

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO CENTROAMERICANO DE ADMINISTRACIÓN Y SUPERVISIÓN DE LA
EDUCACIÓN
ICASE

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CURRÍCULUM

LA GESTIÓN DE ESPACIOS CURRICULARES ABIERTOS EN LA ETAPA PREMEDIA DE
LA EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DE LA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE PANAMÁ NORTE

Odalys Robles Romero

8-708-805

TESIS PRESENTADA COMO UNO DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL GRADO
DE MAESTRÍA EN CURRÍCULUM.

PANAMÁ, REPÚBLICA DE PANAMÁ

2024

DEDICATORIA

Dedico esta investigación, principalmente, a mis dos grandes tesoros, mis hijas, Ana Lorena y Ana Sofía, siempre optimistas y dispuestas a colaborar; sus oraciones y palabras de aliento se convirtieron en el soporte básico para mi crecimiento profesional.

A mis padres, que jamás han dejado de confiar en mí; todos mis logros son el fruto de sus sacrificios y la buena educación que me ofrecieron.

A mis amigas Kiria y Sasha, pues a pesar de la distancia, me han inyectado siempre la energía necesaria para llegar a la meta.

Y a todos los que, de una u otra manera, aportan su grano de arena para hacer de nuestra población escolar agentes de cambio. Dios los bendiga a todos.

Odalys Robles Romero

AGRADECIMIENTO

Al Creador de todo el universo, hoy le doy el principal agradecimiento. Me armó de sabiduría, valentía, esperanza y me ha mantenido siempre de pie.

Agradezco infinitamente a mi director de tesis, el Magister Antonio Castillero, sus sabios consejos y profesionalismo fueron de gran ayuda para mí. Su confianza y perseverancia motivaron mi deseo por continuar.

A la Doctora Gladys Correa, que, con paciencia, me brindó su valioso tiempo para orientarme.

A la Doctora Yajaira Castillo y a todo el cuerpo docente del ICASE, gracias por brindarme la oportunidad de formar parte de ustedes y por todos esos conocimientos adquiridos en su prestigiosa institución educativa. Dios los llene de múltiples bendiciones.

Odalys Robles Romero

Resumen

En Panamá, el plan de estudios vigente desde 2007 para la Educación Básica General define los espacios curriculares abiertos (ECA) como un componente curricular, de carácter obligatorio, cuyo propósito es organizar, en los centros educativos, proyectos que favorezcan el desarrollo integral del alumno, mediante diversas actividades, cuya fuente principal son los propios estudiantes; apoyados por los miembros de la comunidad educativa. Aquella disposición exige un proceso de gestión curricular en cada centro educativo.

El objetivo de este estudio fue describir cómo perciben los actores sociales la gestión de los espacios curriculares abiertos (ECA). Para esto se realizó una investigación de tipo cualitativo con un diseño descriptivo interpretativo procurando identificar las características básicas de la percepción que se tiene sobre la gestión curricular de los ECA en la etapa Premedia de la Educación Básica General.

Se identificaron los mecanismos y procesos de gestión utilizados por directores y supervisores en los centros escolares. También justificamos la importancia de desarrollar los ECA, y establecimos la relación con las competencias básicas en la etapa Premedia, para la Educación Básica General (EBG).

La investigación tomó como unidades de análisis seis centros educativos de Educación Básica General, pertenecientes a la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte. La muestra representativa estaba integrada por 2 supervisores, 4 directores, 6 docentes y 65 estudiantes de cada centro.

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a supervisores de la zona y directores de centro presencialmente. Con la muestra de docentes, se organizó un registro anecdótico apoyado con la técnica de grupo focal presencial, considerando la percepción de la gestión de los ECA en sus centros educativos.

Los estudiantes respondieron una encuesta abierta de escala gráfica, con términos nominales y digitalizada en un Google forms; presencialmente.

Esta investigación demostró la nulidad de la gestión curricular de los espacios curriculares abiertos (ECA), así como la disposición de los actores educativos de poder ponerlos en práctica, previa capacitación.

Palabras claves: gestión curricular, espacios curriculares abiertos (ECA), planes y programas de estudio, currículo, Educación Básica General (E.B.G.) docentes, estudiantes, personal directivo.

Summary

In Panama, the curriculum in force since 2007 for General Basic Education defines open curricular spaces (ECA) as a compulsory curricular component, whose purpose is to organize, in educational centers, projects that promote the integral development of the student, through various activities, whose main source are the students themselves; supported by members of the educational community. This provision requires a curriculum management process in each school.

The aim of this study was to describe how social actors perceive the management of open curricular spaces (ACE). For this purpose, qualitative research was carried out with an interpretive descriptive design, seeking to identify the basic characteristics of the perception of the curricular management of RCTs in the premedia stage of general basic education.

Management mechanisms and processes used by school principals and supervisors were identified. We also justified the importance of developing RCTs and established the relationship with basic competencies in the Premedia stage, for General Basic Education (GBE).

The research took as units of analysis six educational centers of General Basic Education, belonging to the Regional Directorate of Education of Panama North. The representative sample consisted of 2 supervisors, 4 directors, 6 teachers and 65 students from each school.

Semi-structured interviews were conducted with area supervisors and School Principal in person. With the sample of teachers, an anecdotal register was organized, supported by the in-person focal group technique, considering the perception of the management of RCTs in their schools.

Students responded to an open poll on a graphical scale, with nominal terms and digitized in a Google forms, in person.

This research showed the nullity of the curricular management of open curricular spaces (ECA), as well as the willingness of educational actors to be able to implement them, after training.

Keywords: curricular management, open curricular spaces (ECA), curricula and programs of study, curriculum, General Basic Education (G.E.) teachers, students, managerial staff.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Diferencia entre la administración y la gestión	25
Tabla 2 Cantidad de estudiantes aprobados, aplazados, reprobados y desertores en Premedia en la República de Panamá en el año 2019	38
Tabla 3 Estimación y proyección de la población de la República al 1 de julio de 2019.....	40
Tabla 4 Prácticas relacionadas con la gestión curricular	53
Tabla 5 Normativas relacionadas con los ECA en Panamá.....	65
Tabla 6 Cuadro comparativo de los Planes y Programas de estudio normados de 1999 a 2007 relacionados con los ECA y la etapa Premedia de Educación Básica General	72
Tabla 7 Las Competencias Básicas y las actividades de los ECA	91
Tabla 8 Diferencia entre los ECA, los ejes transversales y las actividades extracurriculares....	92
Tabla 9 Distribución de estudiantes por escuela que formaron parte de la población objeto de estudio.....	96
Tabla 10 Conceptos de las caracterizaciones	98

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Tipos de dirección y gestión escolar en China desde 1949	17
Figura 2 Acciones desarrolladas en la gestión.....	23
Figura 3 Administración y gestión.....	24
Figura 4 Dimensión Administrativa	33
Figura 5 Dimensiones de la gestión escolar.....	36
Figura 6 Procesos de gestión	44
Figura 7 El alumno como eje de la gestión escolar	49
Figura 8 Área de Procesos	52
Figura 9 Informe del alumno-Escuelas públicas de Panamá 1932-1933	65
Figura 10 Plan de estudio Decreto N°4 de 13 de enero de 1999	68
Figura 11 Plan de estudio Decreto Ejecutivo N°102 de 18 de mayo de 2021	69
Figura 12 Plan de estudio Decreto Ejecutivo N°240 de 12 de junio de 2002	70
Figura 13 Plan de estudio de 2007 Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007	71
Figura 14 Los principios del currículo en los ECA.....	89

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Edad de los encuestados	140
Gráfica 2 Sexo de los encuestados	140
Gráfica 3 Grado que cursan los encuestados	141
Gráfica 4 Estado de los espacios físicos con que cuenta tu escuela	142
Gráfica 5 Responsabilidad del director para facilitar los recursos que fortalezcan las habilidades y destrezas de los alumnos.....	143
Gráfica 6 Espacios acondicionados para el desarrollo de actividades fuera de clase.....	144
Gráfica 7 Motivación que brindan los espacios escolares para la práctica de actividades fuera del aula.....	145
Gráfica 8 Mejoramiento del estado de ánimo del alumno al realizar actividades fuera del aula de clases.	146
Gráfica 9 Mejoramiento de la autoestima al realizar actividades fuera del aula de clases	147
Gráfica 10 SEGURIDAD Y CONFIANZA EN SÍ MISMO CON ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES	147
Gráfica 11 PARTICIPACIÓN MÁS ACTIVA Y PRÁCTICA DEL ALUMNADO CON SUS PROFESORES	149
Gráfica 12 OPINIÓN DEL ALUMNADO SOBRE SU PARTICIPACIÓN EN LAS ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES.....	149
Gráfica 13 Opinión acerca de la satisfacción del estudiantado con relación a las actividades que se realizan en la escuela	150
Gráfica 14 OPINIÓN SOBRE EL MEJORAMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES AL REALIZAR ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES	152

Gráfica 15 <i>OPINIÓN SOBRE LA CREACIÓN DE LAZOS DE AMISTAD ENTRE COMPAÑEROS DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA AL PARTICIPAR EN ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES.....</i>	153
Gráfica 16 <i>Opinión acerca del fomento de la creatividad e imaginación del alumno con ayuda de las expresiones artísticas, la música y el deporte.....</i>	154
Gráfica 17 <i>Los clubes de debate, círculo de lectores, clubes de ciencia y matemáticas deben formar parte de las actividades que realiza el alumnado fuera de la escuela.....</i>	155
Gráfica 18 <i>Opinión sobre el mejoramiento de las calificaciones del alumnado al practicar actividades fuera de clase</i>	156
Gráfica 19 <i>Actividades que los estudiantes desean realizar en sus colegios.</i>	157

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO	ii
Resumen	iii
Summary	v
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICAS.....	ix
INTRODUCCIÓN	xvi
CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	1
1.1. Antecedentes	1
1.2. Planteamiento del Problema.....	7
1.3. Justificación.....	11
1.4. Objetivos de la Investigación	13
1.4.1. Objetivos Generales	13
1.4.2. Objetivos Específicos.....	13
1.5. Alcance, delimitación y limitaciones	14
1.6. Preguntas directrices de la investigación	15
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	16
2.1. La Gestión Escolar.....	16
2.1.1. Historia de la Gestión Escolar	16

2.1.3.	Dimensiones de la gestión escolar	26
2.1.3.1.	Dimensión pedagógica curricular	27
2.1.3.2.	Dimensión organizativa.....	30
2.1.3.3.	Dimensión de administración.....	31
2.1.3.4.	Dimensión Comunitaria.....	33
2.1.3.5.	Dimensión Convivencial	34
2.1.3.6.	Dimensión sistémica	35
2.1.4.	Disciplinas relacionadas con la gestión escolar	36
2.1.5.	La gestión curricular en los centros educativos	43
2.1.5.1.	Concepto de currículo y gestión curricular	44
2.1.5.2.	Prácticas relacionadas con la gestión curricular	49
2.1.5.3.	Limitaciones de la gestión curricular	54
2.2.	La gestión curricular de los espacios curriculares abiertos (ECA)	57
2.2.1.	Fundamento legal que sustenta los espacios curriculares abiertos en Panamá 64	
2.2.1.1.	Plan de Estudio de la Educación Básica General en Panamá.	67
2.2.2.	Planificación de los ECA.....	74
2.2.3.	Actores que intervienen en la planificación de las actividades de los ECA.	76
2.2.3.1.	El rol del director del centro	76
2.2.3.2.	El rol del docente	78
2.2.3.3.	El rol del estudiante	81

2.2.3.3.1.	Cambios que afectan el desempeño académico y social del alumno de la etapa Pre-media.....	81
2.2.3.3.1.1.	Crecimiento y desarrollo	81
2.2.3.3.1.2.	Cambios Psicosociales	82
2.2.3.3.1.3.	Cambios en su desempeño académico	84
2.2.3.4.	El rol de los padres de familia.....	85
2.2.4.	Resultados esperados en la puesta en práctica de los ECA.	86
2.2.5.	Dificultades para la implementación de los ECA	87
2.2.6.	Competencias básicas que se espera lograr con la gestión de los ECA	90
2.2.7.	Diferencia entre los ECA, los ejes transversales y las actividades extracurriculares.....	91
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO		95
3.1.	Estructura metodológica y contenido general	95
3.1.1.	Tipo de investigación	95
3.1.2.	Fuentes de información	95
3.1.2.1.	Materiales.....	95
3.1.2.2.	Población.....	95
3.1.2.3.	Muestra	96
3.1.2.4.	Categorías de análisis	98
3.1.2.4.1.	Conceptos de las caracterizaciones.....	98
3.2.	Descripción de instrumentos	100

3.2.1. Validación de instrumentos.....	100
3.3. Tipo de análisis	104
CAPITULO IV. ANÁLISIS DE CONTENIDO	107
4.1. Matriz de relaciones entre categorías de análisis de la entrevista semiestructurada a supervisores de Centros Educativos.	108
4.2. Matriz de relaciones entre categorías de análisis de la entrevista semiestructurada a directores de Centros Educativos.	115
4.3. Análisis del grupo focal realizado a los docentes de Educación Básica General de los centros educativos de Panamá Norte	129
4.4. Análisis de la encuesta semiestructurada realizada a estudiantes de Educación Básica General de los centros educativos de Panamá Norte	139
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	164
ANEXOS	171
1. Matriz de Descriptores de las preguntas directrices	172
2. Matriz de validación por juicio de expertos de la entrevista realizada a los supervisores de zona de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.....	173
3. Matriz de validación por juicio de expertos de la entrevista realizada a los directores de centro de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.....	174
4. Matriz de validación por juicio de expertos del grupo focal realizado a los docentes de las escuelas de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	175

5. Matriz de validación por juicio de expertos de la encuesta semiestructurada realizado a los estudiantes de las escuelas de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	176
6. Entrevista semiestructurada realizada a los supervisores de zona de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	177
Entrevista semiestructurada para supervisores	177
7. Entrevista semiestructurada realizada a los directores de centro de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	180
Entrevista semiestructurada para directores	180
8. Preguntas para el grupo focal realizado a los docentes de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	183
9. Encuesta semiestructurada realizada a estudiantes de los centros educativos de Educación Básica General realizada a estudiantes de los centros educativos de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	185
10. Matriz de las categorías de la encuesta semiestructurada presentada a estudiantes de la etapa Premedia de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	190
11. Infografía de los centros educativos de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.	192
12. Reseña histórica de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte	210

INTRODUCCIÓN

Los procesos educativos institucionalizados a nivel mundial han sido objeto de muchos cambios cualitativos y cuantitativos originados, según el contexto, por factores diversos que pueden ser de índole político, social, científico o tecnológico. Los efectos de esos factores sirven de base para construir nuevos paradigmas de aprendizaje, que proponen opciones distintas al enfoque conductista centrado en los resultados del aprendizaje, que no considera lo que ocurre en los procesos internos de la cognición humana.

Esta posición es insostenible, principalmente, por el desarrollo reciente de otros campos científicos como la cibernética, la biotecnología o la neurociencia, cuyo estudio del funcionamiento del cerebro ha puesto en vigencia el papel de las emociones, los estados de ánimo y la emoción en el aprendizaje de los seres humanos.

Esos procesos han tenido lugar en los diferentes sistemas educativos en el mundo, Panamá no es la excepción y se han concretado en transformaciones o reformas educativas que modifican tanto los fundamentos, como la estructura y funcionamiento de los procesos educativos a cargo de la escuela en sus diferentes niveles y modalidades. Así, se observan cambios en los objetivos, los contenidos, las estrategias didácticas o los procesos de evaluación, con mayor acento en uno u otro de esos elementos que forman parte de las propuestas curriculares. Ejemplo de estos cambios es el enfoque por competencias que en nuestro país se ha adoptado desde el nivel de la Educación Básica General.

Es indudable que la educación organizada debe ser administrada para que marche de acuerdo con propósitos definidos y se cumplan las políticas educativas establecidas. Esta administración parte de las responsabilidades del estado (nivel macro-educativo) al ser el garante de la educación de la población de un país y tiene al director de centro (nivel micro-educativo), como figura principal en el cumplimiento de la misión que le delega esa entidad

política. Dicho de otra forma, la gestión es fundamental para que se desarrollen las políticas educativas y se lleven a cabo los planes, programas y fines de la educación nacional. En otras palabras, corresponde a la gestión hacer que las cosas sucedan.

En 2014 se modificó la estructura curricular de la Educación Básica General que se manifestó en la organización del plan de estudios de un bloque con una organización especial y con propósitos bien definidos. Pasado más de un quinquenio, y debido a las modificaciones que han tenido lugar en el contexto de los procesos educativos y a lo interno de los sistemas, es a todas luces procedente preguntarse acerca de qué es lo que ha ocurrido en ese lapso con el cambio curricular que tuvo lugar en la fecha mencionada.

Trabajar bajo la premisa de retención estudiantil nos llevó a enfocar nuestra investigación en la gestión de los espacios curriculares abiertos (ECA) en la etapa premedia de la Educación Básica General, ya que, la oferta académica debe ir acompañada de actividades cocurriculares que favorezcan las necesidades psicosociales del estudiante en la etapa de la adolescencia.

El estudio se realizó en los siete planteles de Educación Básica General completa, que forman parte de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

Esta investigación consideró encuestas, grupos focales, entrevistas, entre otras técnicas de recolección de información. Para esto, se recabaron los datos sobre la gestión de los espacios curriculares abiertos en los siete planteles de la Región Educativa de Panamá Norte, con el fin de describir la percepción de los actores sociales en la implementación de los espacios curriculares abiertos (ECA) en la etapa Premedia de estos siete colegios; se analizó el rol del director de centro en la puesta en marcha de los espacios curriculares abiertos y la justificación de la importancia que tiene desarrollar estos espacios en la etapa Premedia, tal como dispone el plan de estudios.

La población estudiantil estudiada estuvo representada en una muestra del 35 por ciento de la matrícula total de los siete colegios de la región. En el mismo contexto, se contó con las aportaciones tanto de los directores de cada centro como el personal docente de la etapa en estudio, en un periodo de dos meses.

De los aportes de todos los actores educativos de los colegios, objeto de estudio, se evidenció la relevancia de la gestión escolar en los planteles educativos de nuestro país y cuán importante es la labor docente para desarrollar actividades extracurriculares que fortalezcan las habilidades de cada estudiante. Además, visualizamos la importancia de la práctica eficiente en la utilización de los espacios curriculares abiertos para el fortalecimiento de valores, autoestima y necesidades de los estudiantes, de tal forma que se sientan útiles e importantes dentro del centro educativo. No es el propósito de esta investigación criticar la labor del director de centro, ni medir su nivel administrativo o de gestión, sino dejar bien sentada las bases que demuestren la importancia de la implementación de los ECA en todo centro educativo, así como el estado de la cuestión. Es decir, ¿qué ocurre con la gestión de este componente curricular en los centros educativos que participaron en la investigación?

El informe sobre esta investigación está organizado en cuatro capítulos que se describen a continuación, para una mejor comprensión, a detallar:

El primer capítulo o aspectos generales de la investigación, en el cual tratamos de enfocarnos en aquellos estudios o investigaciones relacionadas con la gestión educativa y los ECA, entre otros aspectos como el planteamiento del problema y los alcances de la investigación.

El segundo capítulo, contiene un marco teórico relevante para fundamentación de esta investigación y en el que, de forma explícita, se trata de ampliar información sobre la labor directiva, significativa para el desarrollo de los ECA en todo centro educativo de la etapa Premedia y la importancia de ejecutar actividades en espacios curriculares abiertos como

estrategia para la motivación en los estudiantes y disminuir la deserción y el fracaso escolar que tanto está afectando los sistemas educativos de muchos países del mundo.

El tercer capítulo contiene la metodología de la investigación y el cuarto capítulo que describe el análisis y presentación de los resultados de la investigación. Además, se incluye un apartado de conclusiones del trabajo.

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes

La gestión escolar ha sido un tema muy estudiado en los últimos años. “La gestión educativa como disciplina es relativamente joven; su evolución data de la década de los setenta en el Reino Unido y de los ochenta en América Latina” (Botero, 2009, p.1). Aunado a esto, es importante resaltar que la gestión y la administración educativa guardan mucha relación y que algunos la ven como términos sinónimos.

Es importante mencionar su relevancia para el desarrollo eficaz de un centro educativo, que en palabras de *Alvarado Oyarce* (1998) quiere decir que mientras que la administración se fundamenta en los elementos teóricos, enfoques, principios educativos, inherentes al funcionamiento de las entidades, la gestión educativa busca la aplicación de técnicas, instrumentos y procedimientos en el manejo de los recursos para el funcionamiento efectivo de los centros educativos.

A nivel internacional, es necesario resaltar las investigaciones que se han desarrollado sobre gestión educativa y espacios curriculares abiertos (ECA), en países como España, Uruguay, Chile, México, Argentina, entre otros. Llama la atención que en algunos de estos países no se utiliza el concepto de ECA, aunque, el significado es el mismo: actividades por y para los estudiantes que potencien de una u otra forma sus habilidades y atender en la medida de lo posible, las motivaciones e intereses de los alumnos.

Aun cuando en Panamá no fue muy fácil ubicar material suficiente que sirviera de base para nuestra investigación, fue posible recuperar información relevante, como el marco legal que sustenta los ECA y su funcionamiento dentro de los centros educativos.

Uno de los principales referentes de esta investigación es la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con las adiciones y modificaciones introducidas por la Ley 34 del 6 de julio de 1995. Esta ley describe la estructura actual del sistema educativo panameño que se organiza en tres

niveles de enseñanza.

Ese documento legal es muy necesario para nuestra investigación, ya que, en él se encuentra información relevante acerca del nivel de Educación Básica General y de la etapa Premedia, específicamente la ubicación de los ECA en el plan de estudios, su conceptualización y algunos lineamientos para la gestión de este componente.

De igual importancia es la disposición de la Ley 59 de 1 de noviembre de 2018, que crea el Consejo Permanente Multisectorial para la Implementación del Compromiso Nacional por la Educación (COPEME). Esta normativa tiene como finalidad lograr que Panamá cuente con un sistema educativo que garantice y promueva el ejercicio efectivo de ofrecer una educación de calidad, como derecho humano fundamental. El material que esta normativa contiene sirvió de apoyo a esta investigación, ya que, es uno de los documentos más recientes que demuestran el trabajo realizado en Panamá en el plano educativo.

Así como la Ley 59 crea COPEME, también fue parte importante de apoyo el Decreto 878 de 27 de septiembre de 2016, mediante el cual surge el Sistema Integral de Mejoramiento de la Calidad de la Educación y su componente de evaluación institucional denominado: *Programa Integral de Mejoramiento del Centro Educativo (PIMCE)*. Este decreto enfatiza sobre las diferentes áreas de gestión y a través de la autoevaluación, guía el proceso de mejoramiento de la calidad de la Educación Panameña.

Otro referente importante fue el Decreto Ejecutivo N° 100 de 14 de febrero de 1957, por el cual se señalan funciones a la Dirección General de Educación, a las secciones de educación primaria, secundaria y particular, a los supervisores de educación secundaria, a los inspectores de educación primaria, a los directores de escuelas primarias y secundarias, a los profesores y maestros. Es necesario mencionar que, aunque este documento está vigente en todo su contenido, es notable el desfase con respecto del contexto educativo de este siglo XXI. Por consiguiente, no se mencionan ni la gestión ni el componente curricular que es el

objeto de estudio de esta investigación.

Es de interés igualmente, el Decreto Ejecutivo N°4 de 13 de enero de 1999, por el cual se adoptan con carácter transitorio, el plan y los programas de estudio diseñados y aplicados en los centros educativos experimentales de educación básica general; este decreto forma parte de la base legal indispensable para aclarar los inicios de los espacios curriculares abiertos en Panamá.

Otro instrumento legal que sirve de marco para comprender la incorporación y función de los ECA a la educación panameña es el Decreto Ejecutivo 102 de 18 de mayo de 2001, por el cual se adopta con carácter transitorio el plan y los programas de estudios diseñados y aplicados en los centros experimentales de educación básica general. Aquí se disponen, a título experimental y por un año, algunos cambios significativos para estructura del sistema educativo panameño. Es entonces donde aparecen los Espacios Curriculares Abiertos como uno de los componentes del Plan de Estudios de la Educación Básica. Llama la atención que ese componente se defina como “Actividades no cognitivas para fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes” (p.3), ya que se reconoce que, por ejemplo, las actividades artísticas tienen un elevado potencial para el desarrollo cognitivo.

Por otro lado, el Decreto ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007, que establece el plan de estudio del primer Nivel de Enseñanza o Educación Básica General formal y se dictan otras medidas, se incorporan al plan de estudios los Espacios Curriculares Abiertos (ECA) y se especifican las actividades y los responsables de su planificación. En esta descripción aparece el componente, pero no aparece la definición mencionada en el Decreto emitido en 2001.

Todas esas disposiciones constituyen el fundamento básico que guio nuestro trabajo investigativo.

Otros referentes que se tomaron en cuenta fueron los programas de estudio de Educación

Básica General de 1° a 9° grado 2013 y 2014, que describen los ECA, definiendo los fines, propósitos, objetivos, el perfil de egreso, la estructura curricular del plan de estudio, conceptualización de los ECA, finalidad, actividades y planificación de este componente del plan de estudios de la Educación Básica General (EBG). Esta información fue fundamental para nuestra investigación, pues en los programas de estudios se define el desarrollo de los ECA y cómo se deben llevar a cabo en cada centro educativo. En otras palabras, orientan de manera general la gestión curricular de esa estrategia.

También, en el plano nacional, se utilizó el documento contentivo del Compromiso Nacional por la Educación (2017). De manera general ahí se brinda información sobre la actualidad y retos educativos, así como también un plano estadístico relacionado con el desenvolvimiento de mujeres y hombres en edad escolar que logran terminar la escuela.

Ese documento presenta, de forma sintetizada, datos sobre infraestructura escolar, retos sociales, culturales y políticos, así como, las áreas críticas del sistema educativo panameño, la formación docente, la gestión educativa y sus dificultades.

En el plano internacional se encontró que, en la Universidad de la República, en Uruguay, específicamente en la Facultad de Psicología, (González, 2015), se desarrolló una propuesta de investigación muy interesante sobre *Representaciones Sociales de los y las adolescentes de tercer año de Ciclo Básico con respecto a las experiencias de primero y segundo en relación con el Espacio Curricular abierto*. Esta propuesta fue presentada en octubre de 2015. En ella planteaba la búsqueda de respuestas relacionadas con el comportamiento de aquellos adolescentes que, una vez ingresados en el ciclo básico, mostraban desinterés notorio por la escuela. Los resultados de esta investigación aportan información acerca de cómo los ECA podrían ser fundamentales para permitir la socialización de los estudiantes y su equilibrio emocional.

Otra investigación interesante es *El espacio abierto: una técnica didáctica facilitadora del*

desarrollo de competencias generales en la formación profesional superior.

El propósito de esta investigación, según afirman Villalobos y Melo (2009) es demostrar que: “el Espacio Abierto (Open Space), como técnica investigativa, puede ser un adecuado procedimiento didáctico para el desarrollo de competencias genéricas (transversales) en la formación profesional superior” (p. 629).

Sin embargo, aunque esta investigación no se llevó a cabo en el nivel de Básica General, lo importante es que demuestra que los *espacios abiertos* son fundamentales también en la auto organización del estudiantado universitario, aportando excelentes resultados en la Educación Superior chilena.

De igual forma, en la Universidad de la República de Uruguay, (Kachinovsky, 2012) encontramos un artículo sobre Espacio Curricular Abierto, con el título de Artesanías del Saber, es clara la presencia de los ECA con carácter obligatorio en todos los liceos de Uruguay. La autora nos plantea que estos espacios son flexibles, creativos y dinámicos y que se fundamentan en la participación de los estudiantes, ya que, son un espacio de ellos y para ellos, de acuerdo con sus intereses, necesidades y expectativas.

De la misma forma es relevante para nuestro estudio sobre los Espacios Curriculares Abiertos, la investigación realizada por (Lorena Pérez Hurtado, 2007) sobre los patios de recreo como espacios para el aprendizaje en las instituciones educativas Sedes Pablo Sexto en el Municipio de Dosquebradas, en Colombia. Con este trabajo sus autoras partían del problema sobre las características de los patios de recreo como espacios para el aprendizaje en dos instituciones educativas colombianas. En este trabajo, las investigadoras buscaban darse cuenta de la importancia que tenían las prácticas educativas a la hora del recreo y la misma participación del docente en sí y su influencia para que en ese patio de recreo se logre también aprendizaje.

Dicha investigación arrojó como resultado que en los patios de recreo se refleja la espontaneidad y relajación de los niños y la interacción con estudiantes de diferentes salones.

Las autoras también llegaron a la conclusión que, las muchas reglas en el patio de recreo hacen que el estudiante se sienta presionado y le impida ejercitarse y ser espontáneo.

A su vez, contamos con investigaciones realizadas sobre el proceso de gestión curricular, como es el estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina realizada por Inés Dussel, en 2006. Esta investigación está enmarcada a las reformas curriculares en la región latinoamericana y la problemática que se pueden presentar a raíz de estas reformas.

Por otra parte, también se ha desarrollado una investigación cuyo título es: “Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa”. Esta trata sobre una propuesta de modelo causal que visualiza variables que influyen en la gestión curricular y el efecto de esta gestión tenga en la calidad de la educación de los centros educativos.

Además, otra investigación recopilada a manera de antecedente, lo es la investigación Iberoamericana sobre *Eficacia Escolar*, realizada por el Doctor Francisco Javier Murillo Torrecilla, como coordinador. En ella se busca ayudar a determinar cuáles son los factores educativos que están relacionados con la calidad de la educación y la eficacia escolar. Sus autores apuestan a que esta investigación sea de gran ayuda para políticos, administradores, directores de escuela y docentes, de forma tal que puedan mejorar la calidad de los centros educativos.

Una revista que es de interés para fortalecer el marco teórico de esta investigación es *Educación por habilidades: perspectivas y retos para el sistema educativo*, la cual tiene como finalidad el análisis de los fundamentos teóricos de tres perspectivas que tratan sobre las habilidades que se aplican en la educación básica. El estudio es desarrollado en Costa Rica, ya que tiene que ver con la transformación curricular de este país.

Además, otro documento interesante es el artículo sobre la “Eficacia escolar: antecedentes, hallazgos y futuro”. Es un estudio desarrollado en México y el mismo presenta un resumen de varios estudios de eficacia escolar y un análisis comparativo de los diferentes paradigmas de la

escuela eficaz.

Una publicación que también fue muy importante para el desarrollo de nuestra investigación son *Actividades extraescolares y salud mental*: estudio de su relación en población escolar de primaria, tesis doctoral de Beatriz Molinuevo Alonso (2008). Esta tesis trata sobre la salud mental infanto-juvenil y presenta la importancia de la promoción de la misma, desde los primeros años de vida, convirtiendo la salud mental en una inversión para el futuro. Plantea la autora que para lograr esa salud mental es importante que el estudiante desarrolle actividades extraescolares, ya sea dentro o fuera de la escuela, ya que, mejora sus relaciones sociales, el fortalecimiento de sus habilidades y competencias. Es por ello por lo que esta tesis doctoral fue relevante en el desarrollo de nuestra investigación, al momento de sustentar la importancia de los ECA para el desarrollo físico y mental de los estudiantes de Premedia.

También, cabe mencionar la investigación realizada por Yolanda Hermoso Vega, de la Universidad de Málaga (2009). Dicha autora en su trabajo de tesis doctoral titulado “Estudio de la ocupación del tiempo libre de la población escolar y su participación en actividades extraescolares”, sustenta la importancia de las actividades extraescolares en niños y adolescentes entre las edades de 10 a 16 años. Aunque este estudio plantea actividades fuera de los centros educativos, que no se relacionan directamente con los ECA, esta fue utilizada como antecedente, ya que, el director de centro educativo debe estar claro en que gestionar adecuadamente los ECA dentro de su colegio fortalece la cultura, el deporte y permite la formación integral del estudiante.

1.2. Planteamiento del Problema

La educación es un proceso permanente que se extiende durante toda la vida del ser humano; la educación es social, puesto que el ser humano vive en sociedad, por lo tanto, está influenciada por el medio que la rodea. (Bolaños Bolaños & Molina Bogantes, 2002) sostienen que: “La educación es el proceso que prepara a los individuos para que se incorporen a la

compleja estructura social y desempeñen papeles sociales particulares, como miembros de los diferentes grupos a los que pertenecen" (p.17). De este modo, la educación cumple un rol socializador que, si ejecuta su labor, logra cambios considerables en la actitudes y aptitudes del ser humano.

La escuela, como institución educativa y el director, como administrador de esta organización adquieren una responsabilidad, en tanto, debe gestionar, satisfactoriamente los procesos vinculados con la enseñanza y el aprendizaje, para cubrir las necesidades de la población escolar de su centro educativo y transformarlos individual y socialmente.

A nivel mundial, se conoce sobre muchas naciones que han logrado llevar la educación y las políticas educativas de su país favorablemente, a tal punto que son un ejemplo para el resto de los países que intentan mejorar sus condiciones educativas. Pero ¿cómo lograron llegar allá?, tal vez creyeron en el fortalecimiento de sus instituciones o alejaron la política de la educación.

En el continente americano, países como Argentina, Chile, Uruguay, por mencionar algunos, incrementaron sus actividades extracurriculares y favorecieron las habilidades de sus estudiantes mediante espacios curriculares abiertos que tenían como propósito impulsar la socialización y el desenvolvimiento de su población estudiantil en las artes, los deportes, los clubes de debate y más. Sin embargo, llama la atención algunas situaciones específicas de los países en mención, en donde, aunque se establecieron espacios curriculares abiertos en sus centros educativos, no se fortalecían estas actividades para que fueran del agrado del estudiante.

En Argentina, por ejemplo, las reformas educativas más recientes mencionan los ECA como espacios curriculares alternativos, que se desarrollan en el último año de secundaria y que su finalidad es fuera de la escuela, permitir al estudiante prepararse para la universidad (Moreno Olivos, 2017). Es relevante mencionar que, aunque los espacios curriculares abiertos

no se llevan a cabo como tal, en este país, (Moreno Olivos, 2017) expone: “En la actualidad hay quienes afirman que la gran crisis de la escuela secundaria es, en muchos aspectos, una crisis de comunidad; la formada por los alumnos que se sienten desvinculados de sus compañeros, de sus profesores y de sus escuelas” (p.621). De eso se desprende la importancia de contar con espacios que potencien las habilidades y el desenvolvimiento social del estudiantado dentro de su comunidad educativa.

En Chile, en la reforma educativa de 1996, no se modificó la estructura educativa como tal, pero, sí se hizo hincapié en el fortalecimiento de la estructura y la extensión de la jornada escolar. Con esta extensión de jornada era necesario el uso de espacios curriculares abiertos, ya que, el estudiantado pasaba gran parte del día en la escuela. (Dussel, 2006).

En Uruguay, cuentan con docentes encargados de los ECA, pero las actividades que allí se ejecutan son planificadas por los mismos profesores, no obstante, se pensó en realizar cambios significativos que fortalecieran la participación del alumno en la toma de decisiones relacionadas a estas actividades.

A pesar de que en estos países se están llevando a cabo los ECA, no están dando los mejores resultados.

En Panamá, La Carta Magna (Const.,2016, art. 92) expresa que: “La educación debe atender el desarrollo armónico e integral del educando dentro de la convivencia social, en los aspectos físico, intelectual, moral, estético y cívico y debe procurar su capacitación para el trabajo útil en interés propio y en beneficio colectivo”. No obstante, queda de manifiesto que en el acto educativo se debe hacer cumplir la norma y la responsabilidad principal recae en el director de centro. Así lo dispone La Ley 47 Orgánica de Educación de La Legislación Educativa Panameña, que establece el componente de los espacios curriculares abiertos en el plan de estudio de la Educación Básica General, tanto en la etapa Primaria, como en la etapa Premedia. En esta Ley se deja claro el rol del director para la puesta en marcha de los

ECA dentro de cada centro educativo.

En el programa de estudios de la Educación Básica General, se explica claramente la forma cómo deben llevarse a cabo los ECA en Panamá. La descripción de este componente incluye información detallada y útil como el concepto, su organización, finalidad, actividades que pueden desarrollarse y planificación recomendada, todos estos lineamientos se refieren al proceso de gestión. Y, no obstante, el carácter general de esta información, las orientaciones que contienen los programas de estudio 2014 son un buen antecedente al momento de empezar la planificación y el seguimiento y evaluación de los ECA.

El plan de estudio de Educación Básica General contempla dos horas para el desarrollo de los ECA en cada grado desde 7° hasta 9°, refiriéndonos a la etapa Premedia, ya que también son tomados en cuenta en la carga horaria de la etapa Primaria. Cabe señalar que estos espacios deben ser contemplados en los horarios de las respectivas consejerías al momento de la organización anual del año escolar.

Deben dictarse un total de 40 horas semanales de clase en aquellos grados que forman parte de la etapa Premedia (7° a 9°). Dentro de esas 40 horas de clases semanales, se imparten 8 asignaturas diarias de 40 minutos cada una y entre esas están las dos horas correspondientes a los ECA. He allí uno de los inconvenientes principales que hacen difícil la ejecución de los ECA, el tiempo.

Las escuelas de Básica General completas que pertenecen a la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte están ubicadas en áreas propensas socialmente y en su mayoría presentan dificultades de transporte, haciendo necesaria la modificación del horario para que los estudiantes puedan desplazarse hacia sus hogares más temprano.

El director de centro, en su calidad de garante tiene el deber de gestionar, ejecutar y buscar la solución más viable para la seguridad de los estudiantes, y que al mismo tiempo, favorezca el desarrollo de los ECA.

Ahora bien, los estudiantes requieren, además de conocimientos académicos, la integración de actividades curriculares que contribuyan al desarrollo de inteligencias múltiples y destrezas motoras. Molinuevo (2008) afirma, “se ha hipotetizado que el tiempo estructurado es un factor protector de comportamientos de riesgo porque facilita nexos con valores y normas convencionales, además de supervisión adulta”. (p.27). si esto se descuida, es probable que los planes de gobierno presten poca atención a las normas vigentes y como consecuencia se esté elevando el nivel de estrés de aquellos adolescentes que asisten a los centros educativos panameños.

Si los ECA son un componente curricular que tanto, supervisores, directores de centro, docentes y acudientes deben conocer y se ha demostrado que el desarrollar estas actividades curriculares es de mucho provecho para el desarrollo integral del estudiante, concepto este que es digno de mención en más de una ocasión en la Legislación Educativa en Panamá, ¿Por qué no son llevados a cabo?, ¿Qué pensarán todos los actores educativos al respecto?, ¿Quién es el principal responsable de que se desarrollen los ECA en la escuela?.

Todo lo mencionado nos lleva a plantear el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la percepción de los supervisores, directores, docentes y estudiantes acerca de la gestión de los espacios curriculares abiertos en la etapa Premedia de la Educación Básica General de los centros educativos de la Dirección Regional de educación de Panamá Norte?

