticos en el contexto de la reforma curricular en Chile. *Pensamiento Educativo*, Vol. 29 (diciembre), pp. 37-73.

LANDA, C. (2003). *Operacionalización De Hipótesis: Análisis De Un Caso. Recuperado de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/operacionalizacion2003->*

2.pdf

- Loa, C. (2016). *Innovación educativa curricular y logro de los aprendizajes de los docentes de las instituciones educativas de la Red 11 Ate Vitarte; Lima, 2015*. Universidad César Vallejo, Lima-Perú.
- López, A. (2017). *Características de los procesos de innovación curricular en las instituciones de educación superior de Chile. Santiago de Chile, 2017*. Universidad de Chile.
- López, O. Blanco, M & Guerra, S (2017). Evolución de los modelos de la gestión de innovación. *Innovaciones de Negocios*, 5(10).
<http://revistainnovaciones.uanl.mx/index.php/revin/article/view/210/195>
- MARTÍ, J., HEYDRICH, M., ROJAS, M., & HERNÁNDEZ, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: Una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, vol 46, núm 58, pp. 11-21.
- MARTÍNEZ, J. (2008). Pero ¿qué es la innovación educativa?. En *Cuadernos de Pedagogía* 375. pp. 78-82.
- MARTÍNEZ, Ciro. (2012). Estadística y muestreo. Décimo tercera edición. Bogotá, D.C: Ecoe Ediciones, 2012. Print.
- MEJÍA, A., SILVA, C., VILLARREAL, C., SUÁREZ, D., & VILLAMIZAR, C. (2018). Estudio de los factores de resistencia al cambio y actitud hacia el uso educativo de las TIC por parte del personal docente. *Boletín virtual - febrero*, 7-2 ISSN 2266-1536. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/428/425>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2008). Guía 34: Guía para el mejoramiento institucional. De la auto evaluación al plan de mejoramiento. Cargraphics S.A. Colombia.
- MORALES, M., PRECIADO, N., NADER, V., & HERNÁNDEZ, C. (s. f.). *La gestión curricular; procesos y tendencias. una revisión documental. Recuperado de*

<https://docplayer.es/82851066-La-gestion-curricular-procesos-y-tendencias-una-revision-documental.html>

JIMÉNEZ, C. (2012). *Gestión del cambio organizacional*. Recuperado de <https://www.eumed.net/ce/2012/cnj.html>

LÓPEZ, O., BLANCO, M. & GUERRA, S. (2009). *Evolución de los modelos de la gestión de innovación*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/290/29055964004/html/index.html>

MEJÍA, J. (2002). *Perspectiva de la Investigación Social de Segundo Orden*. Recuperado de <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/mobile/14/mejia.html>

MORGAN, G. (1986). *Concepto y Tipos de Modelos Científicos*. Recuperado de [https://www.madrimasd.org/blogs/universo/2008/05/10/91441#:~:text=Los%20vocablos%20modelo%20y%20modelizaci%C3%B3n,constructos%20realizados%20por%20el%20intelecto.&text=Seg%C3%BAn%20Jeffers%20\(1982\)%20un,en%20t%C3%A9rminos%20matem%C3%A1ticos%20o%20f%C3%ADsicos](https://www.madrimasd.org/blogs/universo/2008/05/10/91441#:~:text=Los%20vocablos%20modelo%20y%20modelizaci%C3%B3n,constructos%20realizados%20por%20el%20intelecto.&text=Seg%C3%BAn%20Jeffers%20(1982)%20un,en%20t%C3%A9rminos%20matem%C3%A1ticos%20o%20f%C3%ADsicos)

Orellana López, D. M., & Sánchez Gómez, M. C. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista De Investigación Educativa*, 24(1), 205-222. Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/rie/article/view/97661>

Paredes, K. (2017). *Gestión del cambio y su impacto en el clima laboral de la Unidad de Gestión Educativa Local, provincia Sánchez Carrión, 2017. (Tesis de maestría)*. Universidad César Vallejo, Lima-Perú.

PAZ, M. & PORTILLAS, G. (2010). *Propiedades psicométricas de la enseñanza*. Editorial Andreu. Barcelona.

