



La gestión y el currículo en la resignificación de la identidad afrodescendiente*

Diosa Merys Ortiz-Domínguez**
Jorge Oswaldo Sánchez-Buitrago***

Ortiz, D. M. y Sánchez, J. O. (2023). La gestión y el currículo en la resignificación de la identidad afrodescendiente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 19(1), 173-198. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.19.1.9>

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo principal analizar y validar la efectividad de la gestión curricular incluyente en el contexto afrodescendiente en una institución del Caribe colombiano en los niveles básica primaria y secundaria, como una herramienta para generar un nuevo significado de las condiciones interculturales de las comunidades afrodescendientes en Colombia. Para llevar a cabo este estudio, se utilizó un enfoque cualitativo etnográfico de alcance descriptivo, involucrando a los directivos de la institución como participantes clave. Se utilizó una matriz de datos parametrizada y se realizó una entrevista a profundidad para recopilar la información necesaria. Los hallazgos de este estudio revelan que, actualmente, existe un nivel de gestión táctico y se han identificado deficiencias en la adopción e implementación de un currículo intercultural en la institución estudiada. Esto implica que aún existe un bajo nivel de adaptación a nuevos entornos complejos en el marco de la interculturalidad. Como conclusión clave, se establece que mejorar los procesos de gestión curricular podría ayudar a orientar la incorporación de planes y acciones con un enfoque étnico, promoviendo así una mayor adaptación y comprensión de las condiciones interculturales de las comunidades afrodescendientes en Colombia. La gestión del conocimiento se posiciona como una herramienta fundamental en este proceso, ya que permite la generación de nuevo significado y el desarrollo de estrategias inclusivas que promuevan una educación más equitativa y respetuosa de la diversidad cultural.

Palabras clave: gestión del conocimiento, currículo, intercultural, resignificación.

* El artículo es resultado del proyecto de investigación "Resignificación del proyecto educativo institucional desde la perspectiva de una pedagogía intercultural emergente: escenario de desarrollo de la Institución Educativa Distrital Edgardo Vives Campo de la ciudad de Santa Marta" desarrollado en el Doctorado en Educación, Interculturalidad y Territorio de la Universidad del Magdalena

* Magíster en Educación de la Universidad Doctor Rafael Belloso Chacín de Venezuela. Estudiante del Doctorado en Educación, Interculturalidad y Territorio de la Universidad del Magdalena, 2 Docente investigadora. Correo electrónico: dmortiz@unimagdalena.edu.co

 orcid.org/0000-0002-3667-7107  Google Scholar

* Doctor en Educación. Docente Investigador de la Universidad del Magdalena, Santa Marta, Colombia. Correo electrónico: joswaldosanchez@unimagdalena.edu.co

 orcid.org/0000-0002-9299-6647  Google Scholar

Recibido: 24 de agosto de 2022. Aceptado: 5 de noviembre de 2022.



Management and curriculum in the resignification of afro-descendant identity

Abstract

This study aims to analyze and validate the effectiveness of inclusive curricular management in the Afro-descendant context within an institution in the Colombian Caribbean at the primary and secondary levels. The goal is to use this approach as a tool to generate a new meaning for the intercultural conditions of Afro-descendant communities in Colombia. A qualitative ethnographic approach with a descriptive scope was employed, involving school administrators as key participants. A parameterized data matrix was used, and an in-depth interview was conducted to gather necessary information. The findings reveal that there is currently a tactical level of management, and deficiencies in the adoption and implementation of an intercultural curriculum in the studied institution have been identified. This suggests a low level of adaptation to new complex environments within the framework of interculturality. A key conclusion is that improving curricular management processes could guide the incorporation of plans and actions with an ethnic focus, promoting greater adaptation and understanding of the intercultural conditions of Afro-descendant communities in Colombia. Knowledge management emerges as a fundamental tool in this process, allowing for the generation of new meaning and the development of inclusive strategies that foster a more equitable and culturally respectful education.

Keywords: knowledge management, curriculum, intercultural, redefinition.

Introducción

Esta investigación se origina en el Doctorado en Educación Interculturalidad y Territorio, adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Magdalena, en la línea de Investigación en Gestión Pedagógica de Organizaciones y Sistemas Educativos. Desde este eje de investigación se ciñe que el reconocimiento de la diversidad cultural, étnica, lingüística, de género y de capacidades dentro del sistema educativo colombiano, requiere el desarrollo estratégico e innovador de la gestión curricular, un enfoque válido puede desarrollarse desde la gestión del conocimiento (Walsh, 2010; López y López, 2019; Mira, 2021). Estas innovaciones deben basarse en la comprensión de los distintos intereses de la comunidad educativa. Así, deben considerarse una revisión sistemática de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como de la forma en que se organizan los currículos, los materiales, los entornos y los espacios de aprendizaje.

Desde la perspectiva de Charles Taylor (2017), Dubet (2019), el reconocimiento de la diversidad se basa en una comprensión de las diferencias como algo valioso y positivo, y en una aceptación de la igualdad entre los grupos diversos. Taylor (2018) y Dubet (2019) sostienen que el reconocimiento de la diversidad implica la búsqueda de los intereses comunes, el respeto por la pluralidad y la comprensión de que todos somos seres únicos con perspectivas diferentes. No hay duda de que la diversidad en la educación colombiana requiere de un esfuerzo de todos para asegurar que el sistema educativo logre involucrar a todas las comunidades.

Esta realidad latente desde el reconocimiento de la diversidad, que se construye en el plano formal, exige adoptar procesos que promuevan la inclusión de diferentes grupos dentro del ambiente escolar (Mejía, 2019). Esto significa fomentar un entorno inclusivo donde audiencias diversas se sientan cómodas y abiertas a compartir sus experiencias y perspectivas diversas con otros. Marchesi y Hernández (2019) y Popov *et al.* (2019), sugieren que esto se debe lograr mediante estrategias como el aprendizaje colaborativo, la eficiencia en el intercambio social, el reconocimiento al abordar inequidades, la creación de un sentimiento de pertenencia y la participación de todas las voces. Estas estrategias son clave para promover que las experiencias y perspectivas de todos los grupos sean reconocidas y respetadas en el sistema educativo colombiano. Además, se hace expresa en las narraciones discursivas del participante_4, al afirmar: “El contexto cambia más rápido que las instituciones, el sector público requiere muchos procedimientos para efectuar cambios significativos (octubre 20 de 2022).”

Por otra parte, la resignificación curricular es un modo de abordar la creciente dinámica contemporánea y los cambios sociales exigibles desde la perspectiva intercultural a los que se enfrentan los entornos educativos (Sánchez, 2010; Peña, 2019; Mira, 2021). La adaptación temprana a estos cambios encontrará su fortaleza en la resignificación curricular, la cual debe realizarse por investigadores sociales de una manera diligente para lograr una apropiación significativa de los cambios sociales (De la Torre, 2001; Del Valle, 2020).