1.3. Justificación

Los Espacios Curriculares Abiertos se establecieron como parte de una estrategia de enseñanza y aprendizaje incluida, no solo en la organización de los planes de estudio en las distintas etapas de la Educación Básica General, sino en las orientaciones para lograr una enseñanza ligada a los propósitos de una formación integral favorecida por la integración de los aprendizajes.

Esta modalidad organizativa se estableció con carácter obligatorio mediante las disposiciones del Ministerio de Educación de Panamá, desde 1999, pero, aun así, existe un desconocimiento del tema por parte de supervisores, directores, docentes y estudiantes que hace muy difícil su planificación y puesta en marcha.

En Panamá se dio una transformación curricular en el año 2014, cuyos propósitos generales se orientaron a mejorar la calidad de la educación. En el nivel de los centros educativos, la gestión curricular es un factor clave para el éxito de los objetivos propuestos. Sin embargo, 20 años después de su implementación obligatoria, ¿Qué se ha hecho para tener información acerca de este proceso y, sobre todo, ¿cuál es la percepción de los directivos, docentes y estudiantes con relación a los ECA, su puesta en práctica y los resultados obtenidos?

El desarrollo de las habilidades artísticas, el enriquecimiento de la cultura y todo cuanto podamos fortalecer con la implementación de los ECA, solo se podrá llevar a cabo si los procesos de enseñanza y de aprendizaje permiten el desarrollo de diversas manifestaciones artísticas apoyadas en distintas y variadas actividades, mediante las cuales la población estudiantil pueda descubrir sus intereses y talentos.

De acuerdo con el contexto, los centros educativos atienden problemas disciplinarios, alumnos en riesgo social, el fracaso escolar, la desintegración familiar, entre otras manifestaciones de la dinámica familiar y social de su entorno y que son comunes entre la población estudiantil de la Etapa Premedia. Es en este complejo panorama donde tanto docentes como directivos pueden encontrar algunos indicadores para darle contenido a la implementación de los ECA; y contribuir así, a que los estudiantes desarrollen competencias que, sin duda alguna, pueden contribuir a minimizar en gran medida los problemas mencionados.

La Información y argumentos presentados muestran que, aunque el plan de estudios

propone el componente de los Espacios Curriculares Abiertos, con una clara conceptualización, objetivos y lineamientos para su puesta en práctica, parece que no se cumple en la realidad, o por lo menos, no en la medida que se espera si se atiende a lo descrito en las disposiciones legales.

De esta manera, estos planteamientos justifican el desarrollo de esta investigación que, a raíz de un limitado estado del arte sobre la situación, tiende a crear condiciones para poner en la agenda del debate sobre la calidad de la educación, el componente de los Espacios Curriculares Abiertos.

En el desarrollo de esta investigación se beneficiará a la población estudiantil de los seis centros educativos de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte, ya que, les sembramos la semilla que demuestra la importancia de practicar actividades cocurriculares organizadas por y para el estudiante de etapa Premedia de todos los centros educativos panameños y a su vez, al integrar a toda la comunidad educativa, esta también visualizará la importancia de mantener este componente curricular dentro del plan de estudio panameño.

1.4. Objetivos de la Investigación

1.4.1. Objetivos Generales

- Describir la percepción de los actores sociales acerca de la gestión de los espacios curriculares abiertos en la etapa Premedia de los centros de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Identificar los mecanismos de gestión de los supervisores escolares y directores de centro, utilizados para el desarrollo de los ECA.

- Caracterizar los procesos de gestión de los Espacios Curriculares Abiertos en la etapa Premedia de los centros de Educación Básica General de la Dirección Regional de educación de Panamá Norte.
- Justificar la importancia de gestionar espacios curriculares abiertos en la etapa Premedia de los centros de Educación Básica General.
- Establecer la relación que existe entre los ECA y el logro de competencias actitudinales y cognitivas en el estudiante de Básica General de la etapa Premedia.

1.5. Alcance, delimitación y limitaciones

En esta investigación se logró recabar información pertinente sobre la percepción de todos los actores educativos en la gestión de los espacios curriculares abiertos, además, obtuvimos información pertinente sobre la importancia de la gestión curricular y ventajas de los espacios curriculares abiertos para el desenvolvimiento académico, psicológico y social de los estudiantes.

Esta investigación se llevó a cabo en seis centros educativos de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte:

- CEBGB. Rep. Árabe de Egipto
- CEBGB María La Torre
- CEBG El Ñajú
- CEBG José Artigas
- CEBG Nuevo Caimitillo
- CEBG Melchor Lasso De La Vega

La población objeto de este estudio fue el personal directivo de estos centros educativos, el personal docente que imparte clases en la etapa Premedia y los estudiantes de 7°,8° y 9°.

La principal limitante en el desarrollo de esta investigación fue recabar información en

medio de una pandemia por covid-19; la población en general, por ende, la población objeto de estudio, aún tenía salir de sus residencias y tratar de recabar información virtual no era fácil, aunque, se logró.

1.6. Preguntas directrices de la investigación

Para orientar esta investigación se procuró encontrar respuesta a estas preguntas directrices:

- ¿Qué mecanismos de gestión se pusieron en práctica para orientar el desarrollo de los ECA?
- ¿Para qué sirven los espacios curriculares abiertos y cómo se justifican en el plan de estudios de la Educación Básica General?
- ¿Quiénes han participado en el desarrollo de espacios curriculares abiertos?
- ¿Cómo se eligen las actividades desarrolladas en los ECA?
- ¿Los ECA han recibido los recursos necesarios para su implementación?
- ¿Los ECA contribuyen al logro de las competencias actitudinales y cognoscitivas en el estudiante de educación básica general?
- ¿La dirección estableció los mecanismos de evaluación de los ECA?
- ¿Qué seguimiento realiza el MEDUCA para darse cuenta de que los ECA se están llevando a cabo?

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. La Gestión Escolar

2.1.1. Historia de la Gestión Escolar

Si partimos desde las raíces históricas que definen la gestión escolar, hay que resaltar que éste es un concepto que se utiliza desde hace mucho tiempo atrás.

A finales del siglo XIX y principios del XX, hubo aportes significativos que se vinculaban con países europeos y del continente americano. Así, Henri Fayol (1841-1925), ingeniero minero francés, autor del libro *Administration Industrielle et Générale* (Administración Industrial y General), creador de la escuela clásica de la administración; planteó los principios generales de la administración y sus etapas, muy utilizados actualmente. De igual forma, Frederick Winslow Taylor (1856-1915), de nacionalidad estadounidense, considerado el padre de la administración científica. Ambas figuras son fundamentales al momento de remontarnos en la historia de la administración y la gestión escolar.

A nivel mundial, la historia nos lleva hacia la milenaria cultura China, ya que, la gestión escolar inició allá desde que empezaron a surgir las escuelas, es decir, hace 21 siglos antes de la era cristiana. Esta gestión en el país asiático contaba con dos ámbitos diferenciados:

- La dirección y gestión externa a las instituciones escolares: se daba a nivel gubernamental. La historia cita que 17 siglos antes de la era cristiana ya existían funcionarios educativos de gobierno (Zhicheng, 2007). De igual forma, 200 años antes de la era cristiana, establecieron el modelo de administración educativa, que hasta el 2007, aún estaba vigente en el país.
- La dirección y gestión escolar interna en las propias instituciones. Esta gestión desarrollada a nivel de la misma escuela, igual se estableció hace más de 2000 años. Llama la atención que fue en China donde se escribió el primer libro sobre

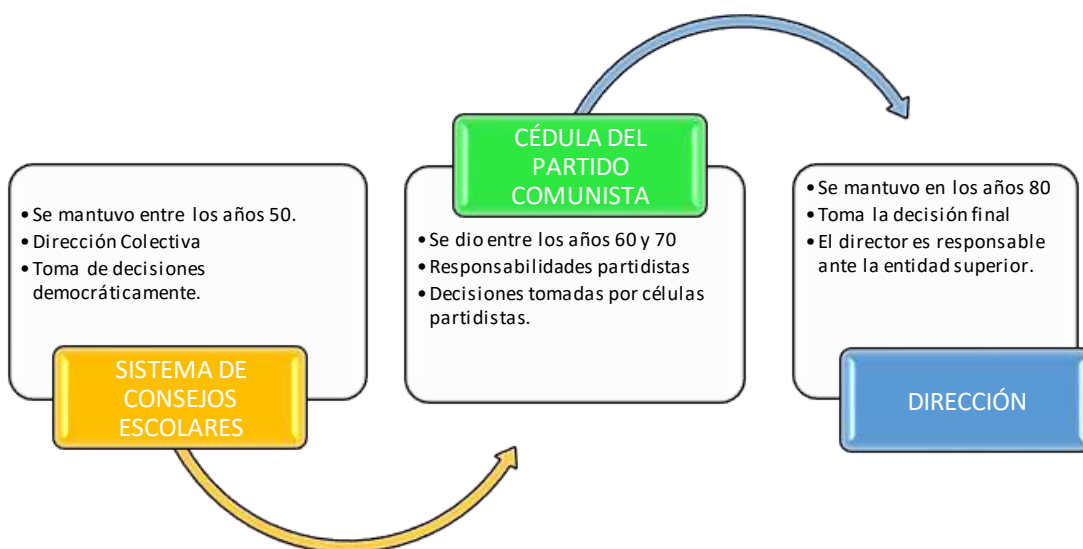
gestión, llamado “Xue Ji” (Zhicheng, 2007).

Cabe mencionar que, ya para el siglo XX, en 1949, cuando se estableció la República popular China, este país “empezó a aprender y a utilizar tanto el modelo de sistema escolar como la ideología educativa de la Unión Soviética” (Zhicheng, 2007, pág. 142). Ellos afirmaban que la pedagogía estaba por encima de la educación, dando como resultado que la gestión escolar fuera parte de la pedagogía. Para los años 80, y a raíz de las diferentes reformas en China, la gestión escolar empezó a formar parte de las Ciencias de la Educación.

China tenía algo muy claro, a medida que sus periodos de desarrollo cambiaban, reestructuraban el sistema de gestión, según las características de su época. (ver figura N° 1).

Llama la atención cómo esta nación, durante tanto tiempo, lleva manejando su sistema educativo sobre la base de la gestión escolar y es oportuno analizar y comparar sus resultados educativos, cuando en estos momentos se coloca entre los países que tienen la economía más sólida a nivel mundial.

Figura 1 *Tipos de dirección y gestión escolar en China desde 1949*



Nota: (Zhicheng, 2007)

Tomando como referencia otro contexto histórico, es importante mencionar que, desde la

conquista de las tierras que formarían el continente americano y por consiguiente de América Latina, se importaron modelos extranjeros y se marcó la influencia de la tradición jurídica que caracterizaba el periodo colonial (Sander, Gestión educativa en América Latina: construcción y reconstrucción del conocimiento., 2006). Esta influencia guardaba relación con las culturas internacionales, los intereses económicos y objetivos políticos de aquellos países que colonizaban nuestras tierras. Cabe destacar que, todos estos aportes obligatorios que recibíamos no guardaban ni la mínima relación con la cultura e idiosincrasia de nuestros pueblos.

Fue la tradición del derecho romano, con su carácter normativo y su pensamiento deductivo, la que trajo a América Latina la infraestructura legal propicia para la incorporación de la cultura y los principios de administración pública y de gestión educativa desarrollados en los países europeos de influencia latina, especialmente España, Portugal y Francia (Sander, Gestión educativa en América Latina: construcción y reconstrucción del conocimiento., 2006).

Es decir, Latinoamérica (a nivel de gestión y todo el ámbito educativo) era copia de las políticas educativas que se desarrollaban en Europa. Esto es fácil de comprobarse y constatar, pues era claro que la educación se veía marcada por diversas discriminaciones raciales, sociales y de género.

Esta influencia europea y estadounidense que rodeó la gestión y la administración educativa en América Latina, al menos en los países iberos, se basó por mucho tiempo en el modelo enciclopedista. Este tipo de currículum tenía como propósito, formar estudiantes eruditos, que aprendían cantidades de contenidos usando como estrategia la memorización y repetición de información. Aunado a esto, a nivel actitudinal, este modelo enciclopédico, formaba al estudiante en el respeto a las autoridades y la disciplina, con una metodología empírica donde se veía al docente en el mismo nivel que los libros.

Ya para la tercera década del siglo XX, se abordó otra perspectiva que sustituía ese modelo de currículo enciclopédico, surgió la Escuela Nueva. Sander (2002) expone “Fue el enfoque político y sociológico de los protagonistas de la Escuela Nueva lo que permitió superar la orientación conservadora de las teorías administrativas del mundo empresarial, importadas del exterior y muchas veces adaptadas miméticamente, casi mecánicamente, en nuestros países” (p.19). Esta Escuela Nueva se caracterizaba por desarrollar un modelo centrado en el estudiante, no en el profesor; por lo tanto, con ella se buscaba hacer del alumno más activo, comprometido y participativo. Este es un referente importante a la hora de discutir el significado y propósitos de los ECA en el plan de estudios de la Premedia en nuestro país.

Así como se desarrollaban las colonizaciones de los diferentes pueblos de América Latina, en Panamá no fue la excepción. Con la llegada de los españoles a nuestras tierras y el dominio de los Jesuitas en la educación, fueron adentrándose en nuestras raíces sus culturas, políticas y rasgos económicos.

Panamá vivió, desde su colonización, muchos cambios en el sistema educativo. Estos cambios golpearon mucho a la población obrera y campesina. En ese mismo contexto, la historia del istmo nos evidencia que siempre ha existido esa brecha educativa de índole social. Durante el periodo de la colonización, España ofrecía una educación solo alcanzable para un grupo específico de la población, entre ellos, los fieles a la tradición católica y con origen español. También hacía división por género de los contenidos que se impartían a hombres y a mujeres. La división de clases que vivió el istmo en los tiempos de la colonización, también se reflejaron en la creación de la primera universidad; llevaba por nombre San Javier, que estaba dirigida por la orden javeriana.

Con la independencia de España y la pronta unión a la Gran Colombia, la educación en Panamá no mejoró, aunque, con La Ley no. 14, de 20 de noviembre de 1873, Orgánica de Instrucción Pública se dio una mayor atención a la enseñanza en Panamá y surgieron algunos

cambios, entre ellos:

- Se consideró la realidad social.
- Se estableció la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria.
- Se hizo una programación de estudios.
- Se dio una administración estructurada de escuelas.
- Se dispuso la creación de escuelas normales de artes y oficios y escuelas de telegrafía y sombrerería.

Estos cambios no alcanzaron, sino a una población reducida en el Istmo.

Una vez más regresamos a la represión colombiana y todo lo que se había conseguido para esos años, se estancó. Fue hasta la conformación de la República, cuando Panamá empieza a enrumbar la educación en el istmo y gracias a las diversas reformas educativas que se fueron dando, se logró avanzar en materia educativa, aunque tanto para América latina como para el país istmeño, aún sigue el poder político haciendo fuerza en el futuro de la educación de los pueblos. Acerca de estas ideas, Robles (2007) afirma:

Duncan era de la idea que la educación pública en Panamá era un problema de trascendencia nacional para la República, aduciendo que las escuelas panameñas no eran, ni podían ser jamás, consideradas como un bien único de un partido político, grupo religioso, o clase social, porque su finalidad era ser de la Nación, para la Nación como un todo. (p.5)

El objetivo primordial de todo gobernante debe ser visualizar la educación desde otras perspectivas; crear políticas de estado que marquen un norte y darlo a conocer al país entero, de este modo, tanto las organizaciones civiles como educativas formen parte importante en los cambios urgentes que deben darse en materia educativa y por ende en administración y gestión de la educación.

2.1.2. Conceptualización:

Antes de definir el concepto de gestión escolar es necesario establecer la diferencia que existe entre el concepto de administración y el de gestión, aunque para algunos autores ambos conceptos son sinónimos.

La administración se visualiza y lleva a cabo a nivel macro, dentro de una organización. Administrar quiere decir planificar, organizar, dirigir, coordinar y controlar. Alvarado (1998) afirma “La administración, (...), constituyen disciplinas profesionales que comprenden un conjunto de elementos teóricos (teorías, enfoques, principios, etc.) inherentes al funcionamiento de las entidades” (pág. 6). Jerárquicamente, el administrador está ubicado en un nivel de mando, siendo en esta posición donde se crean las políticas y se preparan las estrategias que deben llevarse a cabo en el nivel organizacional.

La administración es el centro de control que debe estar al pendiente de toda ejecución y la responsable de evaluar los procesos, tomando en consideración los indicadores de logros establecidos. Chiavenato (como se citó en Salas, 2003) piensa que el objeto de estudio de la teoría administrativa en general es la gestión de las organizaciones. La organización se enfoca en un nivel específico, dependiendo de su área de estudio y en esta área desempeñará su rol para el logro de las metas propuestas por la administración.

Por otra parte, cuando hablamos de gestión hacemos referencia a un conjunto de estrategias o técnicas que permiten realizar determinada labor para conseguir los objetivos propuestos. Villarreal (2005) expresa “La gestión en sí es el conjunto de acciones integradas para el logro de un objetivo a cierto plazo” (p.1). El nivel en el que se desarrolla la gestión exige contar con personal idóneo y capacitado para llevar a cabo las políticas que emanan de la administración. “La gestión se concibe como el conjunto de servicios que prestan las personas dentro de las organizaciones” (Botero Chica, 2009, p.1). He allí la importancia del recurso humano para el logro de los objetivos propuestos y la necesidad de contar con el personal dispuesto a ejercer con dinamismo y esmero las funciones estructuradas para la

organización a la cual pertenecen. Undurraga (2002) expresa “Se entiende por gestión al proceso de coordinar y articular un conjunto de acciones interrelacionadas que emprende el equipo directivo y los profesionales de una organización para cumplir con su finalidad o misión” (pág. 96). Dicho de otro modo, confirmamos que, sin la colaboración del recurso humano, no se logran los objetivos organizacionales.

En la gestión se pueden tomar en consideración algunas acciones (ver figura N° 2) que permiten que se dinamice la labor del personal y se visualice la cultura organizacional. Estas acciones pueden ser:

- Coordinación: se refiere a la integración de todos los equipos para que colaboren entre sí y se pueda lograr la eficacia institucional. Una adecuada coordinación evita que diferentes equipos ejerzan las mismas funciones.
- Organización: es el manejo adecuado de los recursos (humanos, financieros, tecnológicos, materiales, tiempo, etc.) de forma eficiente.
- Dirección: gestiona los recursos, monitorea las acciones, asigna tareas para lograr los objetivos; guiar el proceso y uso adecuado de las estrategias.
- Aplicación de estrategias: se visualiza lo que se va a hacer y cómo se desarrollará; la toma de decisiones es fundamental.
- Implementación de técnicas y herramientas: se optimiza el funcionamiento y se ejecuta eficientemente, usando lo necesario para el fin propuesto.

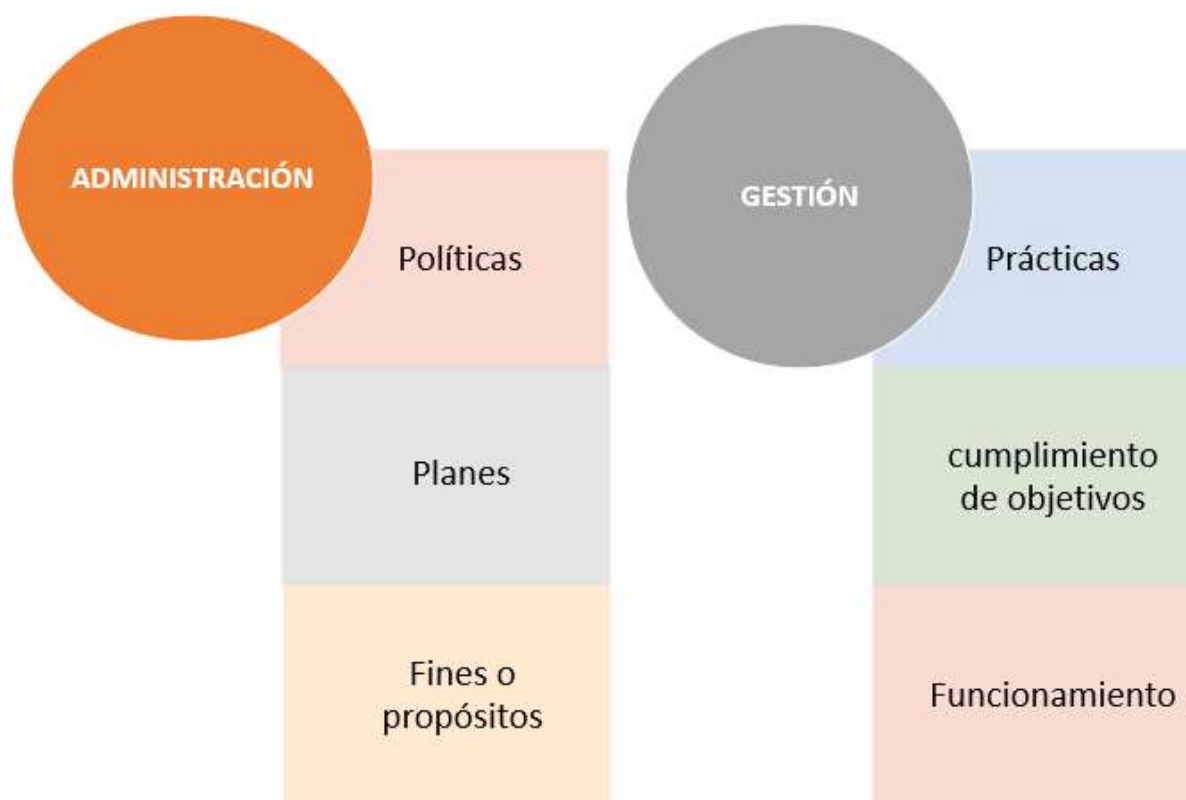
Figura 2 *Acciones desarrolladas en la gestión*



Nota: elaboración propia

Botero Chica (2009) manifiesta que “para una buena gestión es necesario tener un buen esquema de administración” (pág. 2). Atendiendo a estas consideraciones se aclara la responsabilidad de la figura de aquel que administra en contraposición del que gestiona; ambos roles son sumamente necesarios para que se logren las metas propuestas por cualquier organización, ya sea a nivel particular o estatal y en tal caso, educativo. (ver figura N° 3)

Figura 3 *Administración y gestión*



Nota: elaboración propia

Cabe mencionar que, dentro del apartado de gestión, es fundamental procurar los recursos para el desarrollo de prácticas de gestión; el trabajo en equipo hace más manejable los procesos para el buen funcionamiento de la organización, ya sea, agrupando o distribuyendo las tareas entre sus miembros para que haya más sentido de pertenencia. Aunado a esto y tratando de aclarar más, ambos conceptos, Sánchez Macías (2013) refiere a Haimann y Scott (1974) para puntualizar la diferenciación de los conceptos de administración y gestión considerando la función que desempeñan y sus aplicaciones. (ver tabla N° 1).

Tabla 1 *Diferencia entre la administración y la gestión*

DIFERENCIAS DE FUNCIONES		
CRITERIOS	GESTIÓN	ADMINISTRACIÓN
Significado	La gestión es el arte de lograr hacer las cosas a través de terceros, dirigiendo sus esfuerzos hacia el logro de metas predeterminadas.	Tiene que ver con la formulación de los objetivos generales, los planes y las políticas.
Naturaleza	La gestión es una función operativa	La administración es una función de toma de decisiones.
Proceso	El gestor decide quién lo hace y cómo lo hace.	El administrador decide qué hace y cuándo se hace.
Función	Es una función operativa, bajo su supervisión, el gestor logra que se realice el trabajo.	Es una función mental porque determina los planes y políticas.
Habilidades	Habilidades técnicas y humanas	Habilidades conceptuales y humanas
Nivel en la organización	Es una función preponderantemente de niveles medios y bajos.	Es una función preponderante de alto nivel.
Según su aplicación		
CRITERIOS	GESTIÓN	ADMINISTRACIÓN
Aplicación	Es aplicable a los negocios	Es aplicable a las organizaciones
Influencia	Las decisiones son influenciadas por los valores, opiniones, creencias, y decisiones de los gestores.	La administración es influenciada por la opinión pública, las políticas públicas, los grupos de interés, las costumbres, entre otros.
Estatus	Los gestores son los empleados de la organización a quienes se les paga una remuneración (sueldos y salarios)	Los administradores son los dueños de la empresa, reciben el retorno de la inversión y utilidades en forma de dividendos.

Nota: (Sánchez Macías, 2013) Adaptado de Haimann & Scott, 1974

Apoyándonos en la sustentación conceptual de gestión y administración, visto desde una óptica general, la gestión es importada y aplicable a los negocios, pero orienta y sirve de soporte para centrar la atención en la gestión escolar.

El término gestión escolar es relativamente nuevo, pero, muy funcional y específico. La gestión escolar centra su campo de trabajo en una institución educativa; por ser este el lugar

donde se expresa. Es decir, que es el núcleo donde se organizan, coordinan, dirigen y aplican las diferentes estrategias para el logro de los objetivos propuestos. Para esto es imprescindible la participación de la comunidad educativa, base fundamental para el éxito en una institución escolar. Undurraga (2002) nos dice que “gestionar un centro educativo es la articulación de acciones orientadas a cumplir con la intencionalidad pedagógico-educativa” (pág. 96). La gestión escolar desarrolla diferentes estrategias en conjunto con todos los que participan atendiendo a lo que se dispone para la administración educativa. Pero, además, se vale de algunas ciencias, tales como: la sociología, la pedagogía, la filosofía y la psicología, entre otras que sirven de marco referencial para el desarrollo de una gestión de calidad.

Este conjunto de aportes varios que de una u otra forma permitieron la indagación y fortalecieron la información pertinente sobre los ECA, abre el paréntesis para desarrollar algunas dimensiones que se relacionan con los ECA.

2.1.3. Dimensiones de la gestión escolar

Dentro del marco de las acciones que se desarrollan en el interior de los establecimientos educacionales, la gestión escolar puede fortalecer su cultura colaborativa e identificar áreas específicas de trabajo que lleven a la escuela a la eficiencia, eficacia y efectividad de los procesos escolares. Es decir, no es suficiente administrar, es necesaria la gestión de los procesos que aseguran el éxito.

En este sentido se expresa Nieves Rodríguez (2015) quien afirma “la gestión directiva debe orientarse hacia el logro eficiente de sus objetivos, ofreciendo en el proceso un ambiente adecuado y utilizando las estrategias gerenciales idóneas para el desarrollo exitoso de las actividades pedagógicas, organizativas, administrativas y de participación social” (pág. 30). Esta gestión directiva parte de la figura del director de centro, como persona responsable de las acciones que se lleven a cabo dentro de una escuela. Colaborar para operacionalizar cada una de estas dimensiones permitirá elevar la calidad de la enseñanza y el mejoramiento de

las condiciones educativas.

La comunidad educativa, en general, actúa diferente cuando percibe una gestión escolar que se preocupa tanto del fortalecimiento de la enseñanza aprendizaje, como de la interacción social a nivel interno y externo de la escuela, como del manejo y administración de los recursos.

Algunos autores han mencionado en sus escritos diferentes dimensiones en las que se despliegan las acciones de la gestión escolar; de ellos abordamos las siguientes:

2.1.3.1. Dimensión pedagógica curricular

Esta dimensión centra los esfuerzos de la gestión escolar en la búsqueda de la calidad de los aprendizajes. “La gestión pedagógica es crucial para complementar la concreción en todos los niveles de la gestión escolar” (Farján & Reyes, 2017, pág. 53). Significa que el equipo institucional debe basar sus operaciones en el mejoramiento continuo de los contenidos y estrategias de aprendizaje.

En la dimensión pedagógica curricular se diseñan diferentes estrategias y gestionan capacitaciones periódicas, dirigidas tanto al personal docente como también al estudiante e incluso a los acudientes o tutores y utilizan todos los medios, estrategias y recursos necesarios para que se logren buenas prácticas académicas.

El éxito o no de la gestión que se ejerza en esta dimensión pedagógica, va a depender del rol y liderazgo que mantenga el director de centro ante toda la comunidad educativa. Algunas de las prácticas que suelen desarrollarse al ejecutar la dimensión pedagógica curricular son:

- Análisis de los planes y programas de estudio: No hay mejor forma de plantear las metas y buscar estrategias cónsonas con las necesidades de la gestión administrativa (nivel macro-educativo) que realizar una discusión y reflexión del currículo con toda la comunidad educativa del centro escolar. *Nieves Rodríguez* (2015) asevera que “Las instituciones educativas deben fundamentar su práctica pedagógica en las

propuestas curriculares diseñadas por los entes educativos encargados de reglamentar esta área” (pág. 33). En igual contexto, este análisis debe tomar en consideración las metas del centro escolar (nivel micro-educativo), ya que, fácilmente, estamos incurriendo en el error de someternos al programa de estudio sin considerar el escenario propio de la escuela.

Toda la comunidad educativa debe tener claro cuáles son los fines de la educación nacional, bajo qué modelo educativo se centra el currículo nacional, cuál es el propósito de la educación, para qué se busca educar a la población. En tal sentido, buscamos con esto concienciar a los actores educativos y hacer que formen parte del logro de los objetivos educacionales, tanto a nivel macro como micro. Contar con una comunidad educativa informada permitirá el fortalecimiento de la cultura organizacional de cualquier centro educativo.

- La planeación didáctica: se realiza a partir del análisis de los planes y programas de estudio, y su propósito es determinar los contenidos programáticos que se desarrollarán. En esta planificación, además de utilizar los programas de estudio de cada asignatura y sus contenidos, se correlaciona su ejecución con aquellos programas o proyectos pedagógicos que se estén implementando a nivel nacional, regional o local.

Desde una perspectiva concreta el planeamiento didáctico es un proceso que consiste en tomar las fuentes del currículo y, con base en el aporte de ellas, desarrollar una serie de fases que culminan en la elaboración de planes didácticos, en los que se organizan las experiencias de aprendizaje que vivirá el alumno (Bolaños Bolaños & Molina Bogantes, 2002, pág. 115).

El equipo directivo del centro educativo ya sea en la figura del director o en la figura del

subdirector técnico docente, debe jugar un rol sumamente importante y más que fiscalizador del proceso de planificación, debe ser orientador. Esto permitirá que tanto el docente como los estudiantes se vean beneficiados de los significativos aportes que puede dar el personal directivo en esta parte del desarrollo de la dimensión pedagógica curricular.

- Los programas y proyectos: sabemos que la escuela, en su afán de cumplir con su tarea de enseñar, debe desarrollar el currículum, pero, a su vez, tiene la responsabilidad de implementar diferentes programas y proyectos en busca de ese equilibrio académico que fortalezca la enseñanza y el aprendizaje integral de los estudiantes. Quintana Torres (2018) puntualiza “Hacer evidentes las formas y dinámicas que adquieren la gestión escolar y la calidad educativa dentro de las instituciones permite construir nuevas comprensiones de la problemática educativa” (sección de introducción, parr. 7). Y precisamente, estas problemáticas que se van suscitando en la cotidianidad académica hace necesario que se pongan en funcionamiento diferentes planes y programas para, en lo posible, minimizar las deficiencias académicas y elevar la calidad de la enseñanza.

Si reconocemos que el papel del docente es protagónico en los resultados de aprendizaje de los alumnos, debemos de establecer cuáles son las competencias que requieren para que se alcancen los aprendizajes de calidad. Pero sería injusto el querer que ellos asuman la totalidad de esta responsabilidad, ya que, los docentes necesitan un sistema de gestión que los apoye en esos sentido, directivos que no actúen conforme a la idea de simplemente cumplir funciones administrativas, sino de transformarse en organizadores y facilitadores de proyectos educativos escolares donde se promueva el desarrollo de comunidades de aprendizaje. (Dueñas Sansón, 2009, pág. 92).

En relación con el componente curricular de los ECA, la dimensión pedagógica curricular se convierte en un desafío; y la gestión que se realice sobre su base será apreciada tanto dentro como fuera del centro escolar, ya que, a corto plazo se manifiesta en la dinámica de su comunidad en general; y a largo plazo, se evidencia en el tipo de ciudadano dentro de la sociedad. Reiteramos, la dimensión pedagógica curricular establece la cultura organizacional del centro educativo.

2.1.3.2. Dimensión organizativa

Toda gestión demanda una organización que contribuya a que la labor se realice de forma continua y distribuida entre todos los que componen una institución. En el ámbito educativo, la gestión escolar también ejecuta la dimensión organizativa. Ésta guarda relación con las decisiones que tomó el director de centro al momento de planificar la organización general de la escuela y se desarrolla en cada año lectivo.

La base legal que sustenta las funciones de los actores educativos presenta algunos aspectos específicos que son dignos de mención, ya que, fundamenta la dimensión organizativa de la gestión escolar. (Decreto Ejecutivo N° 100 de 14 de febrero de 1957) Así, entre las funciones que corresponden al director del centro educativo están:

- a): Propiciar con sus ejecutorias el buen nombre y prestigio de la institución que dirige.
- i): Convocar, dentro de los ocho días que preceden al comienzo de labores, el primer Consejo de Profesores del año, con el fin de planear el trabajo que se ha de realizar durante el año lectivo (artículo 27).

El decreto 100 es la base legal que permite al personal directivo y a su equipo docente mantener los lineamientos del Ministerio de Educación como principal ejecutor de la administración educativa. La ejecución organizacional que realiza el director es fundamental para evitar la incertidumbre y mantener un estilo de gestión atinado y adecuado con la realidad y las necesidades del plantel educativo.

En la dimensión organizativa el director, basado en un estudio previo, analiza las fortalezas y debilidades de su equipo de trabajo para fortalecer su labor en el desenvolvimiento que han de tener al momento de la asignación de sus responsabilidades. Estas van desde la creación de comisiones de trabajo hasta el manejo académico en un respectivo nivel o grado de escolaridad. Nieves Rodríguez (2015) sostiene que “La Dimensión Organizativa, (...) establece el desempeño de las diferentes funciones dentro de la gestión, por parte del personal que conforma la comunidad educativa” (pág. 27). Tal cual lo menciona la citada autora, esta dimensión apunta específicamente a la interacción eficiente y efectiva de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Una gestión que siempre mantenga dinamizado a su equipo docente, de igual forma lo hará con los alumnos y el resto de personal humano que compone el centro educativo. Siempre que haya una buena gestión organizacional, la escuela se verá ordenada y presta para el fortalecimiento y manejo de todas las áreas que la componen.

La figura del director de centro continúa siendo el eje que comanda esta dimensión; en ese propósito, algunas de las prácticas que realiza son: delegación de funciones, manejo y distribución del espacio, manejo del tiempo, distribución de grupos, conformación de comisiones y organización de capacitaciones a nivel de centro educativo.

2.1.3.3. Dimensión de administración

La dimensión administrativa, visualizada dentro de las funciones que ejecuta el director de centro, está relacionada con diversas acciones que llegan a demostrar el estilo con el que funcionan las escuelas. Cada director le da su toque especial y la forma en que opere se verá reflejado en el entorno escolar. Nieves Rodríguez (2015) afirma:

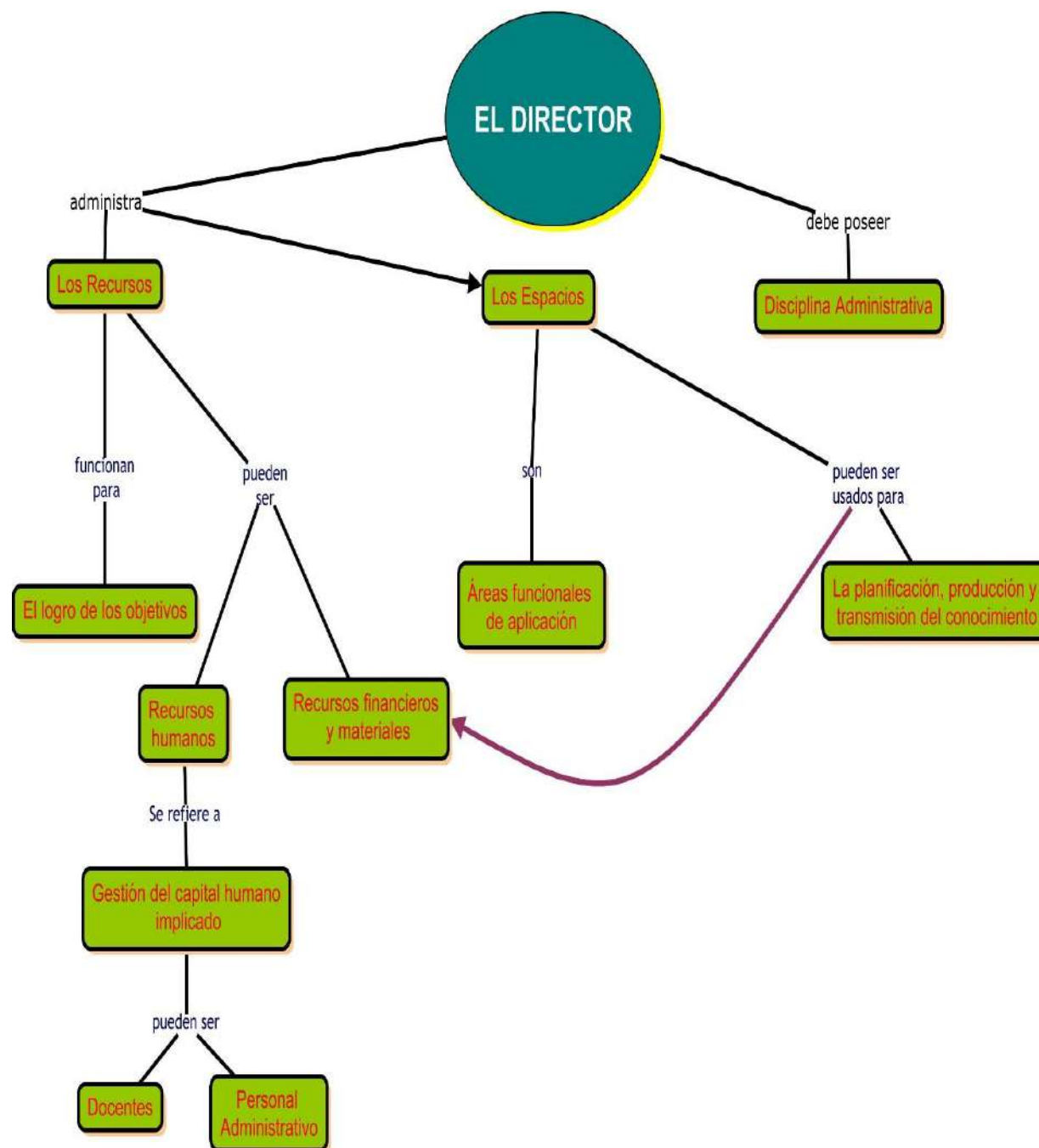
Las funciones de la dimensión administrativa se refieren a la coordinación de los recursos humanos, materiales, económicos y del tiempo para garantizar el correcto logro de los objetivos, por lo cual el personal directivo, responsable de gestionar el trabajo escolar,

debe favorecer la construcción de una visión colectiva, es decir una visión compartida sobre lo que se desea alcanzar y los medios para lograrlo (pág. 36).