PEÑA, D. (2002). *Análisis de datos multivariantes*. Recuperado de file:///C:/Users/darwi/Downloads/Analisis_de_Datos_Multivariantes.pdf

PEREDA, M. (2014). *Perfil del docente en el siglo XXI, en el marco de un modelo*

- educativo basado en competencias*. Universidad Panamericana. Sede México D.F.
- PUYANA, J. (2017). *Índice departamental de innovación*. Recuperado de <http://santandercompetitivo.org/noticias-y-novedades/noticias-institucionales/santander-entre-los-departamentos-ms-innovadores-del-pas/>
- RINCÓN, D. (1998). *Los indicadores de Gestión Organizacional: Una guía para su definición*. Recuperado de <file:///C:/Users/darwi/Downloads/1104-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3512-1-10-20120705.pdf>
- RODRÍGUEZ, D. (2005). *Diagnostico Organizacional (6th Edición)*. Recuperado de <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1494/1/TGT-239>
- Salazar, L. & Sánchez, S. (2020). Impacto de la reforma curricular en el programa de contaduría pública en la Universidad Cooperativa de Colombia. (*Tesis de pregrado*). Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá-Colombia.
- SÁNCHEZ, J. (2002). *Integración Curricular de las TIC: Conceptos e Ideas*. Departamento de Ciencias de la Computación. Universidad de Chile.
- SILVA, J. (2001). La innovación curricular en el contexto de la cultura escolar. Esbozo preliminar. *Pensamiento Educativo*, núm 29, pp. 231–244.
- Tenorio, J. (2017). *Gestión del cambio y clima organizacional en la Municipalidad Distrital de Ayahuanco – Ayacucho, 2017*. (*Tesis de maestría*). Universidad César Vallejo, Lima-Perú.
- UNESCO. (2013). *Enfoque estratégico sobre las TIC en Educación en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>
- UNESCO. (2015). *El Currículo en los debates y en las reformas educativas al horizonte 2030: Para una agenda curricular del siglo XXI*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002342/234220s.pdf>

- UNESCO. (2016). *Herramientas de apoyo para el trabajo docente*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- VELÁSICO, E., ZAMANILLO, I., & GURUTZE, M. (s. f.). *Evolución de los modelos sobre el proceso de innovación: Desde el modelo lineal hasta los sistemas de innovación*. Recuperado de <file:///C:/Users/darwi/Downloads/Dialnet-EvolucionDeLosModelosSobreElProcesoDeInnovacion-2499438.pdf>
- VIERA, D. (s. f.). *Clima organizacional en la gestión*. Recuperado de <http://repositorio.upecen.edu.pe/bitstream/UPECEN/47/1/v1n1-2011%2842-43%29.pdf>
- Vargas, D. (2019). *Gestión del cambio organizacional en proyectos de ti en las entidades públicas del sector agropecuario en colombia*. (Tesis de maestría). Universidad EAN, Bogotá-Colombia.
- VIÑALS, A., & CUENCA, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, vol. 30, núm. 2, agosto, pp. 103–114.
- Zamanillo, Ibon & Clemente, Miren & Velasco, Eva. (2007). *Evolución de los modelos sobre el proceso de innovación: desde el modelo lineal hasta los sistemas de innovación*. Recuperado de <https://n9.cl/slf1>
- ZÚÑIGA, G. (2011). *Concepciones teóricas del diseño curricular a partir de un enfoque por competencias para la formación laboral del técnico medio en informática*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/27/gzc3.htm>

ANEXOS

ANEXO 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO DEL CUESTIONARIO

Apreciado docente/directivo,

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020 y es conducida por **Darwin Farley Vega Sierra**, estudiante de **Maestría en Administración y Planificación Educativa** en la **Universidad Metropolitana de Ciencia y tecnología “UMECIT”** de Panamá.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá completar un cuestionario que tomará aproximadamente 15 minutos de su tiempo. La participación en esta actividad es estrictamente voluntaria y los datos que se obtenga de su participación serán utilizados por parte del investigador, con absoluta confidencialidad y no se usarán para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en el, igualmente, puede retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Agradezco, de antemano, su disposición y participación.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

YO, _____ he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones acerca de la aplicación del cuestionario. También comprendo que, en cualquier momento, puedo retirarme de la investigación. Además, he sido informado(a) de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de esta investigación. Tomando todo ello en consideración y tales condiciones, CONSIENTO participar en la investigación y que los datos que se derivan de las respuestas al cuestionario serán utilizados para cubrir el objetivo especificado en el documento.

Bucaramanga, Santander, _____ de _____ de 2021.

CUESTIONARIO PARA DETERMINAR LA RELACIÓN ENTRE GESTIÓN DEL CAMBIO E INNOVACIÓN CURRICULAR.