Desde este contexto, este estudio aborda la concepción de la gestión del conocimiento desde la perspectiva de capacidades básicas y creación de conocimiento de Leonard Barton (2001), teorizado además por Sottosanto (2020) y Benites y Haro (2023). Esta ruta teórica de la gestión se funda en el desarrollo de capacidades básicas desde las subcategorías de: “los sistemas

básicos organizacionales”, “los sistemas complejos de gestión”, “las actitudes frente al conocimiento” y “la alienación estratégica de los valores y normas de la organización”. Además, se reconoce la creación de conocimiento asociada a las subcategorías de: “resolución de problemas”, “la capacidad de importar nuevo conocimiento” para su posterior implantación y “los procesos de experimentación” para la interiorización del nuevo conocimiento (Tirnaz y Narafshan, 2018; Jiménez, *et al.*, 2019; Sottosanto, 2020). Estas categorías y subcategorías se han fundado sobre el concepto de que el conocimiento es el recurso más importante que posee una organización para satisfacer las necesidades de sus grupos de interés.

Para Barton (2001), Sottosanto (2020) y Benites y Haro (2023), la creación de conocimiento es un proceso complejo, holístico y multidimensional en el que se requiere la participación de todos los estamentos de la organización, el líder debe ser capaz de coordinar a los miembros de la organización para que colaboren entre sí para producir conocimiento. Esta colaboración se logra a través de la creación de un ambiente en el que todos los miembros se sientan libres de expresar sus opiniones y compartir sus conocimientos (Sánchez *et al.*, 2014; Souto, 2019; Brito *et al.*, 2019). Esto contribuye a la creación de una cultura de colaboración y aprendizaje compartido.

En la misma línea argumentativa, la gestión del currículo es una variable permanente en la adaptación normativa y social del entorno académico, ya que es una herramienta clave para el éxito transformacional en las conductas de aprendizaje de los estudiantes (Pan *et al.*, 2020). Esta es un proceso educativo que se refiere al diseño, desarrollo, administración, evaluación y actualización de un currículo (Mejía, 2019; Mira, 2021; Peña y Parra, 2019). Desde estas perspectivas se espera aportar al fortalecimiento de los procesos de gestión educativa en el territorio (Sánchez *et al.*, 2021; Akle *et al.*, 2022; Buitrago *et al.*, 2022)

Materiales y métodos

Este artículo de investigación se enfoca en la perspectiva cualitativa y un estudio de caso único. Está guiado por la comprensión y el propósito de interpretar la pre-estructura teórica y social de la situación en cuestión, así como la perspectiva de los actores sociales. Por lo tanto, se utiliza un diseño etnográfico de corte crítico interpretativo para explorar las subjetividades de los sujetos del contexto en el marco de una concepción emergente de lo multicultural (Ñaypas *et al.*, 2014;

Hernández *et al.*, 2018; Tirnaz y Narafshan, 2020). El propósito del análisis de la realidad institucional es el de abordar las narrativas verbalizadas de directivos de la institución que reflejen la igualdad entre lo declarado y lo experimentado dentro del contexto (Murcia y Jaramillo, 2008).

En esta investigación se examinó la población perteneciente a una escuela oficial de la Secretaría de Educación de Santa Marta, que enseña en modalidades de educación inicial, primaria, secundaria y media. La comunidad está compuesta por etnias, afrodescendientes, mestizos, indígenas y una mayoría no declarante de su condición étnica. La muestra es no probabilística, por cuotas y voluntaria (Hernández *et al.*, 2018; Tirnaz y Narafshan, 2020), suscrita a los criterios de selectividad; los docentes involucrados en el estudio debían trabajar durante diferentes jornadas y niveles educativos, con una permanencia mínima de cinco (5) años en la institución, con el fin de alcanzar una visión que cubra los diferentes escenarios institucionales.

Tabla 1. Actores participantes.

Actores participantes	Caracterización		
	Permanencia en la institución	Nivel educativo donde labora	Jornada en la que labora
Participante 1	7 años	Básica primaria	Diurna
Participante 2	10 años	Básica primaria	Diurna
Participante 3	13 años	Básica secundaria	Nocturna
Participante 4	9 años	Educación media	Vespertina
Participante 5	8 años	Básica secundaria	Vespertina

Fuente: elaboración propia (2022).

Instrumentos: la investigación se abordó en una primera medida desde la aplicación de una matriz de validación (Murcia y Jaramillo, 2008) de datos con rango de valoración. Esta se creó para definir el nivel de gestión del conocimiento de la organización en función de la gestión curricular, para ello se validó por vía de jueces expertos un instrumento de dos categorías madres, once subcategorías y cinco niveles de gestión. La validación del instrumento permitió reducir la batería de subcategorías a ocho y los niveles de gestión a cuatro, tal como se muestran en las tablas 2 y 3.

Tabla 2. Descriptores de matriz de validación de datos con rango de valoración.

Niveles de gestión	Nulo	Operativo	Táctico	Estratégico
	0	0,25	0,5	1
Capacidades básicas				
Sistema físico	Sin data de referencia	Uso equivalente a ≥ 1	Uso de 1 a 2 herramientas de gestión	Uso equivalente a ≥ 3
Sistemas de gestión	Sin data de referencia	Sistema de gestión en construcción	Sistemas de gestión con 2 años de implementación	Sistemas de gestión con más de 3 años de implementación
Aptitudes y conocimiento de los colaboradores	Sin data de referencia	Sistema de valoración del conocimiento organizacional en construcción	Sistema de valoración del conocimiento con 2 años de implementación	Sistema de valoración del conocimiento con más de 3 años de implementación
Valores y normas	Sin data de referencia	Reconocimiento de los valores organizacionales	Interiorización de valores institucionales	Reconocimiento externo de los valores institucionales
Actividades de creación de conocimiento				
Resolución de problemas	Sin data de referencia	Sistema de intervención para la resolución de problemas en construcción	Sistema de intervención para la resolución de problemas con dos años de implementación	Sistema de intervención para la resolución de problemas con más de tres años de implementación
Importación de conocimiento	Sin data de referencia	Importación de conocimiento equivalente a ≥ 1	Importación de conocimiento equivalente a ≥ 2	Importación de conocimiento equivalente a más de 3
Implantación e integración	Sin data de referencia	Modelo de registro de memoria organizacional en construcción	Modelo de registro de memoria organizacional con dos años de implementación	Modelo de registro de memoria organizacional con más años de implementación
Experimentación	Sin data de referencia	Modelos experimentales de gestión en construcción	Modelos experimentales de gestión equivalente a ≥ 1	Modelos experimentales de gestión equivalente a ≥ 2

Fuente: elaboración propia (2022).

Tabla 3. Niveles y escala para la gestión curricular.