No se aleja de esta dimensión el sitio otorgado a toda la comunidad educativa de un centro escolar, afirmando la importancia del trabajo en equipo bajo la figura del director, para lograr los objetivos propuestos. La escuela como tal, no deja de ser una organización social que, como cualquier otra, fundamenta su actuar por medio de una eficiente coordinación administrativa. Es menester que se establezca una visión y misión institucional que vaya acompañada de objetivos precisos sobre los cuales se ejecuten procedimientos atinados.

Las prácticas ejecutadas en la dimensión administrativa deben responder a las necesidades reales de la institución. Lavín, Del Solar, & Padilla (1999) afirman que “La dimensión administrativa - financiera está referida a la distribución del tiempo y del espacio del establecimiento; así como la administración de los recursos humanos, materiales y financieros de la institución escolar” (pág. 26). La dimensión administrativa no debe ser confundida con la dimensión organizativa puesto que, en la primera, el director dispone de lo necesario para lograr los objetivos y en la otra, coordina los diferentes roles para un desarrollo óptimo de las tareas. (Ver figura N° 4)

Figura 4 *Dimensión Administrativa*



Nota. Creación propia.

2.1.3.4. Dimensión Comunitaria

Esta dimensión basa sus esfuerzos en mantener un vínculo entre la escuela y la comunidad.

Lavín, Del Solar, & Padilla (1999) quienes plantean que:

La dimensión comunitaria alude a las relaciones que establece la escuela con los padres y apoderados de los alumnos, los criterios de selección, así como las relaciones que se establecen con las organizaciones sociales, culturales, empresariales de la zona, entre otras (pág. 26).

La práctica en esta dimensión debe basarse en la buena comunicación del personal directivo con la comunidad. La escuela no puede mantenerse aislada de todo lo que concierne al entorno geosocial que le rodea, precisamente, porque es en este entorno en donde habitan los estudiantes. Cuando existe una buena relación escuela-comunidad se ve reflejado en el apoyo que los padres o tutores dan a la escuela y si lo vemos del punto de vista organizacional, la escuela no puede dejar de relacionarse con las instituciones no gubernamentales porque ellas son un pilar importante para el desarrollo de programas sociales. Nieves (2015) se refiere a la dimensión comunitaria como la inserción social de la escuela, a su contacto con los diferentes grupos comunitarios y cómo se inmiscuyen en las actividades escolares y viceversa.

La educación las políticas educativas y la propuesta curricular conforman el marco que da sentido a la gestión escolar, y es precisamente lo que Pensado Fernández & Ortiz García (2013) afirman “En la arena social, la educación necesita mirar y ser mirada como parte de un tejido social complejo” (pág. 3). El proceso educativo jamás puede llevarse a cabo de manera aislada al entorno que rodea la escuela; y, si el equipo directivo pasa por alto esto, es muy seguro que el desenvolvimiento administrativo y manejo de la institución tendrá dificultades, desaciertos y desilusiones.

2.1.3.5. Dimensión Convivencial

Mientras que la dimensión comunitaria basa su proceder en mantener una buena relación con la comunidad y las organizaciones no gubernamentales, la dimensión convivencial se especializa en las prácticas comunicativas a lo interno de la escuela. La dimensión

convivencial se da entre docentes, entre docentes y estudiantes, entre estudiantes, entre docentes y administrativos o entre estudiantes y administrativos y entre todos ellos con el director del centro educativo. También ocurren las llamadas relaciones no calificadas que se da entre cualquier integrante de la escuela con los padres o tutores de los estudiantes. (Lavín y otros, 1999). La convivencia que exista en el centro educativo va a depender del tipo de comunicación que se practique acompañada de tolerancia y respeto a las opiniones de los demás. Un director debe propiciar este ambiente y ser ejemplo ante el resto de la comunidad educativa.

2.1.3.6. Dimensión sistémica

Esta dimensión se practica a lo externo del centro educativo; es la relación que ocurre entre la escuela con las instituciones educativas gubernamentales locales, regionales y nacionales que componen el sistema educativo. También se lleva a cabo la dimensión sistémica entre escuelas. Los aportes de una pueden ser funcionales a otras; aunque cada escuela es diferente, puede ser probable que entre ellas compartan saberes complementarios que faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje.

“Las dimensiones permiten observar cada proceso e interpretar con más claridad lo que sucede al interior de la institución y proponer las actividades pertinentes en cada caso para el logro efectivo de las metas previstas” (Nieves Rodríguez, 2015, pág. 32). Ninguna de estas seis dimensiones es más relevante que la otra, todas deben ser consideradas si se desea contar con un buen clima organizacional. (ver figura N° 5)

Figura 5 Dimensiones de la gestión escolar



Nota: (Lavín y otros, 1999)

2.1.4. Disciplinas relacionadas con la gestión escolar

En el proceso de gestión escolar diferentes disciplinas aportan conocimientos que, desde cada campo específico, contribuyen a crear condiciones para comprender con más claridad las interacciones entre las personas, cómo aprenden, la importancia de una visión sobre el ser humano y los propósitos de la educación.

Algunas de estas disciplinas son:

- La sociología
- La psicología
- La filosofía

- La antropología

La sociología es la ciencia que estudia la sociedad humana, su comportamiento y relaciones con todo lo que le rodea. Esta ciencia se relaciona ampliamente con la gestión escolar, ya que, la escuela forma parte de la sociedad, cumple un rol socializador en el ser humano, día a día se enfrenta a diferentes escenarios sociales y el centro de su accionar forma parte de un grupo social.

En las instituciones educativas se generan dificultades de índole social que afectan profundamente la labor de la gestión. “El proceso educativo es profundamente humano, y se da en un contexto desigual. Estas desigualdades a nivel social son una barrera para llegar a todos” (Serrano Prado, 2020, pág. 56). Es precisamente por lo que afirma este autor que en la gestión escolar se tienen que llevar a cabo actividades que fortalezcan los lazos entre los estudiantes, padres de familia, docentes y la comunidad en general, creando vínculos de igualdad social. De esta forma, se exhorta a todas las partes para que colaboren mutuamente y conviviendo sin ningún tipo de distinción social, étnica, religiosa o de otro tipo que afecte las relaciones entre todos los actores educativos.

Los responsables de la gestión escolar deben estar preparados para enfrentar y resolver problemas que perturban a los estudiantes día a día, como, por ejemplo: el acoso escolar, las adicciones, las pandillas, la desintegración familiar, baja autoestima, entre tantas otras dificultades que enfrentan nuestros adolescentes hoy en día y que afectan su estabilidad escolar; todas las situaciones mencionadas influyen en los aprendizajes y el comportamiento de los estudiantes. Vizcaíno, (2015) afirma que:

Las interacciones de las personas que forman la comunidad educativa son fundamentales para el desarrollo de la institución por cuanto el ambiente en el cual ellas se desarrollan, junto con las representaciones sociales que ellas producen y reproducen, crea un clima que puede ser favorable, desfavorable o aséptico respecto de funciones como la formación en y

para la convivencia (pág. 123).

Si la gestión escolar presta la atención que se merece la parte social, se podrá conseguir sus objetivos y metas; y demostrar que una escuela eficiente no sólo enfatiza los aspectos académicos y financieros, sino que, también se preocupa por el medio y las dificultades sociales que afectan a su población estudiantil; pero además, se vale de todos los recursos disponibles para evitar que éstas, alienten una futura deserción escolar, hecho común en la población que oscila entre los 12 a 15 años.

Datos estadísticos del Ministerio de Educación de Panamá (MEDUCA) revelan que para el año lectivo 2019 se matricularon 195, 594 estudiantes en la etapa premedia de Educación Básica General en toda la República. De esta matrícula el 72.55% aprobaron el año; 17.3% fueron aplazados (estudiantes que reprobaron de 1 a 3 materias); 7.34% reprobaron el año y el 3.03% de alumnos desertaron el año escolar. (ver tabla N° 2)

Tabla 2 *Cantidad de estudiantes aprobados, aplazados, reprobados y desertores en Premedia en la República de Panamá en el año 2019*

Matrícula total	Aprobados	Aplazados	Reprobados	Desertores
195, 594	141, 910	33, 315	14, 360	5, 939

Nota: creación propia. Datos recabados del Sistema de Integración de Datos (SIDE), Dirección Nacional de Estadística, Ministerio de Educación, Panamá (2020).

Aunque el 3.03 % de deserción no sea una cifra alarmante, no deja de preocupar y demuestran la necesidad que existe en los centros educativos de contar con un equipo técnico o gabinete psicopedagógico, en donde no falten los conocimientos de un especialista en sociología para tratar de evitar que un alumno deserte o simplemente bajar los índices de

asignaturas reprobadas.

La escuela, y, por ende, la gestión escolar, juega un rol trascendental para que estos índices puedan regularse. Debe ofrecer la oportunidad de mejores condiciones educativas que sean motivadoras y permitan la permanencia del alumnado en los centros educativos.

Si hacemos una comparación de la matrícula total de la etapa PREMEDIA en el año 2019, con la población total de Panamá entre las edades de 12 a 15 años cumplidos hasta ese mismo año, los datos arrojados son preocupantes. De 290 206 habitantes entre las edades antes mencionadas, 94 632 estudiantes, que representa el 32.6 % de la población en estudio, no forman parte de la estadística presentada por el MEDUCA, es decir, no fueron matriculados en el 2019. (ver tabla N° 3)

Esta situación es significativa para el sistema educativo de cualquier país y, por ende, de Panamá. Por esto es necesario resaltar que tanto en el escenario macro educativo como la gestión escolar desarrollada en el nivel micro educativo deben unir esfuerzos para tratar de rescatar esta población estudiantil vulnerable. Quedan en el tapete algunas interrogantes que se vinculan con ambos escenarios de gestión educativa: ¿Puede responder el estado por estos adolescentes sin escolaridad?, ¿Está el estado panameño ejerciendo algún tipo de acción al respecto?, ¿Han emergido lineamientos a seguir hacia las direcciones regionales de educación y hacia los centros educativos de educación básica general que cuentan con PREMEDIA?, ¿Se están desarrollando programas o proyectos (en colaboración con agentes internos y externos al centro educativo) para reinsertar a esta población estudiantil y evitar así el incremento de la población que es segregada por no poder avanzar al nivel medio de educación?. Probablemente, hasta el 2019, no.

Sin embargo, el panorama cambió un poco con la pandemia que inició en marzo de 2020 a raíz de la COVID - 19 y que hizo detener las clases presenciales en todos los centros educativos de Panamá y el mundo. Debido a esta pandemia, el Estado y en especial, el

MEDUCA, tuvo que reaccionar y tratar de rescatar a aquellos estudiantes que, finalizado el año lectivo a distancia 2020, habían reprobado o desertado. Se le brindó la oportunidad de participar del Programa Acelerado 2021-2022 y recuperar su año lectivo 2020. Lamentablemente, aquellos alumnos desertores de 2019 hacia atrás no contaron con ese tipo de flexibilidades y simplemente quedaron en el olvido social.

Tabla 3 *Estimación y proyección de la población de la República al 1 de julio de 2019*

Edades	Estimación
12 años	72, 693
13 años	72, 612
14 años	72, 532
15 años	72, 389
Población total, según el rango de edades analizado	290, 226

Nota: creación propia. Datos recabados del Sistema de Estadística y Censo de la Contraloría General de la República de Panamá. (2010-2019)

Precisamente, como forma de evitar dificultades futuras, entra en juego otra ciencia que es fundamental para el desarrollo de la gestión escolar, la psicología. Cabe destacar que una de las dificultades propias de la gestión es la falta de personal idóneo en el campo de la psicología.

La psicología es la ciencia que estudia el comportamiento humano relacionado con el medio que lo rodea. La psicología educativa se practica en los centros educativos oficiales de Panamá a través de los gabinetes psicopedagógicos. Estos gabinetes funcionan desde 1986 en el Ministerio de Educación y ofrecen apoyo técnico para la prevención, detección y atención de problemáticas educativas de los estudiantes, dentro del contexto escolar, familiar y social (Dirección Nacional de Servicios Psicoeducativos, 2010). A nivel de centro educativo, algunos directores cuentan con el gabinete psicopedagógico para atender dificultades psicológicas que presenten los alumnos, ya sea por motivos escolares o familiares. Sin embargo, la

burocratización al momento de hacer los nombramientos impide que muchos centros educativos cuenten con estos invaluable profesionales, aunque para el 2020 MEDUCA tenía planificado instaurar alrededor de 160 nuevos gabinetes en centros educativos del país.

Aunque aún está la necesidad de estos gabinetes en muchos centros educativos, la gestión del director es clave para tratar de autogestionar el apoyo a sus alumnos o comunidad educativa, valiéndose de peticiones a organizaciones no gubernamentales como: fundaciones, clubes cívicos. Centro de salud, empresas, entre otras, para poder dar el apoyo psicopedagógico y social que necesitan los alumnos. El manejo e importancia que le dé el director y su equipo de orientadores será lo que haga la diferencia en la conducta de muchos estudiantes.

Otro de los campos disciplinarios que juega un papel importante en la gestión escolar es la filosofía. que propone el estudio de las concepciones sobre la naturaleza del ser humano, su existencia, su conducta individual y colectiva y el valor que se le otorga a las grandes finalidades sociales, culturales, económicas y educativas. Es relevante para la gestión pues apoya la definición del alumnado que queremos formar para la sociedad.

“Para priorizar lo que se debería enseñar, hay dos condiciones esenciales:

1. Tener claro el perfil humano del estudiante que se desea formar y
2. Ver el currículo desde una mirada integral y flexible” (Serrano Prado, 2020, pág. 53)

Claramente, Serrano, prado 2020 nos enfatiza la importancia de reconocer hacia dónde deseamos llevar ese producto final que egresa de las instituciones educativas de la etapa PREMEDIA. El director de centro y toda su colectividad deben fijar su norte y basar sus contenidos en ese perfil ciudadano que demanda la sociedad.

Aunque el perfil de egreso es muy bien presentado en los programas de estudio panameños y emergen del Ministerio de Educación, la escuela puede hacer uso de esa flexibilidad, concepto muy usado en estos dos últimos años, para proponer su propio perfil en

atención a las necesidades sociales; compartirlo con toda su población educativa y principalmente a su cuerpo docente, ya que, si no manejan la misma información se estará trabajando solamente para impartir conocimiento, evaluar cuantitativamente y seguir situando al profesor como el que cuenta con la verdad absoluta, o que carece de interés genuino para formar a los estudiantes de acuerdo con el perfil mencionado.

La gestión escolar también se vale de la antropología, ya que, esta ciencia estudia las representaciones culturales de la humanidad en general y cómo puede el ser humano interactuar con el medio que lo rodea. Pérez Alonso-Geta, (2011) afirma que:

La Antropología de la Educación, se define frente a otras disciplinas antropológicas por su campo de estudio. Se centra en la educación en cuanto fenómeno antropológico ¿Cómo es el que educa (educando) ¿Cómo son los procesos por los que se educa? De esta forma, puede decirse que proporciona un conocimiento adecuado de las características antropológicas del hecho educativo (pág. 36).

La antropología se relaciona con la educación y es fundamental para la gestión educativa porque el equipo que dirige desarrolla su planificación curricular sobre las bases de la cultura que se desea conservar y valorar (Bolaños Bolaños & Molina Bogantes, 2002). El director y su equipo tampoco pueden pasar por alto los rasgos culturales del entorno en que se desenvuelve el estudiantado. La escuela un foco rico en cultura que debe ser aprovechada al máximo, ya que, hay centros educativos que alimentan su matrícula con estudiantes procedentes de diferentes partes geográficas dentro de una misma región.

Por ejemplo, en Panamá, la región educativa de Panamá Norte es rica en la práctica de diferentes culturas. Al contar con siete (7) centros educativos de Educación Básica General completa, éstos deben ofrecer sus servicios educativos a alumnos del Corregimiento de Chilibre, de Las Cumbres, de Alcalde Díaz, de Ernesto Córdoba Campos, de Caimitillo y hasta del distrito de San Miguelito, en donde las prácticas culturales son muy distintas. Por

mencionar algo, aquellos que provienen de comunidades del corregimiento de Chilibre practican actividades afroantillanas, ya que, son pueblos originarios de la Provincia de Colón, mientras que, aquellos que provienen de comunidades como Guarumalito, practican mucho la cultura de las provincias centrales y Veraguas.

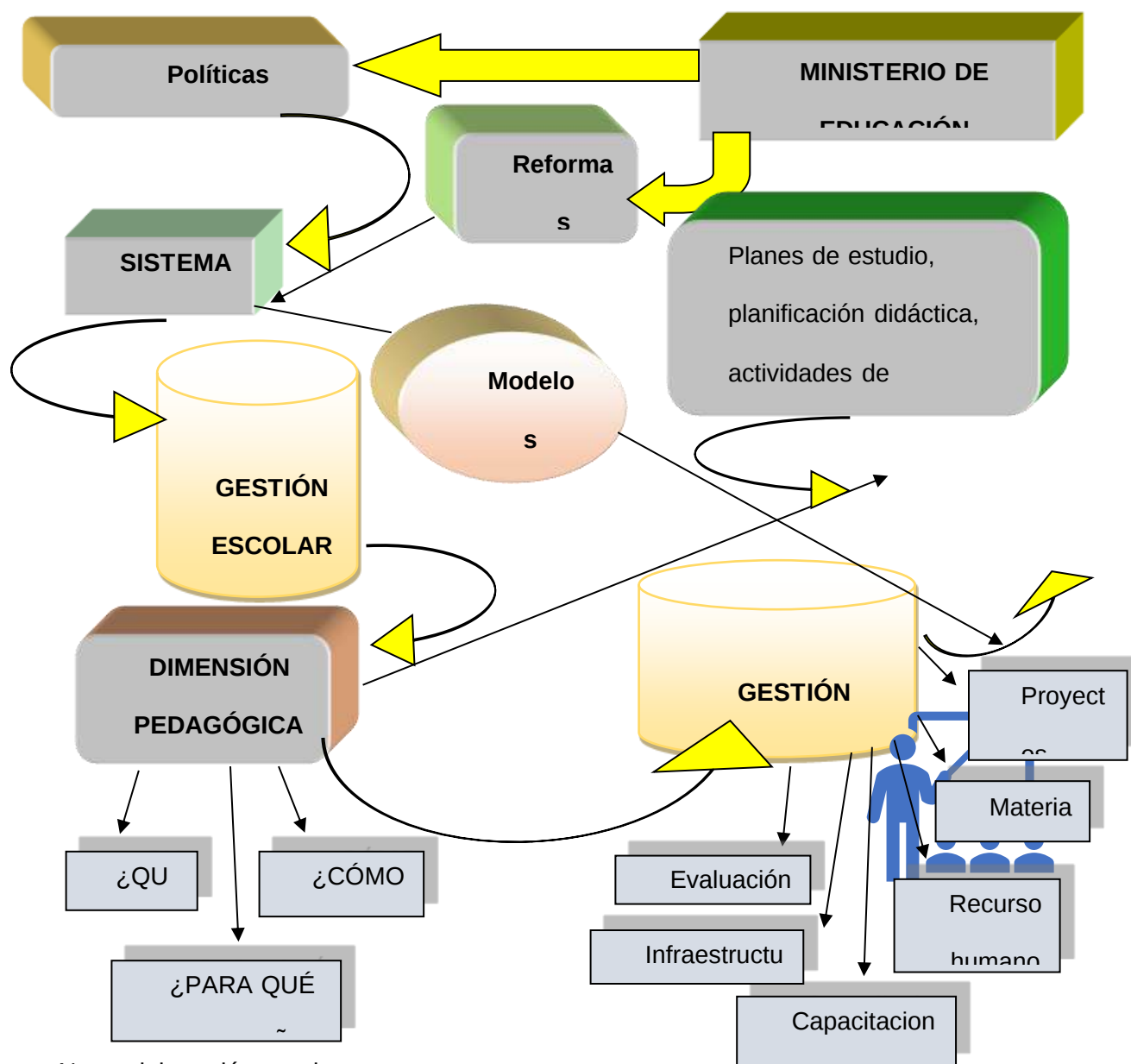
Lo fundamental es que la antropología permite compenetrarse con la labor directiva porque visualiza al estudiante en su entorno cultural, desde la práctica de valores y estilos de vida dentro de la comunidad en que vive. (Bolaños Bolaños & Molina Bogantes, 2002) afirma “Un principio fundamental que aporta la antropología para fundamentar el currículo, sostiene que todos los comportamientos del individuo deben comprenderse y valorarse de acuerdo con el grupo cultural a que este pertenece” (pág. 73). Entonces, la labor directiva cuenta con más campo para desarrollar su gestión logrando que todas las culturas se fortalezcan unas con otras dentro de la escuela.

2.1.5. La gestión curricular en los centros educativos

Si bien es cierto y ya lo hemos compartido anteriormente, la parte medular de la gestión escolar radica en la dimensión pedagógica y es precisamente esta dimensión en donde se aborda todo lo concerniente a la gestión del currículo. Rodríguez Molina (2017) refiere que la gestión pedagógica vista desde el punto de la calidad de los sistemas de enseñanza se basa en la función que ejerce la escuela como tal, pero también de su función local y regional para incorporar, propiciar y desarrollar estrategias que mejoren las prácticas educativas vigentes. El autor enfatiza la importancia de la gestión pedagógica en el centro escolar.

Antes de profundizar un poco en la responsabilidad directiva y su quehacer organizacional para el desarrollo de las prácticas que conllevan la gestión curricular es importante hacer énfasis en el concepto de currículo y gestión curricular, y analizar la rama principal de donde se desprenden ambos, el sistema educativo (ver figura 6).

Figura 6 *Procesos de gestión*



Nota: elaboración propia

2.1.5.1. Concepto de currículo y gestión curricular

Históricamente, el currículo se ha vislumbrado desde la perspectiva donde se desarrolla; es decir, cada sistema educativo prepara y elabora su propio currículo, dependiendo de las necesidades de su población, o al menos, es lo que busca el Estado a través del Ministerio

de Educación o secretaría de educación, como se le conoce en algunos países. En ese sentido se expresa Arroyo (2015), quien afirma que:

De estas formas las organizaciones educativas adquieren su sentido y definen su misión: difundir los saberes, normas, valores e ideas con las que se pretende modelar la sociedad. Utilizando como acción estratégica de intervención la adición sistemática y organizada de un conjunto de conocimientos básicos (área cognitiva), destrezas y habilidades (área sensomotriz), aptitudes y valores (área axiológica), a lo que denominamos currículo; y por medio de la cual se aspira a modelar la conducta y la conciencia de los individuos que la componen, en la búsqueda de ese “bien común” (pág. 35).

De acuerdo con el autor, en el sistema educativo descansa la responsabilidad de lograr los ideales de toda institución educativa; pero también destaca que la propuesta curricular se entiende a partir de las consideraciones de aspectos del medio social orientando la preparación constante del alumnado para introducirlo a la sociedad. Por otra parte, Díaz Barriga (2012) tiene una posición crítica respecto de la forma en que se elaboran esas propuestas curriculares, principalmente por la dirección del proceso de elaboración, que generalmente se desarrolla en una dirección vertical, “de arriba hacia abajo”. De esa forma se limita la participación de diferentes actores sociales con el agravante de que no se logra articular una dinámica de cambio sistémico que facilite alcanzar los fines propuestos para la educación escolarizada. Su crítica, más que plantear una definición de currículo describe la realidad de muchos sistemas educativos de América Latina que cuentan con diseños curriculares centralizados e implantados de la forma mencionada. Pero, además, basados en planes de estudio que se ocupan más del aprendizaje de información que en el desarrollo de competencias y habilidades cognitivas para procesarla, transformarla y utilizarla.

Segura Castillo (2012) afirma que:

El currículo es concebido como la integración sistemática de todos los componentes que inciden en el quehacer educativo, para el desarrollo integral de la persona y de la sociedad, en armonía con la naturaleza y consecuente con un desarrollo sostenible. Visto así, el currículo es una propuesta intencional que se ampara en las respectivas legislaciones del país y se programa en forma consensuada para cumplir con los fines y con los objetivos de salida del sistema educativo, debido a que el currículo provee una formación sólida en el dominio de los saberes, capacidades, valores y actitudes. (pág. 6).

Este planteamiento guarda una relación con lo referido por Arroyo, (2015) quien sostiene que el currículo debe propiciar la generación de pensamientos creativos que fortalezcan a los estudiantes y den lugar a la creación de comunidades competentes.

Si se atiende a la historia del desarrollo del currículo, se puede apreciar que en el caso de nuestro País los centros escolares reciben las propuestas elaboradas; y aunque se establece que hay flexibilidad, lo que ocurra en esos establecimientos, dependerá de la forma como se integren las acciones de todos los actores educativos. Schwab (como se citó en Díaz Barriga, 2012) desde 1970 ya había planteado un currículo participativo, pero lo sorprendente es que aún en nuestros días se sigue escuchando sobre ese currículo participativo sin que los sistemas educativos y sus respectivos asesores convoquen a los que realmente deben formar parte fundamental al momento de plantear el currículo.

Sea que el sistema educativo ofrezca un currículo previsto, impuesto o participativo, es el director del centro quien tiene la responsabilidad de orientar y dirigir la ejecución de ese proceso. Y aunque no haya tenido participación en la elaboración de la propuesta, si le corresponde asegurar que se ponga en práctica con elevados niveles de calidad; en otras palabras, es el principal responsable de la gestión curricular, esto es, de la planificación, la puesta en práctica, el seguimiento, la supervisión, y la evaluación de las acciones. Esto incluye que se mantengan las mejores prácticas pedagógicas, que se diseñen y mejoren otras.

Volante, Bogolasky, & Gutiérrez (2015), afirman que:

La noción de gestión curricular se sintetiza como el conjunto de decisiones y prácticas que tienen por objetivo asegurar la consistencia entre los planes y programas de estudio, la implementación de los mismos en la sala de clases y la adquisición de los aprendizajes por parte de los estudiantes. (pág. 97).

Esta orientación es relevante, si bien, el director del centro educativo lleva la responsabilidad organizativa de la institución, no podrá realizar una buena gestión del centro escolar, si su proceder no está basado en el desarrollo del currículo prescrito y, además, reciba el apoyo de los docentes. La escuela siempre debe tener su mirada puesta en el estudiante; el alumno como sujeto de la educación. Para esto es necesario que se reconstruya la forma en que se entienden tanto la tarea del director del centro educativo como la de los estudiantes, que no solo “estudian”, sino que también son alumnos que para su formación necesitan que se nutra su intelecto, no solo con datos, hechos o procesos, sino también con los aspectos que contribuyen al desarrollo de su inteligencia emocional.

Brenes Montero (2015) afirma:

Es, por lo tanto, menester del gestor o gestora la planificación, ejecución y evaluación de todos los procesos relativos al área pedagógica, comprendiendo la conceptualización de los ejes que la definen, las determinaciones estratégicas que se desarrollen, las capacitaciones que se requieran y la construcción de espacios para la creatividad y la innovación que este ámbito implique. Se requiere de un liderazgo que asuma, de manera activa y permanente, el área pedagógica, desde la claridad de su trascendencia dentro del funcionamiento integral de la organización escolar (pág. 45).

La institución escolar debe definir su objetivo con base en la construcción colaborativa del conocimiento. La escuela debe ser concebida por todos sus miembros como el medio en donde se desarrolla permanentemente el aprendizaje. Por eso, es fundamental que la

comunidad educativa conozca hacia dónde va dirigido este aprendizaje, cuáles son los objetivos pedagógicos, qué modelo curricular se lleva a cabo y por qué.

Aunque la línea fundamental está dirigida por la administración educativa (el Estado), cada centro educativo necesita una relativa independencia pedagógica. Las necesidades de uno no siempre son colectivas. Cada escuela maneja un escenario social específico, y debe encaminar sus esfuerzos para apoyar al educando en lo que haga útil, primordialmente.

Gluyas Fitch, Esparza Parga, Romero Sánchez, & Rubio Barrios (2015) sostienen que:

Bajo el contexto del marco del saber, se responsabiliza a las instituciones educativas de brindar una respuesta al ¿para qué? y ¿por qué educamos? Los valores que requieren los alumnos para comprender, enfrentar, resolver e impulsar con éxito el mundo actual y del futuro; ¿qué conocimientos, habilidades, actitudes y valores requieren los alumnos para insertarse en el mundo laboral, enriquecerlo y transformarlo? ¿Cuáles son las debilidades que debemos superar como país mediante la educación? (pág. 4).

La gran dificultad que presentan muchos centros educativos es que no dejan de lado la práctica conductista y siguen viendo al estudiante como un receptor de conocimientos. De esta manera, sin reformular los objetivos educativos, y el papel asignado a los estudiantes, será difícil lograr su crecimiento académico. En atención a este planteamiento, se espera que la escuela esté a la vanguardia siempre, que trabaje para el cambio, rompa paradigmas y fundamente sus esfuerzos en los saberes que deben lograr los estudiantes. He allí la función que cumple el sujeto del aprendizaje en el proceso de gestión curricular (Ver figura N° 7).

Figura 7 *El alumno como eje de la gestión escolar*



Nota: elaboración propia.

En la figura 7, el alumno recibe la influencia de un proceso de gestión condicionado por dos ámbitos de gestiones que funcionan como marco de referencia. Se expresan en la práctica, en el ámbito curricular, en cada uno de los centros escolares. Lo que se transmite con la figura es la consistencia y coherencia que debe tener todo el proceso de gestión en los diferentes niveles del sistema educativo. De esta forma, se mejoran las posibilidades de asegurar la calidad de la educación. Este es propósito último de la gestión escolar.

2.1.5.2. Prácticas relacionadas con la gestión curricular

Para ejecutar prácticas que fortalezcan la gestión curricular es necesario que quien

comande esta gestión se organice con el propósito de lograr el mejoramiento de la calidad de la educación.

El concepto de calidad ocupa el interés de diferentes sectores sociales, pero sus orígenes se dieron, principalmente, en el seno de diferentes organizaciones internacionales que atendían temas educativos, tales como: la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), entre otras. (Quintana Torres , 2018).

En cualquier caso, es evidente que el contenido del concepto y las acciones que se generen para lograr la calidad de los procesos y los resultados esperados varían de acuerdo con su marco de referencia. Pero en el caso de la educación, parece que la calidad de la educación se entiende como un concepto que tiene que ver con la formación integral de los estudiantes de manera tal que logren conocimientos, actitudes y valores que apunten a las distintas dimensiones personales, sociales y éticas que superan una concepción economicista del concepto.

En el nivel local, el proceso orientado a lograr la calidad de la educación tiene como elemento esencial, el compromiso de parte de los directores y su equipo de gestión; pero también, la participación de la comunidad educativa de cada centro escolar. Y aquí está en juego la habilidad que tenga cada uno para incorporar a la mayor parte de los miembros de la comunidad educativa.

Segura Castillo, (2012) afirma que “La búsqueda de la calidad en las instituciones educativas se realiza en la medida en que se coloque realmente a las personas en el centro de toda la actividad educativa” (pág. 21). Se necesita poseer liderazgo, credibilidad, capacidad de actuar sobre la norma y en el tiempo adecuado, transparencia, comunicación asertiva y el reconocimiento de la labor del equipo para lograr la calidad educativa. Un cuerpo social convencido de las buenas prácticas de gestión de su personal directivo es capaz de

acompañarlo en todos sus proyectos y ejecuciones educativas.

La calidad de la educación está compenetrada con la gestión curricular. Aunque en la escuela se lleven a cabo prácticas de las diferentes áreas de gestión, todas giran alrededor del desarrollo del currículo escrito. Las afirmaciones anteriores sugieren que el personal con función directiva se desempeñe adecuadamente y que posea competencias personales, profesionales y gerenciales para que la escuela esté activa y cumpla con los objetivos propuestos (Nieves Rodríguez, 2015). Cuando el director desarrolle estas competencias recibirá el respeto de la comunidad educativa local, regional y hasta nacional, ya que, una escuela que realiza buenas prácticas de gestión curricular es una institución que gana prestigio y reconocimiento en todas las esferas geográficas.

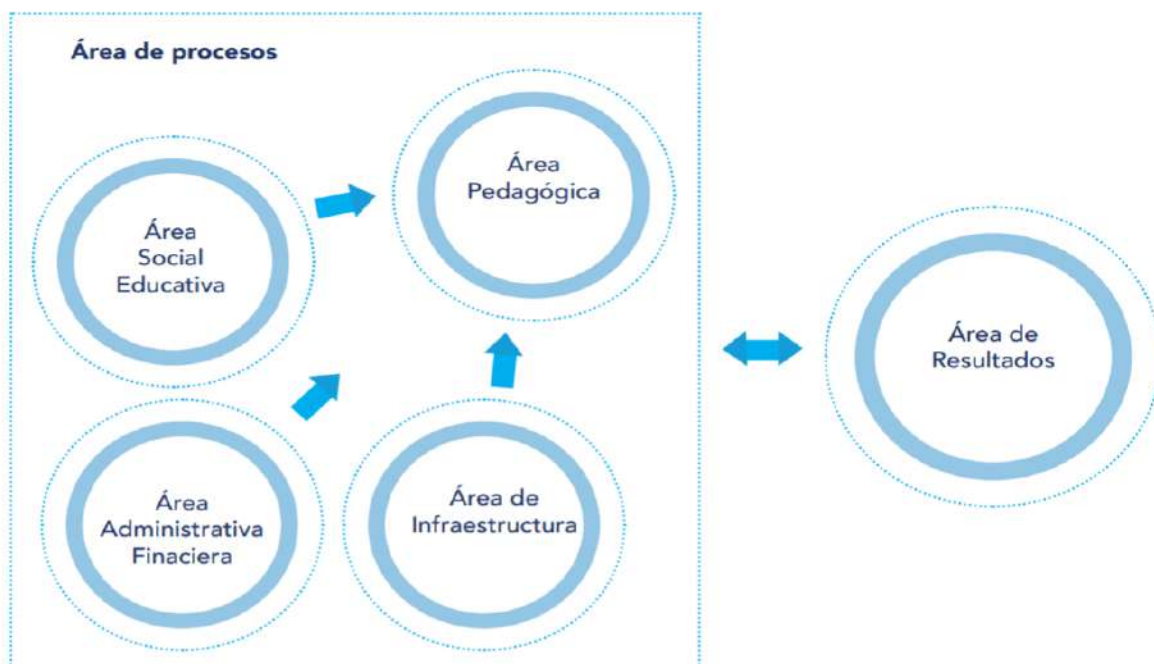
En Panamá, desde el año 2017, el Ministerio de Educación, por medio de la dirección Nacional de Evaluación Educativa, ha impulsado la implementación del Programa Integral de Mejoramiento del Centro Educativo (PIMCE), creado mediante el Decreto Ejecutivo N° 878 de 27 de septiembre de 2016, formando parte del Sistema Integral de Mejoramiento de la Calidad de la Educación (SIMECE).

El propósito que se busca es promover, mejorar, garantizar y asegurar la calidad educativa de los centros educativos panameños. Este programa incluye a toda la comunidad educativa y su primera fase, ya cumplida, constaba de una autoevaluación institucional de cada escuela, en las distintas áreas de la gestión educativa, por medio de 50 estándares de calidad sobre las prácticas desarrolladas a lo interno del centro. Cabe mencionar que, precisamente, estas áreas forman parte del Modelo de Calidad Educativa de Panamá (ver figura N° 8). A continuación, mencionaremos las distintas áreas de la gestión educativa que forman parte de este modelo:

- Área Pedagógica
- Área Administrativa Financiera

- Área Social Educativa
- Área de Infraestructura
- Área de resultados

Figura 8 *Área de Procesos*



Nota: (Ministerio de Educación, 2021)

Esta autoevaluación institucional se realizó con la finalidad de que cada centro educativo pudiera generar un diagnóstico de la situación en la que se encontraba, trabajar sus fortalezas y debilidades y formularse objetivos cuatrienales en los cuales trabajar para convertir sus debilidades en fortalezas (Ministerio de Educación, 2021). El trabajo desempeñado por la Dirección de Evaluación Educativa del Ministerio de Educación de Panamá da luces de la importancia de la autoevaluación para lograr la calidad educativa.

Dentro de este marco ejecutorio, cabe mencionar las diferentes prácticas que pueden desarrollarse en la gestión curricular. Estas prácticas las analizaremos según dos sub-áreas

de gestión, a saber: Administrativa y Curricular (ver tabla N° 4).

Tabla 4 *Prácticas relacionadas con la gestión curricular*

SUB-ÁREAS DE GESTIÓN	PRÁCTICAS DE GESTIÓN CURRICULAR
Administrativa	• Gestionar insumos que faciliten la enseñanza aprendizaje. • Mantenimiento periódico a los diferentes espacios físicos con que cuenta la escuela. • Planificación y construcción de nuevos espacios físicos para el desarrollo de actividades cocurriculares. • Planificar y ejecutar el proyecto educativo de centro (PEC)
Curricular	• Definición de metas de aprendizaje por niveles y por cursos para asegurar el cumplimiento del currículo prescrito (Volante y otros, 2015). • Articulación entre docentes de diferentes grados, permitiendo el análisis de dificultades encontradas y estrategias de mejoramiento académico. • Dar seguimiento a los casos relacionados con las deficiencias académicas, dificultades de aprendizaje, estudiantes de bajos recursos, entre otros, que dificultan el desarrollo pedagógico. • Planificación de los proyectos curriculares. • Revisión periódica de las planificaciones trimestrales y semanales. • Planificar, desarrollar y monitorear los diferentes programas académicos. • Programar reuniones académicas frecuentes con los coordinadores y docentes en general para evaluar las estrategias y el avance del programa de estudio. • Organizar capacitaciones frecuentes que refuerce los conocimientos del personal docente en temas pedagógicos, • Formar equipos académicos de docentes y estudiantes que permita el reforzamiento de asignaturas fundamentales. • Ofrecer cursos gratuitos a los acudientes que facilite la colaboración académica en casa. • Supervisar el desarrollo de las clases. Brindar sugerencias metodológicas a los docentes.

Nota: elaboración propia

Reconocemos la importancia de realizar ejercicios de autoevaluación de la gestión para lograr mejorar los procesos. Segura Castillo (2012) afirma que:

La autoevaluación de la gestión institucional es un proceso sistemático de autorreflexión

de los componentes endógenos y exógenos de la institución educativa, por parte de las instancias participantes a partir de un sinnúmero de propósitos de la gestión administrativa del centro y su plan de mejora.

Estas prácticas de autoevaluación permiten al director y todos los agentes involucrados redefinir el curso del trabajo realizado, superar obstáculos presentados sobre la marcha, hacer de las debilidades sus futuras fortalezas.