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con el Colegio San Pedro Claver, siguiendo sus propias impresiones acerca de ella, exprese por favor su grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems, tanto como lo que percibe de la institución como tercera persona, como su propio punto de vista en primera persona.

Marque con una (X) según considere cada uno de los enunciados detallados a continuación, teniendo en cuenta la siguiente escala de calificación: (5) Siempre (4) Casi siempre (3) Algunas veces (2) Casi nunca (1) Nunca.

COMPONENTE/ FOCO	ITEMS	PARÁMETROS				
		Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Formación para la misión.	1. La institución estimula espacios de formación, con propósitos claros, que le permitan romper paradigmas y lanzarse a los cambios del Siglo XXI.					
	2. La institución promueve cambios a nivel de estructura organizacional que permita encuentros productivos de todos los estamentos y colaboradores para planear, estudiar, proponer e investigar.					
	3. La institución fomenta el intercambio profesional y el diálogo que permita el enriquecimiento y actualización del proceso administrativo y educativo para responder a los tiempos, lugares y personas.					
Recursos para la misión.	4. La institución hace uso racional de los recursos de acuerdo con las políticas internas diseñadas para tal fin.					
	5. La institución realiza seguimiento y los ajustes necesarios a los procesos organizacionales internos y externos.					
	6. La institución mantiene el número de estudiantes con pago oportuno de matrículas y pensiones, además de promover actividades que generen ingresos económicos extras.					
Fortalecimiento institucional	7. La institución se preocupa por la disminuir el gasto de papel y optimizar el uso de recursos tecnológicos que faciliten la gestión.					
	8. La institución simplifica y facilita el seguimiento oportuno a sus procesos					

	administrativos y educativos.					
	9. La institución vela por la comunicación oportuna de novedades y procesos.					
Aulas formativas.	10. La institución implementa metodologías activas para enriquecer significativamente el aprendizaje de los estudiantes.					
	11. La institución promueve la construcción de un aprendizaje integrado de manera dinámica y participativa, a través de los proyectos interdisciplinarios.					
	12. La institución desarrolla y fortalece habilidades cognitivas y socioafectivas, a través del trabajo cooperativo y el acompañamiento propio de la pedagogía ignaciana.					
Proyección claveriana.	13. La institución hace partícipe al núcleo familiar de los estudiantes en el proceso de formación con el fin de adquirir sentido de pertenencia con la identidad y misión ignaciana.					
	14. La institución brinda a los estudiantes un proceso de formación integral enfocado en el liderazgo con sentido social.					
	15. La institución realiza formación permanente en identidad ignaciana para los diferentes miembros y colaboradores.					
Diversidad e inclusión.	16. La institución brinda de forma oportuna asesoría y acompañamiento a las familias nuevas y estudiantes con necesidades educativas especiales.					
	17. La institución se preocupa por un aprendizaje de calidad a partir de la flexibilidad curricular, el uso pedagógico de todos los escenarios de colegio y adecuación de ambientes de aprendizaje.					
	18. La institución vela por la capacitación constante de los profesores para que su quehacer educativo se caracterice por la creatividad, innovación e implementación de Tics que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes.					

ANEXO 2**GUIA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO****UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍA****Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Maestría en
Administración y Planificación Educativa**

Estimado Experto(a):

Me dirijo a usted, con el fin de solicitarle su valiosa colaboración en la revisión del instrumento que se anexa con el propósito de determinar su validez, a efectos de la realización de la investigación titulada **“GESTIÓN DEL CAMBIO ORGANIZACIONAL Y SU RELACIÓN CON LAS INNOVACIONES CURRICULARES IMPLEMENTADAS EN EL COLEGIO SAN PEDRO CLAVER”**, la cual sirve para elaborar el trabajo de grado con el cual aspiro optar al título de **Magister en Administración y Planificación Educativa en la Universidad Metropolitana de Ciencia y tecnología “UMECIT”**.

Es importante destacar que para dicha validación se tomen en consideración los siguientes parámetros:

1. Pertinencia de los ítems con los objetivos.
2. Pertinencia de los ítems con las dimensiones.
3. Pertinencia de los ítems con los indicadores.
4. Pertinencia de la redacción.

Agradeciendo de antemano su receptividad y la valiosa colaboración que a este respecto se sirva dispensar:

Atentamente, el investigador.