Descriptor	Nivel	Escala
Un nivel de gestión nulo es cuando una organización no cuenta con un líder o un equipo de liderazgo para guiar el proceso de toma de decisiones. Esto significa que hay una escasez de dirección y la mayoría de las decisiones se basan en la intuición y la experiencia de los miembros del equipo.	Nulo	0
Un nivel de gestión operativo es el nivel más bajo en una organización. Estas tareas incluyen la supervisión y administración de recursos, el seguimiento de los planes estratégicos y el procesamiento de tareas administrativas.	Operativo	0,01- 0,33
Un nivel de gestión táctico se enfoca en el desarrollo de estrategias específicas para lograr los objetivos de la organización a corto plazo. Esto implica la investigación y el análisis de la información para identificar los recursos necesarios para alcanzar los objetivos.	Táctico	0,34-0,66
Un nivel de gestión estratégico se refiere al análisis y formulación de la dirección a largo plazo de una organización. Esto implica aprovechar recursos, establecer objetivos, desarrollar planes y evaluar los resultados para alcanzar los objetivos de la organización.	Estratégico	0,67 - 1

Fuente: elaboración propia (2022).

Además, para indagar la construcción de los imaginarios subyacentes en los actores sociales en relación a las categorías de “gestión curricular”, “currículo intercultural e “identidad afrocolombiana” se abordó desde el diálogo participante con los actores sociales seleccionados para tal fin. Para ello se utilizó la técnica de entrevista a profundidad. Este instrumento permite obtener mayor significación de las verbalizaciones que tienen como marco de construcción preguntas orientadoras y marcadores inductivos para delimitar el rango de exposición de los participantes. (ver guion de entrevista a profundidad en la tabla 4).

Para el análisis de la información recabada se utiliza el software ATLAS.ti versión 8 para datos recolectados entre octubre y noviembre de 2022. Los resultados se exponen a partir del análisis de las unidades semánticas de los participantes codificados como participante_1(P_1); participante_2, (P_2); participante_3, (P_3); participante_4, (P_4); y participante_5, (P_5).

Tabla 4. Guion de entrevista a profundidad.

Ámbitos	Pregunta orientadora	Marcadores inductivos
Diálogo participante desde la categoría de gestión curricular	¿Podría describir cómo percibe el proceso de gestión curricular en la institución?	Planificación curricular Desarrollo del currículum Implementación del Currículum Evaluación curricular
Diálogo participante desde la categoría de currículo intercultural	¿En su experiencia y participación en la ruta estratégica institucional, podría exponer cómo se desarrolla lo intercultural en la construcción curricular?	Derechos humanos Diversidad cultural Identidades culturales Interculturalidad en el aula curricular?
Diálogo participante desde la categoría de identidad afrocolombiana	¿Podría exponer su percepción sobre la identidad afrocolombiana en la institución?	Reconocimiento de la diversidad Herramientas pedagógicas interculturales Mecanismos de inclusión

Fuente: elaboración propia (2022).

Resultados

Al indagar sobre los resultados de la matriz de validación de datos aplicada al equipo directivo de la institución, se evidenció que en relación con la categoría madre de capacidades básicas en las que se describen cuatro subcategorías, se identificó un sistema físico para la gestión curricular en construcción que permite reconocer la orientación de la dirección estratégica hacia acciones de control y seguimiento para la mejora continua. Sin embargo, el nivel operativo de esta subcategoría dificulta el crecimiento a largo plazo de la organización. Esto es congruente con la afirmación del participante_2:

Como directivo, me preocupan dos grandes problemáticas en relación a la infraestructura física para la gestión curricular. El primero de ellas es la falta de recursos necesarios para la construcción de nuevos espacios, como la construcción de una biblioteca. El segundo, que la infraestructura física presente deterioro [...] no hemos podido mejorar el estado de nuestro entorno educativo estos se ven limitados a cuestiones de disponibilidad presupuestal. (octubre 20, 2022)

Así mismo, se evidencia la construcción de un sistema de gestión de calidad en el que se incorpora un eje estratégico del área académica. Los modelos para la gestión ayudan a mejorar la productividad, la eficacia y la eficiencia de los procesos de crecimiento y posicionamiento estratégico. En palabras del participante_4: “La institución ha intentado implementar un sistema de calidad satisfactorio en el pasado, pero no ha logrado obtener resultados que promuevan un mejoramiento en la evaluación de la calidad de la educación impartida (octubre 20, 2022)”. Según Peña y Parra (2019) y Sagredo *et al.* (2020), un sistema de gestión puede proporcionar una mejor comprensión de los procesos y datos de la organización, lo que permitiría incorporar mecanismos de participación desde lo intercultural como un componente de inclusión educativa (tabla 5).

Tabla 5. Resultados de matriz de validación de datos con rango de valoración.

Niveles de gestión	Nulo	Operativo	Táctico	Estratégico
	0	0,25	0,5	1
Capacidades básicas				
Sistema físico		x		
Sistemas de gestión		x		
Aptitudes y conocimiento de los empleados			X	
Valores y normas			X	
Actividades de creación de conocimiento				
Resolución de problemas	x			
Importación de conocimiento			X	
Implantación e integración			X	
Experimentación			X	

Fuente: elaboración propia (2022).

En relación con la subcategoría de aptitudes y conocimiento de los empleados–colaboradores, se evidencia una gestión de nivel táctico, puesto que se cuenta con un personal con alto nivel de cualificación, algún grado de pertenencia por la institución y alta predisposición a asumir los cambios de transformación de la organización. La gestión táctica asegura el éxito de una organización. Esto se debe a que es el nivel en el que los colaboradores de la organización pueden ejercer una influencia directa sobre la toma de decisiones (Mejía, 2019; López y López, 2019). Sin embargo, el participante_1 afirma que “algunos profesores

vivencian falta de actualización desde las nuevas tecnologías lo que podría reflejar en un bajo nivel de aptitudes y conocimientos en algunos profesores (octubre 20, 2022)". El participante_3 afirma que:

La institución goza de una alta preparación en los niveles de secundaria y media, pero falta de actualización de profesores que están en una condición pre-pensional o están pensionados, pero no alcanzan aún el retiro forzoso, en ellos existe cierta resistencia a reconocer la complejidad de nuevas realidades pedagógicas. (octubre 20, 2022)

Los colaboradores tienen una profunda comprensión de los procesos y procedimientos de la organización, así como de la forma en que estos afectan a los resultados. Esto les permite identificar áreas de mejora y tomar las medidas correctivas necesarias para mejorar los procesos de la organización. Según Bowden y Sandlund (2019), Brito *et al.* (2019) y Chen *et al.* (2022), esto también contribuye a asegurar que los objetivos y metas de la organización se cumplan y que los recursos se utilicen eficientemente. Este aspecto permite que la institución cuente con un escenario de construcción colectiva que permita una mirada crítica en la incorporación de un currículo inclusivo e intercultural para la escuela. Así lo evidencia el participante_3:

Existe una falta de comprensión hacia la diversidad intercultural. Muchas veces, los estudiantes que provienen de una cultura diferente a la mayoría de la escuela son excluidos por sus compañeros de clases o discriminados debido a sus costumbres. Es importante asegurarse de que los alumnos entiendan las normas escolares, las cuales deben ser incluyentes. Por ello, se debe promover la tolerancia y la aceptación de la diversidad entre los alumnos. (octubre 20, 2022)

Así mismo, el reconocimiento de los valores y normas institucionales están incorporados en los sistemas de participación de la organización, lo que le permite alcanzar un nivel de gestión táctico. Para Castillo y Cedeño (2021), Egaña (2019) y Le Bail *et al.* (2021), los valores institucionales son los principios y normas que guían la conducta de los miembros de una organización, siendo a su vez, constructo conceptual de la prospectiva a largo plazo. Estos valores pueden incluir el respeto, la integridad, la responsabilidad, la colaboración y el trabajo en equipo,

son importantes para la toma de decisiones a nivel táctico porque ayudan a los responsables de la gestión a identificar los mejores métodos para alcanzar los objetivos. Desde la verbalización discursiva del participante_3 se puede encontrar que la institución presenta un nivel de liderazgo significativo; “las directivas reconocen el liderazgo social que ejercen los profesores de la institución, sin embargo, falta alinear el norte institucional con las prácticas pedagógicas (octubre 20 de 2022)”. Sin embargo, es importante generar mayor arraigo en la asunción de los valores y normas puesto que esto permite una adhesión irrestricta a las proposiciones de transformación institucional que se dieron (tabla 5).