2.1.5.3. Limitaciones de la gestión curricular

La ejecución de la gestión curricular debe realizarse con eficacia y eficiencia. El gestor escolar tiene diferentes tipos de responsabilidades y muchas personas a su alrededor miden su proceder; entonces se enfrenta a muchas limitantes de tipo burocrático, administrativo y pedagógico, que hacen más difícil su gestión. En especial los pedagógicos, ya que, los resultados académicos inciden en la calidad educativa y cuando se percibe insuficiente calidad académica se mide de inmediato la gestión escolar y, por ende, la gestión curricular. Díaz Barriga (2012) comenta:

Las comunidades que buscan el cambio educativo necesitan presión, en el sentido de plantear expectativas, metas y responsabilidades, pero al mismo tiempo, requieren de soporte, infraestructura humana, material y tecnológica que faciliten la implantación de las innovaciones. Si existe presión sin soporte, la comunidad reaccionará con resistencia o alienación, pero si se da soporte sin presión por el cambio, éste se irá a la deriva o se desgastará de manera que no habrá concreción posible. Es decir, es necesario un balance apropiado entre presión y soporte. (pág. 37).

Sin embargo, al buscar esa presión y soporte del que nos habla la autora, el director de centro se encuentra con un escenario difícil que imposibilita su actuar. Es por ello por lo que, en el interior de los establecimientos educacionales ocurren limitantes que impiden desempeñar el quehacer pedagógico, convirtiéndose en desafíos de la gestión curricular. A

continuación, mencionaremos algunas de esas limitaciones:

- Falta de nombramientos de directores, subdirectores técnicos docentes y subdirectores técnicos administrativos titulares en muchos planteles educativos obstruye la gestión curricular. Hay inestabilidad en la toma de decisiones. Una escuela que no tenga su personal directivo completo no puede marchar bien. En Panamá, para el año 2020 hubo una matrícula de 167,419 estudiantes de la etapa premedia oficial, atendidos por 10, 397 docentes en 12, 763 aulas, según cifras recabadas en la Dirección Nacional de Estadística (MEDUCA). De esta matrícula total, 6041 estudiantes pertenecen a la región educativa de Panamá Norte. En esta región educativa, objeto de estudio de esta investigación, siete (7) escuelas forman parte del nivel de Básica General completa y de los siete (7) planteles educativos cinco (5) cuentan con directores titulares y de éstas, dos (2) con directores encargados. De las cinco que cuentan con director titular, solo una cuenta con subdirector técnico docente titular, el resto de los planteles educativos sólo cuentan con la figura del director. Estos datos estadísticos demuestran la recarga de trabajo a la que se enfrentan día a día los líderes educativos. La gestión es difícil de llevar, aunque todos hacen hasta lo imposible por sacar sus escuelas adelante.
- Falta de personal permanente en el área administrativa, muchas escuelas no cuentan con secretarías, contadores y hasta escasean los trabajadores manuales y celadores, convirtiendo la escuela en presa fácil de los delincuentes y lo que con tanto sacrificio se gestiona es hurtado inescrupulosamente.
- La cantidad de tareas relacionadas con la gestión administrativa son muchas y el director descuida la supervisión local.
- Desconocimiento de los trámites financieros y manejo del Fondo de Equidad y Calidad de la Educación (FECE), que impide su uso eficiente y a tiempo para cumplir

con las necesidades de la escuela. El directivo que no maneja esta parte financiera mantiene la escuela deteriorada, por falta de insumos para el desarrollo de las clases en las aulas, laboratorios de ciencias y talleres de artes industriales, incluso para el mantenimiento general de la escuela, provocando el deterioro total de la escuela.

- La cantidad de estudiantes por salón supera el espacio físico con el que se cuenta y hace que los objetivos planificados sean difíciles de lograr.
- Falta de una construcción planificada y organizada del edificio escolar. Escuelas con infraestructuras muy antiguas y con poco terreno para construcciones nuevas. Aquellas escuelas que cuentan con espacio físico para nuevas edificaciones carecen de presupuesto suficiente para ejecutar.
- La resistencia al cambio también se convierte en una fuerte limitante de la gestión curricular. El director y su equipo debe poseer liderazgo y preparación suficiente para desarrollar planes y proyectos curriculares que sean significativos para los estudiantes y tratar que todo su personal docente se dinamice y compenetre con los proyectos para que sean fructíferos y logren sus objetivos.
- El tiempo necesario para realizar evaluaciones continuas no solo del desarrollo de los aprendizajes sino de todo lo que se hace en la escuela. Las actividades cocurriculares, las giras pedagógicas, las actividades festivas, todo debe ser evaluado, aunque el personal docente no vea con buenos ojos estas evaluaciones. Lastimosamente, caemos nuevamente en el limitante factor tiempo que tanto perjudica la labor de gestión curricular.
- La falta de liderazgo del equipo encargado de la supervisión pedagógica. Muchos coordinadores temen rendir informes de la labor académica, por no perjudicar a sus compañeros. Entonces el administrador del centro recibe informes incompletos o maquillados.

- La falta de reuniones pedagógicas frecuentes, donde se rinda informe académico, logros o limitaciones por nivel. Priorización de casos que necesitan atención urgente.

Una forma efectiva de vencer estas limitaciones, y ya lo hemos mencionado antes, es el trabajo en equipo. El liderazgo, empatía, la flexibilidad, firmeza, conocimiento crítico reflexivo y la humildad son valores que no debe perder jamás un director, si busca enrumbar su plantel educativo, tomando como punta de lanza la gestión curricular.

2.2. La gestión curricular de los espacios curriculares abiertos (ECA)

Los espacios curriculares abiertos en Panamá no cuentan con antecedentes suficientes que permitan su organización en el centro educativo. Tal vez, uno de los pocos datos que podemos encontrar acerca de los ECA, están dentro de los programas de estudio de Educación Básica General de 2014. En el proceso de la realización de esta investigación encontramos dos posturas diferentes del concepto espacio, razón por la cual vamos a definir este término bajo dos percepciones distintas, pero, significativas e importantes al momento de su ejecución.

Por un lado, está el espacio referido a las diferentes áreas físicas usadas para llevar a cabo las actividades cocurriculares. Este es un lugar fijo, útil para ejecutar acciones diversas en el edificio educativo, la escuela. La conceptualización va siendo más específica y podríamos agregar que un espacio curricular es un área en donde estudiantes y docentes llevan a cabo actividades que fortalecen su desenvolvimiento intelectual, académico y cultural e incrementan sus relaciones sociales.

Cuando se habla de espacio físico no sólo nos evocamos hacia algo material y frío, por el contrario, la percepción que tengan de estos espacios es importante para que las personas se sientan bien consigo mismo. Un espacio físico puede ser motivador o simplemente perjudicial para los que lo utilizan. Ricoeur (citado por Romaña, 2014) menciona tres momentos o etapas en la humanización del espacio:

- **Prefigurativa:** en donde el arquitecto piensa, idea, proyecta, dibuja, diseña. Es un momento creativo, poético.
- **Configurativa:** en donde el arquitecto construye, desarrolla el proyecto. Es un momento técnico-científico.
- **Refigurativa:** en donde los usuarios habitan el entorno construido. Es un momento ético-político, ... finalmente todo cobra un sentido, en donde concluye el proceso de humanización del espacio. (pág. 7)

De lo expuesto se desprende el hecho que el espacio físico no es un simple sitio, tiene significado, las personas se acogen a él. Ese proceso de humanización también se percibe en la escuela. En ese mismo contexto, podríamos afirmar que los miembros de la comunidad educativa de todo centro educativo se apropian de los espacios físicos; hay un sentido de pertenencia favorable para el desarrollo de la socialización y la misma es hasta involuntaria, en muchas ocasiones (Romañá, 2014). Si el espacio tiene tal importancia en los actores educativos es menester sacarle el debido provecho y profundizar en las ventajas que pueda ofrecer al proceso de enseñanza aprendizaje. Cabe resaltar que, vuelve la figura directiva a tomar protagonismo y su gestión se convierte en la punta de lanza para que se ejecuten acciones que favorezcan la creación de espacios físicos en los centros educativos.

Todo lo expuesto nos hace analizar si a nivel de la administración educativa y las políticas que de ella emergen se toma en cuenta la importancia de proveer a las escuelas de un espacio apto para el desarrollo del aprendizaje. Estarán los arquitectos, (funcionarios del Viceministerio de Infraestructura de MEDUCA), realizando el estudio adecuado del impacto que puede tener a favor o en contra aquellas estructuras que se construyen en la actualidad, en Panamá. Porque más que una inversión, esta edificación proveerá de la necesaria motivación para que tanto alumnos como docentes se sientan compenetrados con el medio que los rodea. Es propicio resaltar como es que conceptos nuevos en el plano educativo y en

el de infraestructura empiezan a relucir. Hace poco tiempo, para la segunda década del siglo XXI, la neuroarquitectura, empezó a posicionarse de las nuevas tendencias en construcción. “...el término neuroarquitectura es de reciente acuñación. Incorpora así, aportaciones de la neurociencia al campo de la arquitectura para entender la interrelación entre los procesos cerebrales y el entorno arquitectónico” (Montiel, 2017, pág. 6). Es así como, los encargados de levantar los proyectos de infraestructura en MEDUCA, deben tomar en cuenta los aportes de la neuroarquitectura para diseñar estructuras escolares que sean determinantes para el manejo del estrés y fortalezcan los procesos de aprendizaje significativo.

Si tuviéramos que hacer una autoevaluación de un plantel, en cuanto al edificio, los espacios que lo conforman y si estos son funcionales para que se den los procesos de transformación educativa que involucren tanto al estudiante como al docente, ¿cuál sería nuestra respuesta?, ¿contamos con estructuras y espacios cónsonos? O, seguimos ofreciendo aulas de clase tradicionales donde se ubica al profesor frente al grupo y el alumno es el oyente, captador de información que debe memorizar y luego transcribir. Conceptos que venimos usando hace mucho tiempo como: la escuela nueva, el aprendizaje significativo, el modelo por competencias, las TICS, entre otros, comunes al lenguaje educativo, pero irreales, porque no dejamos la clase conductista atrás.

Los espacios abiertos puedan ser la solución para que el estudiante y su maestro desarrollen estrategias de aprendizaje fuera del aula de clase. Montiel (2017) afirma “La clase magistral pasa a un segundo plano y se apuesta por actividades proactivas, autodirigidas y colaborativas que precisan espacios donde organizarse diferentes a los empleados hasta ahora” (pág. 6).

La realidad de las escuelas en Panamá nos hace recordar que estos edificios se fundamentan en meras construcciones improvisadas, incluso hay escuelas que se encuentran ubicadas en terrenos que no pertenecen al centro educativo y que imposibilita una

construcción adecuada a las necesidades de su población educativa, por no contar con los planos y documentos legales para hacer futuras edificaciones.

Dentro de los diferentes espacios físicos con que cuenta un centro educativo podemos mencionar:

- Espacios administrativos: son aquellos en donde se desenvuelve toda la parte administrativa del centro escolar, como: la dirección del plantel, la subdirección, contabilidad, archivos, secretaría, copias, entre otros.
- Espacios académicos: aulas de clase, laboratorios de ciencias y tecnología, bibliotecas.
- Espacios curriculares abiertos (ECA): en estos espacios se desarrollan actividades cocurriculares, como, las canchas multiuso, entre muchos otros.
- Espacios para atender las necesidades educativas especiales: son cubículos habilitados para realizar sesiones como: psicología, terapia ocupacional, terapia de lenguaje, entre otras.
- Espacios para reuniones: estos espacios se habilitan para las diferentes reuniones de docentes, comisiones, asociación de padres de familia, concursos, entre otras.
- Espacios para enfermería: son cubículos apropiados para la atención de salud de los alumnos.
- Espacios para materiales de aseo y mantenimiento preventivo: estos son espacios muy importantes, ya que, hacen que la escuela se vea ordenada y limpia.

De estos espacios físicos con que puede contar un centro educativo, vamos a ahondar en los ECA, por ser éstos el motivo de nuestra investigación, aunque no dejan de ser importantes el resto de los espacios físicos para permitir un ambiente favorable a toda la comunidad educativa.

Vuelve a emerger el potencial directivo y de todo su equipo de gestión. El encargado de la escuela debe tratar, en la medida de sus posibilidades, conocer sobre neuroarquitectura o sobre psicología del ambiente para potencializar las futuras construcciones de espacios curriculares que sean favorables a los estudiantes y motiven a la práctica de actividades cocurriculares.

Para gestionar espacios curriculares abiertos, el director debe hacer una evaluación previa de su colegio y en compañía de sus docentes y toda la comunidad educativa, debe analizar el espacio físico vacío con que cuenta la escuela y enlistar las construcciones prioritarias. Luego de ese diagnóstico, la comisión que se designe, junto con el director, debe hacer el levantamiento del proyecto, aprobarlo y cumplir con los requisitos administrativos que permitan el inicio de la construcción. Así empieza su gestión. El director debe preocuparse de monitorear todo el proyecto, una vez iniciado y a la vez, organizar y gestionar los insumos necesarios para que ese nuevo espacio sea usado según los objetivos propuestos. Ejemplos sencillos de gestión de espacios curriculares lo son:

- Aula de música o teatro
- Biblioteca
- Salón de pintura
- Salón de audiovisual
- Laboratorio de lenguas
- Cancha multiuso
- Huerto escolar
- Laboratorio de ciencias, entre otros.

Romañá (2014) afirma “La pedagogía ha olvidado la consideración del entorno físico, su utilización y su aprendizaje, como artefacto cultural de primer orden” (pág. 6). Son muchos

los espacios que puede tener un centro educativo para motivar a sus alumnos y llevar los conocimientos adquiridos a la práctica. Vuelvo y repito, la función que ejerce el director, como líder y ejecutor de la gestión es fundamental para que un colegio pueda contar con éstos y muchos espacios más que puntualicen en el desenvolvimiento intelectual y creativo de los alumnos. Imaginemos un alumno de 9° de la etapa PREMEDIA al que se le imparte el contenido de la contaminación del agua, en la asignatura de ciencias naturales y que luego de desarrollar la teoría, pueda ir al laboratorio de ciencias y apreciar, microscópicamente, el agua estancada que recolectaron de alguna de las áreas de la escuela. El entusiasmo y aprendizaje significativo obtenido en esa experiencia no se puede comparar con lo que ha logrado aprender teóricamente en el aula de clase regular. He allí la importancia de la gestión de espacios curriculares abiertos para favorecer ese aprendizaje significativo en el aprendiente.

Por otro lado, nos referiremos ahora al concepto de espacio como el momento que utiliza el docente para desarrollar actividades cocurriculares que adiciona o agrega a aquellas ya existentes en el programa de estudio, sin necesidad de áreas físicas para llevarlas a cabo. Aclarando que estas actividades no deben confundirse con los ejes transversales que se ejecutan con los alumnos, tales como: educación en valores, educación en población, entre otros. En ese mismo contexto, solemos pensar que los espacios curriculares abiertos son actividades extracurriculares, sin embargo, más adelante, vamos a aclarar al respecto.

Estos espacios que planifica el docente son coherentes, porque integran y articulan los contenidos que están dentro del currículo formal. El objetivo es ofrecer una mayor claridad y fácil aprendizaje de los mismos. Un ejemplo común que podemos mencionar es una clase sobre la alimentación saludable, en la asignatura de Familia y Desarrollo Comunitario de 7°, donde el profesor concluya el tema con el desarrollo de un proyecto sobre siembra de semillas en macetas, dentro del salón de clases, con una duración prudente para ver los resultados.

Entendemos esto como un espacio curricular que se ha abierto para reforzar los aprendizajes adquiridos y que motiva a que el aprendiente se involucre en el seguimiento del mismo, dándose en la marcha un aprendizaje significativo.

Teniendo claro el concepto de espacios desde sus dos conceptualizaciones, nos referiremos a los espacios curriculares abiertos (ECA) como tal.

Los ECA son una estrategia curricular utilizada en diferentes países del mundo. En Latinoamérica, países como Uruguay, México, Costa Rica, Argentina, Chile, entre otros, tienen normados los espacios curriculares abiertos, tal vez, diferenciados por su nombre, proceso y nivel en que se implementan.

Los ECA son áreas estructuradas dentro del contexto escolar que buscan el desarrollo sociocultural del alumno y el fortalecimiento de sus competencias básicas. No son simples espacios físicos, tienen un significado didáctico y busca motivar el aprender haciendo. “Los espacios curriculares abiertos (ECA) son una manera de organizar, en la escuela, un conjunto de actividades cocurriculares enriquecedoras de la formación integral. Se trata de la adopción de una nueva manera de entender la vida y la cultura escolar” (Programas de Estudio del Ministerio de Educación, 2014, pág. 22). Es importante tener clara la diferencia que puede haber entre las actividades cocurriculares expresadas en el concepto que nos facilitan los programas de estudio del MEDUCA y las actividades extracurriculares. Castillo Cedeño, Flores Davis, & Miranda Cervantes (2016) refieren que las actividades cocurriculares son aquellas que se adicionan o agregan a las ya existentes en las asignaturas del currículo formal dentro de un plan de estudio. Las autoras agregan que las actividades cocurriculares y las extracurriculares son diferentes porque, las actividades extracurriculares se entienden como “accesorias”, es decir, son aparte del currículo formal; continúan aportando que, mientras que las cocurriculares están al mismo nivel de importancia que las establecidas en el currículo formal, pues propician aprendizajes significativos, ya que, el alumno está llevando a la práctica

lo que aprende en el aula.

2.2.1. Fundamento legal que sustenta los espacios curriculares abiertos en Panamá

Panamá, desde inicios de la escolarización en el Istmo ha ido evolucionando. Estos cambios son producto de las diferentes reformas educativas o del poder político que podía ejercer en el momento. “Por reforma se entiende a los procesos gubernamentales e institucionales asumidos por los ministerios o secretarías de educación y enfocados a mejorar la enseñanza pública, aunque hay que reconocer que no toda reforma ha propiciado cambios educativos significativos” (Díaz Barriga, 2012, pág. 27). Los ECA no se escapan de esa realidad, están normados desde 1999; incluso, como antecedente, podemos mencionar que, para los primeros tiempos de la República, en los planes de estudio de 1915 y 1926 ya se podía evidenciar el contenido de asignaturas como: canto y dibujo. Ambas, dentro del área de urbanidad. Se hace necesario visualizar un boletín de 1932-1933 (Ver figura N° 9), evaluado por algún docente de la época y que es una referencia importante que nos transporta a los años 30, demostrando que, si bien es cierto, los ECA no se mencionaban para esos años, las actividades cocurriculares eran tomadas en cuenta y se evidenciaba la necesidad de ofrecer al estudiante prácticas orientadas a su desarrollo integral.

Figura 9 Informe del alumno-Escuelas públicas de Panamá 1932-1933

Modelo F.

INFORME DEL ALUMNO—ESCUELAS PUBLICAS DE PANAMA. 1932—1933

ASIGNATURAS	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.	Enero	Prom.	Nota	Firma del Padre o Encargado
CASTELLANO	3	3	3	4	4	3.4		4	5	3	4.2	MAYO
MATEMATICAS	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	JUNIO
EST. DE LA NAT.	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	JULIO
GEOGRAFIA												AGOSTO
HISTORIA												SEPT.
INIT. CIVICA												OCT.
HIGIENE												NOV.
RELIGION MORAL	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	DIC.
UNIDAD AGRICULTURA Y ECON. DOMESTICA	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	ENERO
EDUCACION FISICA	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	OBSERVACIONES ADMINISTRATIVAS
CANTO	4	4	4	4	4	4		4	4	4	4	Pro. felicit. por su adelanto en
DISCUSSION	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	Matemáticas y Estudio de la Historia
ESCRITURA	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	Lea. Rep. 30
CONDUCTA	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	Empuso el primer puesto. Con y
COOPERACION PADRES DE FAMILIA	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	Pro. felicit.
DIAS ASISTENTES												Empuso el primer puesto. Enero 31.
TARDANZAS												Pro. felicit. por su adelanto. Siempre.

No habrá ascenso con un promedio inferior a 3, ni con calificaciones menores a esa nota en Aritmética o Castellano.

Nota: Asociación Nacional de directores de Escuelas Oficiales de Panamá (ANDEOP).

En un recorrido legal histórico de la educación en Panamá, hacemos mención cronológica de diferentes normativas que se relacionan con los ECA, algunas de ellas ya derogadas y otras aún vigentes en el sistema educativo panameño. (ver tabla N°5)

Tabla 5 Normativas relacionadas con los ECA en Panamá

BASE LEGAL	RELACIÓN CON LOS ECA
CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DE PANAMÁ	El Capítulo 5°, artículo 92 enfatiza que La educación debe atender el desarrollo armónico e integral del educando dentro de la convivencia social, en los aspectos físico, intelectual, moral, estético y cívico y debe procurar su capacitación para el trabajo útil en interés propio y en beneficio colectivo.
LEY 89 DE 1 DE JULIO DE 1941 ORGÁNICA DE EDUCACIÓN.	Se crea el Ministerio de Educación. En su artículo 115 y 116 nos habla de los cursos que el Ministerio de Educación debía dictar a los alumnos sobre agricultura, artes industriales y domésticos para aquellos que salían de 6° de educación primaria. También se

	menciona, que, de ser necesario, surgiría el cambio de los planes de estudio de ese entonces.
LEY 47 DE 24 DE SEPTIEMBRE DE 1946 ORGÁNICA DE EDUCACIÓN.	El artículo 51 menciona que el objetivo de la educación secundaria era estimular y dirigir el crecimiento integral del educando, coincidiendo con el objetivo de los ECA.
LEY 34 DE 6 DE JULIO DE 1995 ORGÁNICA DE EDUCACIÓN. POR LA CUAL SE DEROGA, MODIFICAN, ADICIONAN Y SUBROGAN ARTÍCULOS DE LA LEY 47 DE 1946, ORGÁNICA DE EDUCACIÓN.	En su artículo 17-A nos habla de la estructura administrativa del Ministerio de Educación y la creación de las Direcciones Nacionales, dentro de las que estaba la Dirección de Educación Básica General. En su artículo 34 menciona que el subsistema regular está organizado en tres niveles. Siendo el 1° nivel de enseñanza el nivel de Educación Básica General, nivel este en el que, legalmente, se desarrollan los ECA.
DECRETO EJECUTIVO N°4 DE 13 DE ENERO DE 1999. POR EL CUAL SE ADOPTA CON CARÁCTER TRANSITORIO EL PLAN Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIOS DISEÑADOS Y APLICADOS EN LOS CENTROS EXPERIMENTALES DE EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL.	En su artículo 2 detalla la estructura del nuevo plan de estudio con carácter transitorio para la Educación Básica General. Ya en este artículo se menciona los ECA. En el artículo 3, la norma presenta el plan de estudio como tal y hace una muy breve explicación sobre la planificación de los ECA. El artículo 6 menciona las actividades cocurriculares que se pueden desarrollar en los ECA y brinda otra breve explicación de la forma como estos espacios deben ser planificados. En este mismo artículo, en el PARÁGRAFO, menciona la responsabilidad de los directores de los Centros Experimentales para atender los espacios curriculares abiertos.
DECRETO EJECUTIVO N°102 DE 18 DE MAYO DE 2001. POR EL CUAL SE ADOPTA CON CARÁCTER TRANSITORIO EL PLAN DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO DISEÑADOS Y APLICADOS EN LOS CENTROS EXPERIMENTALES DE EDUCACIÓN BÁSICA	Este decreto hace algunos cambios en las asignaturas y vuelve a incluir los ECA, en su artículo 3 se da una explicación mucho más breve que en la normativa anterior, derogada por este decreto ejecutivo. Los ECA se siguen perciben con igual cantidad de horas. En el artículo 6 vuelve a hacer la misma mención sobre los ECA, igual como aparecía en el Decreto Ejecutivo N°4.

GENERAL.

DECRETO EJECUTIVO
N°365 DE 7 DE
NOVIEMBRE DE 2007.
QUE ESTABLECE EL
PLAN DE ESTUDIO DEL
PRIMER NIVEL DE
ENSEÑANZA O
EDUCACIÓN BÁSICA
GENERAL FORMAL Y SE
DICTAN OTRAS
DISPOSICIONES.

Este decreto, actualmente vigente, presenta en su artículo 8 y 9 una explicación un poco más detallada de los ECA; su programación, actividades cocurriculares a desarrollar y la responsabilidad del director en la creación de los horarios, según la matrícula y las condiciones del centro educativo. Esta es la referencia legal más utilizada con la que cuenta la educación panameña acerca de los ECA y al igual que los programas de estudio, no puede eximirse de ser analizada al momento en que el director de centro empiece a practicar los ECA en su colegio.

Nota: elaboración propia (tomada de las diferentes normativas, sin contemplar el Decreto Ejecutivo N° 305 de 30 de abril de 2004, por el cual se aprueba el texto único de la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con numeración corregida y ordenación sistemática conforme fue dispuesto por el artículo 26 de la ley 50 de 1 de noviembre de 2002.

2.2.1.1. Plan de Estudio de la Educación Básica General en Panamá.

A través de los años y como hemos expresado anteriormente, en Panamá se llegaron a dar diversos intentos de reformas educativas, tales como: La Ley 47 de 24 de septiembre de 1946 Orgánica de Educación, la reforma torrijista de 1970-1979, La reforma de la Comisión Coordinadora de 1979-1983, La comisión de alto nivel nombrada por el ministro Solís Palma de 1986-1989 y La reforma de modernización de la educación de 1995 (Dutari Ruiz, 2016).

La Ley 34 de 6 de julio de 1995 Orgánica de Educación, que modifica la Ley 47 de 24 de septiembre de 1946 es fruto de la reforma de modernización de la educación de 1995. Esta Ley, en su artículo 23 que adiciona el artículo 17-A, a la Ley 47 de 1946, crea la Dirección Nacional de Educación Básica General y a partir de allí se trabaja en la normativa que establecería el nuevo plan de estudio de este primer nivel de enseñanza, contemplado

también en la citada Ley 34 de 1995.¹

El Decreto Ejecutivo N°4 de 13 de enero de 1999, por el cual se adopta con carácter transitorio el Plan y Programas de Estudio diseñados y aplicados en los centros educativos experimentales de Educación Básica General fue el primer plan de estudio propuesto. Su carácter transitorio era hasta el año 2002 (Decreto Ejecutivo N°4 de 13 de enero de 1999). (ver figura N°10)

Figura 10 Plan de estudio Decreto N°4 de 13 de enero de 1999

PLAN DE ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA GENERAL											
PREESCOLAR		PRIMARIA						PREMEDIA			
Áreas de Desarrollo	de	ESPAÑOL	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
		INGLÉS	7	7	7	7	7	7	6	6	6
		MATEMÁTICAS	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Socio Afectivo		AMBIENTE NATURAL Y SOCIAL (1)	7	7	7	7	7	7	6	6	6
			4	4	7	7	7	7			
Cognoscitivo Lingüístico		Ciencias Naturales							5	5	5
		Ciencias Sociales							5	5	5
		RELIGIÓN, MORAL Y VALORES	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Psicomotor		EDUCACIÓN FÍSICA	2	2	5	5	5	5	2	2	2
		EXPRESIONES ARTÍSTICAS (2)									
		TECNOLOGÍAS	2	2	4	4	4	4	4	4	4
			2	2	4	4	4	4	5	5	5
Sub-total			27	27	35	35	35	35	38	38	38
		ESPACIOS CURRICULARES ABIERTOS (3)	3	3	3	3	3	3	2	2	2
TOTAL			30	30	38	38	38	38	40	40	40

Nota: Decreto Ejecutivo N°4 (de 13 de enero de 1999)

¹ Para efectos de explicaciones futuras sobre la normativa nos referiremos a la Ley 47 de 1946, según su texto único, numeración corregida y ordenación sistemática conforme fue dispuesto por el artículo 26 de la ley 50 de 1 de noviembre de 2002 (Decreto Ejecutivo N°305 de 30 de abril de 2004).

En este plan de estudios, aparecen por primera vez los ECA a los que se le asigna el 8% del total de las horas de dicho plan. Este componente puede interpretarse como una innovación curricular, extensiva a todo el plan de estudios, puesto que se definieron las áreas de formación, se modificó el ordenamiento de las asignaturas y aparece un interés por unificar un campo del conocimiento dedicado al lenguaje colocando la asignatura de inglés junto a la de español.

Sin embargo, para el 18 de mayo de 2001, antes que culminara el periodo transitorio del Decreto Ejecutivo N°4, este es derogado y se crea el Decreto Ejecutivo N°102, con el mismo objetivo que el anterior decreto. La transición de la citada norma sería por un año y comenzaría a regir en marzo de 2001 de manera experimental. (ver figura N°11)

Figura 11 Plan de estudio Decreto Ejecutivo N°102 de 18 de mayo de 2001

PREESCOLAR	PRIMARIA									PREMEDIA	
ÁREAS DE DESARROLLO	ÁREAS	ASIGNATURAS	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
*SOCIO-AFECTIVA	ÁREA HUMANÍSTICA	Español	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Religión , Moral y Valores	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Ciencias Sociales	2	2	4	4	4	4	5	5	5
		Inglés	2	2	3	3	3	3	3	4	4
		Expresiones Artísticas	3	3	3	3	3	3	4	4	4
*COGNOSCITIVO LINGÜÍSTICA	ÁREA CIENTÍFICA	Matemática	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Ciencias Naturales	2	2	4	4	4	4	5	5	5
		Educación Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2
*PSICOMOTORA	ÁREA TECNOLÓGICA	*Tecnológicas	-	-	3	3	5	5	6	6	6
		**Espacios Curriculares Abiertos	3	3	3	3	3	3	2	2	2
		Total	30	30	36	36	36	36	40	40	40

Nota: Decreto Ejecutivo N°102 (de 18 de mayo de 2001)

En este nuevo plan de estudios se mantuvo el componente de los ECA con el mismo peso curricular, pero se cambió la denominación y el orden de las asignaturas. También se definieron los contenidos colocando éstas de acuerdo con las áreas.

De manera similar, el Decreto Ejecutivo N°240 de 12 de junio de 2002, ya da por aprobada la experiencia transitoria del Plan y los Programas de Estudio de Educación Básica General y

autoriza su aplicación a nivel nacional, por ende, deroga el pasado decreto 102 de 2001. (ver figura N° 12)

Figura 12 Plan de estudio Decreto Ejecutivo N°240 de 12 de junio de 2002

PREESCOLAR			PRIMARIA						PREMEDIA		
ÁREAS DE DESARROLLO	ÁREAS	ASIGNATURAS	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
SOCIO AFECTIVA	HUMANÍSTICA	Español	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Religión, Moral y Valores	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Ciencias Sociales	2	2	4	4	4	4	5	5	5
		Inglés	2	2	3	3	3	3	4	4	4
		Expresiones Artísticas	3	3	3	3	3	3	4	4	4
COGNOSCITIVA LINGÜÍSTICA	CIENTÍFICA	Matemática	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Ciencias Naturales	2	2	4	4	4	4	5	5	5
		Educación Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2
PSICOMOTORA	TECNOLÓGICA	Tecnologías	-	-	3	3	5	5	6	6	6
Subtotal			27	27	33	33	33	33	38	38	38
Espacios Curriculares Abiertos			3	3	3	3	3	3	2	2	2
TOTAL			30	30	36	36	38	36	40	40	40

Nota: Decreto Ejecutivo N°240 (de 12 de junio de 2002)

En poco tiempo transcurrido, se realizaron dos (2) cambios en el plan de estudio experimental para adoptar el aprobado plan y programas de estudio que, se suponía, sería el desarrollado en la Educación Básica General. Aquí también se mantuvieron los ECA con la misma carga horaria que en los otros planes de estudio. Pero llama la atención que en la representación de la estructura este componente aparece desligado de los otros, aunque no lo dice, puede interpretarse esta figuración como un apéndice con una importancia muy debilitada si se considera que lo que ocurre en las aulas y en el centro educativo tienen igual relevancia en la formación de los estudiantes.

Transcurrido cinco (5) años con cinco (5) meses, el Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007 establece un nuevo plan de estudio para el primer nivel de enseñanza o Educación Básica General y se deroga el Decreto Ejecutivo anterior. (ver figura N°13)

Figura 13 Plan de estudio de 2007 Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007

PREESCOLAR	PRIMARIA								PREMEDIA		
ÁREAS DE DESARROLLO	ÁREAS	ASIGNATURAS	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
SOCIO AFECTIVA COGNOSCITIVA LINGÜÍSTICA PSICOMOTORA	HUMANÍSTICA	Español	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Religión, Moral y Valores	2	2	2	2	2	2	2	2	2
		Ciencias Sociales	2	2	4	4	4	4	-	-	-
		Geografía	-	-	-	-	-	-	2	2	2
		Historia	-	-	-	-	-	-	2	2	2
		Cívica	-	-	-	-	-	-	1	1	1
		Inglés	2	2	3	3	3	3	4	4	4
		Expresiones Artísticas	3	3	3	3	3	3	4	4	4
	CIENTÍFICA	Matemática	7	7	6	6	5	5	5	5	5
		Ciencias Naturales	2	2	4	4	4	4	5	5	5
		Educación Física	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	TECNOLÓGICA	Tecnologías	-	-	3	3	5	5	6	6	6
SUBTOTAL			27	27	33	33	33	33	38	38	38
E. C. A.			3	3	3	3	3	3	2	2	2
TOTAL			30	30	36	36	36	36	40	40	40

Nota: Decreto Ejecutivo N°365 (de 7 de noviembre de 2007)

En este nuevo plan de estudios los ECA mantienen su peso en la carga horaria, pero sí hay cambios en el resto del plan de estudios. El área de Ciencias Sociales se desagregó en dos materias repitiendo el esquema tradicional de asignaturas en su interior.

Este decreto, a pesar de ser modificado por el Decreto Ejecutivo N°433 de 21 de diciembre de 2007, sigue en vigencia actualmente, ya que, el mencionado Decreto N°433 solamente modifica los artículos 3 y 6 y deroga los artículos 5,7 y 10. Cabe destacar que en estas modificaciones no se toca lo dispuesto sobre los ECA.

Para analizar mejor los cambios que, en materia de planes de estudio se dieron en ese corto tiempo con relación a los ECA, presentamos una tabla comparativa desde la normativa transitoria de 1999 hasta el establecimiento formal de los planes y programas de estudio con la normativa de 2007 (ver tabla N° 6).

Tabla 6 Cuadro comparativo de los Planes y Programas de estudio normados de 1999 a 2007 relacionados con los ECA y la etapa Premedia de Educación Básica General

Decreto Ejecutivo N°4 de 13 de enero de 1999	Decreto Ejecutivo N°102 de 18 de mayo de 2001	Decreto Ejecutivo N°240 de 12 de junio de 2002	Decreto ejecutivo N°365 de 7 de noviembre de 2007
• El plan de estudio no estaba dividido en áreas. • Los ECA se ubicaban debajo del subtotal de la carga horaria. • Se asignó dos (2) horas para la ejecución de los ECA. • El plan de estudio agregaba una breve explicación sobre los ECA relacionada con a su planificación. • Su artículo 6 plantea los ECA como actividades co-curriculares y menciona algunas prácticas que se pueden desarrollar. • En el párrafo del mencionado artículo delega en los directores de los centros experimentales la tarea de organizar los horarios de los docentes para que atiendan los ECA.	• El plan de estudio estaba dividido en 3 áreas (Área Humanística, Área Científica y Área Tecnológica). • No cuenta con un espacio para el subtotal de la carga horaria. Los ECA se ubican debajo de las materias optativas. • Se mantienen las dos (2) horas asignadas a los ECA. • Se agrega una breve explicación sobre los ECA (son actividades no cognitivas para fortalecer el desarrollo integral del alumno). • Se agrega al artículo 6 que los ECA se planifican en atención a las particularidades e intereses del alumnado. • El párrafo de este artículo se mantiene igual.	• Permanece la división de las asignaturas por áreas. • Los ECA vuelven a ubicarse debajo del subtotal de la carga horaria. • La asignación de las dos (2) horas para su ejecución permanece. • El artículo 6, al referirse a los ECA, sustituye el concepto desarrollo de acciones por desarrollo de actividades y agrega a las actividades co-curriculares el concepto no cognitivas. • El citado artículo reordena el texto y expresa el fortalecimiento del desarrollo integral del alumnado para luego mencionar las prácticas que se pueden desarrollar en los ECA. Menciona otras actividades que se suman a las ya descritas en el Decreto 102, como son: acto cívico, consejería y orientación. • El párrafo se	• Las asignaturas siguen divididas por áreas. • Los ECA siguen ubicados debajo del subtotal de la carga horaria. • Se continúa con la misma asignación de dos (2) horas de ejecución. • Según la distribución de la carga horaria en el plan de estudio, no debe haber dificultades para ubicar los ECA en el horario de clases. • A diferencia de los decretos anteriores, el artículo 8 es el dedicado a los ECA. Éste menciona las actividades que se realizarán en los ECA. Elimina acto cívico, consejería y orientación de las actividades que desarrollan los ECA. • Agrega el artículo 9 como parte de los ECA y en él menciona una breve explicación de la programación de los ECA. Es decir, en esta normativa se hizo una división del artículo 6 que prescribían los

	mantiene igual.	decretos anteriores.
	• Cabe señalar que este Decreto deroga el resto de los artículos que mantiene la normativa anterior a él.	• El párrafo se mantiene con el mismo contenido, pero, ahora pertenece al artículo 9.

Nota: creación propia, tomando anotaciones de los diferentes Decretos Ejecutivos que establecen el Plan y los Programas de Estudio de la Educación Básica General.

El Plan de Estudio vigente plantea claramente la presencia de los ECA y su respectiva carga horaria. La norma legal que lo regula, lo define de forma simplificada, pero fácil de comprender y orientar su ejecución.

Los programas de estudio 2014 explican la estructura del Plan de Estudio, por ende, también se incluye el componente de los ECA y se describen estos aspectos:

- El concepto
- Su organización
- Finalidad
- Actividades sugeridas
- Planificación recomendada
- Otras precisiones para considerar

Esto no significa que tal información es suficiente para que toda la comunidad educativa esté clara y que el director como figura principal pueda gestionar la propuesta curricular en sus aspectos prácticos. Su ejecución inicial requiere estudios previos y capacitaciones por parte de MEDUCA. El gran dilema en todo esto es que la mayoría de los cambios curriculares tienen su origen en el sistema macro-educativo y se hacen de manera inconsulta; de esta forma, se cuenta con poca o ninguna capacitación a las figuras principales que son quienes

lo van a llevar a la práctica. De Gracia (2016) afirma que:

La mirada retrospectiva ayuda a focalizar y darse cuenta, que a pesar de las marcadas diferencias entre una experiencia de transformación y otra, todas han carecido de elementos básicos, como lo son: la participación real y directa de los que hacen realidad los cambios (docentes en ejercicio); participación del resto de los actores socioeducativos; evaluaciones ex antes, ex post, evaluaciones de procesos, productos, resultados e impacto para dar fe de su efectividad o fracaso; continuidad en el tiempo; estrategias de sensibilización; entre otros (pág. 67).

Parece que en Panamá los ECA no escapan de esta realidad; fueron una innovación en su momento, pero aún son parte del Plan de estudio y necesarios para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el fortalecimiento de las competencias básicas. Los ECA deben ser tomados en cuenta en todas las escuelas que son Básica General.