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellido: _____

Institución donde trabaja: _____

Título de Pregrado: _____

Título de Postgrado: _____

Institución donde lo obtuvo: _____

Trabajos Publicados: _____

2. Título de la investigación

Gestión del cambio organizacional y su relación con las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver.

2.1. Objetivos de la Investigación.

2.1.1. Objetivo General.

Determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020.

2.1.2. Objetivos Específicos.

- Identificar los aportes que ha realizado la gestión del cambio organizacional a la institución durante el año escolar 2019-2020.
- Indagar los procesos de innovación curricular adelantados en la institución objeto de estudio.
- Estimar la correlación entre la gestión del cambio organizacional y la innovación curricular implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020.

3. Variable que se pretende medir.

Gestión del cambio e innovación curricular

	3. La institución fomenta el intercambio profesional y el diálogo que permita el enriquecimiento y actualización del proceso administrativo y educativo para responder a los tiempos, lugares y personas.								
Recursos para la misión	4. La institución hace uso racional de los recursos de acuerdo con las políticas internas diseñadas para tal fin.								
	5. La institución realiza seguimiento y los ajustes necesarios a los procesos organizacionales internos y externos								
	6. La institución mantiene el número de estudiantes con pago oportuno de matrículas y pensiones, además de promover actividades que generen ingresos económicos extras.								
Fortalecimiento institucional	7. La institución se preocupa por la disminuir el gasto de papel y optimizar el uso de recursos tecnológicos que faciliten la gestión.								
	8. La institución simplifica y facilita el seguimiento oportuno a sus								

	procesos administrativos y educativos.								
	9. La institución vela por la comunicación oportuna de novedades y procesos.								

OBJETIVO GENERAL	Determinar la relación que existe entre la gestión del cambio organizacional y las innovaciones curriculares implementadas en el Colegio San Pedro Claver durante el año escolar 2019-2020.								
VARIABLE	Innovación curricular.								
OBJETIVO ESPECIFICO	Indagar los procesos de innovación curricular adelantados en la institución objeto de estudio.								
DIMENSIÓN	Pedagógico								
INDICADOR	ÍTEMS	OBJETIVOS		DIMENSIONES		INDICADORES		REDACCIÓN	
		P	NP	P	NP	P	NP	A	I
Aulas formativas.	10. La institución implementa metodologías activas para enriquecer significativamente el aprendizaje de los estudiantes.								
	11. La institución promueve la construcción de un aprendizaje integrado de manera dinámica y participativa, a través de los proyectos interdisciplinarios.								
	12. La institución desarrolla y fortalece habilidades cognitivas y socioafectivas, a través del trabajo cooperativo y el acompañamiento propio de la pedagogía ignaciana.								

Proyección claveriana	13. La institución hace partícipe al núcleo familiar de los estudiantes en el proceso de formación con el fin de adquirir sentido de pertenencia con la identidad y misión ignaciana.								
	14. La institución brinda a los estudiantes un proceso de formación integral enfocado en el liderazgo con sentido social.								
	15. La institución realiza formación permanente en identidad ignaciana para los diferentes miembros y colaboradores.								
Diversidad e inclusión.	16. La institución brinda de forma oportuna asesoría y acompañamiento a las familias nuevas y estudiantes con necesidades educativas especiales.								
	17. La institución se preocupa por un aprendizaje de calidad a partir de la flexibilidad curricular, el uso pedagógico de todos los escenarios de colegio y adecuación de ambientes de aprendizaje.								

	18. La institución vela por la capacitación constante de los profesores para que su quehacer educativo se caracterice por la creatividad, innovación e implementación de Tics que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes.								
--	---	--	--	--	--	--	--	--	--

NOMENCLATURA: P: Pertinente – NP: No pertinente – A: Adecuada – I: Inadecuada

6. Juicio del experto

1. En líneas generales, considera que los indicadores de las variables están en su contexto teórico:

___ Suficiente

___ Medianamente suficiente

___ Insuficiente

Observación:

2. Considera que los reactivos del cuestionario miden los indicadores seleccionados para la variable de manera:

___ Suficiente

___ Medianamente suficiente

___ Insuficiente

Observación:

3. El instrumento diseñado mide la variable:

- Suficiente
 Medianamente suficiente
 Insuficiente

Observación:

4. Considera que el instrumento diseñado es:

- Suficiente
 Medianamente suficiente
 Insuficiente

Observación:

Firma: _____

Nombre: _____

C.C: _____