En lo que tiene que ver con la categoría de “actividades y creación de conocimiento”, al abordar los mecanismos de gestión para la resolución de problemas se evidencia la existencia de protocolos de orden disciplinar, e instancias colegiadas de participación institucional que siendo inherentes al carácter resolutivo de la gestión no son propiamente dicho sistemas para tal fin. No es evidente, ni se expuso soporte documental de procesos que den cuenta de la trazabilidad, seguimiento, y puesta en marcha de planes de mejora para la resolución de problemas organizacionales y no existen estadísticas de cumplimiento de acciones correctivas, lo que ubica esta subcategoría en nivel nulo. Es relevante este hallazgo por que la incorporación, adopción y desarrollo de actividades incluyentes de carácter intercultural podrían generar necesidades resolutivas e innovadoras para la gestión. Esto es consistente con lo que afirma el participante_1:

Mi nombre es [...] y como directivo, he identificado un problema significativo en relación a la resolución de problemas. El problema radica en que no existen sistemas eficientes para identificar y solucionar los obstáculos, y por tanto los procesos para abordar las dificultades no son claros y adecuadamente priorizados. Esto provoca interrupciones en el desempeño de los programas y actividades de la institución, que impiden alcanzar los objetivos de forma eficaz. (octubre 20, 2022)

En cuanto a la importación, integración y experimentación de modelos de gestión, se evidencia la existencia de mecanismos de participación y relacionamiento estratégico con comunidades externas donde se entrelazan la gestión docente, lo que convierte, según Alarcón *et al.* (2018), Dix *et al.* (2019) y Egaña (2019), el servicio social de los estudiantes en escenarios inclusivos y multiculturales, así

como actividades artísticas innovadoras que dimensionan la gestión a un nivel táctico. Este aspecto se evidencia en la descripción que ofrece el participante_5:

Un problema que enfrenta la institución es que existen pocos mecanismos de participación e interacción efectiva, entre la comunidad educativa y las comunidades externas, digo efectivas, porque los mecanismos sí existen. Esto se debe en gran parte al desconocimiento por parte de la comunidad educativa de los mecanismos existentes de participación y colaboración, así como a la falta de estrategias para relacionarse efectivamente con dichas comunidades. (octubre 20, 2022)

Tabla 6. Resultados globales de las categorías de estudio con rango de valoración.

Categorías	Nulo	Operativo	Táctico	Estratégico	Total
Capacidades básicas		1	1		3,5
Actividades de creación de conocimiento			1,5		

Desde el análisis global, tomando en cuenta las dos categorías madres y las ocho subcategorías, la institución se encuentra en el último cuartil del nivel táctico con un desempeño del 0,35 (tabla 6), teniendo en cuenta la tabla 3 de niveles y rangos descrita en el marco metodológico. La gestión en un nivel táctico es relevante porque es allí donde se toman decisiones y acciones a corto plazo para alcanzar los objetivos estratégicos de la organización. En este nivel, los gestores pedagógicos implementan estrategias, asignan recursos, dirigen las actividades diarias, motivan al personal y supervisan el desempeño de los equipos. Estas actividades son esenciales para asegurar que los objetivos estratégicos se logren a tiempo y dentro del presupuesto.

En una segunda fase de recolección de información se aplicó una entrevista a profundidad en la que se evidencia, a partir de las voces participantes, el estado de las categorías de estudio propuestas, a saber; la gestión curricular, el currículo intercultural y la identidad afrocolombiana. El análisis se hizo mediante la interrelación de una red semántica (imagen 1). Allí se pueden identificar las siguientes secuencias verbalizadas:

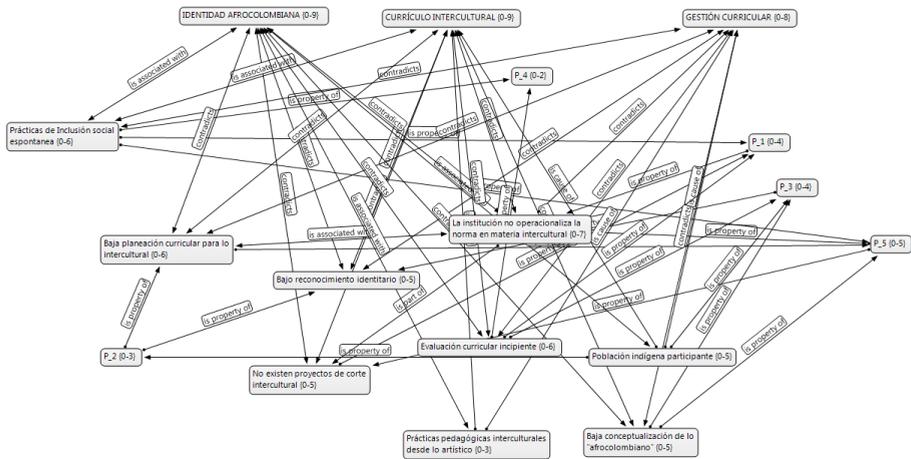


Imagen 1. Red semántica para las categorías gestión curricular, el currículo intercultural y la identidad afrocolombiana.

Nota: La red semántica presenta en estructura nodal las subcategorías identificadas en el estudio, signando sus relaciones de asociación, propiedad, contrariedad, causa y dependencia, estas se pueden identificar en la figura. Construida a partir de Atlas. Ti v. 8.

Fuente: elaboración propia (2022).

- 1. Las prácticas de inclusión social son espontáneas:** son aquellas que se llevan a cabo sin una intención clara de promover la inclusión social, sino más bien como respuesta a la necesidad de asegurar la igualdad y la equidad entre todos los miembros de una comunidad (Habermas, 2008; González, 2019; Singh, 2021). Este apartado es congruente con el participante_2, quien declara; “que a pesar de los esfuerzos para promover la equidad, muchos estudiantes de diferentes orígenes y capacidades siguen enfrentando obstáculos para acceder a oportunidades educativas incluyentes, pienso que el reconociendo de espacios es necesario (octubre 20, 2022)”. El participante_3 también presenta una narrativa asociada; “muchas actividades que se programan en la institución para promover la inclusión son abandonadas por falta de recursos, la alcaldía promueve estos principios, pero el discurso y la acción gubernamental no llega a todos los colegios (octubre 20, 2022)”.