2.2.2. Planificación de los ECA

Al planificar los ECA en una institución escolar es necesario que el personal directivo su comunidad educativa trabajen en equipo y le dediquen el tiempo suficiente a los ECA para lograr los objetivos propuestos. “Los espacios curriculares abiertos requieren, como toda actividad educativa, de una planificación adecuada que permita definir objetivos y establecer estrategias para su desarrollo, así como tomar previsiones en términos de recursos” (Programas de Estudio del Ministerio de Educación, 2014, pág. 24).

Todo el equipo docente tiene la experiencia en elaboración de proyectos, ya que, comúnmente se elaboran proyectos de distinta índole durante el inicio de cada año lectivo. Por consiguiente, la planificación de los ECA no debe generar barreras, descontentos o desinterés alguno al momento de su organización. La planificación de las actividades co-curriculares debe incluir al estudiantado, ya que, las prácticas deben ser de su agrado; se deben conocer sus necesidades y en base a ellas trabajar. Programar los ECA es un esfuerzo

colectivo que beneficia a todos los actores sociales.

A continuación, se enuncian algunos pasos a seguir para su asertiva planificación:

- En equipo, por grados paralelos, los docentes harán una planificación trimestral que determine el tipo de actividad que se realizará.
- Se pueden planificar también actividades comunes entre varios grados.
- Habrá un docente o un equipo docente responsable de cada actividad semanal atendiendo intereses, afinidad, rotación en donde todos deberán participar.
- La planificación deberá incluir objetivos para lograr actividades previstas, recursos, requisitos y criterios de evaluación.
- El día indicado para la ejecución de la actividad, exige la participación de toda la comunidad educativa en apoyo al éxito de la misma.
- Al finalizar se debe efectuar una evaluación de logros, limitaciones y alternativas futuras.

También puede considerarse que:

- Una actividad dentro de los espacios curriculares abiertos puede ser desarrollada por un grado, grado paralelo o por toda la escuela.
- Los trabajos de los espacios curriculares abiertos no son objeto de calificación, pero sí de evaluación en su sentido más amplio, con el propósito de enrumbarlos y trabajar para superar las limitaciones o problemas encontrados durante la marcha (Programas de Estudio del Ministerio de Educación, 2014, pág. 24).

La planificación de los ECA es fundamental para poder llevarlos a cabo adecuadamente; las orientaciones que ofrece el MEDUCA pueden ser de mucho provecho para todos los encargados de la planificación y organización de los proyectos; ya sea que se decida realizarlos a corto, mediano o largo plazo. Sin embargo, debemos tener claro que la

organización y desarrollo de los ECA es tarea del centro educativo y es imprescindible que se tomen en cuenta las particularidades e intereses de todos; esto incluye a la institución educativa como tal, a la comunidad y a la región, para robustecer la cultura institucional y su identidad. (Programas de Estudio del Ministerio de Educación, 2014).

Las disposiciones acerca de los ECA dejan claro en manos de quién está la responsabilidad de la planificación y ejecución de los ECA. No obstante, eso, también es cierto que se necesita contar con un equipo que incluya al director, los estudiantes, docentes, padres de familia y hasta ONG de la comunidad, de ser necesario, para sacar provecho a lo que se organice.

2.2.3. Actores que intervienen en la planificación de las actividades de los ECA.

2.2.3.1. El rol del director del centro

La responsabilidad del director en la planificación y ejecución de los ECA, así como en la gestión escolar en todos sus niveles es imprescindible para el fiel funcionamiento de la organización escolar, por lo tanto, el interés que éste tenga hacia los diferentes proyectos será bien percibido por el resto de la comunidad educativa; esto le obliga a estar pendiente de la parte pedagógica, administrativa, social y financiera.

La labor directiva está normada en el Decreto Ejecutivo N°100 de 14 de febrero de 1957; como se mencionó antes y entre las diversas funciones que debe desempeñar el director, cabe mencionar, como ejemplo una, que guarda relación con los ECA.

Tratar de crear, con la colaboración de la facultad, del cuerpo estudiantil y de la Asociación de Padres de Familia, el ambiente físico-social necesario para que los profesores y alumnos trabajen cómodamente y se realice el proceso educativo del mejor modo posible. El estudio psico-sociológico de los alumnos a fin de tener de cada uno un conocimiento que permita adaptar la enseñanza a sus capacidades, intereses y necesidades (Decreto Ejecutivo N° 100 de 14 de febrero de 1957, artículo 27, acápite Ñ).

El Decreto 100 lo hemos venido mencionando en reiteradas ocasiones para enmarcar la función directiva vista desde las diferentes dimensiones, sin embargo, el acápite Ñ se refiere explícitamente a y responsabilidad en la ejecución que tiene el líder administrativo al momento de hacer cumplir el componente de los ECA.

La gestión curricular no es homogénea, ya que, los centros educativos difieren, ya sea desde la infraestructura y sus espacios (recordando que deben motivar a todos los actores educativos), hasta la provisión de insumos necesarios para obtener los resultados esperados en la dimensión pedagógica. El director no debe permitir jamás que por falta de gestión se desestime su labor directiva, trayendo como resultado el incumplimiento de la norma y desvinculación de los ECA.

El director de centro no tiene una tarea fácil en la planificación de los ECA. Si va a ejecutarlos por primera vez puede encontrarse con miembros de la organización que se muestren reáseos al cambio y manifiesten su negatividad. La figura de liderazgo es fundamental para llegar a estas personas y demostrar que se puede hacer el trabajo. El director debe ser estratega para lograr que toda la comunidad educativa se integre. Al ser humano, por naturaleza, no le gusta el cambio; y si entre esos cambios se encuentra el uso del tiempo, el horario de clases, el aumento de las responsabilidades (sacarlo de su zona de confort), la situación se torna difícil, aunque no imposible. La perseverancia es la clave del éxito de esta gestión.

Algunas de las actividades que se pueden poner en práctica, entre otras, para ejecutar los ECA son:

- Evidenciar en la organización escolar anual los ECA, agregar los integrantes de la nueva comisión, sus funciones y responsabilidades.
- Gestionar la capacitación teórica y práctica sobre los ECA, en donde participen todos los docentes.

- Fortalecer la capacitación con la presencia del supervisor de la zona. Entre más actores se incluyan es mucho mejor.
- Adicionar la carga horaria de los ECA en los horarios de los docentes considerando la matrícula y las condiciones del centro (Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007, artículo 9).
- Facilitar toda la documentación que sea necesaria para aclarar dudas.
- Proporcionar materiales y formatos sugeridos para la planificación de los ECA.
- Saber escuchar, la comunicación es la clave del éxito.
- Gestionar recursos según las necesidades (humanos, financieros, materiales).

2.2.3.2. El rol del docente

La figura docente y su formación son básicos para llevar a cabo la práctica pedagógica. A través de los tiempos hemos visto figuras representativas de los docentes que se preocuparon por la educación en Panamá. La formación docente se ha venido realizando en diferentes puntos de la geografía nacional a través de los años; y, aunque las universidades forman docentes, el centro de mayor tradición es La Escuela Normal Juan Demóstenes Arosemena. Ubicada en la ciudad de Santiago de Veraguas e inaugurada en 1938, en el gobierno del Dr. Juan Demóstenes Arosemena, este importante centro educativo sigue funcionando hasta el momento.

Además de la labor desarrollada por la Escuela Normal Juan Demóstenes Arosemena, la Universidad de Panamá también ofrece formación de docentes, en la Facultad de Educación, inaugurada en 1985 (Rodríguez, 2017). En esta Facultad se brinda especialización docente para ejercer en la etapa premedia de la Educación Básica General y en el Nivel Medio de Educación.

La formación docente es la preparación pedagógica necesaria para la práctica de la docencia. A través del tiempo, la formación del docente en Panamá ha ido evolucionando y

debe seguir haciéndolo, ya que, de ello depende que los docentes en general mejoren su desempeño en el ejercicio de sus funciones, permeando en el estudiantado sujeto y objeto de la educación. “Frente a los importantes desafíos que condicionan el nuevo escenario social y educativo en Panamá, la formación docente exige reorientarse con criterios de calidad y pertinencia” (Rodríguez, 2017, pág. 11). La evolución educativa en Panamá ha sido notoria en los últimos años y demanda profesionales educativos que logren llegar al alumnado. Los tiempos han cambiado, los entornos tecnológicos dominan el campo educativo y necesita docentes capacitados.

En el acontecer de los tiempos, la labor docente ha seguido la línea conductista en donde la memorización es fundamental para conseguir una calificación. El profesor es el centro y clave fundamental de conocimiento unidireccional. Sin embargo, el estudiante del siglo XXI espera de sus profesores más esfuerzo, dinamismo, experiencia, empatía hacia sus necesidades.

Los espacios curriculares abiertos que datan de la época pasada y que ya tienen más de una década de ser componente curricular dentro del plan de estudio de MEDUCA, claman porque el docente se comprometa un poco más en su ejecución y que, aunque no sea solo la responsabilidad del profesor, para su puesta en marcha exista el interés de su parte. Según datos recabados por la Dirección de estadística del MEDUCA, en Panamá, para el año lectivo 2019 estaban ejerciendo un total de 10,474 docentes a nivel nacional que atendieron una población estudiantil de 161,175 alumnos de la etapa Premedia. Los datos recabados nos permiten el análisis situacional de la práctica de los ECA en Panamá. Si todas estas escuelas cumplen con el desarrollo de los ECA, entonces, ha sido provechoso para los alumnos y este país cuenta con una población escolarizada de la etapa PREMEDIA fortalecida de manera integral y con una extensa cultura.

La relación pedagógica trata de lograr el pleno desarrollo de la personalidad del alumno

respetando su autonomía; desde este punto de vista, la autoridad que se confiere a los docentes tiene siempre un carácter dialógico, puesto que no se funda en una afirmación del poder de éstos, sino en el libre reconocimiento de la legitimidad del saber (Programas de Estudio del Ministerio de Educación, 2014, pág. 29).

La profesión docente es un reto. La vocación, el esfuerzo, la integración de conocimientos, perseverancia, dinamismo, destreza y amor son algunos de los valores que jamás pueden faltar en el desarrollo del servicio docente. Aquel profesional de la educación que visualiza su labor en el marco económico, difícilmente, logrará ser agente de cambio para los alumnos a los que le imparte clases.

Algunas estrategias que puede realizar el docente para que se lleven a cabo los ECA son:

- Motivar al alumnado para que haya una integración de la población educativa.
- Aportar estrategias e ideas que faciliten la planificación de los ECA, ya que, cuenta con el dominio curricular en su especialidad.
- Disponer de tiempo en el desarrollo de las actividades de los ECA, aunque éstos cuentan con carga horaria en el plan de estudio.
- Tener empatía hacia los alumnos; apoyarlos para que se sientan a gusto en las actividades realizadas en los ECA.

Los programas de estudio (2014) enfatizan la labor docente y rescatamos lo siguiente:

El profesor estimula el desarrollo de las capacidades de los alumnos; en consecuencia, su formación como docente debe concebirse y realizarse desde la perspectiva de la adquisición y aplicación de estrategias para que el alumno aprenda, desarrolle sus capacidades y adquiera conciencia del valor de su creatividad y de la necesidad de ser él, como sujeto educativo y del resultado y la expresión duradera de la calidad de sus aprendizajes (pág. 28).

Reiteramos, el compromiso del docente es fundamental para lograr la puesta en práctica de los ECA en los centros educativos; también es fundamental que el profesor cuente con una

buena higiene mental y equilibre las responsabilidades propias de su ejercicio docente. Es por ello por lo que, antes de ejecutar los ECA, la planificación y discusión entre todos los actores no puede pasar soslayarse. Recordemos que los ECA toman en cuenta los intereses del alumno, de la institución educativa, de la comunidad y de la región a la que pertenece la escuela. (Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007). Los docentes son parte protagónica de este engranaje educativo y deben sentirse orgullosos del trabajo que ejercen.

2.2.3.3. El rol del estudiante

El alumnado es la figura clave en los ECA; todo lo que se planifique es por él y para él, tomando en consideración sus intereses. El estudiante de la etapa PREMEDIA, afronta cambios que son necesarios para que se fortalezca su proceso de crecimiento y desarrollo. En la edad de 12 a 15 años experimentan cambios relacionados con la maduración y la adolescencia. El docente, sin ser un especialista del campo de la medicina, debe manejar información básica del proceso de crecimiento, desarrollo y maduración del adolescente, para comprenderlo mejor. Por lo que se propone que “El ingreso al Ciclo Básico y la etapa vital de los estudiantes, conllevan en los dos primeros años de trayecto, cambios relevantes en su proceso de socialización y estrategias de aproximación al conocimiento” (González Rovascio, 2015, pág. 3). Además de los cambios en el proceso de socialización, acotados por la autora, agregamos los cambios físicos, que, muchas veces, son motivo de afectaciones psicológicas. Todo esto, sin pasar por alto la naturaleza de la etapa adolescente y los conflictos de autoridad, de identidad y de control emocional propios de ese período.

2.2.3.3.1. Cambios que afectan el desempeño académico y social del alumno de la etapa Pre-media

2.2.3.3.1.1. Crecimiento y desarrollo

El crecimiento y desarrollo de un alumno de Premedia. El alumno de 12 a 15 años va

desarrollando cambios físicos notables. Las niñas van creciendo más aceleradamente que los varones. Algunos de los cambios físicos de la niña son:

- Sus pechos se van agrandando, los vellos púbicos van empezando a salir, algunas aún no se han convertido en señoritas, pero, están próximas a que ocurra. Se van haciendo más maduras que los varones y además más atractivas; se interesan más por su personalidad y estilo propio.

En el caso de los varones, los cambios que afronta se dan con más lentitud, estos son:

- Agrandamiento de testículos y escrotos, de igual forma le van saliendo vellos púbicos en la base del pene y vello ralo en axilas, rostro, brazos y piernas. Su voz se va tomando más grave. Su cuerpo empieza a cambiar, los brazos se tornan más alargados. El acné hace su aparición en el rostro entre 8° y 9° grado.

En ocasiones, los cambios físicos que van dándose en el adolescente influyen en sus emociones y relaciones sociales. Esto es notorio cuando los cambios físicos avanzan más rápido en uno que en otro.

2.2.3.3.1.2. Cambios Psicosociales

El estudiante de la etapa Pre-media puede afrontar diferentes dificultades psicosociales que no solo afectan el proceso de aprendizaje, sino su salud física y mental. Por las características de su edad (12-15 años) es muy común que tengan problemas de autoestima, ansiedad, depresión, conducta, rebeldía, entre otros. Los estudiantes que padecen alguno de estos trastornos emocionales deben ser captados por el equipo de orientación y gabinete psicopedagógico para darle el debido apoyo psicológico. “Los objetivos psicosociales a conseguir durante la adolescencia son: adquirir la independencia, la aceptación de la imagen corporal, establecer relaciones con los amigos y lograr la identidad” (Güemes Hidalgo y otros, 2017, pág. 239). Los ECA y las actividades planificadas son un aliciente que tiene como propósito el logro de estos objetivos, a la vez que, los proyectos que se planifiquen tienden a

mejorar la autoestima de todos los alumnos.

El ocio dentro de la escuela también puede afectar mucho al alumnado, por ende, los niños en su camino por la adolescencia deben mantenerse activos por el nivel de energía propio de su edad. González Rovascio (2015) sostiene que:

El Espacio Curricular Abierto (E.C.A) podría ser un lugar de referencia para esas adaptaciones desde donde prevenir también la desvinculación temprana al sistema educativo. Es relevante construir la voz de los estudiantes sobre los sentidos que desde sus representaciones se otorgan a estos espacios, en tanto insumo para la toma de decisiones en torno a estas estrategias de currículo flexibles en el Ciclo Básico (pág. 3).

Incluso, estos cambios que logran los ECA en el estudiante son tan significativos que lo insertan en la sociedad escolar y en la comunidad. El adolescente hace amistades dentro y fuera de su aula de clase. Si estas actividades son por grados paralelos le ofrecerá la experiencia de socializar con más compañeros y docentes. Si realiza actividades deportivas, además de tener una vida saludable, activa el desarrollo neuromotor.

En una amplia descripción de las características de esa etapa Güemes Hidalgo, Hidalgo Vicario, & Ceñal González-Fierro (2017) afirman que:

El adolescente es reflejo de la sociedad en que está inmerso y es evidente que el entorno y la familia han cambiado de forma radical en las sociedades actuales del bienestar. Los jóvenes son consumidores de moda y tecnología (ropa, cirugía, móviles, vehículos) con nuevas formas de ocio y entretenimiento (botellón, internet, drogas, explotación de su cuerpo). La cultura del ocio, el hedonismo y el egocentrismo han sustituido al esfuerzo personal. Su comportamiento en casa ha cambiado (aislamiento, redes sociales). El tamaño y la estructura de los hogares se ha modificado: las personas viven más, tienen menos hijos y más tardíos, se ha reducido el tamaño de las familias, se ha incorporado la madre al trabajo, los padres son más permisivos, han aumentado las separaciones y

aparecen nuevas formas familiares (monoparentales, unipersonales, parejas sin hijos, homosexuales, etc). La familia, que es el principal apoyo del joven, es una estructura social y cultural en crisis. Todo ello conlleva importantes repercusiones para el desarrollo y la salud integral del adolescente (pág. 241).

Entre los planteamientos de las autoras, recalcamos la importancia de la familia para el fortalecimiento de las actitudes psicosociales del alumno, sin olvidar que también ésta juega un rol importante dentro del desenvolvimiento de los ECA en las instituciones educativas. La escuela no debería dejar de fortalecer los vínculos con la familia, así haya hogares disueltos. El alumno siempre debe percibir ese apoyo que la institución le brinda y la escuela debe tratar de ganar su confianza para que manifieste sus sentimientos y dificultades.

2.2.3.3.1.3. Cambios en su desempeño académico

Como hemos dicho ya, el alumno en edad adolescente afronta diversos cambios al momento de su inserción en la etapa Pre-media en la que el aspecto académico es uno de ellos. González Rovascio (2015) afirma que:

En referencia a lo institucional, existe un cambio de normas, diferencias curriculares, formas de evaluaciones diferentes... Es fundamental el acompañamiento de esta transición, el poder brindarle al estudiante las herramientas necesarias que le permitan afrontar este cambio para que no sientan que transitan en soledad (pág. 4).

El alumno de Educación Básica General que pertenece a una escuela completa no se enfrenta a muchos cambios en su entorno; pero, sí tendrá que reorganizarse académicamente y someterse a cambios significativos en los contenidos, las estrategias de aprendizaje, el desenvolvimiento de los docentes (en comparación con la figura del maestro), la forma en que evalúan, entre otros.

No curre igual con los estudiantes que provienen de una escuela primaria hacia un colegio de Educación Básica General; en esta transición le va a costar mucho más desenvolverse y,

puede verse afectado en su desenvolvimiento académico hasta que logre acomodarse al nuevo ambiente escolar. Nuestros alumnos están en riesgo y necesitan el apoyo de todos los integrantes de la comunidad educativa para superar cualquier obstáculo, físico, psicológico o social que afecte su proceso de enseñanza aprendizaje.

Un proyecto en los ECA que aporte ventajas para esta inserción podría ser, por ejemplo, organizar pequeños grupos de discusión para orientar al estudiante de 7° en relación con su nuevo entorno físico, social y académico, como también en las asignaturas, los contenidos y estrategias de aprendizaje más usadas por los profesores en esta etapa.

2.2.3.4. El rol de los padres de familia

Los padres pueden aportar mucho en la implementación de los ECA. Deben brindar motivación, confianza y apoyo a sus hijos en la actividad que desarrollen, alimentar su autoestima y valorar el talento con el que cuentan. El niño se siente orgulloso y optimista cuando cuenta con el apoyo de sus padres en su proceso de enseñanza aprendizaje. Pero ¿Qué sucede con aquellos alumnos que no cuentan con sus progenitores?

Actualmente, las familias disfuncionales son parte del común denominador de muchos alumnos en nuestros colegios; razones diversas, como, por ejemplo: laborales, defunción, o simplemente, desinterés en sus hijos, hacen que la comunidad educativa del centro escolar sea muy variada, a tal punto que otros familiares e incluso personas ajenas al estudiante sean los responsables del alumno en la escuela.

Debido a esta disfuncionalidad, el vínculo que hay entre el acudiente y el alumno en relación con su desenvolvimiento dentro de la escuela, se torna un poco complicado. La gestión del director juega un papel importante para minimizar las eventualidades que conlleve esta disfuncionalidad, ya que, debe ofrecer un abanico de posibilidades que permita inmiscuir la figura del acudiente (sea quien sea) en la práctica de los ECA. Talleres interactivos que vinculen tanto al alumno como a su acudiente, que logren ese fortalecimiento o lazo

sentimental y de responsabilidad entre ambos a tal punto que permee en su mejoramiento académico. Integrar al acudiente debe ser un objetivo fundamental que no puede quedar aislado al momento en que se planifican los ECA.

2.2.4. Resultados esperados en la puesta en práctica de los ECA.

La puesta en marcha de los espacios curriculares abiertos arroja muchos beneficios a todos los miembros de la comunidad educativa. Los resultados que se esperan por su ejecución permean de tal manera que la experiencia puede ser usada como punto de referencia para el desarrollo de muchos otros proyectos en las instituciones educativas. Los Programas de Estudio del Ministerio de Educación en Panamá (2014) nos presentan la finalidad de los espacios curriculares abiertos:

- Contribuir al fortalecimiento de la personalidad integral de nuestros niños. Para esto, debemos:
- Fortalecer sus valores humanos, cívicos, ciudadanos
- Fortalecer sus capacidades para ver, entender y transformar la realidad.
- Dar oportunidades para el cultivo de expresiones artísticas.
- Cultivar el sentimiento ético y estético.
- Fomentar la alegría, el trabajo en equipo, así como el compartir en la escuela y la comunidad en un ambiente cálido, horizontal, participativo y alegre.

Esta finalidad que gira alrededor del desarrollo integral del alumno, tal cual lo expresa la Constitución Política de Panamá en el artículo 92 del capítulo V° es una meta que se consigue durante los años de escolarización. La institución escolar y el director de centro, como gestor del currículo, deben ofrecer las condiciones necesarias para que se contribuya a ese desarrollo integral en el estudiante. Romaña (2014) afirma que:

“Por expresarlo con palabras sencillas, podríamos decir en primer término que un buen medio educativo es aquél que nos alimenta y configura y mediante el cual nos socializamos”. Pero si uno de los sentidos de la influencia del medio es éste, satisfacer necesidades de las personas y favorecer su adaptación al mundo social de su grupo, un segundo sentido es el despliegue de las capacidades, el desarrollo de las personas, incluso frente a los valores dominantes. Por lo tanto, al mismo tiempo, un buen medio educativo es lugar para la proyección personal y colectiva (pág. 8).

El responsable de crear ese buen medio educativo al que se refiere Román (2014) es el director y todo su equipo. Es saber puntualizar el quehacer educativo y priorizar las necesidades fundamentales de los alumnos. Es usar los fondos para el mejoramiento curricular y velar porque, tanto docentes como estudiantes se sientan bien en el espacio donde llevan a cabo sus actividades cocrurriculares.

Si los ECA forman parte del plan de estudio y desde la etapa Primaria se visualiza una carga horaria de tres (3) horas semanales, la escuela cuenta con suficiente experiencia para que el estudiante de la etapa Premedia, al que se le agrega una carga de dos (2) horas semanales para la práctica de los ECA, pueda culminar el Nivel de Educación Básica General con una parte bastante favorable de la formación integral que necesita para insertarse al Nivel Medio. Para cumplir con la finalidad de los ECA es necesario tener compromiso, pasión, deseo de sacar adelante los proyectos y trabajar con la certeza que nuestros alumnos creen las competencias necesarias para la vida.

2.2.5. Dificultades para la implementación de los ECA

En el desarrollo de la gestión se debe planificar, coordinar, dirigir, controlar, prever y evaluar. No obstante, en el proceso, se presentan diferentes dificultades que impiden una gestión exitosa. Aunque los ECA permiten llevar a la práctica los principios del currículo (ver figura N° 14): flexibilidad, contextualización y participación (Programas de Estudio del

Ministerio de Educación, 2014), su implementación, para muchos centros educativos se hace más difícil que para otros. Entre ellas, podemos mencionar:

- El tiempo: a nivel nacional y Panamá Norte no es la excepción, contamos con planteles educativos cuya etapa PREMEDIA se ofrece, solamente, en el turno vespertino. Estas escuelas se encuentran en zonas de altos índices delincuenciales. El director de centro debe manejar el tiempo para evitar exponer al personal docente, administrativo y estudiantes. Debe hacerle frente a la necesidad de dejar a los ECA sin espacio en el horario de clase de cada consejería, ya que, las ocho (8) horas de clase diarias se reducen a 35 minutos para que las clases finalicen a las 5:30 PM. En los centros educativos que cuentan con PREMEDIA en el turno matutino, se trabaja de igual forma; en este caso, la inseguridad no es el motivo principal, sino el cambio de jornada y el tiempo que se necesita para la limpieza de las aulas.
- Desconocimiento, falta de capacitación: desde que los ECA se empezaron a implementar en los centros experimentales en 1999, ha sido prácticamente nula la capacitación brindada a los supervisores, directores y docentes sobre este componente curricular. Por ello la confusión con los ejes transversales y con las actividades extracurriculares.
- Desinterés: lo que se desconoce, no se practica. Los docentes atribuyen la causa del desinterés al manejo directivo.
- Inexperiencia en el manejo financiero escolar: se da en muchas ocasiones el caso de directores inexpertos en los manejos del FECE y evitan gestionar para que los proyectos planificados en los ECA cuenten con las herramientas necesarias para su ejecución.
- Falta de liderazgo directivo: la implementación de los ECA parte de la organización del director de centro, si no posee liderazgo, las actividades no arrojan resultados

positivos. Hay que mantener al personal docente y estudiantes motivados siempre para que saquen provecho a las actividades.

- Falta de espacio físico para las diferentes actividades planificadas: la construcción desordenada de la infraestructura escolar impide que se cuente con espacios en donde se puedan desarrollar las actividades de los espacios curriculares abiertos.

Para reducir las dificultades de los ECA, Maya, Aldana Zavala, & Isea (2019) plantean que:

“Para promover las transformaciones desde la escuela, se requiere la existencia de un grupo de colaboradores, un alumnado en formación, el liderazgo que la profesión docente en sí misma incluye, una comunidad de padres o representantes y un espacio físico constituido por la escuela como expresión concreta y tangible de la política educativa de un país”. (pág.116).

En este sentido, la dificultad más grande que puede haber en un centro educativo es la negatividad, hay que cambiar de actitud, empoderarse de la institución y sus miembros para que se logren éxitos.

Figura 14 *Los principios del currículo en los ECA*



Nota: elaboración propia (Programas de Estudio del Ministerio de Educación, 2014).

2.2.6. Competencias básicas que se espera lograr con la gestión de los ECA

En Panamá, los programas de estudio 2014 están basados en el enfoque por competencias. Este enfoque busca el cambio de las estrategias del conductismo por el desarrollo de actividades donde el alumno pueda poner en práctica los saberes.

La Educación Básica General define cómo debe entenderse el perfil del egresado basado en competencias. Los Programas de estudio (2014) lo expresan de esta forma:

Es el que contempla aprendizajes pertinentes que cobran significado en la vida real de los estudiantes. No hablamos sólo de conocimientos directa y automáticamente relacionados con la vida práctica y con una función inmediata sino también de aquellos que generan una cultura científica y humanista, que da sentido y articula los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las distintas disciplinas en las que se organiza el saber (pág. 13).

Los programas de estudio (2014) enuncian las competencias básicas que presentamos, a continuación, y que, como puede apreciarse, pueden articularse con las actividades de los ECA (ver tabla N° 7).

Las competencias básicas pueden emplearse en cada una de las asignaturas del plan de estudio. La idea es que el alumnado no tenga más de lo mismo, sino que logre un aprendizaje significativo y se evite la deserción escolar. Hay competencias que pueden fusionarse y ser aplicadas en las mismas actividades. Ejemplo: la competencia comunicativa puede aplicarse en labores sociales, pero, también, puede desarrollarse en las investigaciones de campo que se realizan dentro de la comunidad. La idea es que, al momento de planificar los ECA, tomemos en consideración las competencias y las correlacionemos según las necesidades de los alumnos.

Tabla 7 Las Competencias Básicas y las actividades de los ECA

COMPETENCIA	ACTIVIDADES AFINES
• Comunicativa	• Obras de teatro • Labores sociales • Veladas
• Pensamiento Lógico Matemático	• Emprendimiento empresarial
• Conocimiento e interacción con el mundo físico	• Giras pedagógicas • Ligas deportivas
• Tratamiento de la información y competencia digital	• Investigaciones de campo en la comunidad.
• Social y Ciudadana	• Apoyo a casas hogares de la comunidad • Club de debate
• Cultural y Artística • Aprender a Aprender	• Taller de pintura • Banda de música • Taller de teatro
• Autonomía e iniciativa personal	• Curso sobre normas de etiqueta

Nota: elaboración propia

2.2.7. Diferencia entre los ECA, los ejes transversales y las actividades extracurriculares

Los actores educativos tienden a confundir los ECA con los ejes transversales y las actividades extracurriculares; por consiguiente, trataremos de resumirles las diferencias existentes entre ellos, no solo en su conceptualización, sino también en su ejecución dentro del centro educativo, ya que, es sumamente importante que el educador maneje los conceptos adecuadamente para poder llevarlos a la práctica e incluirlos en sus diferentes actividades; reconociendo el tipo de actividad que está llevando a cabo y su finalidad.

Aunque parezcan lo mismo, cada uno cuenta con sus propios objetivos y forma de llevarlos a la práctica; no obstante, cada uno de ellos va dirigido al fortalecimiento del aprendizaje de los alumnos, fortaleciendo su integral desarrollo en donde no solamente el maestro se enfoque en los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del programa de estudio, sino también en las actitudes y aptitudes de sus alumnos.

Tabla 8 *Diferencia entre los ECA, los ejes transversales y las actividades extracurriculares*

ECA	EJES TRANSVERSALES	ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES
• Los espacios curriculares abiertos son un componente del plan de estudio de la educación básica general en Panamá. • Están normados en el Capítulo V de la Constitución Política de la República de Panamá; en el Decreto Ejecutivo N°365 de 7 de noviembre de 2007. Que establece el plan de estudio del primer nivel de enseñanza o educación básica general formal y se dictan otras disposiciones. • Su eje fundamental es el estudiante. Se planifica por y para ellos. • El alumnado forma parte del equipo	• Los ejes transversales son temas que se vinculan a los contenidos del programa de estudio. • Son aquellos contenidos culturales relevantes que son necesarios en la vida y para una mejor convivencia, y, a su vez, permiten que el estudiante tome conciencia y se sensibilice con su propia realidad. (Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Currículum , 2024). • Aparecen inmersos en las actividades de desarrollo de la planificación semanal o bisemanal de una secuencia didáctica. • Son desarrollados por	• Las actividades extracurriculares son acciones que se desarrollan fuera de los contenidos del programa de estudio. • Forman parte de la organización anual del centro educativo, ya que, tienen fechas exactas de ejecución y no suelen cambiarse. • La ejecutan los docentes con el apoyo de toda la comunidad educativa; algunas veces se vinculan a un tema específico en el marco histórico del país. También surge de temas variados que, por su importancia, vale la pena celebrarse. • Son actividades extras, agregadas por su relevancia

organizador de los ECA, ya que, ellos son quienes eligen las actividades a desarrollar, según sus necesidades y preferencias. • Se desarrollan dentro o fuera del aula de clases, con el apoyo de toda la comunidad educativa, sin un tiempo estipulado de ejecución. • Se planifican fuera de la organización de los contenidos del programa. • Permiten el desarrollo de las inteligencias múltiples y las competencias.	el docente durante las horas regulares de clase. • Facilitan actividades en conjunto o de forma interdisciplinaria, ya que, todos los docentes pueden desarrollarlos junto con los contenidos del programa de estudio. • En Panamá, el Ministerio de Educación, sugiere algunos ejes transversales para que se desarrollen durante todo el año lectivo. • Se desarrollan en un lapso definido por la dirección del plantel, ya que, se vinculan a los contenidos.	académica, social o histórica.
---	--	---------------------------------------

Nota: elaboración propia

En un centro educativo se llevan a cabo estos tres tipos de actividades, en momentos distintos; su similitud principal es que se vinculan al alumno como centro principal del proceso educativo y buscan favorecer sus capacidades cognitivas, constructivistas y competencias. Todas estas actividades van dirigidas al fortalecimiento pleno del alumno, no están desvinculadas, a pesar de que se trabajan por separado; todas se ejecutan con el apoyo de la gestión curricular, ya que, salen de esa organización y gestión que el director debe mantener en su centro educativo.

Veamos un ejemplo de cada una de ellas:

- **Espacios curriculares abiertos (ECA):** El Círculo de lectores es muy buen ejemplo de

un ECA desarrollado en la etapa Premedia. Es abierto, no tiene un tiempo estipulado de ejecución y está formado por alumnos de diferentes niveles y docentes que les llame la atención la lectura. Su finalidad es incrementar la pasión por la lectura comprensiva y se fortalece a medida que avanza el tiempo de ejecución.

Se acostumbra a empezar a desarrollar estas habilidades lectoras desde la etapa primaria para que una vez el alumno esté en la etapa premedia pueda gozar de una muy buena competencia comunicativa.

- **Ejes transversales:** el emprendimiento es un ejemplo de uno de los ejes transversales que sugiere el MEDUCA que se lleve a cabo con los alumnos. Se busca desarrollar la competencia del emprendedurismo; esta competencia ha sido agregada a la lista de competencias que forma parte del currículum panameño a partir del año lectivo 2024. Se lleva a cabo en todas las aulas de clase de la educación básica general, desde inicial hasta premedia, bajo la supervisión de la gestión curricular del director del centro educativo.
- **Actividades extracurriculares:** la semana del campesino es un ejemplo claro de una actividad extracurricular que ayuda a fortalecer la cultura panameña, ya que, los estudiantes, acompañados de sus docentes y padres de familia, desarrollan diferentes tipos de actividades que muestran la autenticidad de cada región del país. Los alumnos logran adquirir, de forma práctica y dinámica conocimientos generales de interés y fortalecen las relaciones socioemocionales.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Estructura metodológica y contenido general

3.1.1. Tipo de investigación

Apoyándonos en las características de la investigación cualitativa, fundamentamos nuestro análisis en un estudio de tipo fenomenológico empírico, ya que, se enfoca en las experiencias de los participantes hacia el fenómeno observado. En este caso, se trata de la gestión de los espacios curriculares abiertos en la etapa Premedia de Educación Básica General.

La investigación cualitativa se basa en la búsqueda dirigida y, debido a ello, hemos interactuado con los participantes en diferentes ambientes educativos (escuelas, oficinas regionales). Este enfoque es flexible, por ende, nos permitió comprender el fenómeno estudiado en su propio medio o ambiente. El proceso inductivo, propio del enfoque cualitativo, nos sirvió para orientar la investigación desde su génesis; y el estudio de tipo fenomenológico nos permitió explorar y describir las experiencias o valoraciones que tengan los participantes, desde las que tienen en común, hasta aquellas que no guardan ninguna relación.

3.1.2. Fuentes de información

3.1.2.1. Materiales

Para la realización de esta investigación recurrimos a fuentes primarias tales como: Legislaciones de índole educativo, planes y programas de estudio del Ministerio de educación de 2014, Libros, tesis doctorales y artículos de revistas científicas. También utilizamos fuentes secundarias vía web como la Dirección Nacional de Estadística Educativa y el portal educativo (EDUCA PANAMÁ).

3.1.2.2. Población

Nuestra investigación objeto de estudio abarcó una población variada entre los que figuraron:

- Dos (2) Supervisores de Zona de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte,

que cuentan con una posición permanente dentro del Ministerio de Educación, vasta experiencia tanto en el ámbito docente, como en el de supervisión educativa, donde ambos son titulares.

- Cuatro (4) directores de Centros Educativos de Educación Básica General con estatus laboral permanente dentro del Ministerio de Educación, experiencia como docentes, en su mayoría titulares; un grupo minúsculo ocupa la posición por asignación (director encargado) y otros fueron escogidos mediante el *Resuelto 257 del 24 de febrero de 1979*.
- 28 docentes de la Etapa Premedia de los centros educativos de Básica General con estatus laboral permanente, en su mayoría, fue la población usada para este estudio.
- 2390 estudiantes de 7°, 8° y 9° de los seis (6) centros educativos objeto de estudio. (ver tabla 9)

Tabla 9 *Distribución de estudiantes por escuela que formaron parte de la población objeto de estudio.*

N°	ESCUELA	MATRÍCULA TOTAL 2019 (35% POR CONGLOMERADO)
1.	CE El Najú	145
2.	CEBG María La Torre	171
3.	CEBG Melchor Lasso De La Vega	855
4.	CEBG José Artigas	565
5.	CEBGB REP. Árabe de Egipto	570
6.	CE Nuevo Caimitillo	84
POBLACIÓN TOTAL:		2390

Nota: elaboración propia

3.1.2.3. Muestra

La población total de estudiantes, objeto de estudio en esta investigación, fue de 2,390 alumnos, de los cuales se tomó una muestra de 35% por conglomerado con un nivel de

confianza de 90% y un margen de error de 10% que representó 65.82 estudiantes de cada una de las seis escuelas de Educación Básica General de la Dirección Regional de educación de Panamá Norte. Cabe señalar que esta muestra fue aplicable solo al instrumento presentado a la población estudiantil estudiada. A continuación, presentamos la fórmula utilizada:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

n = Tamaño de muestra buscado

N = Tamaño de la Población o Universo

Z = Parámetro estadístico que depende el Nivel de Confianza (NC)

e = Erro de estimación máximo aceptado

p = Probabilidad de que ocurra el evento estudiado (éxito)

q = (1 - **p**) = Probabilidad de que no ocurra el evento estudiado

Parametro	Insertar Valor
N	2,390
Z	1.645
P	50.00%
Q	50.00%
e	10.00%

Tamaño de muestra
"n" =

65.82

Por otro lado, de la población de docentes que consideramos en esta investigación se seleccionó, voluntariamente, a un docente de cada una de las escuelas involucradas en el estudio, cuya homogeneidad radicó en las asignaturas que dictaban, ya que, formaban parte del área humanística, científica y tecnológica del Plan de estudio vigente dentro del Ministerio de Educación de Panamá, sin embargo, por motivos de las medidas de movilidad provocadas por la pandemia, solo asistieron cinco (5) de los seis (6) docentes convocados.

En el caso de la muestra de directores se trató de entrevistar al 100% de la población, pero, solamente se pudo realizar la entrevista a cuatro (4) directivos, ya que, dos (2) de ellos se encontraban incapacitados.

Con los supervisores sí se utilizó el 100 % de la población en estudio, ya que, este grupo de investigados era muy minúsculos para utilizar una muestra como tal.

3.1.2.4. Categorías de análisis

3.1.2.4.1. Conceptos de las caracterizaciones

Para profundizar en la caracterización de las categorías de análisis, procedimos a conceptualizar y operacionalizar todas aquellas que se relacionaron con nuestra investigación. Estas categorías surgieron del análisis de las respuestas ofrecidas por los participantes en las entrevistas semiestructuradas y grupo focal (ver tabla N°10).

Tabla 10 *Conceptos de las caracterizaciones*

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	CONCEPTUALIZACIÓN	OPERACIONALIZACIÓN
Percepción	Conjunto de procesos en donde intervienen los sentidos para captar y procesar información. Dar una impresión del entorno o de las personas que lo rodean.	Visualización, sentir sobre la labor de los actores dentro del centro educativo.
Gestión Curricular	Acciones que logren la integración de los elementos educacionales para que se alcancen los objetivos propuestos y el fortalecimiento de los aprendizajes dentro de una organización educativa.	Intervención del equipo directivo y su personal para llevar a cabo determinadas estrategias que permitan ofrecer tanto a estudiantes como a docentes, las herramientas necesarias que posibiliten el aprendizaje significativo.

• Integración	Unir o mantener unidos diversos elementos que forman un todo. Este puede ser de índole social, económico, educativo, entre otros.	Se refiere a la compenetración de toda la comunidad educativa dentro de una escuela para conseguir los objetivos propuestos.
• Espacios curriculares	Son áreas educativas en las que se ejecutan diferentes tipos de actividades cocurriculares que fortalezcan la formación integral del alumnado.	Llámesese todo aquello que sea planificado para fortalecer los contenidos curriculares y que son del agrado del alumno. Según las facilidades del centro educativo, pueden realizarse dentro o fuera del aula de clase.
• Desenvolvimiento académico	Capacidad que tiene el alumno para interactuar y sacar provecho de los contenidos aprendidos.	Manejo, facilidad del alumno para captar y desarrollar la enseñanza aprendizaje de los contenidos dados en la escuela.
• Capacitación	Proceso por el cual las organizaciones adiestran al personal para que logren mejor desenvolvimiento y habilidades favoreciendo su rendimiento.	Perfeccionamiento brindado al personal docente que permite mejorar su desempeño y habilidades para enseñar y fortalecer la implementación de los ECA.
• Evaluación	Proceso sistemático por el cual se puede evidenciar necesidades, méritos y valor de un trabajo dentro de una organización.	Juicio de valor que se realiza en base a los proyectos desarrollados en una organización escolar que permite trabajar los errores y convertirlos en fortalezas.
• Limitaciones	Dificultad para conseguir algo.	Condiciones que impiden el desarrollo de las variadas actividades tanto

Nota: elaboración propia

3.2. Descripción de instrumentos

Para esta investigación nos apoyamos en diferentes tipos de instrumentos de recolección de datos, tales como:

- Entrevistas semiestructuradas a directores y supervisores de los Centros de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte. Estas entrevistas fueron grabadas y luego transcritas en un documento de Word para ser analizadas con facilidad y precisión. La entrevista fue presencial, en las instalaciones de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.
- Grupo focal a docentes de los Centros de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte. Para la ejecución de este instrumento se convocó a un docente por centro educativo estudiado. Los datos se recabaron por medio de una grabación de audio que, luego, fue transcrita a un documento de Word para su correspondiente análisis. La presentación de este grupo focal se realizó de manera presencial, en uno de los colegios objeto de estudio, por un lapso de dos horas.
- Encuestas con preguntas abiertas dirigida a los estudiantes de los Centros de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte, utilizando una escala gráfica con términos nominales. Esta encuesta se formuló con 15 ítems y la técnica de escalamiento utilizada fue de tipo Likert y contó con cinco categorías de respuesta, tales como: totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo y fue presentada virtualmente, con ayuda de un formulario de Google.

3.2.1. Validación de instrumentos

Para la validación de cada uno de los instrumentos se utilizó la técnica de Juicio de expertos, mediante el índice de validez de contenido de Lawshe (1975). El autor nos plantea una evaluación de cada ítem mediante la razón de validez de contenido (RVC), arrojando como resultado si los mismos son adecuados y útiles para responder al problema de investigación, definida en la ecuación 1:

$$RVC = \frac{n_e - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

N/2 es el número de expertos dividido entre 2

ne= número de expertos que indican esencial

Además, se calculó la Razón de Validez de Contenido para cada ítem, de acuerdo con el modelo de Lawshe (1975) modificada por Tristán (2008), representadas en la ecuación 2:

$$RVC^* = \frac{RVC + 1}{2}$$

Dónde:

RVC= razón de validez de contenido de cada ítem

También se calculó en Índice de Validez de Contenido (CVI), haciendo uso de la ecuación 3:

$$CVRI = \frac{\sum_{i=1}^M CVRI}{M}$$

Dónde:

CVRI= razón de validez de contenido de los ítems aceptables de acuerdo con el criterio de Lawshe.

M= total de ítems aceptables en el instrumento, esta ecuación se emplea para el cálculo de validez global.

A continuación, le presentamos el proceso de validación de cada uno de los instrumentos de recolección de información utilizados en esta investigación. Cabe señalar, que las validaciones de cada instrumento se realizaron de manera virtual, mediante la plataforma de formularios de Google.

3.2.1.1. Validación de la entrevista a supervisores de zona

En la validación de la entrevista semiestructurada dirigida a los supervisores de zona de los seis (6) centros educativos, objeto de estudio, se realizó el mismo procedimiento que con los instrumentos anteriores. Con igual número de expertos, ocho (8), fueron los profesionales que validaron este instrumento de recolección de datos, entre ellos, supervisores de zona y directores de colegios que no formaban parte de este estudio. También, se les facilitó un formato con cada uno de los 12 ítems para evaluarlos con los criterios esencial, útil pero no esencial y no necesario. Una vez se obtuvo la respuesta de nuestros expertos, procedimos a alimentar la matriz de validez de contenido; en esta matriz se pueden apreciar los valores de la razón de validez de contenido (RVC) por ítems y los valores de validez de contenido ajustados (RVC*). (ver anexos)

El cálculo de RVC mínimo, según la cantidad de expertos que validaron este instrumento fue de 0.75 y el RVC* mínimo fue de 0.58; valiéndonos del uso de la ecuación tres (3), el índice de validez global de este instrumento (CVI) es 0.85, por consiguiente, los resultados demostraron que los ítems que formaban parte de la entrevista a supervisores eran aceptables y cumplían con los objetivos planteados en esta investigación.

3.2.1.2. Validación de la entrevista a directores

Para la validación de la entrevista realizada a los directores de la etapa Premedia de Educación Básica General intervinieron, de igual forma, ocho (8) expertos, tales como: directores, subdirectores y supervisores de la etapa Primaria y premedia, de centros

educativos de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte que no formaban parte de la muestra estudiada.

A estos expertos se les facilitó la entrevista semiestructurada y el cuadro de validación por ítems, con los criterios: esencial, útil pero no esencial y no necesario. Una vez concluida esta revisión, se tabuló toda la información en la matriz de validez por juicio de experto. En esta matriz se pueden apreciar los valores de la razón de validez de contenido (RVC y RVC*), por ítems y los valores de validez de contenido ajustados (ver anexos).

El cálculo de RVC mínimo, según la cantidad de expertos que validaron el instrumento fue de 0.75 por ítems y el cálculo del Coeficiente de Razón de Validez ajustado (RVC*) mínimo aceptable fue de 0.58 con la obtención de estos valores, se calculó el Índice de Validez global de contenido de todo el instrumento (CVI) dando como resultado 0.76, estos resultados demostraron que todos los ítems que componen la entrevista semiestructurada presentada a los directores de centro de la Etapa Premedia de Educación Básica General eran esenciales y cumplían con los objetivos de la investigación.

3.2.1.3. Validación del grupo focal desarrollado con los docentes

En la validación del grupo focal realizado a los docentes de la etapa Premedia de Educación Básica General participaron ocho (8) expertos que incluía docentes de la etapa Primaria y premedia de otros centros educativos de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte que no formaban parte de la población estudiada. De igual forma, se les facilitó el instrumento con las diez (10) preguntas propuestas para el desarrollo del grupo focal y el cuadro de validación por ítems, con los criterios: esencial, útil pero no esencial y no necesario.

Los valores de la razón de validez de contenido (RVC y RVC*), por ítems se pueden observar en la matriz de validez de contenido del grupo focal dirigido a docentes de Educación Básica General (ver anexos).

El cálculo de RVC mínimo, según la cantidad de expertos que validaron el instrumento fue de 0.75 por ítems y el cálculo del Coeficiente de Razón de Validez ajustado (RVC*) mínimo

aceptable fue de 0.58; con la obtención de estos valores, se calculó el Índice de Validez global de contenido de todo el instrumento (CVI) dando como resultado 0.88

Con estos resultados quedó claro que todos los ítems que se formularon para el desarrollo del grupo focal de docentes de las escuelas que formaron parte de este estudio, eran esenciales y cumplían con los objetivos de la investigación.

3.2.1.4. Validación de la encuesta a los estudiantes

En la validación de la encuesta realizada a los estudiantes de la etapa Premedia de Educación Básica General participaron ocho (8) expertos del ámbito educativo, entre docentes de la etapa Primaria y premedia, de diferentes centros educativos de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte. A estos expertos se les facilitó la encuesta y un cuadro de validación por ítems, con los criterios: esencial, útil pero no esencial y no necesario.

Los valores de la razón de validez de contenido (RVC y RVC*), por ítems se pueden observar en la matriz de validez de contenido de la encuesta dirigida a estudiantes de Educación Básica General (ver anexos). El cálculo de RVC mínimo, según la cantidad de expertos que validaron el instrumento fue de 0.75 por ítems y el cálculo del Coeficiente de Razón de Validez ajustado (RVC*) mínimo aceptable fue de 0.58; con la obtención de estos valores, se calculó el Índice de Validez global de contenido de todo el instrumento (CVI) dando como resultado 0.80

Estos resultados demostraron que todos los ítems que componen la encuesta dirigida a los estudiantes de la Etapa Premedia de Educación Básica General eran esenciales y cumplían con los objetivos de la investigación.

3.3. Tipo de análisis

Intentando describir la percepción de los actores sociales en la gestión de los espacios curriculares abiertos en la etapa PREMEDIA de Educación Básica General se utilizaron estrategias de análisis de datos según nos plantea el estudio fenomenológico.

En el caso de las entrevistas semiestructuradas a supervisores de zona y directores se

desarrolló el siguiente tipo de análisis:

- Transcripción textual en formato Word de las narraciones de las experiencias grabadas en notas de audio.
- Generación de las categorías de análisis emanadas de las experiencias de los participantes. Dicha organización consistió en analizar las respuestas de las entrevistas a directores y supervisores para definir los patrones que nos permitió categorizarlas en una u otra categoría, según las experiencias con relación al fenómeno en estudio; es decir, la gestión de los espacios curriculares abiertos. Comparar las experiencias y al mismo tiempo visualizar las diferencias de opiniones, generando el informe final.

La encuesta abierta presentada a los alumnos de los diferentes centros educativos fue analizada por medio de un formulario de Google, luego se realizó un análisis narrativo de sus respuestas, apoyándonos de las gráficas de pastel facilitadas al introducir los datos en un documento de Excel.

Para el análisis del grupo focal que se llevó a cabo con 6 docentes de las diferentes escuelas en estudio, se procedió a transcribir de manera textual, en documento de Word el contenido de la conversación grabada. En un preanálisis de los participantes, una vez finalizada la sesión, pudimos darnos cuenta de que en un principio hubo algo de timidez para compartir sus experiencias, pero a medida que fuimos avanzando, ya fueron desenvolviéndose mejor y fluyendo con naturalidad. Los docentes no se conocían, sin embargo, fueron compenetrándose muy bien en el diálogo. Se notó que quedaron satisfechos con todo lo que se planteó sobre los ECA y a su vez, el deseo por llevarlos a cabo. Una vez finalizada la sesión, se revisó el contenido de las grabaciones y se agruparon por categorías de análisis, de tal manera que la información emanada del grupo focal tuviera un grado de verificabilidad. Finalmente, se procedió a plantear una explicación o interpretación de los comentarios emanados de los participantes. La matriz elaborada para dicho análisis permitió una mayor facilidad de comprensión, ya que, se plasmó de forma horizontal.

CAPITULO IV
ANÁLISIS DE CONTENIDO

CAPITULO IV. ANÁLISIS DE CONTENIDO

A continuación, presentamos el análisis del contenido de cada uno de los instrumentos que empleamos para la recolección de datos, con el propósito de realizar un análisis descriptivo de los diferentes tópicos discutidos con los diversos actores educativos del nivel Básico general de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte, en torno a la gestión curricular de los espacios curriculares abiertos.

Cabe señalar, que este proceso se llevó a cabo procurando identificar las relaciones que pudieran tener los comentarios de los entrevistados. Para analizar el contenido de cada instrumento presentado a la población en estudio, se elaboraron las categorías de análisis, ya que, es mucho más práctico y seguro al momento de comparar los comentarios entre uno u otro entrevistado, y lograr que el proceso sea mucho más sistemático y verificable.

Estas categorías surgieron de las respuestas de nuestros encuestados, se revisaron sus comentarios y se identificaron conceptualizaciones comunes entre ellos.

Es fundamental señalar que estos comentarios fueron transcritos sin ningún tipo de alteración utilizando la matriz de análisis descriptivo de cada instrumento.

La presentación horizontal de la matriz, en el caso de las entrevistas a supervisores y directores de los centros educativos objeto de análisis, permitió una mejor visibilidad, comprensión y comparación de los comentarios de los involucrados y al mismo tiempo se aportó el análisis o juicio personal, con el fin de describir la percepción de cada entrevistado en cuanto a los ECA.

4.1. Matriz de relaciones entre categorías de análisis de la entrevista semiestructurada a supervisores de Centros Educativos.

Categoría	Tópico	Supervisor 1	Supervisor 2
Mecanismos de gestión de los ECA por los supervisores de zona	Responsabilidad	“En ese aspecto, entre tantas funciones que abarca la supervisión y quizás de manera bien sincera, no se ha dado el seguimiento debido a estás dos horas, prácticamente se ha hecho generalizado la desatención de estos espacios curriculares abiertos y debemos retomar y darles un mayor protagonismo a estos espacios curriculares abiertos”.	“Puede ser social, puede ser económico, puede ser que los estudiantes no tengan el nivel desarrollado, como, por ejemplo, la lectura comprensiva cuando no tienen los docentes el diagnóstico. Que se ha hecho en pre media, los estudiantes no comprenden lo que leen, entonces, este es el proyecto que se debe hacer en las escuelas y se está haciendo con el círculo de lectores, empezando de menos a más en cada una de las asignaturas. Si nosotros podemos lograr como zona la debilidad que yo como supervisor he encontrado y le he dicho a los profes lo que se puede hacer. Otra gestión, es de escuchar el sentir de los estudiantes. Con ello podemos reformar la forma de la estrategia metodológica que utilice el profesor en clase, que nos ha dado resultado. Otra estrategia que hemos realizado en nuestra zona es que el profesor de la asignatura que vemos, que tiene mucho fracaso como español, matemáticas y geografía cívica, historia, escogen a un estudiante que domine el tema y él hace la réplica, eso nos ha dado resultado.
Uno de los encuestados manifiesta no estar dando seguimiento a los ECA en las escuelas que supervisa, sin embargo, por otro lado, hay colegios en que, con la guía del supervisor, avanzan en actividades relacionadas al mejoramiento de la lectura o el afianzamiento de contenidos en español y matemáticas, pero, los comentarios emitidos muestran confusión entre las actividades regulares académicas y las actividades de los ECA. No obstante, algunos esfuerzos aislados, lo que se reitera es que prácticamente no hay gestión de los espacios curriculares. Pero también se puede afirmar que tampoco hay claridad acerca de cómo deben interpretarse los ECA. Esto se aprecia en uno de los comentarios que propone utilizar el tiempo para atender aspectos de carácter académico, como el aprendizaje de la lectura, escritura o matemática. Ese no es el propósito de dichos espacios.			

Categoría	Tópico	Supervisor 1	Supervisor 2
	Compromiso	“OK, bueno, debe ser el compromiso de un plan realmente institucional. A nivel de supervisores nacionales, direcciones nacionales, direcciones regionales de educación, con un solo norte para el desarrollo de estos espacios curriculares abiertos. Generalmente, con una plataforma o estrategia bien orientada y unificada. No improvisar, no hacer algún tipo de gestión estas dos horas para solamente cumplir con el requisito. El objetivo deber ser integral y evaluado para poder corregir. Ese es el compromiso que debemos adquirir los supervisores”.	“Bueno la supervisión orienta al director, porque recuerden ustedes que nosotros somos orientadores, mediadores y nosotros le damos esa sugerencia al director. El director no tiene que acatar lo que le dice el supervisor, pero si el director se mete más a lo administrativo que a lo técnico docente, que, para mi parecer, como supervisora debemos brindar el 80 y el 95% a lo técnico docente. Qué es lo más importante Y en eso es que nosotros, los supervisores, nos enfocamos más, pero los directores, como no tienen contable ni subdirector, o secretaria, le dedican más tiempo a lo administrativo, esa es una debilidad que tenemos y en base a eso le decimos a los directores que tienen que empoderarse en lo técnico docente para ver cómo podemos hacer para ayudar a nuestros estudiantes. Porque los espacios curriculares son muy buenos. Ese sería nuestro compromiso”.
Ambos supervisores concuerdan que debe existir un compromiso de parte de ellos para que se realicen los ECA. Un dato fundamental alegado para que se logre implementar los ECA, según uno de los encuestados, es el plan institucional, en donde, desde el MEDUCA hasta la institución educativa se trabaje en el desarrollo de los ECA. Tampoco le dan importancia notoria a lo técnico docente, ya que, sienten que los directores dedican mucho tiempo a lo administrativo. Es así como este entrevistado siente que su compromiso es maximizar la función técnico docente.			

Categoría	Tópico	Supervisor 1	Supervisor 2
Percepción sobre la gestión curricular de los ECA	Percepción sobre los ECA	“¿EH? Con respecto a los espacios curriculares abiertos, son de entero conocimiento, de la supervisión de los niveles de primaria, primer grado hasta noveno grado. Se desarrollan 2 horas dentro del plan de estudio, que están legalmente instituidas por decreto y tenemos que ser bastante realistas en la utilización de estas dos horas, que en el momento en que realmente son necesarias, pero actualmente, no se les ha dado la utilidad conforme a los objetivos deseados, a pesar de que son necesarios e importantes para que los alumnos estén más motivados y mejoren su aprendizaje.	“Se trató de reducir la carga horaria para darle espacio, valga la redundancia, a los espacios curriculares abiertos cuando se empezó, porque sí se empezaron a aplicar los espacios curriculares, pero, de un tiempo para acá, como que no les dan mucha importancia a los espacios curriculares, porque ya que en esos espacios curriculares hay que hacer proyectos, de acuerdo con la necesidad que se presente en la escuela (de valores, sociales), de acuerdo a la investigación que haga el director. Por error, los espacios curriculares lo toman los profesores para reforzar algunas de sus materias. Los ECA son muy buenos para los estudiantes, pero, si el director, que es la cabeza de una escuela, no les da la debida importancia a los espacios curriculares, los docentes menos porque hay que hacer una preparación extra para darle solución a las necesidades de los estudiantes.
Ambos entrevistados consideran que los ECA, en la actualidad, no se están llevando a cabo en los centros educativos que supervisan. Creen en la importancia de su implementación y conocen el debido procedimiento para su ejecución, pero, a pesar de tener una muy buena percepción de los ECA, no así de su gestión en las escuelas de básica general de la región educativa de Panamá Norte.			

Categoría	Tópico	Supervisor 1	Supervisor 2
	Percepción sobre el personal docente	Realmente mi percepción docente tiene que ver con los objetivos y la forma, las estrategias a utilizar para poder llegar al logro de los ECA, porque de parte de los docentes no veo ningún inconveniente, a pesar de que no se está desarrollando, es una realidad en la parte directiva del gran esfuerzo que se hace, no existiría, ni existe ningún inconveniente. Lo único que sí debe quedar claro es que, hasta el momento, estas dos horas de espacios curriculares abiertas están siendo excluidas a pesar de que pertenezcan al plan de estudios, es una realidad que estamos viviendo, pero si mantengo mi posición al respecto de que tanto docentes, directivos y supervisores tienen toda la voluntad y la capacidad para desarrollar estas dos horas dentro de cada centro educativo y todo depende de una estrategia a nivel ministerial para el desarrollo de las mismas.	"No le dan la importancia".
De los comentarios emitidos por los entrevistados resalta el hecho que la percepción docente relacionada con la gestión de los ECA tiene que ver con la organización de los ECA a nivel ministerial, ya que, la disposición de todos los actores educativos existe, solo necesitan que las autoridades exijan el debido cumplimiento del plan de estudio. Aunque, por otro lado, el otro entrevistado siente que los docentes no le dan la importancia a los ECA.			

Categoría	Tópico	Supervisor 1	Supervisor 2
	Percepción sobre el personal directivo	"igualmente, el director puede estar dispuesto a llevar adelante los ECA. Es cuestión que MEDUCA brinde adecuadamente los lineamientos.	"No le dan la importancia a lo que dice el plan de estudio porque siempre ve lo de la carga horaria. En eso es que ellos ponen su visión. Ajá la carga horaria, pero los espacios curriculares los están dejando hacia un lado. Si usted se pone a observar, en los horarios que yo he ojeado, desde que he llegado aquí a Panamá Norte, no hay ninguno con espacios curriculares y sí se puede hacer. Como supervisores, no podemos hacer muchas cosas aquí, lo puede hacer el director de escuela".
La percepción del personal directivo es muy similar a los comentarios emitidos sobre la percepción docente. Los supervisores piensan que no le dan la importancia que se requiere, a pesar, que está el espacio dentro de la carga horaria muy bien distribuido. Uno de los encuestados cree que los supervisores tienen muy poco que hacer con los ECA, es el director el principal gestor de estos espacios dentro de la escuela y al mismo tiempo se lanza el control principal a las autoridades ministeriales.			

Categoría	Tópico	Supervisor 1	Supervisor 2
Limitaciones de los ECA	Obstáculos	“Sí, en general, o sea, en este tema realmente es algo bastante estructural. El Ministerio de Educación se maneja mucho con lo que son las directrices y las orientaciones que se dan desde las instancias superiores en el organigrama. Yo soy del convencimiento de que todos los actores educativos tienen voluntad y capacidad para desarrollar estos proyectos, pero lo que sí es necesario para su ejecución es la una orientación clara.	“Se debe mejorar cuando se van a hacer los horarios. Darle como un tiempo estipulado al docente, porque si se le da la carga horaria de 30 horas, el docente no va a tener espacio; no se les debe dar las 30 horas, se le debe dar un espacio para poder que ese docente pueda aplicar los ECA”.
Según la opinión puntual de los entrevistados, el ministerio de educación es un limitante en el desarrollo de los ECA, ya que, no hay una orientación clara de su parte. Otro obstáculo manifestado por los entrevistados lo es la carga horaria de los profesores, se debe alivianar la cantidad de horas por docente, así podrán dedicar tiempo a los ECA.			

Categoría	Tópico	Supervisor 1	Supervisor 2
	Recomendaciones	“Bueno, los ECA son importantes para todos. Es probable que sean parte de este sistema educativo. Tratar que vengan con la energía positiva y que puedan aportar cosas que vayan en beneficio de nuestra educación; sabemos que tenemos un retraso enorme, pero que hay personas que aman esto y trabajan a pesar de que no solamente sea para recibir algún salario, sino que realmente viven esto, lo llevan en su corazón”.	“El director tiene que empoderarse; la máxima autoridad en una escuela es el director y el director tiene que empoderarse y revisar los horarios de los profesores”.
Los entrevistados opinaron sobre las recomendaciones que daban acerca de los ECA y cabe señalar, que los comentarios emitidos guardaban una importante relación con el empoderamiento del director, la revisión consciente de los horarios de clase y la energía con que cuentan los docentes y directivos, lo que permitirá el fiel cumplimiento de los ECA.			

4.2. Matriz de relaciones entre categorías de análisis de la entrevista semiestructurada a directores de Centros Educativos.

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
1. Gestión Curricular	Responsabilidades del director de centro	“La responsabilidad del director es básica, muy importante, diría yo, de lo que es la organización de las diversas actividades, que no están totalmente fuera del currículo, pero si son actividades para fortalecer el desarrollo integral de todos los estudiantes”	Bueno, la responsabilidad del directivo es primordial aquí para que pueda ejecutarse y siempre se le da el seguimiento mediante un cronograma de trabajo que se hace anual.	“Bueno, el director tiene muchas responsabilidades por ser la cabeza principal de la escuela. Bueno, como le dije al inicio de año, hacemos la planificación de las actividades que se van a lograr a través de los espacios curriculares abiertos durante el año, así tenemos en español, en artística, en música, en educación física, entre otras. Bueno, nosotros tenemos la responsabilidad de organizar y supervisar que se realicen las actividades de los espacios curriculares abiertos”.	“Creo que ahí no le puedo decir mucho debido a que no hay una organización concreta, porque lo último que se hizo fue en el 2020 y a la fecha, pues no le podría decir a ciencia cierta, cómo está organizado esto”.
La comparación entre los comentarios emitidos por los entrevistados refleja que, en efecto, los directores están claros en su responsabilidad como figura principal del centro educativo y que deben ser el motor que pone en marcha la gestión curricular dentro de la escuela. Uno de los entrevistados, por ser docente encargado de la dirección, desconoce si en el centro educativo ha existido una organización de los ECA. Es relevante para el fortalecimiento de esta investigación el hecho que el personal directivo reconozca su responsabilidad al momento de la ejecución o no de los ECA en su colegio. Sin embargo, también puede decirse que hay diferencias importantes en la forma de concebir su trabajo en relación con los ECA.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
2. Percepción	Función docente en el desarrollo de los ECA.	“En base a estos espacios curriculares abiertos, sinceramente tendríamos que enamorar a los docentes, porque como ya les dije, no todos dan la milla extra. Y si, tuviéramos que hacer una campaña porque muy poco se trabaja allí y sé que no solamente en nuestro centro. En muchos centros educativos no se le está dando prioridad a los ECA; de repente tendríamos que hacer un trabajo primeramente mental de mucha campaña para que los docentes puedan y accedan a trabajar los ECA como debe ser”.	“Los espacios curriculares con los diferentes tópicos forman parte de la formación integral, entonces, por lo tanto, el docente debe desarrollar esos tópicos que se encuentran en los espacios curriculares abiertos como parte de una formación integral en el alumno”.	“Los docentes de nuestra escuela se compenetran con el desarrollo de los ECA, claro que no todos colaboran, pero, si lo hace la mayoría. Con el proyecto de lectura lo han hecho muy bien y también con inglés y los reforzamientos de matemáticas”.	“Mire, yo soy un fiel creyente de la labor del docente y sé que el docente comprometido es la base fundamental, es el artista de este tipo de actividades que encierran los ECA. Si pone de su parte, si es un docente con vocación, comprometido con el desarrollo integral de los estudiantes, él puede aportar mucho a este tipo de actividades, ya que explotar los talentos de los alumnos pone de manifiesto su pasión educativa, que va más allá de dar clases”.
Es notable que todos los entrevistados coinciden en la importancia de la función docente en el desarrollo de los ECA. Sin embargo, es evidente que estos espacios no se están llevando a cabo de manera efectiva. Para que los ECA sean implementados con éxito, es crucial convencer a los docentes de su relevancia y de que forman parte integral de su práctica pedagógica. La figura del director también desempeña un papel clave en el funcionamiento de estos espacios en cada colegio, ya que su liderazgo es fundamental para que los docentes colaboren eficazmente y se logre el éxito en la implementación de los ECA.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
	Función del supervisor de zona y el desarrollo de los ECA	“Bueno, mi percepción es que también les hace falta estar al pendiente o darle seguimiento a los ECA por escuelas, porque en mis años de experiencia que son 24 años, no ha habido ningún supervisor, bueno una solamente, Que nos habló de los espacios curriculares abiertos y de allí para acá, ningún otro”	“Siento que el supervisor debe, como mínimo, irse un poco más a las labores pedagógicas, y si me pregunta si en estos 6 años en mi puesto directivo algún supervisor me ha dicho a mí de los espacios curriculares abierto, es como si no existieran Entonces, sí pienso que el supervisor debe estar anuente, debe exigir de que esos espacios se desarrollen en los centros educativos con la carga horaria que se fijó en los planes de estudios vigentes”.	“Bueno, para ser honesto, soy muy honesto, es casi nula. Tal vez están en las actividades, pero no ven, pues que forman parte de los ECA, pero no, no, no tenemos conversación sobre eso. Tal vez por sus ocupaciones. Si ellos supervisaran, pudiéramos mejorar, tal vez más, no sé”.	“La percepción que tengo del supervisor también depende del centro educativo y del docente, todo es cuestión de disponibilidad. Yo he conocido supervisores que han hecho actividades extracurriculares, tomando en cuenta los sábados y jornadas contrarias, y han desarrollado actividades a nivel regional que son dignas de admirar. Entonces todo esto depende del interés que tenga esta persona y que no lo haga, simplemente porque me asignaron esto, sino porque le nace.
La figura del supervisor de zona es muy importante y dentro de sus múltiples funciones debe estar la de procurar la eficiencia de los procesos educativos dentro de los centros escolares que están bajo su responsabilidad. Es evidente que los entrevistados concuerdan en la falta de orientación o facilidad de información sobre cómo llevar adelante los ECA en sus colegios. Los directores de centro de Educación Básica General de la región estudiada necesitan el apoyo del supervisor y alegan que deben supervisar o al menos conocer sobre los espacios curriculares abiertos, de ser así, sería un hito que los facultaría para reorganizarse en base a los ECA. Esta falta de interés puede estar ligada a lo que se mencionó antes en relación con el valor que se le da a los ECA en el plan de estudios.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
	Función del director y el desarrollo de los ECA	“No nos ha alcanzado el tiempo para sentarnos como tal a organizar los ECA. Teniendo más personal, de repente ahí sí vamos a prestarle más atención a esta área o esta parte que es muy importante para los estudiantes”.	“Entre algunas de las acciones que se han llevado a cabo para el desarrollo de las funciones directivas en relación con los ECA es que se ha capacitado en los diferentes ejes transversales, lo que es la parte de educación emocional, Educación para la paz, ambiente, cuidado del ambiente. Manejo de conflictos y el eje de los valores. Estas capacitaciones se han dado tanto a los docentes como a los estudiantes. bueno, básicamente haciendo capacitaciones”.	” Quiero hacer la observación que no todo por su naturaleza, a veces no lo puedo hacer, pero si tenemos los espacios y los organizamos, lo planificamos, sí”. “No tenemos un equipo que coordine los ECA”.	“Eso es muy importante porque el director del centro educativo es la figura principal sobre la cual gira el normal desarrollo de un centro educativo. Y aquí lo dejamos a la consideración de la misma persona que está encargada del centro educativo porque va a depender mucho del interés”.
Los entrevistados fueron muy honestos al momento de dar su opinión sobre su responsabilidad al desarrollar los ECA. Incluso pudimos notar el hecho que los ECA se confunden con los ejes transversales. Realmente, se notó el desconocimiento que los directores tienen sobre su rol en cuanto a los ECA y la importancia de su gestión para que se logren implementar en sus escuelas. Hablan de sus múltiples responsabilidades e incluso de la falta de personal de apoyo para que se desarrollen los ECA. Es notorio que el Ministerio de Educación también debe tomar un rol protagónico para que la organización que compone el Plan de Estudio de la Educación Básica General se cumpla, tal cual, como se presenta dentro de los programas de estudio. Es relevante, la mención del interés que deben tener los directores para que se puedan implementar los ECA. Una vez más queda en evidencia que los ECA no han recibido la atención que merece, por lo que queda en entredicho la eficiencia y eficacia de la gestión curricular y la capacidad de liderazgo de los responsables de los centros escolares.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
Integración	Personal docente	“Y sí, tendríamos que hacer una campaña porque muy poco se trabaja los ECA y sé que no solamente en nuestro centro, en muchos centros educativos no se le está dando prioridad a los ECA; de repente tendríamos que hacer un trabajo primeramente mental de mucha campaña para que los docentes puedan y accedan a trabajar los ECA como debe ser”.	“Bueno, el personal docente de nuestra escuela colabora mucho, aunque siempre hay algunos que no se quieren compenetrar. El problema de esta integración es el tiempo, porque hay que decirlo, 40 minutos de clase no permite que el docente pueda compenetrarse con los ECA”.	“Bueno, en términos generales, bastante bien, sí hay colaboración, los docentes se integran a los ECA, incluso en el verano. Los docentes también se benefician de los resultados que tenemos con los ECA. La experiencia es bonita. Yo pienso que el docente como tal de cualquier asignatura, debe entender que este espacio curricular abierto es para su beneficio y para que el estudiante aprenda y se proyecte mejor en su clase y en la comunidad, ya que somos entes formadores de estudiantes”.	“Yo creo que aquí en algún momento esta escuela tuvo antecedentes en donde el talento de los estudiantes se puso de manifiesto. Hay docentes que han aportado, pero sí hay que dotar al docente de las herramientas y de los recursos necesarios para que, por lo menos pueda, un estudiante aprender algo de música, o algo de teatro, tenemos que disponernos y dotar al centro educativo de los recursos necesarios para ello. El docente juega un rol importante en el desarrollo de los ECA”.
Hay algunos marcos referenciales dentro de los comentarios emitidos por los directores que nos permiten visualizar la necesidad notoria de facilitar los recursos para que haya una mayor integración docente en el desarrollo de los ECA. Otro dato relevante que aportaron fue el tiempo de ejecución para los ECA y el trabajo “mental” que necesitan algunos docentes para que se compenetren. Al ir enlazando los comentarios compartidos por los entrevistados, nos hemos percatado que sigue siendo el estilo de gestión del director, el punto de partida para realizar cambios significativos y se dé a los ECA la importancia que se les confiere en el Plan de Estudios y los programas de las asignaturas de la propuesta curricular.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
	Personal administrativo	“Gracias a Dios tenemos en nuestro Centro Educativo, director, subdirector. Por ahora estamos bastante completos en cuanto a personal administrativo, aunque a ellos no se les incluye en las responsabilidades académicas como los ECA”.	“Bien, en cuanto al equipo directivo, tenemos una deficiencia, ya que, no contamos con subdirector técnico administrativo ni técnico docente, entonces ese rol que le corresponde a cada uno, lo tengo que asumir yo como director. Y en la parte del personal administrativo como tal, también, pues tenemos grandes necesidades de personal. Como ve, presentamos grandes deficiencias de personal administrativo para poder hacer una mejor labor educativa. El personal administrativo no se involucra en los ECA”.	“Bueno, en cuanto al personal administrativo, contamos con trabajadoras manuales, celador, secretaria, inspectora con función en la secretaría, por motivo de la pandemia. Nos hace falta un contador que nos apoye en el área administrativa. De esa forma la labor del director en el área académica puede ser más llevadera. Aunque contamos con una subdirectora técnico docente con decreto 257”. Estos administrativos no son inmiscuidos directamente en los ECA, pero sí apoyan de forma indirecta”.	“Nuestro centro educativo actualmente, tiene muchas deficiencias administrativas, partiendo de la nula participación de un equipo directivo que lleve las riendas de este centro, no podríamos compenetrarlos a los ECA”.
La cultura colaborativa con la que deben contar los centros educativos es nula, según los comentarios ofrecidos por los participantes. Lamentablemente, en ningún centro educativo se incluye al personal administrativo en los ECA. Un dato preocupante es el que las escuelas carecen de suficiente personal administrativo que apoye la labor directiva; el director se recarga de múltiples funciones y esto afecta el cumplimiento de lo dispuesto en el componente curricular de los ECA.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
	Padres de familia	“Pues bien, no teníamos la comunidad educativa actualizada y los pocos padres de familia que pertenecían a la asociación no tenían participación. No alcanzamos a hacer nada. Aún no desarrollamos los ECA, pero, debe ser interesante inmiscuir a los padres en estas actividades”.	“Sí, sí, la participación de la comunidad educativa, aquí en la escuela, si se toma en cuenta porque al desarrollar las actividades, por ejemplo, en Premedia, ellos hacen al final del trimestre demostración de lo aprendido y el padre de familia también participa, es decir, que el nivel de participación del padre de familia es bueno, estamos integrados y los tomamos en cuenta”.	“Bueno ellos participan cuando se les llama a que participen, toman decisiones, ellos participan... la comunidad educativa en general”.	“En estos momentos. La figura de los padres de familia también está en crisis y con la pandemia, ha habido un alejamiento notorio de este grupo tan importante para el desarrollo de los ECA”.
Opiniones encontradas, pero, significativas, que demuestran que los padres de familia son importantes para desarrollar las actividades que se relacionan con los ECA, ya que, como mencionamos antes, el esfuerzo humano colectivo de todos los que componen la comunidad educativa de un colegio juega un rol transcendental al momento de trabajar por la eficacia institucional. Lo que surge de esas consideraciones es que prácticamente no existe la participación de padres de familia en la planificación de los ECA. Esto es esencial si se quiere su apoyo en la formación de sus hijos. También se desprende de la información que esta situación es extensiva al Proyecto Educativo de Centro en el que esos espacios curriculares podrían tener participación.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
ECA	Valoración	“Bueno, tienen un gran valor porque sé que aportaría mucho a los chicos de nuestro centro. Para su desarrollo Emocional también, quizás físico. Así es que si tienen un gran valor”.	“Bien para mí lo de espacios curriculares abiertos tienen un gran valor en el sentido de lo que se desarrolla en ellos, lo que es la parte social, la parte emocional, psicológica también del alumno. Fomentar lo que es la convivencia, la ayuda mutua, ya que, muchos de estos tópicos también, se van marcando a lo que es la convivencia de todos los actores”.	“Los ECA son muy importantes, porque ellos llenan, eh la actividad que no se puede desarrollar dentro del salón, la complementamos fuera a través de los espacios curriculares abiertos. A veces no se le da el valor ni la importancia que merecen estos espacios curriculares abiertos, que son el apoyo para fortalecer el aprendizaje”.	“Los espacios curriculares abiertos son importantes porque, eh fortalecen la formación integral de los estudiantes. Esta figura le da la oportunidad de desarrollar otras actividades que los motiva a tener mejores calificaciones y también a cambiar sus actitudes”.
Del total de entrevistados, todos valoran los ECA, reconocen sus múltiples beneficios en el alumnado (social, psicológico, espiritual, académico, actitudinal, etc.). Sus comentarios son muy atinados y demuestran que la escuela no solamente es generadora de conocimientos y fortalecedora de las habilidades cognitivas, sino que puede trabajar las habilidades blandas y sacar el máximo provecho de ellas, ahora bien, es contradictorio el hecho que, aun admitiendo el valor que todos le tienen a los ECA, no facilitan su fiel cumplimiento y gestionan para que se logren planificar y ejecutarlos. Los ECA son sumamente importantes y mucho más ahora que atravesamos por una pandemia que tanto afectó la educación en general.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
	Planificación	“Bueno, actualmente, los ECA no se están planificando, pero, considero que primero se haría una encuesta o después que nos reunamos los docentes con ayuda de los orientadores qué temática o qué inclinación tienen los estudiantes, ya sea para las artes, para la música, para el deporte y en base a eso puedes escoger de repente 3, 4 o 5 actividades que consideren ellos o que nosotros veamos que hay más inclinación”.	“Bueno, la responsabilidad del directivo es primordial aquí para que puedan ejecutarse los ECA, partimos de la organización anual. Aunque no contamos con un equipo que lidere esta planificación como tal. Un equipo que se encargue específicamente de hacer que los ECA se ejecuten en nuestro centro. Por eso solo se trabaja en forma de ejes transversales”.	“Antes del inicio del año organizamos las actividades que van a ser realizadas a través de los espacios curriculares abiertos de las diferentes asignaturas de premedia. Quiero hacer la observación que no todo, por su naturaleza, se puede hacer, pero si tenemos los espacios y los organizamos, lo planificamos, aunque no contamos con un equipo conformado para llevar a cabo esta planificación”.	“Por ahora no se están planificando los ECA en esta escuela”.
Los ECA aportan un beneficio colectivo, eso lo tenemos claro, pero, la base para que se logre este beneficio es el director. Todos los entrevistados opinaron que no cuentan con una planificación o equipo que planifique los ECA en su centro educativo. A nivel general, solo uno de los entrevistados está llevando a cabo los ECA, aunque, dejó muy claro que no cuenta con el equipo que los planifique. Estas expresiones indican que este componente está casi olvidado por la gestión en general y también en lo que se refiere al currículum.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
	Ejecución	“Bueno, actualmente y no quiero mentirles, no estamos trabajando los espacios curriculares abiertos. Sí se hacen ciertas actividades como tal, más bien académicas, concursos, pero el espacio en sí no se está llevando a cabo”.	“siempre se le da el seguimiento mediante un cronograma de trabajo que se hace anual y también lo hacemos En lo que son, por ejemplo, las fechas conmemorativas que también tienen que ver con los ejes transversales y se trata siempre de llevar un cronograma mensual y anual del cumplimiento, dar el seguimiento y dar las sugerencias también de las cosas que se pueden mejorar, siempre evaluando lo que se ha hecho y mejorando”.	“Bueno, los ECA los ejecutamos por comisiones y por coordinación. Aunque no contamos con un equipo que coordine directamente los ECA”.	“Lamentablemente, debo ser sincero, con esta inestabilidad administrativa que tenemos, no estamos ejecutando los ECA”.
Del total de los directores entrevistados, casi todos aseguraron no ejecutar los ECA. Cabe señalar que aún se sigue confundiendo los ejes transversales con los espacios curriculares abiertos. También es relevante mencionar que la falta de una estabilidad administrativa en una escuela afecta directamente la ejecución de los ECA. Otro hecho que mencionar es que algunos consideran las actividades académicas regulares como parte de los ECA y admiten no tener una organización coordinada de los ECA, tal cual se plantean en los programas de estudio.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
Desarrollo académico	Rendimiento	“Cómo no, serviría. Uno por lo que es el compromiso, lo que es la responsabilidad, que sería un punto clave para que el muchacho, pues de esta manera cumpla, también se anime a cumplir con sus estudios porque deberíamos tenerlo como enlazado. Pues el muchacho quizás sería un poco más responsable. De repente sería un estímulo para sus estudios”.	“Los espacios curriculares son como un medio que permite formar íntegramente al estudiante porque están incluidos en cualquier asignatura; se encuentra en cualquier contenido y tópico. Por medio de los ECA se va a mejorar todo lo que se hace en la parte de los valores, la cultura escolar, la conducta de los estudiantes, las formas de las normas, reglas que se cumplen, la convivencia de la escuela”.	“Muy buena, porque mire, por ejemplo. Le señalo que la banda de música impacta mucho, Creo que antes no se daba esto y nosotros desde que vinimos aquí implementamos muchas cosas y entre ellos los espacios curriculares abiertos. Por ejemplo, tenemos el Conjunto Típico, la banda de música, y tenemos los programas como le dije, de inglés, de español, el círculo de español, la de matemáticas para minimizar los fracasos.	“En efecto, siento que la práctica de los ECA ayudaría mucho a levantar este colegio y los alumnos se esmerarían por mejorar sus calificaciones. Esto sería de gran beneficio para el desarrollo académico del estudiante”.
Todos los entrevistados comparten opinión sobre la relación que existe entre los ECA y el rendimiento escolar. Aseguran que las actividades que se hacen permiten que el alumnado esté más motivado y preocupado por su desarrollo académico. Cabe señalar, que uno de los entrevistados cree conveniente condicionar la participación de los ECA con el rendimiento académico de los estudiantes.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
Capacitación	Responsabilidad del MEDUCA	“no, que yo recuerde no y en 24 años ni en capacitaciones de verano. Voluntariamente me he inscrito, sí, pero que el MEDUCA haya hecho un llamado, así como tal, no recuerdo, no sé si lo haya hecho, pero yo no lo recuerdo”.	“De parte de MEDUCA, no. Bueno, en lo personal, sí, yo he recibido capacitaciones sobre los espacios curriculares abiertos”.	“No recuerdo, no recuerdo, yo lo uso porque lo conocemos de la Universidad, nos enseñaron y lo ponemos en práctica. Pero no ha habido, que yo sepa, un seguimiento, una capacitación, porque, bueno, no sé porque no lo hacen”.	“Que yo recuerde, pues en toda mi vida profesional, eh, sí, o sea, hace un tiempo atrás se les dio importancia, conocer la transformación curricular, pero como que ha ido disminuyendo, tanto así que ya ni el docente se acuerda que ese espacio curricular existe y que de repente está metido en la carga horaria, pero sí, en un tiempo se dio mucho énfasis, pero como que las políticas gubernamentales matan, todos los proyectos educativos”.
Con relación al tema de la responsabilidad del MEDUCA en brindar capacitación sobre los ECA, casi todos opinaron no recordar que se haya gestionado tal capacitación, pero, uno de los entrevistados, sin embargo, mencionó el hecho de la transformación curricular de 2014 y que para entonces el MEDUCA capacitó al respecto. También llama la atención que algunos mencionaron las capacitaciones voluntarias y pagadas por ellos mismos.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	Director 4
Evaluación	Aplicación de prácticas evaluativas a las actividades desarrolladas.	“Evaluaciones de las actividades, no le voy a mentir, ahorita no la hemos hecho”.	“En nuestra escuela se realizan actividades y en algunas ocasiones se evalúan; si fuese importante lo que es la elaboración de instrumentos de recolección de información que permita ver si la ejecución de esos ejes transversales cumple con la finalidad de los objetivos que se desean”.	“Propiamente, voy a ser honesto. Una evaluación, no, no se hace, no se hace. Lo que si hacemos es que le damos la responsabilidad a los profesores de las asignaturas y ellos realizan, eso sí, supervisamos el trabajo, porque si hay evidencia de que el trabajo se hace. pero una evaluación propiamente como quien dice llevarla, No. Con criterios No, no, no, no la tenemos porque tenemos que ser honestos con las cosas”.	“Definitivamente todo proyecto, porque vamos a hablar de que esto sea un proyecto, debe ser evaluado. Si en nuestro centro educativo se estuvieran implementando los ECA, entonces, claro que evaluaríamos sus resultados”.
Con relación a la evaluación de los ECA, todos los entrevistados aseguran que no se está realizando, principalmente, porque no se están llevando a cabo los ECA. Aún se insistió en los ejes transversales, alegando que éstos sí los evalúan.					