2. **La incorporación normativa de la inclusión intercultural está en el papel, pero no en la práctica:** La incorporación normativa de la inclusión intercultural es la práctica de incluir a todas las culturas en los procesos de toma de decisiones y en la educación (Habermas, 2008; González, 2019, Craig *et al.*, 2018). Esto es congruente con lo que expresó el participante_3: “El principal desafío para los docentes y administradores es cómo implementar prácticas inclusivas y desarrollar modelos curriculares que incorporen la diversidad no solo tangible, sino también intelectual y cultural (octubre 20, 2022)”.
3. **Existen las prácticas pedagógicas interculturales desde lo artístico.** Según Marín (2020) y Mira (2021), estas prácticas son un marco de enseñanza, en el cual los estudiantes aprenden a través de una variedad de medios artísticos. Estas prácticas se basan a menudo en la interacción entre grupos con diferentes antecedentes culturales, permitiendo a los estudiantes comprender mejor el mundo alrededor de ellos. Estas prácticas pueden incluir la creación de obras de arte visuales, el uso de música, danza y teatro para contar historias y enseñar lecciones, la realización de proyectos de investigación y la exploración de la historia y la cultura de diferentes comunidades (Dubet, 2019; Marchesi y Hernández, 2019).
4. **La evaluación curricular es incipiente:** se refiere a un modelo de evaluación en estado de incubación que aún no se ha implementado completamente. Desde las nociones de Morales *et al.* (2019) y Panizo (2019), esto significa que aún no se han realizado todos los pasos necesarios para establecer un sistema de evaluación completo y eficaz. Por lo tanto, aún hay mucho trabajo por hacer para fortalecer la evaluación curricular. Respecto a ello se identifica el discurso narrativo del participante_4, cuando afirma:

Los maestros tienen la responsabilidad de guiar a sus estudiantes a través del proceso de evaluación, sin embargo, a menudo hay una falta de comprensión por parte de los maestros acerca de cómo pueden hacer esto de manera efectiva. Esto significa que el proceso de evaluación se torna ineficiente y los estudiantes no reciben la evaluación que necesitan para aprender. (octubre 20, 2022)

5. **Existe baja conceptualización de lo afrocolombiano:** significa que hay una falta de reconocimiento del aporte de la cultura afrocolombiana a la identidad institucional y a la diversidad cultural.

Tabla 7. Clasificación topológica de la red semántica.

Categorías y subcategorías	Concurrencias	Contrariedades	Asociadas
Identidad afrocolombiana	9	5	4
Currículo intercultural	9	6	3
Gestión curricular	8	4	4
No se operacionaliza la norma en materia intercultural	7	3	4
Prácticas de Inclusión social espontanea	6	2	4
Evaluación curricular incipiente	6	3	3
Población indígena participante	5	1	4
No existen proyectos de corte intercultural	5	3	2
Baja planeación curricular para lo intercultural	5	4	1
Baja conceptualización de lo “afrocolombiano”	5	3	2
Prácticas pedagógicas interculturales desde lo artístico	3	0	3
Bajo reconocimiento identitario	3	2	1

Fuente: elaboración propia (2022).

Un aspecto relevante es que, al clasificar las relaciones topológicas de las verbalizaciones de los participantes, se evidencia un alto número relacional de contrariedades. Esto quiere decir que las voces hablantes descritas en la red semántica tenían mayormente una valoración negativa frente a la asociación con las categorías de estudio. En particular tiene mayor marcación la subcategoría de “identidad afrocolombiana” y “currículo intercultural”. Este aspecto es un componente positivo en la construcción, aplicación e interiorización de prácticas de gestión del conocimiento en las organizaciones (Sánchez *et al.*, 2014; González *et al.*, 2019; Íñiguez, 2020), además este aspecto puede evidenciarse en la tabla 7.

Discusión

Los resultados de esta investigación indican que el desarrollo de una interculturalidad funcional requiere una mirada crítica, además de conceptos como el reconocimiento, la aceptación, el respeto y la interacción. Esto significa que es necesario abordar tanto las relaciones interculturales como las estructuras institucionales (Tubino, 2005; Salvador y Yapias, 2019; Pan *et al.*, 2020). El

proyecto educativo institucional tiene un papel fundamental para la planificación y ejecución de una educación que respete la diversidad cultural. Por tanto, debemos reinterpretar el proyecto educativo para que refleje las necesidades y demandas de un entorno educativo intercultural (Habermas, 2008; González, 2019; Singh, 2021). Esta renovación ofrecerá nuevas oportunidades para el intercambio cultural, así como para el desarrollo de políticas institucionales, proyectos educativos y otros mecanismos, en la narrativa discursiva del participante_3 se afirma que; “hace falta un aumento de la comunicación entre estudiantes con diferentes identidades culturales [...] debe estar de modo vinculante en el PEI. Esto puede llevar a discusiones inapropiadas tanto dentro como fuera del salón de clase (octubre 20, 2022)”.

La interculturalidad, como concepto, es cada vez más relevante en el mundo moderno debido a la globalización y a la creciente multiculturalidad de la sociedad. Esto ha cambiado la forma en que se interpreta la interculturalidad ya que se debe buscar la integración de culturas distintas para crear una nueva cultura que sea capaz de abrazar la diversidad (Walsh, 2010; Rodríguez y Morales, 2020; Velázquez, 2022). Por lo tanto, la educación intercultural debe estar orientada desde un enfoque crítico con el fin de lograr objetivos pedagógicos bien definidos, tales como el respeto, la aceptación, la participación y el diálogo entre diferentes saberes culturales. Esto permitirá formar ciudadanos interculturales conscientes y responsables, que contribuyan a una democracia inclusiva y respetuosa de la diversidad.

Los hallazgos muestran que, si tomamos elementos de la gestión del conocimiento para resignificar los valores de inclusión, inmersos en un discurso y acciones sobre lo intercultural, es altamente probable dinamizar la gestión académica. Esto permite que el conocimiento y la experiencia adquiridos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje sean compartidos y organizados de manera eficiente (Walsh, 2010; Rodríguez y Morales, 2020; Velázquez, 2022). Compartir el conocimiento entre profesionales de la educación y el sector académico es una forma de mejorar la calidad de la educación.