Categoría	Tópico	Director 1	Director 2	Director 3	4
Limitaciones	Dificultades para ejecutar los ECA.	“El horario y el espacio para entonces poder arrancar porque yo no puedo empezar un proyecto si yo no tengo las herramientas y los materiales necesarios para iniciar. Así que considero yo, pues que primero el espacio, los temas, el personal que va a trabajar y bueno y ahí entonces vamos armando lo de los espacios curriculares abiertos”.	“La principal limitante es la carga horaria, tratar de inmiscuirnos nuevamente porque se están desarrollando dentro de una asignatura, eso sería lo primordial, porque forman parte del plan de estudios y la otra sería habilitar, pues más que nada o por autogestión espacios donde se puedan desarrollar los ejes transversales, buscar los recursos tanto humanos y financieros para poder ejecutarlos de la mejor forma”.	“Es la situación que hemos tenido, pues con esta pandemia nos ha limitado este punto, toda vez que no podíamos venir a la escuela, etcétera, etcétera, pero una vez que se reanude próximos años, esperamos en Dios que sea presencial, nosotros vamos a continuar con estos espacios curriculares abiertos”.	" yo pienso que, si se dota a la escuela con los recursos y se le brinda la oportunidad al docente de contar con el tiempo para desarrollar las actividades y a su vez se dan capacitaciones de los beneficios de éstas, pueden ofrecer al alumno, las cosas fueran diferentes. Otra limitación para llevar a cabo los ECA son las políticas educativas”.
De los comentarios aportados por los directivos podemos mencionar aquellas que guardan relación en las diversas limitantes al momento de ejecutar los ECA, tales como: el tiempo, el espacio físico, el personal dispuesto, la presencialidad, las capacitaciones y las políticas educativas. Siendo el tiempo y el espacio físico las que guardan mayor coincidencia en los comentarios hechos por los entrevistados.					

4.3. Análisis del grupo focal realizado a los docentes de Educación Básica General de los centros educativos de Panamá Norte

Para desarrollar el análisis del grupo focal, procedimos a hacer las anotaciones más relevantes expresadas por los docentes y categorizarlas; cabe señalar, que las afirmaciones han sido transcritas de forma secuencial y cronológica, según el desenvolvimiento del grupo focal, para presentar una interpretación de la relación entre los comentarios emitidos.

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 1	1	Percepción	Función del director	“Los directores no les ven la importancia a los espacios curriculares, desde que han existido no lo toman en cuenta al momento de la organización”.
Docente 2	1	Percepción	Función del director	“Los directores se les olvida, pero en nuestro caso el profesor está anuente de los ECA, no, él sí los organiza”.
Docente 2	1	Percepción	Función del director	“En los espacios curriculares el director toma en cuenta el estudiante, a los docentes y a los padres de familia”
Docente 3	1	Percepción	Función del director	“En lo poco que he visto de la función del director, bueno, el director es muy activo, hace su labor bien”.
Docente 4	1	percepción	Función del director	“La directora le interesa que las actividades que realizamos tengan un objetivo, que el estudiante sepa qué está haciendo y para qué. En nuestra escuela sí se participa”.
Docente 5	1	percepción	Función del director	“La directora es muy amplia es una directora que nos deja abarcar muchas actividades, nos deja con ese objetivo de abarcar muchos espacios tanto afuera como en el aula, estamos en ese proceso”.
Interpretación En los comentarios emitidos por los participantes vemos que, por un lado, el director de centro tiene un grado de desinterés hacia los ECA y por el otro lado, el directivo realiza bien su labor. En general, los docentes sienten que cuentan con un directivo que hace bien su trabajo, aunque esta labor no esté directamente relacionada con la forma cómo se lleven a cabo los ECA. Pudimos percatarnos que también los docentes poseen un grado de confusión en el tema de los ECA, los ejes transversales o las actividades extracurriculares. Los comentarios positivos de los docentes hacia su directivo demuestran que muchas probabilidades que el cuerpo directivo participe satisfactoriamente en el desarrollo de los espacios curriculares abiertos.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 1		Percepción	Función Directiva	“Los ECA deben corresponder a un horario dentro del horario de clases”.
Docente 6		Percepción	Función Directiva	“Los ECA tienen un tiempo establecido en el horario de clase, pero no se ven estipulados como tal”
Docente 4		Percepción	Función directiva	“Los ECA si se hacen, pero no en el tiempo establecido”
Docente 5		Percepción	Función Directiva	“En los horarios no se ven estipulados los ECA, los directores no lo colocan”
Docente 3		percepción	Función directiva	“En el horario no se visualiza, en nuestra escuela no”.
Docente 4		Percepción	Función del director	“Ahora que ya sabemos de los ECA, sí hacemos algo, pero no organizadamente”.
Docente 3		Percepción	Función directiva	“En el horario de la semana, allí se modifica cuando tenemos alguna actividad, pero no aparece en el horario como tal”.
Interpretación Todos los participantes coincidieron en que los ECA no tienen un espacio dentro de la carga horaria semanal, es decir, los directores, principales figuras al momento de organizar los horarios, no contemplan esas dos horas que legalmente corresponde a los ECA. Sería muy importante partir del punto de vista que debemos asignarle un lugar en el horario semanal a los ECA, para poder organizar los diferentes proyectos, según las necesidades del alumnado. Nuevamente la función directiva se ve empañada y los comentarios sugieren que hay deficiencias dentro de la gestión curricular.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 2		Percepción	Función del supervisor	“La supervisora siempre está anuente, tal vez tiene la intención, pero no está en la misma línea con los ECA”.
Docente 1		Percepción	Función del supervisor	“El supervisor ha venido algunas veces, pero nunca hemos hablado de los ECA”.
Docente 3		Percepción	Función del supervisor	“La supervisora siempre está pendiente de algunos detalles, pero no directamente con los ECA”
Docente 4		Percepción	Función del supervisor	“La supervisora es muy creativa, pero no hemos recibido indicaciones sobre los ECA”.
Docente 5		Percepción	Función del supervisor	“La supervisora nos ha hablado de la conexión de los estudiantes, pero nada de los ECA”
Docente 6		Percepción	Función del supervisor	El supervisor lo conozco, pero ya.
Interpretación Con relación a la percepción hacia los supervisores, los docentes manifestaron que la figura del supervisor de zona existe, pero, no en lo que atañe a los ECA. El supervisor de zona es fundamental para que se logre el proceso de los ECA. Estos deben manejar el tema muy bien y ser orientadores en la ejecución de estos espacios. Las diferentes manifestaciones anotadas refuerzan lo que se deriva del conjunto de la información respecto del poco interés que se tiene en reconocer el espíritu de los ECA. Esta situación muestra que se podría afirmar que la gestión curricular es casi inexistente; por lo menos en los centros educativos que se consideraron para este estudio. Esto indica que no se considera al currículum como un proceso, y que, aunque hay disposiciones que demanda una acción institucional a nivel de los centros escolares no se aprecia que eso ocurra en la realidad.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 2		ECA	Experiencia educativa	“En nuestra escuela se trabaja mucho con la temática de español e inglés, todo concerniente a la parte pedagógica”. “Nos reunimos con el director y presentamos los proyectos”.
Docente 6		ECA	Experiencia educativa	“Los espacios curriculares deben planificarse porque me tocó la experiencia en una escuela particular que sí existían (lamentablemente) pero no se planificaban las actividades y en ese tiempo ocurrían muchas cosas, como accidentes”.
Docente 6		ECA	Experiencia Educativa	“Yo creo que sí he practicado los ECA, organizaba pequeñas industrias caceras en donde mis alumnos preparaban algunos platos y los vendían a los docentes o directivos”.
Docente 5		ECA	Experiencia educativa	“Las cosas cambiarían si los docentes usan técnicas en las clases”
Docente 3		ECA	Experiencia educativa	“Aunque los alumnos son de premedia, ellos siguen siendo niños, pero no quieren participar”. “Muchos chicos que necesitan fortalecer la parte afectiva”
Docente 1		ECA	Experiencia educativa	“Las ligas de futbol han dado muy buenos resultados”.
Interpretación Según las opiniones de los docentes, ellos cuentan con experiencias educativas que han sido de provecho para el estudiantado, pero, las mismas no guardan relación directa con los ECA. Sus comentarios nos evidencian que sí se pueden lograr el desarrollo de los ECA en los centros educativos, solamente es cuestión de organizarlos según los parámetros esenciales facilitados en la normativa. La escuela es un nido de experiencias educativas exitosas, el docente necesita la orientación del director del centro y trabajar coordinadamente. El contenido transcripto también indica la inoperancia del componente curricular de los ECA, independientemente de que no existieran proyectos específicos, se puede observar que pareciera que los docentes no comprenden con claridad los aspectos conceptuales, objetivos, contenidos y tipos de actividades que pueden desarrollarse para atender sus compromisos con las disposiciones sobre la propuesta curricular de la Educación Básica.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 6		ECA	Valoración	“Los espacios activan más al estudiante, ayudaría mucho a que los niños se fortalezcan en estos espacios abiertos”.
Docente 1		ECA	Valoración	“Los ECA son funcionales para fortalecer los contenidos”.
Docente 4		ECA	Valoración	“Los ECA fortalecen muchas habilidades de los estudiantes”.
Docente6		ECA	Valoración	“Los ECA son importantes y podemos acercar a nuestros estudiantes con lo que a ellos les gusta”.
Docente 5		ECA	Valoración	“Los espacios curriculares le dan seguridad”.
Docente 5		ECA	Valoración	“Los estudiantes se expresan mediante el dibujo y es importante que haya estos espacios”.
Docente 1		ECA	Valoración	“El estudiante necesita mucho esos espacios curriculares... el estudiante tiene muchas carencias...sería bueno para que en este tiempo el estudiante se le tome en cuenta...se siente bien con los profesores”. “los estudiantes permanecen en la escuela porque les interesa lo que hacen en los ECA”.
Interpretación En este apartado, las opiniones emanadas son positivas y reconfortantes. Los docentes dejan plasmado el grado de importancia que ellos perciben de los ECA. Son conscientes que con el desarrollo de los ECA los alumnos mostrarán más interés en sus estudios, se sentirán motivados, seguros, ya que, con las actividades organizadas según las necesidades del alumno, podrán ubicarse en lo que le agrade practicar para el fortalecimiento de sus valores, cultura y autoestima. A diferencia de lo que se expresó antes, si bien la experiencia directa en actividades relacionadas con los ECA es muy poca y aislada, ahora los comentarios parecen indicar que los docentes tienen presente que los estudiantes deberían contar con una mejor organización y gestión curricular que permitiera mejorar la calidad de la educación.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 1		Disposición docente	Colaboración	“Hay que aprovechar el espacio en la escuela, hay la herramienta humana que somos los docentes”.
Docente 1		Disposición docente	Colaboración	“Hay profesores comprometidos”.
Docente 5		Disposición	Colaboración	“Si no hay empatía entre los compañeros no podremos desarrollar los ECA”.
Docente 4		Disposición	Colaboración	“La comunicación entre compañeros para desarrollar los ECA”.
Docente 3		Disposición	Colaboración	“Lo más importante es la disposición de la dirección, de los docentes”.
Interpretación Con relación a la disposición del docente para ejecución de los ECA, la perspectiva es muy buena; en resumen, los docentes son conscientes que ellos son fundamentales para que se logren los ECA. La participación debe ser tanto de directivos como de docentes y el clima organizacional debe ser bueno. Lo más importante que rescatar de sus opiniones es que hay compromiso y con organización se puede lograr el desarrollo de los ECA.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 1		Disposición Docente	Sugerencias	“Los ECA son importantes, debemos tratar de realizarlos, no va a ser fácil”. “Disposición de la directora, de los docentes, del ministerio de educación”.
Docente 5		Disposición Docente	Sugerencias	“Ayudar que se logre...que los ECA lleguen a todas las escuelas”.
Docente 2		Disposición Docente	Sugerencias	“Considero que los ECA bien planificados pueden dar excelentes resultados”.
Docente 6		Disposición Docente	Sugerencias	“Que nos organicemos”
Docente 5		Disposición Docente	Sugerencias	“La empatía, que los compañeros cooperemos y no lo veamos como que se está perdiendo clase, los docentes creen que solo son actividades para que los alumnos jueguen”.
Interpretación Las sugerencias emanadas del grupo focal estaban dirigidas, puntualmente, a la organización y planificación de los ECA, la disposición de los diferentes actores, la responsabilidad que como tal debe adquirir el MEDUCA para que la norma se cumpla y a la empatía; fueron claros sus comentarios sobre el dejar de ver a los ECA como una distracción más o una pérdida de clase para que los alumnos jueguen. Es importante este último planteamiento toda vez que los ECA fortalecen las competencias individuales del alumno y jamás deben verse como un espacio de ocio y distracción.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 2		Infraestructura	Espacios físicos	“El mobiliario está obsoleto, la infraestructura no es buena”. La escuela le falta mantenimiento. La escuela no tiene biblioteca”.
Docente 3		Infraestructura	Espacios físicos	“En todas las escuelas le falta espacio físico, yo doy clases en el salón de informática”.
Docente 6		Infraestructura	Espacios físicos	“La infraestructura en algunas áreas hacen falta para desarrollar los ECA, sentarnos a organizar y que los alumnos no queden solos”.
Docente 1		Infraestructura	Espacios físicos	“Los espacios que tenemos hay que habilitarlos, el salón de familia, sus mesas de trabajo para que el estudiante haga”.
Interpretación La infraestructura es importante para que se lleven a cabo los ECA, ésta es funcional para dar un toque de motivación al alumnado, sin embargo, los docentes comentaron que en sus centros educativos la infraestructura no está cónsona para el desarrollo de los ECA. Mencionaron la habilitación de espacios existentes y la falta del mismo hasta para impartir clases regulares. Hay carencias notables en los centros educativos y las autoridades deben empezar a ver la importancia de facilitar áreas en donde se puedan llevar a cabo los ECA.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 2		Evaluación	Prácticas evaluativas	“Nos limitamos en la evaluación, todo es corrido, en lo extracurricular sí se hace...pero verbalmente”.
Docente 1		Evaluación	Prácticas evaluativas	“Siempre nos sentábamos al finalizar una actividad...reevaluar las cosas positivas o negativas para poder mejorar”.
Docente 5		Evaluación	Prácticas evaluativas	“Vemos las ventajas y desventajas de las actividades al evaluar”.
Interpretación Destacamos la conciencia evaluativa de algunos centros educativos, los docentes, ven la evaluación de manera limitada, en el sentido que algunas veces se hace, pero de forma verbal. A pesar de que, están conscientes de su importancia y veneficios para mejorar la gestión del centro.				

Participante	Página	Categoría	Tópico	Afirmaciones
Docente 2		Capacitación	Responsabilidad de Meduca	“Estamos entrando en el mismo círculo...que nos capaciten”.
Docente 1		Capacitación	Responsabilidad de Meduca	“No nos han capacitado”.
Docente 3		Capacitación	Responsabilidad de Meduca	“No, nunca me han capacitado”.
Docente 4		Capacitación	Responsabilidad de Meduca	“No nos han capacitado”.
Interpretación Con relación al tema de las capacitaciones, percibimos una falta grave, en el sentido que todos los docentes aseguran que el MEDUCA no ha brindado nunca capacitación relacionada con el tema de los ECA. El principal responsable del perfeccionamiento docente es el Ministerio de Educación; si no capacita a todo el personal que de una u otra forma se relaciona con los ECA, no puede exigir que una estrategia normada, como es el caso de esta, sea implementada y mucho menos intentar que se le saque todo el provecho posible.				

4.4. Análisis de la encuesta semiestructurada realizada a estudiantes de Educación Básica General de los centros educativos de Panamá Norte

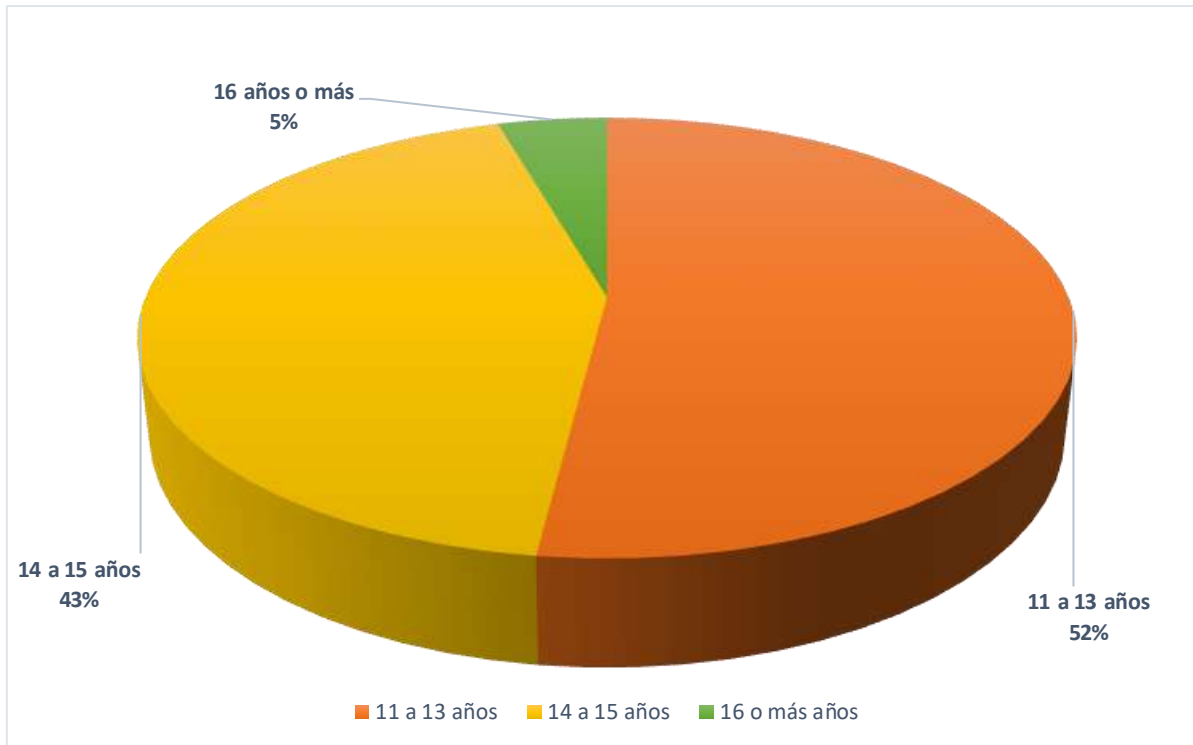
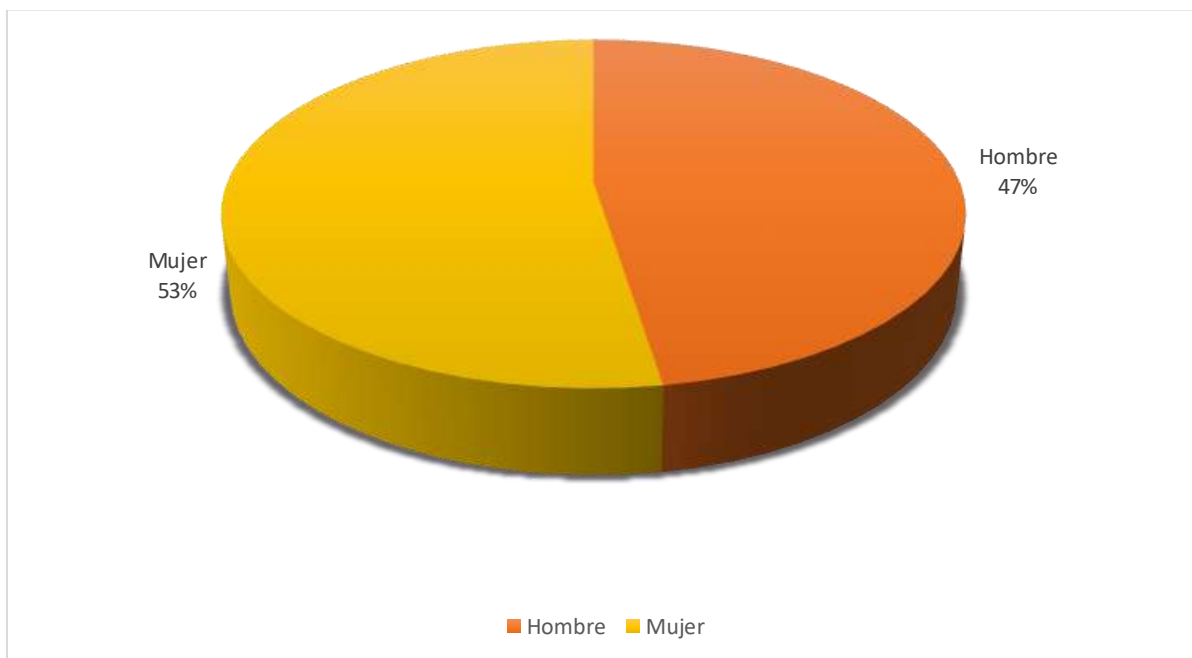
A continuación, presentamos el análisis de la encuesta semiestructurada realizada a los estudiantes de las escuelas participantes del estudio.

Al comparar esta encuesta, nos percatamos que, con relación al nivel en que estudian los encuestados, el resultado fue variado, tal cual se esperaba. Esta investigación estaba dirigida a los alumnos de etapa PREMEDIA y así se recabaron los datos, siendo los estudiantes de 7°, los que más opinaron sobre los ECA. Asumimos que esto se debió a que, en la etapa PRIMARIA, los docentes de grado desarrollan más actividades extracurriculares que en PREMEDIA y están comparándolas con las que se desarrollan en los ECA, por consiguiente, los alumnos de 7° pueden estar echando de menos este tipo de estrategia, provocando una mayor familiarización con la misma.

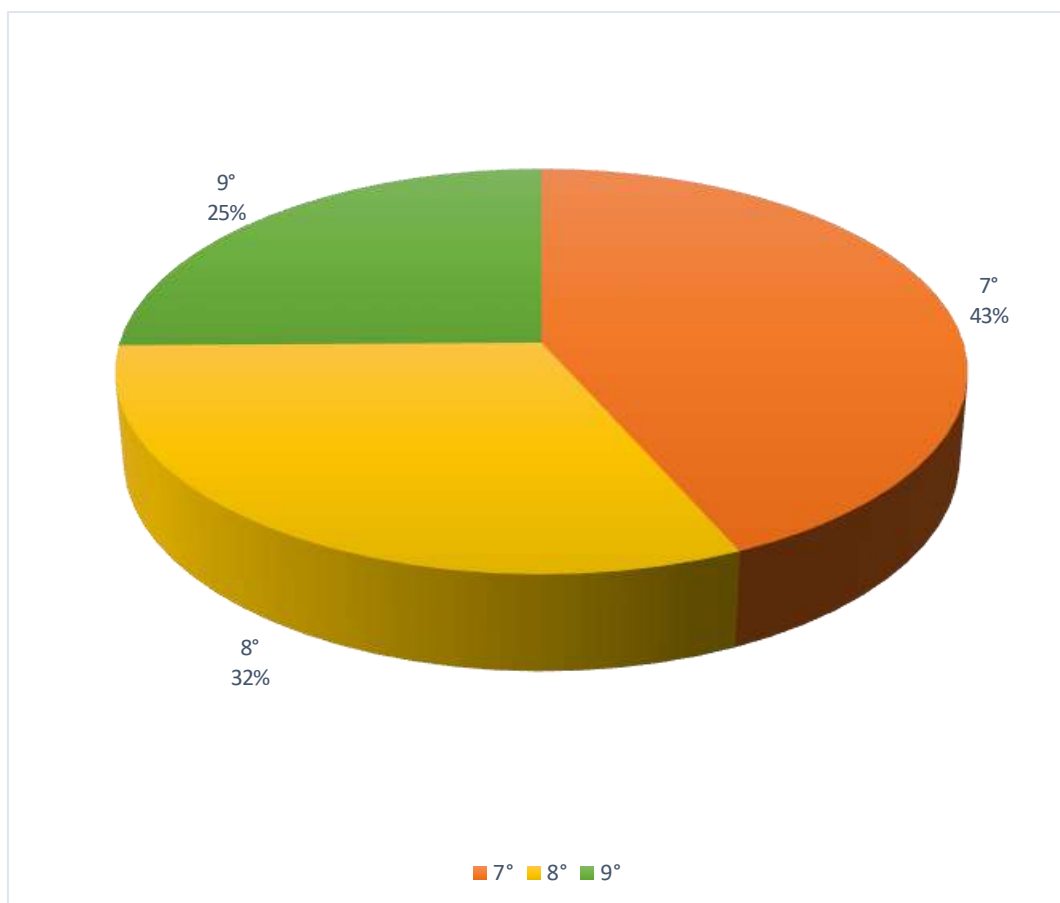
Como un dato interesante hay que mencionar que hubo mayor representación femenina entre los estudiantes que participaron de la encuesta. Este porcentaje de participación refleja una realidad en Panamá, ya que, las estadísticas demuestran mayor cantidad de niñas inscritas en edad escolar en la etapa Premedia, en comparación con los varones.

Por otro lado, la distribución de los estudiantes por edad muestra que, excepto un 5% que está por encima de lo esperado, se encuentra dentro de los límites establecidos para la educación obligatoria que es hasta los quince años.

También llama la atención la forma como disminuye la matrícula según avanzan los alumnos en la Etapa que estudiamos; tal cual lo demuestra la gráfica. Este declive nos llama poderosamente la atención, puesto que demuestra que los estudiantes abandonan sus estudios, a medida que tienen más edad. (ver gráfica N°1,2 y 3)

Gráfica 1 *Edad de los encuestados***Gráfica 2** *Sexo de los encuestados*

Gráfica 3 *Grado que cursan los encuestados*



Siguiendo la línea del análisis de la encuesta semiestructurada realizada a los estudiantes, al indagarlos sobre el estado de los espacios físicos de su colegio, los alumnos respondieron satisfactoriamente y sienten que sus escuelas cuentan con buenos espacios. Al mismo tiempo expresaron que se les da el mantenimiento que necesitan. Sin embargo, en el recorrido realizado por estos colegios pudimos notar la carencia de espacios físicos que permitan la ejecución de los ECA.

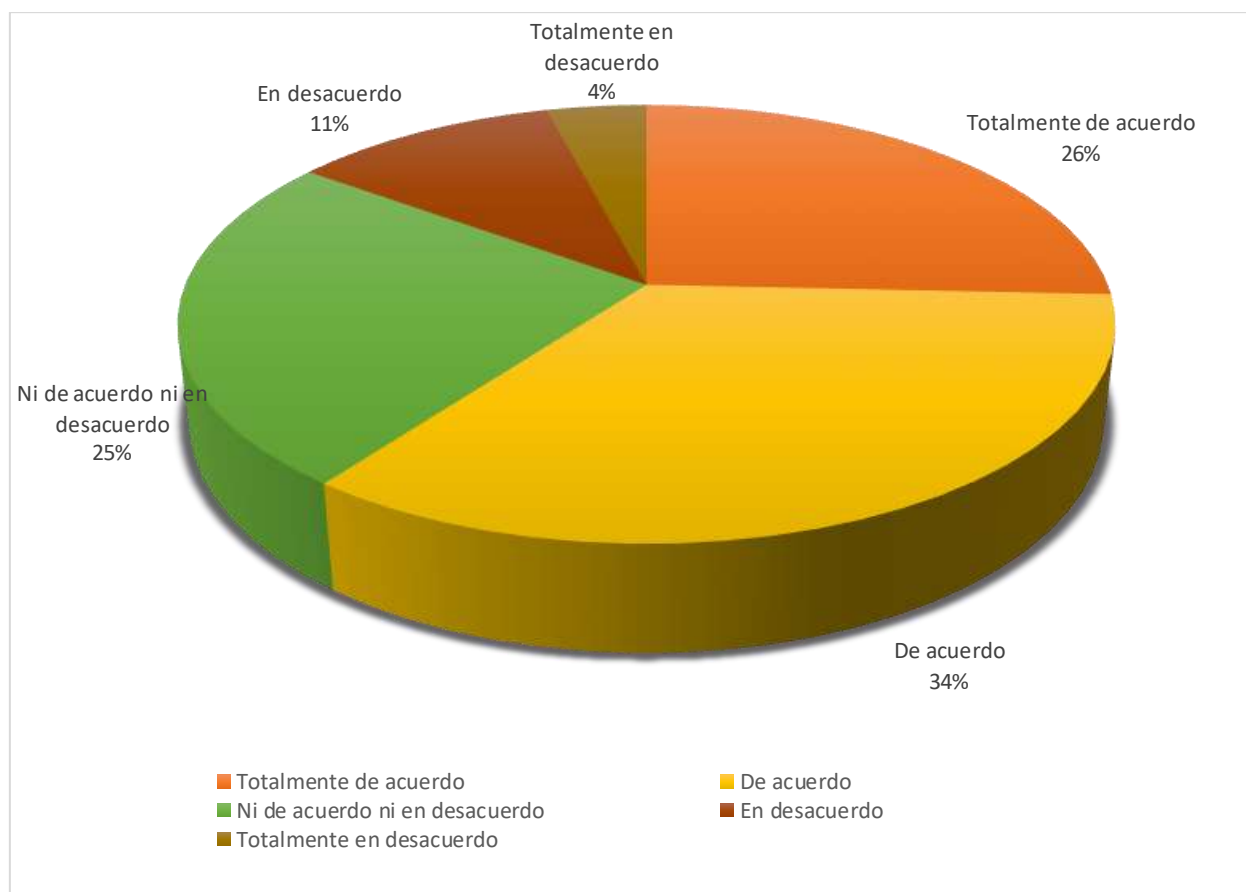
Tal vez, los alumnos encuestados se sienten conformes con tener un cuadro improvisado donde practicar deportes o realizar algunos talleres de teatro en espacios limitados, de uso

regular, dentro del aula de clases; o hasta utilizar infraestructuras prestadas de otras entidades gubernamentales, como las juntas comunales.

No obstante, pareciera que los estudiantes no tienen información acerca de cuáles deben ser los recursos que les corresponde tener, y mucho menos, cuáles deben ser sus características y condiciones para que puedan ser beneficiosos en el desarrollo de los ECA.