Desde esta perspectiva, la gestión del conocimiento se convierte en un elemento clave en el proceso de desarrollo académico, ya que se encarga de incorporar y aprovechar eficientemente el conocimiento adquirido por todos los actores educativos. Así, no solo se trata de acumular información, sino de gestionarla

de forma adecuada para obtener un rendimiento óptimo. Esto proporciona a los profesores la oportunidad de mantenerse actualizados en sus campos específicos, les permite estar al tanto de los avances y novedades en su ámbito de conocimiento, lo que a su vez se traduce en una enseñanza más actualizada y de calidad para los alumnos. Los docentes pueden acceder a recursos de aprendizaje, como libros, revistas científicas y plataformas digitales, para mantenerse al día en su área de experticia. Por otro lado, la gestión del conocimiento apoya a los directivos y administrativos en la tarea de administrar la información compartida en la institución (Souto, 2019; Bowden y Sandlund, 2019). Estos pueden utilizar herramientas tecnológicas como bases de datos y sistemas de gestión de información para organizar y distribuir documentos de normativa escolar, facilitando así la toma de decisiones y el seguimiento de los procesos académicos. Además, la gestión del conocimiento también es fundamental en la creación de lineamientos y en la definición de indicadores de seguimiento a la gestión académica, permitiendo evaluar y mejorar constantemente los resultados obtenidos.

El papel de la gestión del conocimiento puede ser determinante para la innovación académica. Esto significa que bajo la mirada de la gestión del conocimiento se pueden identificar necesidades e invertir en el futuro, desarrollando capacidades y contenidos nuevos, lo que no solo mejora la educación académica, sino también la investigación (Dubet, 2019; Marchesi y Hernández, 2019). Esto significa que la institución puede abrirse a nuevos campos científicos, para que la innovación se aplique de una manera rápida e innovadora. Según González *et al.* (2019) e Íñiguez (2020), un sistema de gestión del conocimiento dinamiza los valores interculturales en el ambiente escolar. Esta argumentación se alinea a la percepción del participante_3 al afirmar; “Tenemos toda la disposición de hacer de esta institución una de las mejores del distrito, pero debemos tomar un rumbo claro y un sistema de gestión de calidad podría ayudarnos (octubre 20, 2022)”.

Conclusiones

La investigación permite declarar las siguientes conclusiones; se reconocen dificultades en los procesos de gestión en las subcategorías de sistemas físicos, la ejecución de modelos de gestión organizacional y la resolución de problemas, lo que podría estar generando ausencia de una estructura organizacional orientada a los objetivos misionales y estratégicos (Sotomayor *et al.*, 2020; Morales, 2021). Además, se genera ineficiencia operativa; si no se implementan estrictamente

los procesos de gestión, se pueden producir ineficiencias operativas que se verá reflejado en el servicio. También se asocia a la falta de control; cuando los procesos de gestión no están respaldados con seguimiento y control que permita escalar su trazabilidad (Sagredo *et al.*, 2020; Quintero, 2020), es difícil para la organización mantener un control sobre sus operaciones, esto puede llevar a la toma de decisiones poco acertadas. Estos aspectos pueden provocar la caída de la calidad educativa. Si los procesos de gestión no se llevan a cabo correctamente, puede darse una caída en la calidad de los productos y servicios ofrecidos por la empresa.

Se identificó que la institución se ubica en el cuartil más bajo del nivel táctico, este factor está asociado a una estructura ineficiente, la falta de recursos, la ineficiencia en la toma de decisiones, la falta de motivación y la falta de innovación. Esto puede llevar a una disminución en la productividad, y un riesgo alto en el descenso de calidad del servicio educativo (Peña, 2019; Panizo, 2019; Guerrero y Soler, 2020). Desde esta orientación el participante_5 afirma; “[...] falta capacitación en la gestión pedagógica, es necesario que los profesores sean gestores. [...] Aunque los profesores están actualizados con el contenido académico, esto no se refleja en la forma en que organizan y transmiten la información (octubre 20, 2022)”.

Además, los hallazgos señalan que la existencia de un sistema de gestión en un nivel operativo podría generar barreras para afrontar los procesos de resignificación de los valores interculturales en y su incorporación al PEI, dado que un sistema de gestión proporciona un contexto para realizar prácticas consistentes para cohesionar a los miembros de un equipo, administrar el conocimiento recopilado, identificar necesidades de capacitación, evaluar el progreso y mejorar los procesos de trabajo (Ricoeur, 2014; López y López 2019; Morales *et al.*, 2019; Peña y Parra, 2019). Esto, a su vez, garantiza la eficiencia en la gestión del conocimiento.

Un sistema de gestión del conocimiento permite a un equipo compartir información sobre sus experiencias, resolver problemas de manera eficiente y aprovechar las ideas de cualquier miembro del equipo. Esto promueve una cultura de innovación y colaboración entre los miembros. Estas herramientas también permiten una mejor comunicación entre todos los miembros del equipo (Sverdlick *et al.*, 2022; Vignola, 2019). Un sistema de gestión del conocimiento puede proporcionar orientación e información específica a los miembros del equipo, lo que les permite obtener los mejores resultados para cualquier tarea en la que estén trabajando. La investigación muestra una correlación directa entre el uso eficiente de la información

y los mejores resultados, tanto a nivel de empresas como de individuos.

Un segundo aspecto concluyente, es que la institución no está adaptada a las exigencias de incorporación curricular en las que se resignifique el carácter intercultural, en términos generales, y la identidad afrodescendiente, en términos específicos, así lo muestran los resultados de las voces participantes de los actores sociales que expusieron sus percepciones sobre la realidad institucional respecto a este tópico. Si relacionamos estos aspectos de la gestión de un nivel táctico a las condiciones de incorporación de planes y acciones tendientes a la interculturalidad, se podría abocar a un ambiente hostil para los estudiantes que provienen de grupos culturales minoritarios, donde la discriminación y el prejuicio son la norma.

Los estudiantes pueden desarrollar una actitud negativa hacia la diversidad cultural, lo que puede contribuir a la perpetuación de los estereotipos (Sverdlick *et al.*, 2022; Vignola, 2019). Este aspecto coincide con lo descrito por el participante_4 cuando afirma: “Desde el ámbito directivo es difícil percibir los conflictos de tipo intercultural que pueden presentarse, pero desde los reportes que se socializan desde convivencia escolar es claro que si existen [...] sobre nombres despectivos en el que se usa el color de piel o los rasgos físicos como elemento de agresión (octubre 20 de 2022)”.

El estudio de los procesos interculturales en la escuela ha evidenciado la importancia de una resignificación de la educación para abordar la diversidad cultural (Ricoeur, 2014; Rodríguez *et al.*, 2020). Esto es especialmente importante en nuestra época, en la que los estudiantes provienen de diversos contextos culturales y los maestros deben abordarlos de forma eficaz. Esta resignificación de la educación intercultural debe ser abordada de manera integral, evaluando los elementos de la educación desde un enfoque intercultural, incluye la evaluación del currículo, los materiales didácticos, la metodología de enseñanza, la diversidad de estudiantes y la forma en que los maestros trabajan con los estudiantes (Dubet, 2019; Marchesi y Hernández, 2019). Este aspecto representa una necesidad institucional cuando el participante_5 afirma; “existen planes de área, existen planes integrales de ajuste razonable (PIAR) [...] a veces es complejo evaluar integralmente el currículo (octubre 20 de 2022).”

Este escenario plantea desafíos pedagógicos que surgen en el ámbito de la educación intercultural en la institución objeto de estudio. Para ello, es fundamental

desarrollar estrategias pedagógicas que permitan a los maestros enfrentar de forma efectiva la diversidad cultural presente en las aulas.

Estas estrategias deben contemplar enfoques de enseñanza adaptados al contexto cultural de los estudiantes, así como la utilización de materiales didácticos que reflejen dicha diversidad. Es fundamental que los docentes se encuentren capacitados de manera continua para implementar de forma eficaz estas estrategias pedagógicas y afrontar los desafíos que conlleva la educación intercultural. Además, es necesario respaldar la resignificación de los procesos interculturales en la escuela con una evaluación continua. Esta evaluación debe incluir el análisis de los resultados obtenidos en la educación intercultural, así como la evaluación de los efectos de la diversidad cultural en el ambiente escolar. Es fundamental que la evaluación se realice de manera regular para garantizar que los procesos interculturales sean abordados de manera adecuada y que el marco de trabajo intercultural se aplique de forma coherente. A través de esta evaluación continua, la escuela podrá determinar los efectos de la resignificación de la educación intercultural y tomar las medidas necesarias para enfrentar los desafíos presentes. Es fundamental que la institución se comprometa en un proceso constante de mejora, garantizando así una educación intercultural efectiva.

Referencias bibliográficas

- Akle, Á. D. C. R., Buitrago, J. O. S., & Escobar, J. V. (2022). Escenarios posibles y praxis de liderazgo educativo dialógico en la transición de las organizaciones escolares hacia comunidades de aprendizaje. *Revista Boletín Redipe*, 11(3), 113-127. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i3.1710>
- Alarcón, J., Gotelli, C. y Díaz, M. (2020). Inclusión de estudiantes migrantes: Un desafío para la gestión directiva escolar. *Praxis educativa*, 15. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.15092.049>
- Barton, L. (2001). Gestión de capacidades básicas y creación de conocimiento. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1011259602688>
- Benites, I. W. y Haro, S. J. (2023). Planificación estratégica y la gestión del conocimiento de Inversiones feria de Libros de Trujillo, 2021. <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/10451>

- Bowden, H. M. y Sandlund, E. (2019). Knowledge talk in performance appraisal interviews. *Learning, Culture and Social Interaction*, 21, 278-292. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.03.012>
- Brito, S., Basualto, L. y Reyes, L. (2019). Inclusión social/Educativa, en clave de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 157-172. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782019000200157yscript=sci_arttext
- Buitrago, J. O. S., Narváez, M. P. B., & Escobar, J. V. (2022). Gestión comunitaria de instituciones educativas distritales de básica y media: prácticas de inclusión en Santa Marta, Colombia. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 27(7), 221-235. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.15>
- Chen, E., García, J. A. y Ruiz, W. (2022). *Gestión Educativa para la inclusión: Estudios de casos en escuelas de primaria*. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/23709>
- Craig, C. J., Zou, Y. y Curtis, G. (2018). The developing knowledge and identity of an Asian-American teacher: The influence of a China study abroad experience. *Learning, Culture and Social Interaction*, 17, 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.09.002>
- De la Torre, J. (2001). Resignificación del lenguaje: Una aproximación a la teoría de la complejidad. *Revista de Estudios Sociales (RESS)*, 6, 73-86. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-885X2001000100006&lng=es&nrm=iso
- Dix, B. P., Sánchez, I. T. y de Mejía, A. M. T. (2019). *Interculturalidad y formación de profesores: Perspectivas pedagógicas y multilingües*. Universidad de los Andes. <https://books.google.com/books?hl=es&lr=yid=7rp9EAAAQBAJyoi=fnidydg=PA3ydg=significado+social+mayoritario+interculturalidad+yots=mCQZebMbu1ysig=fS5BxsrQiQtEqij59Co9o7V-wDs>
- Dubet, F. (2019). *Lo que nos une: cómo vivir juntos a partir de un reconocimiento positivo de la diferencia*. Siglo XXI Editores. <https://books.google.com/books?hl=es&lr=yid=m9-DwAAQBAJyoi=fnidydg=PT5ydg=reconocimiento+de+la+diferencias+yots=S8dgl8zMoaysig=45ckJyuf7ljMMQgyixLulL-Qj0o>
- Egaña, L. R. V. (2019). Liderazgo para la inclusión en Programas de Nivelación Académica, pertenecientes al Programa Propedéutico de las Universidades Estatales de Chile. *Opuntia Brava*, 11(4), 154-167. <https://www.academia.edu/download/77058156/899.pdf>
- González, A., Villamil, L. y Villafaña, L. (2019). *Currículo intercultural afrocolombiano. Una apuesta pedagógica desde el diálogo de saberes*. Editorial Unimagdalena.

- Guerrero R., J. y Soler C., S. (2020). Representación de los indígenas en las leyes generales de educación de Colombia. *Folios*, (52), 71-86. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702020000200071
- Habermas, J. (2008). La perspectiva educativa. https://www.academia.edu/9085483/La_perspectiva_educativa_de_J%C3%BCrgen_Habermas
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2018). *Metodología de la Investigación*. Mac Graw Hill.
- Hernández, L. (2021). Interculturalidad y gestión del conocimiento: un campo en construcción para la educación superior ecuatoriana. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (13), 155-166. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2550-67222021000100155&script=sci_arttext
- Íñiguez, A. A. R. (2020). Consideraciones conceptuales en la investigación sobre inclusión educativa dentro del contexto latinoamericano. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 211-230.
- Jiménez, D., Jiménez, A. y Redondo, P. (2019). Gestión del conocimiento organizacional en instituciones de educación superior: un estudio de casos. *Praxis*, 15(2), 153-162. Doi: <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3309>
- Le Bail, C., Baker, M. J., Detienne, F., Bernard, F. X., Chartofylaka, L. y Forissier, T. (2021). Grounding and knowledge elaboration across cultural and geographical contexts: An exploratory case study. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, 100477. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100477>
- López, I. y López, M. (2019). El rol de la gestión directiva en los resultados educativos. *Revista Espacios*, 40(36), 3-16. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n36/a19v40n36p03.pdf>
- Marchesi, Á. y Hernández, L. (2019). Cinco dimensiones claves para avanzar en la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 45-56. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782019000200045&script=sci_arttext
- Marín, F. (2020). Resignificar la praxis educativa en tiempos de incertidumbre: Un desafío para las organizaciones sociales. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/8237/34140-Texto%20del%20art%C3%ADculo-57563-1-10-20201007.pdf?sequence=1>

- Mejía, O. (2019). La función directiva en la escuela pública: retos y necesidades. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (julio). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/funcion-directiva-escuela.html>
- Mira, A. (2021). Jóvenes indígenas y resignificaciones identitarias en la educación superior intercultural en México. *Linhas Críticas*, 27. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-04312021000100508
- Morales, K, Panes, R., Aguilera, H., Agurto, N., Bahamondes, M. y Olave, M. (2019). Acciones y percepciones de la gestión educativa en escuelas con alumnado migrante. *Espacios*, 40(36), 1-15. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n36/a19v40n36p20.pdf>
- Murcia, N. y Jaramillo, L. (2008). *Investigación cualitativa, la complementariedad*. Editorial Kinesis.
- Ñaypas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa-Cualitativa y Redacción de la Tesis*. Ediciones de la U.
- Pan, J., Sun, B., Zhang, Y. y Li, X. (2020). Investigación del desarrollo de la gestión de la calidad de la educación en línea en China. *Chinese Education y Society*, 53(4), 343-354. <https://doi.org/10.1080/10611932.2020.1775738>
- Panizo, A. (2019). Migración e inclusión: retos en el sistema educativo ecuatoriano. *Revista Andina de Educación*, 2(2), 24-27. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2631-28162019000200024&script=sci_arttext
- Participante 1. Entrevista a profundidad. (2022, octubre 20). Profesor tiempo completo de la básica primaria de la IED Edgardo Vives Campo.
- Participante 2. Entrevista a profundidad (2022, octubre 20). Profesor tiempo completo de la básica primaria de la IED Edgardo Vives Campo.
- Participante 3. Entrevista a profundidad (2022, octubre 20). Profesor tiempo completo de la básica secundaria de la IED Edgardo Vives Campo.
- Participante 4. Entrevista a profundidad (2022, octubre 20). Profesor tiempo completo de preescolar de la IED Edgardo Vives Campo.
- Participante 5. Entrevista a profundidad (2022, octubre 20). Profesor tiempo completo de la formación media de la IED Edgardo Vives Campo.

- Peña, A. B. (2019). Resignificación pedagógica: reinención de la educación. *Palabra: Palabra que obra*, 19(2), 256-269. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7461192>
- Peña, E. D. J. y Parra, M. C. (2019). La gestión directiva para la resignificación del currículo. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5780>
- Pérez, L. M. y Simón, C. (2020). La inclusión cultural en la gestión directiva: Una revisión sistemática de la literatura. *Educación XX1*, 23(2), 85-106. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092020000100155
- Popov, V., Biemans, H. J., Fortuin, K. P., van Vliet, A. J., Erkens, G., Mulder, M., ... y Li, Y. (2019). Effects of an interculturally enriched collaboration script on student attitudes, behavior, and learning performance in a CSCL environment. *Learning, Culture and Social Interaction*, 21, 100-123. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.02.004>
- Ricoeur, P. (2014). Resignificación. Lecturas en antropología filosófica. Biblioteca Nueva.
- Rivadeneira, J. G., Vinces, J. B., Villamil, K. V. S. y Meza, A. K. T. (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia: RVG*, 27(97), 11-28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890613>
- Rodríguez, M. E. E., Cruz, F. A. C., Naranjo, M. E. M. y Torres, M. B. Á. (2020). Educación interactiva: estrategia pedagógica para resignificar la identidad cultural y comprensión lectora de leyendas riobambeñas. *Ciencia Digital*, 4(4), 44-64. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/CienciaDigital/article/view/1421>
- Sánchez, J. O. y Rodríguez, A. (2019). *Liderazgo en la gestión de las organizaciones escolares: transiciones paradigmáticas de la gestión educativa*. Unimagdalena.
- Sagredo, E. J., Bizarria, M. P. y Careaga, M. (2020). Gestión del tiempo, trabajo colaborativo docente e inclusión educativa. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 343-360. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162020000100343
- Salvador, D. y Yapias, R. (2019). Percepción de la gestión directiva en instituciones educativas de la UGEL N° 06-Lima Metropolitana. <https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/535>
- Sánchez, J. A., Macías, B. y Martínez, V. (2014). The value positions of school staff and parents in immigrant families and their implications for children's transitions between home and school in multicultural schools in Andalusia. *Learning, Culture and Social Interaction*, 3(3), 217-223. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2014.02.013>

- Sánchez, J. (2010). *Hacia un paradigma emergente de la planeación: Resignificación desde las instituciones universitarias*. Unimagdalena.
- Sánchez-Buitrago, J. O., Narváez, M. P. B., & Vilorio-Escobar, J. (2021). Retos para la gestión de las instituciones de educación básica y media. *LOGINN Investigación Científica y Tecnológica*, 5(2). <https://doi.org/10.23850/25907441.4392>
- Singh, H., Bailey, F., Eppard, J. y McKeown, K. (2021). Partners in learning: 'An exploration of multi-cultural faculty and Emirati students' perspectives of university learning experiences'. *Learning, Culture and Social Interaction*, 31, <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2021.100564>
- Souto, P. C. N. (2019). Ontological not-knowing to contribute attaining practical wisdom: Insights from a not-knowing experience in 'samba-de-gafieira'dance to the value of being and responding from within our practical experience and practical knowledge. *Learning, Culture and Social Interaction*, 21, 48-69. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.01.008>
- Sottosanto, M. (2020). *La gestión del conocimiento y su incidencia sobre los recursos humanos (doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata)*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/116645>
- Sotomayor, P., Hormazábal, J. M., Martínez, P., y Araya, A. (2020). Liderazgo, cultura y prácticas inclusivas desde la mirada de equipos directivos de establecimientos educativos. *Comuni@cción*, 11(1), 5-15. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682020000100005yscript=sci_arttextylng=pt
- Sverdlick, I., Austral, R., Bloch, M. y Sánchez, M. (2022). *La complejidad de la gestión escolar: Saberes y prácticas. Los desafíos de la inclusión*. Noveduc. <https://books.google.com/books?hl=esylr=yid=ith0EAAAQBAJyoi=fndypg=PP1ydq=La+inclusi%C3%B3n+cultural+en+la+gesti%C3%B3n+directiva+yots=qup3yp3sXaysig=MKWbwbR9eGb3bCY6qwwiUgGpLpQ>
- Taylor, C. (2017). Recognition of Difference as a Common Human Need. *The American Journal of Psychoanalysis*, 77(3), 245-248. <https://doi.org/10.1057/s11231-017-9184-4>
- Taylor, C. (2018). Recognizing Difference: A Political Responsibility. In *The Politics of Recognition* (pp. 1-17). Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400890113-003>

- Tirnaz, S. y Narafshan, M. H. (2020). Promoting intercultural sensitivity and classroom climate in EFL classrooms: The use of intercultural TV advertisements. *Learning, Culture and Social Interaction*, 25, 100252. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2018.10.001>
- Tubino, F. (2004) La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. En *Encuentro continental de educadores agustinos*, Lima. Recuperado de: <http://oala.villanova.edu/congresos/educación/lima-ponen-02.htm>
- Vignola, P. (2019). Las minorías creadoras. Diferencias en la interculturalidad. *Interculturalidad y artes. Derivas del arte para el proyecto intercultural*, 76-96. https://www.researchgate.net/profile/Diana-Pauta-Ortiz/publication/348249969_Interculturalidad_y_artes_Derivas_del_arte_para_el_proyecto_intercultural/links/5ff4f11492851c13feefcd71/Interculturalidad-y-artes-Derivas-del-arte-para-el-proyecto-intercultural.pdf#page=78
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181. <https://uchile.cl/dam/jcr:9a895201-1689-4c50-8f2d-df419340df47/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural.pdf>