Lo cierto es que estos espacios físicos se necesitan en todas las escuelas objeto de estudio y una vez puedan contar con ellos, se debe dar el debido mantenimiento, de tal forma que los estudiantes tengan espacios dignos para desarrollar las actividades de los ECA. (ver gráfica N° 4)

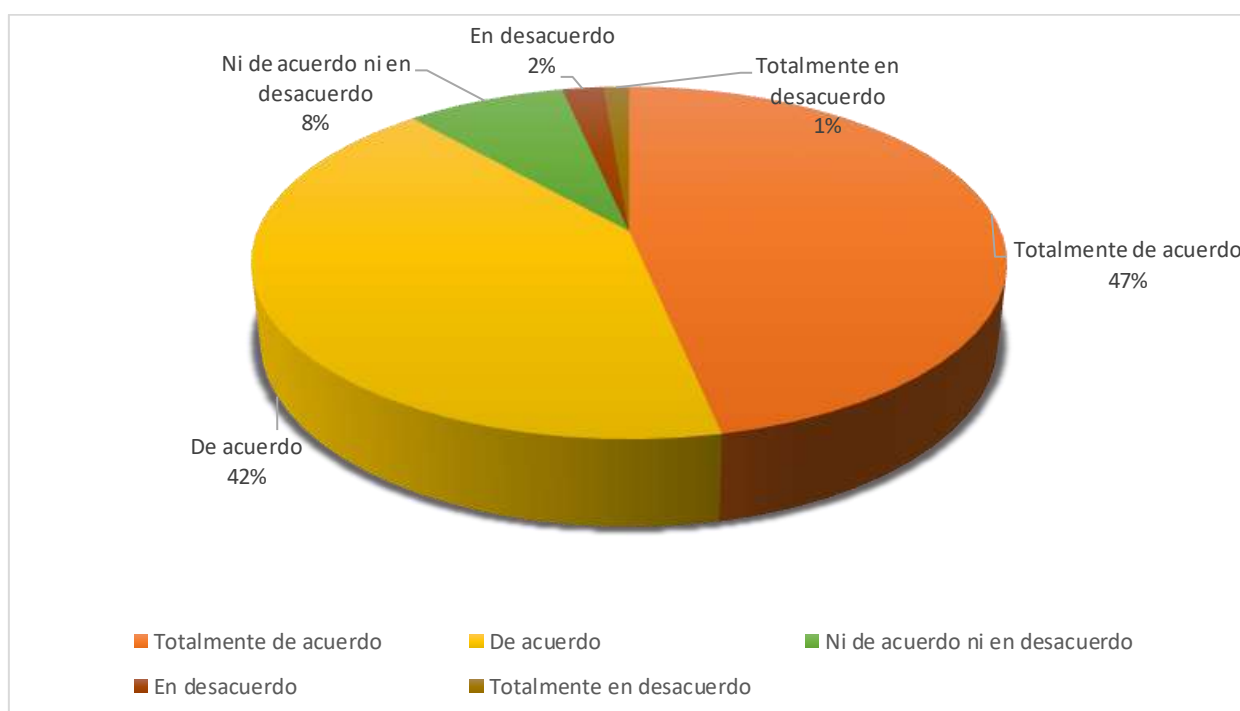
Gráfica 4 Estado de los espacios físicos con que cuenta tu escuela



Con relación a lo que piensan los encuestados acerca de la responsabilidad del director para facilitar los recursos que fortalecen sus habilidades y destrezas dentro del plantel, sus respuestas demostraron que los alumnos consideran al director como proveedor de los recursos que maximizaría sus habilidades y destrezas.

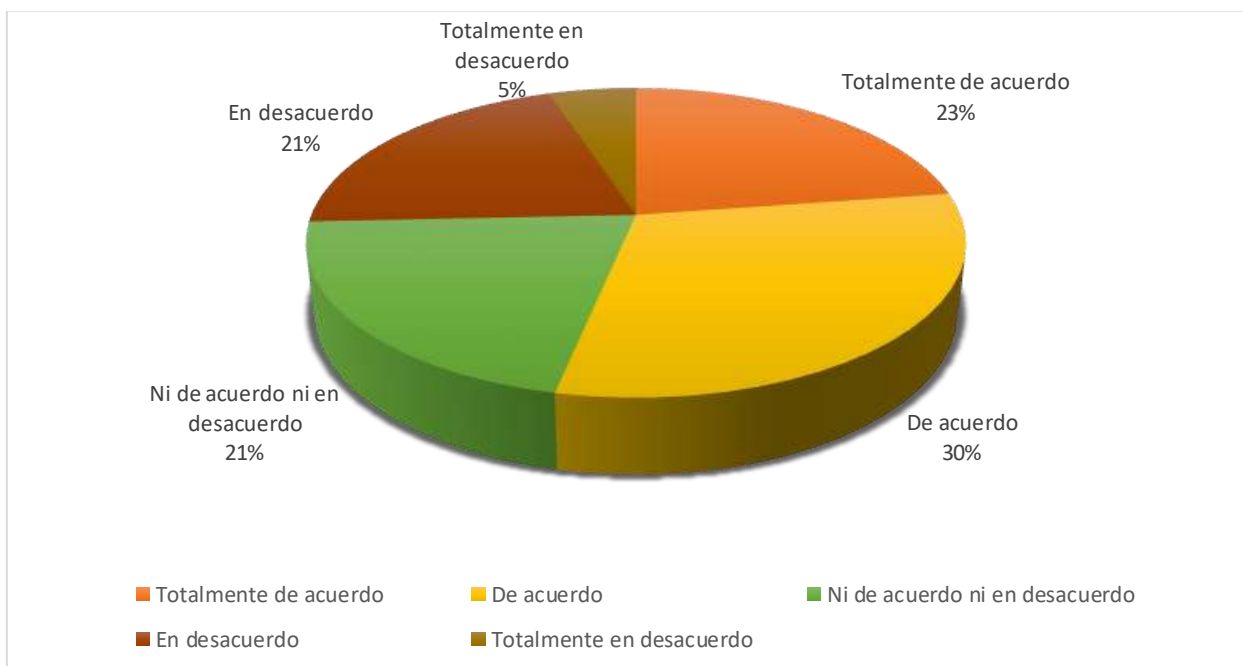
Los espacios curriculares requieren de recursos e instalaciones diversas para cumplir sus objetivos. En ese sentido, la carencia de una infraestructura planificada en muchos centros educativos trae consigo malas prácticas organizativas. La mayoría de las escuelas son hechas poco a poco, según el crecimiento de la población; algunas de las escuelas cuentan con infraestructuras improvisadas en donde el espacio físico para practicar los ECA no es relevante ni contemplado y la figura del director, como lo demuestra la gráfica, es fundamental para que se logre avanzar en este tema y no se prive al alumno de los beneficios de practicar los ECA. (ver gráfica 5)

Gráfica 5 *Responsabilidad del director para facilitar los recursos que fortalezcan las habilidades y destrezas de los alumnos*



Sin embargo, al indagar a los alumnos sobre el acondicionamiento de espacios para el desarrollo de las actividades fuera de la clase, sus respuestas demuestran que es probable que estas escuelas sí los tengan, aunque es preocupante la otra parte encuestada que demuestra que no hay ese espacio en su centro educativo. Cabe señalar que, si tuviéramos que cumplir la normativa vigente sobre los ECA, esto no se lograría porque las escuelas no tendrían terreno suficiente donde poder construir nuevas áreas para actividades cocurriculares. (ver gráfica N° 6)

Gráfica 6 *Espacios acondicionados para el desarrollo de actividades fuera de clase*

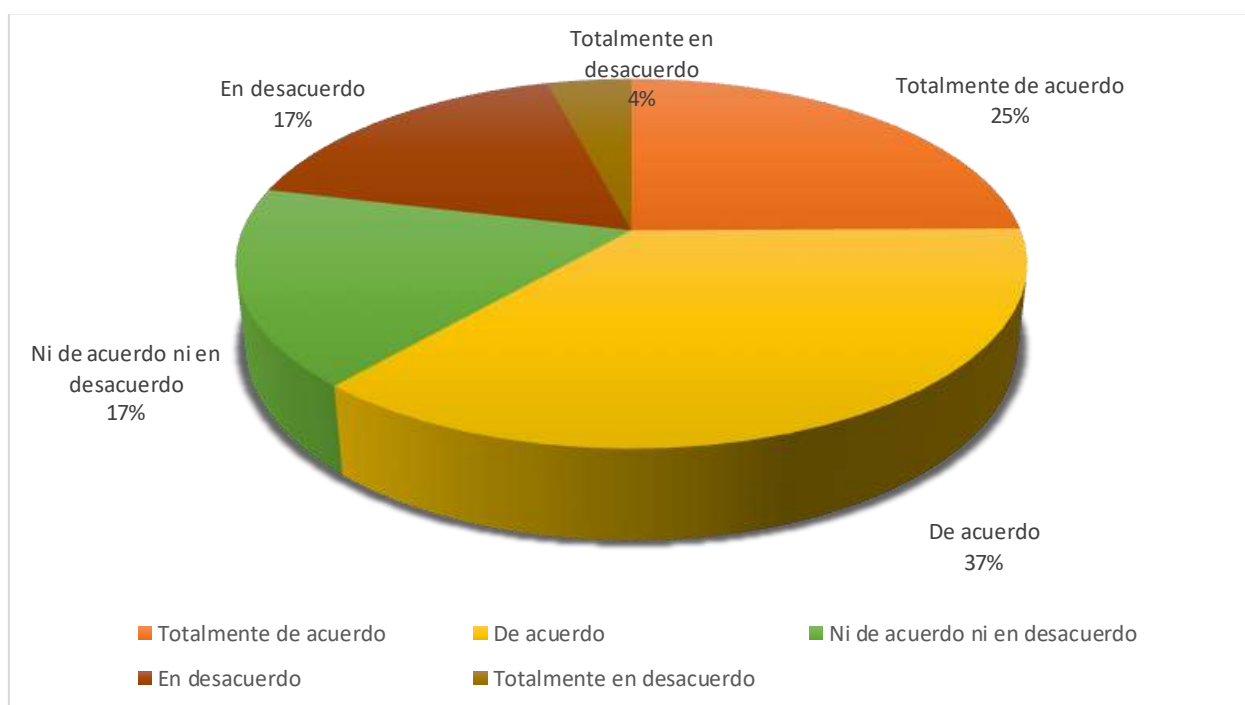


Con relación a la motivación que pueden generar los espacios con que cuenta la escuela para practicar actividades fuera del aula de clases, en efecto, hay escuelas que buscan este objetivo; y contar con espacios que motiven a los alumnos es propicio para minimizar los índices de indisciplina y bajar el porcentaje de fracaso escolar. Los estudiantes se esmerarían

en estar más pendientes de sus actividades académicas, ya que, realizarían actividades cocurriculares relacionadas, muchas veces, con contenidos del programa de estudio.

La responsabilidad sigue recayendo en el director de centro, fiel garante de facilitar estos espacios a los estudiantes y habilitarlos para que puedan ser motivadores; de esa manera se podría abarcar a aquella parte de la población estudiantil que no tiene experiencia en el desarrollo de sus habilidades y destrezas por medio de los ECA. (ver gráfica 7)

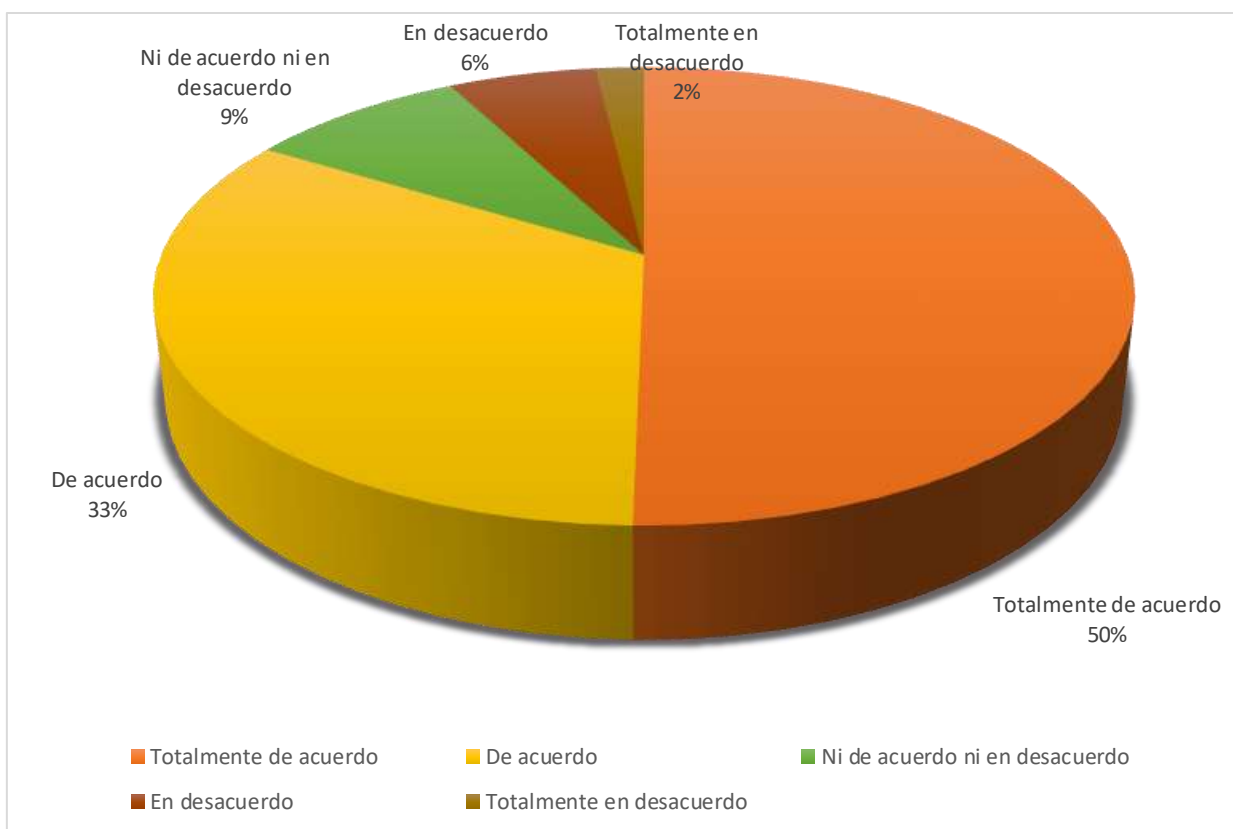
Gráfica 7 Motivación que brindan los espacios escolares para la práctica de actividades fuera del aula



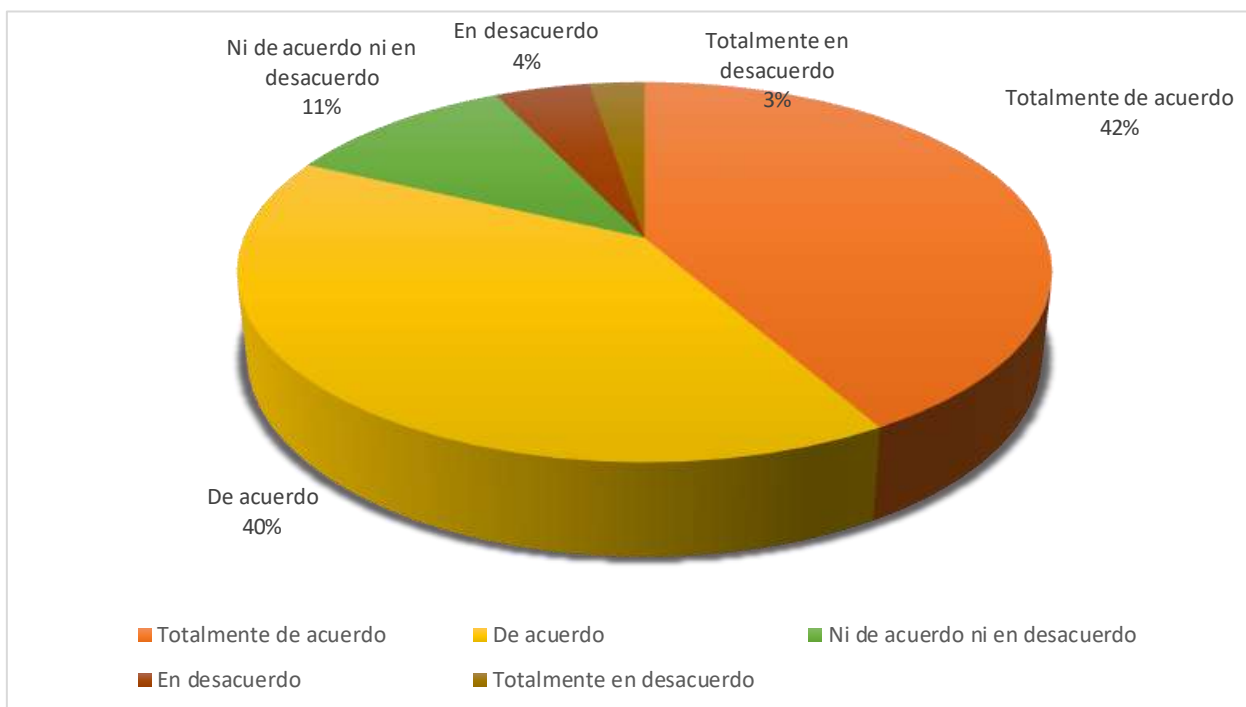
Desde el punto de vista social y emocional, los ECA juegan un papel importante. Los alumnos están claros que, si ellos realizan actividades fuera del aula de clases, estás favorecerían su estado de ánimo. Los estudiantes se aburren de la monotonía y de cumplir solamente con los horarios de clases. Ellos necesitan desenvolverse, socializar, ejecutar actividades que favorezcan su desarrollo emocional y en donde pongan en práctica sus

talentos. Con las actividades que se planifican en los ECA, los alumnos elevan su autoestima, así lo reflejaron al contestar la encuesta. El estudiante cree en sí mismo, se anima a practicar lo que le gusta, ya que, una de las características de los ECA es la flexibilidad de las actividades; el alumno escoge las actividades en donde se sienta cómodo, al mismo tiempo que fortalece su yo, se expresa por medio de lo que hace y eso es lo que buscamos con el desarrollo de los ECA. (ver gráfica 8, 9 y 10)

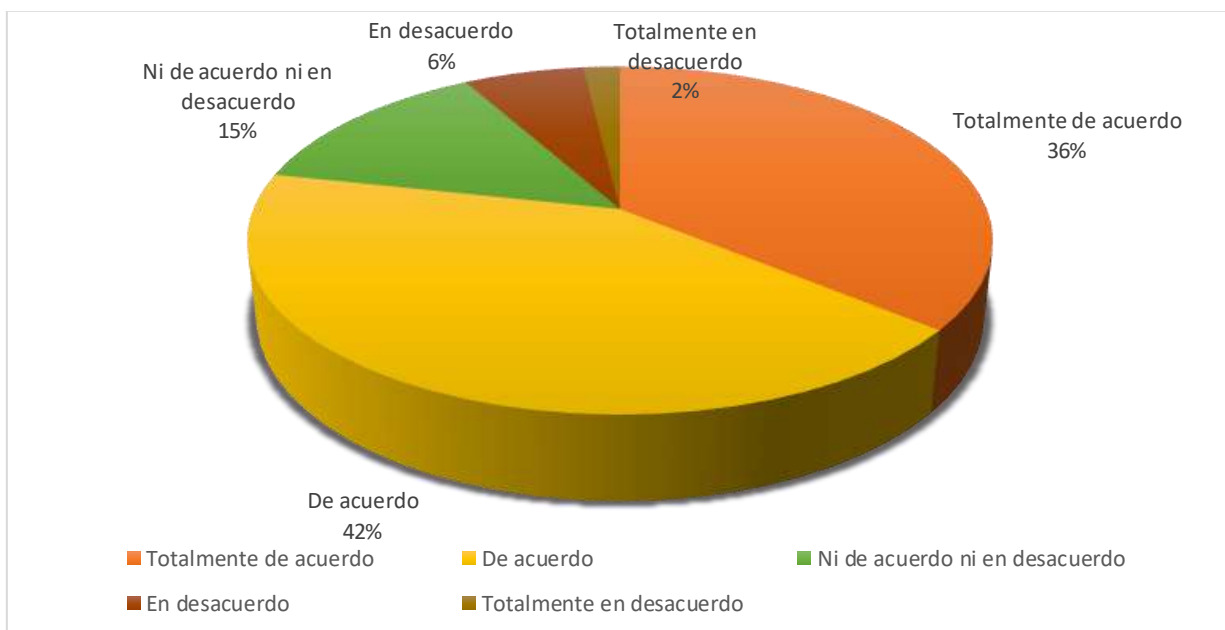
Gráfica 8 *Mejoramiento del estado de ánimo del alumno al realizar actividades fuera del aula de clases.*



Gráfica 9 *Mejoramiento de la autoestima al realizar actividades fuera del aula de clases*



Gráfica 10 *SEGURIDAD Y CONFIANZA EN SÍ MISMO CON ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES*



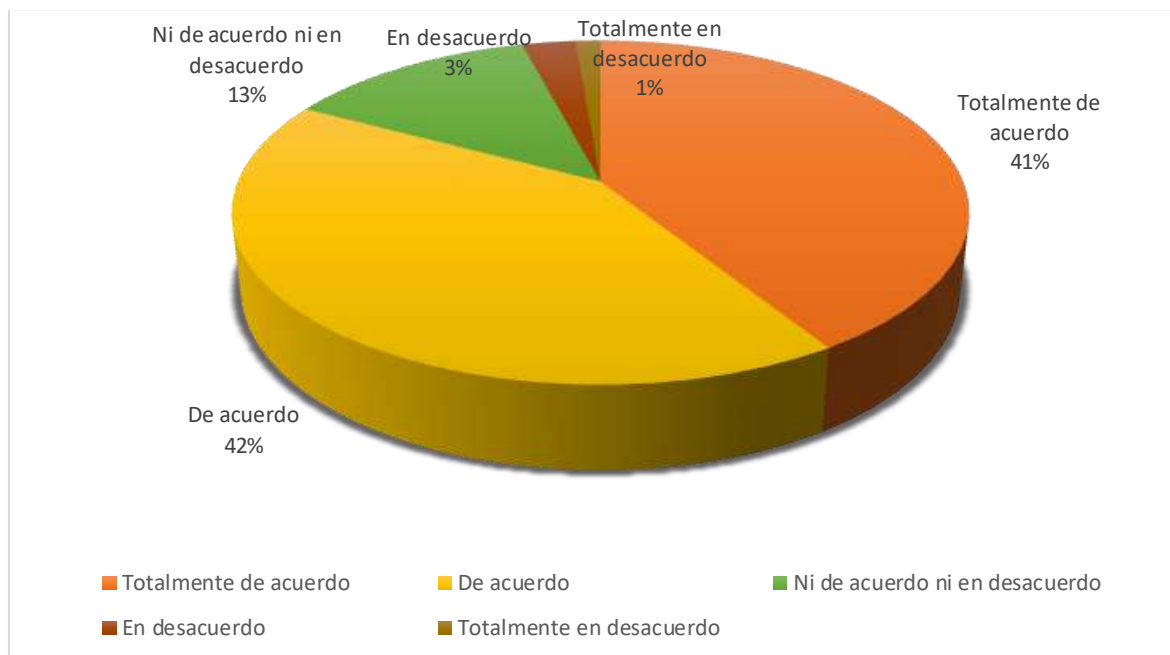
Los ECA deben verse como un beneficio colectivo que al mismo tiempo permitan que haya más integración de todos los actores en el proceso educativo. Los estudiantes tienen un rol fundamental en el desarrollo de los espacios curriculares abiertos, ya que, en el aspecto administrativo, el estudiante tiene representación en la comunidad educativa, pero, lo importante es que se logre esa participación en la práctica y sea incluido en la toma de decisiones. Los alumnos manifiestan ese deseo de colaboración estudiante-docente, que facilite el trabajo colaborativo y, por ende, el aprendizaje.

No tiene sentido que en la planificación de los ECA ellos no se vinculen, cuando éstos son el eje fundamental para el desarrollo efectivo de las mismas.

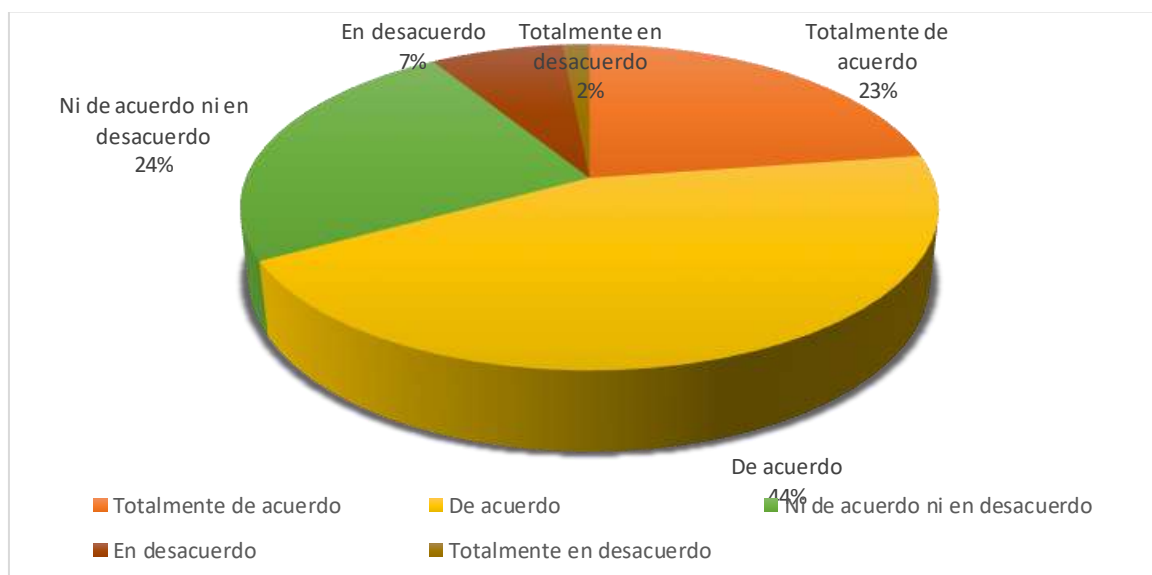
Con la participación del alumnado en la ejecución de los ECA se rompe la barrera y se deja de ver al alumno como un participante más del proceso educativo.

Incluir al estudiante en la toma de decisiones permite mayor motivación de su parte; esto implica cambios positivos en su conducta y se apropiará de las actividades, porque son de su interés. El que el alumno forme parte del accionar de los ECA, en efecto, demuestra una buena gestión curricular del director de centro, ya que, tiene activa su comunidad educativa y crea un entorno escolar del que todos forman parte y se ayudan para lograr los objetivos de la organización. (ver gráfica 11 y 12)

Gráfica 11 PARTICIPACIÓN MÁS ACTIVA Y PRÁCTICA DEL ALUMNADO CON SUS PROFESORES



Gráfica 12 OPINIÓN DEL ALUMNADO SOBRE SU PARTICIPACIÓN EN LAS ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES



Hay que romper paradigmas organizativos que aíslan al estudiante y tratar de generar una gestión curricular participativa, en donde se proyecte el involucramiento de toda la comunidad educativa para brindar respuesta a sus necesidades. Se hace imprescindible resaltar que, aunque se incurre en viejas tradiciones sobre la toma de decisiones al momento de realizar actividades en la escuela y no involucramos a los alumnos, éstos están complacidos con ellas, entonces, quiere decir que, si cambiamos nuestras prácticas y se logra que participe el resto de la comunidad educativa, principalmente el alumnado, podremos tener una mayor efectividad en el desarrollo de los ECA. (Ver gráfica 13)

Gráfica 13 Opinión acerca de la satisfacción del estudiantado con relación a las actividades que se realizan en la escuela



Si la colaboración del estudiante es fundamental para organizar las actividades que se desarrollan en los ECA y éstas son de su agrado y satisfacción, es evidente que al momento en que se agrupen los alumnos por afinidad y practiquen estas tareas, van a entablar lazos

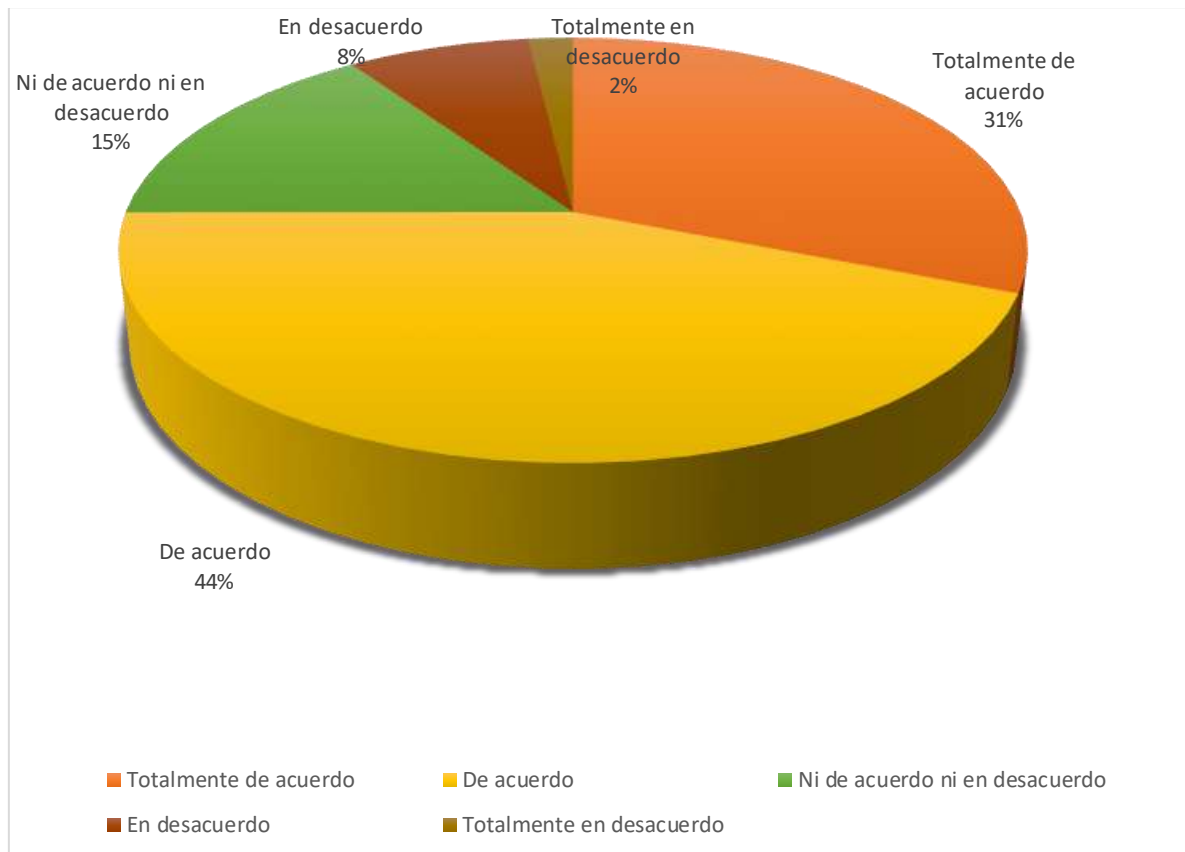
de amistad y formarán con rapidez nuevos grupos sociales. Esta interacción contribuirá en el fortalecimiento de su cultura, pero también marcará el rumbo de la gestión en el centro, ya que, socialmente, se visualiza a la escuela como un foco de buenas prácticas educativas y sociales.

Es un hecho que la sociedad y la comunidad educativa de muchos centros escolares están exigiendo que ocurra un cambio organizacional para evitar situaciones ambivalentes.

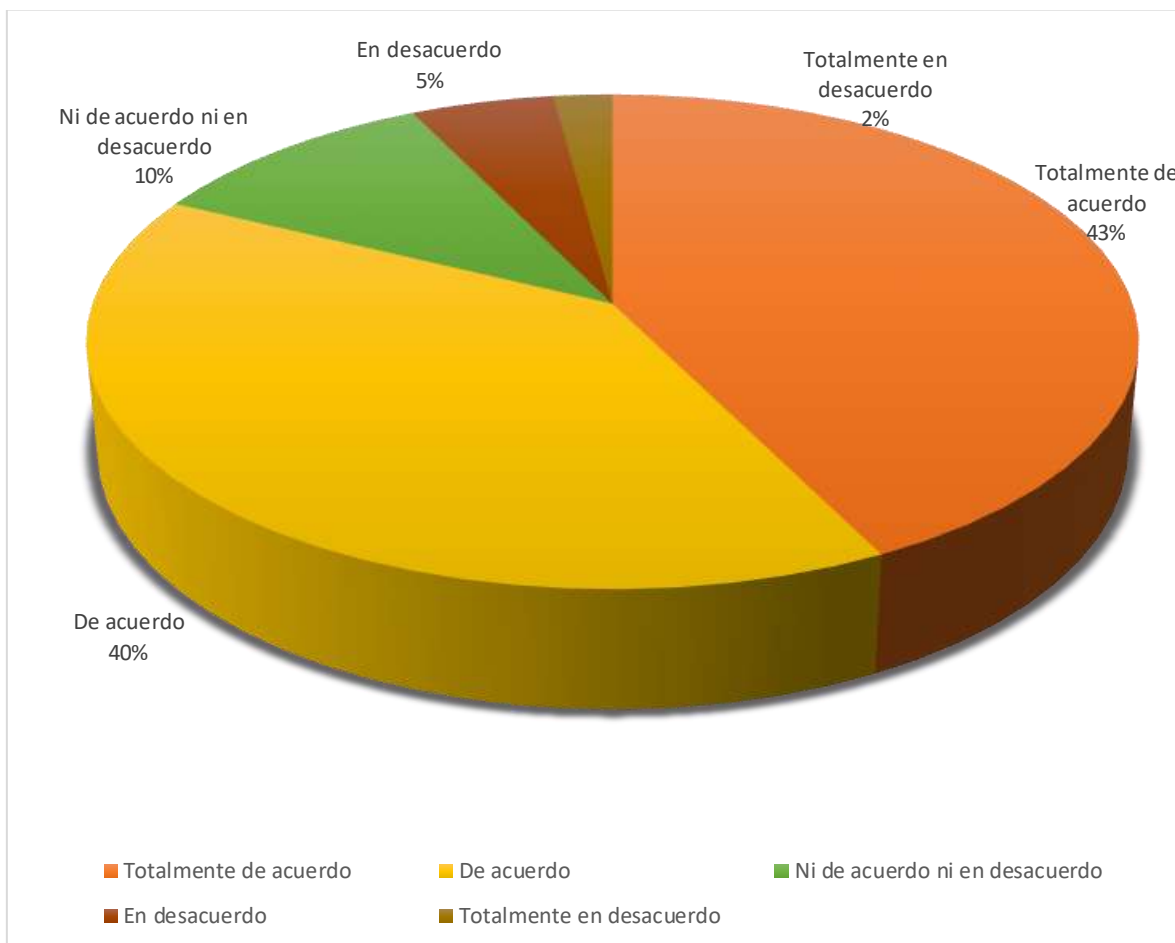
El mejoramiento de la gestión institucional se puede lograr con el esfuerzo de todos. Entre más vínculos de amistad construyan los estudiantes, docentes y administrativos, mejores serán sus relaciones sociales dentro de la escuela y, por consiguiente, redundarán en beneficio del equilibrio académico que toda institución busca.

Las afirmaciones anteriores sugieren la necesidad de un buen ambiente escolar, que incluso, desarrolle estos lazos de amistad fuera de la escuela, pues, podemos realizar tareas en conjunto con otros colegios y aumentar el radio cultural dentro de la región educativa. Los estudiantes aseveran que los ECA fomentan lazos de amistad y mejoran sus relaciones sociales. (Ver gráfica 14 y 15)

Gráfica 14 OPINIÓN SOBRE EL MEJORAMIENTO DE LAS RELACIONES SOCIALES AL REALIZAR ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES



Gráfica 15 OPINIÓN SOBRE LA CREACIÓN DE LAZOS DE AMISTAD ENTRE COMPAÑEROS DENTRO Y FUERA DE LA ESCUELA AL PARTICIPAR EN ACTIVIDADES FUERA DEL AULA DE CLASES



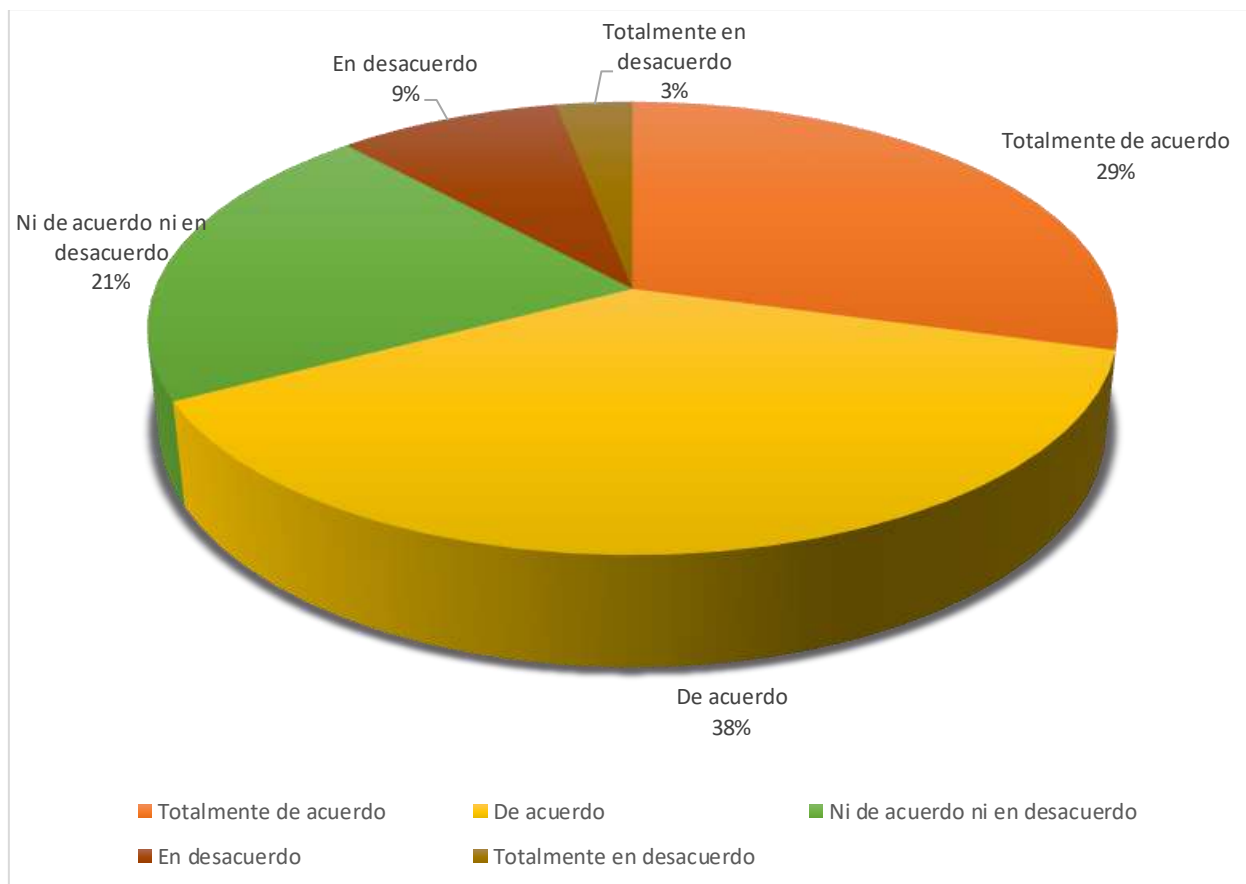
Los ECA se pueden desarrollar en todas las asignaturas del plan de estudio, pero, hay algunas materias que facilitan su ejecución, como es el caso de expresiones artísticas, música y educación física. En efecto, las actividades que se relacionan con estas asignaturas permiten al estudiante compartir saberes complementarios, fortalecer su creatividad e imaginación y elevar su cultura. Estas actividades son del agrado de la mayoría de los alumnos, ya que, por medio de ellas expresa su talento y emociones (ver gráfica 16).

Gráfica 16 Opinión acerca del fomento de la creatividad e imaginación del alumno con ayuda de las expresiones artísticas, la música y el deporte



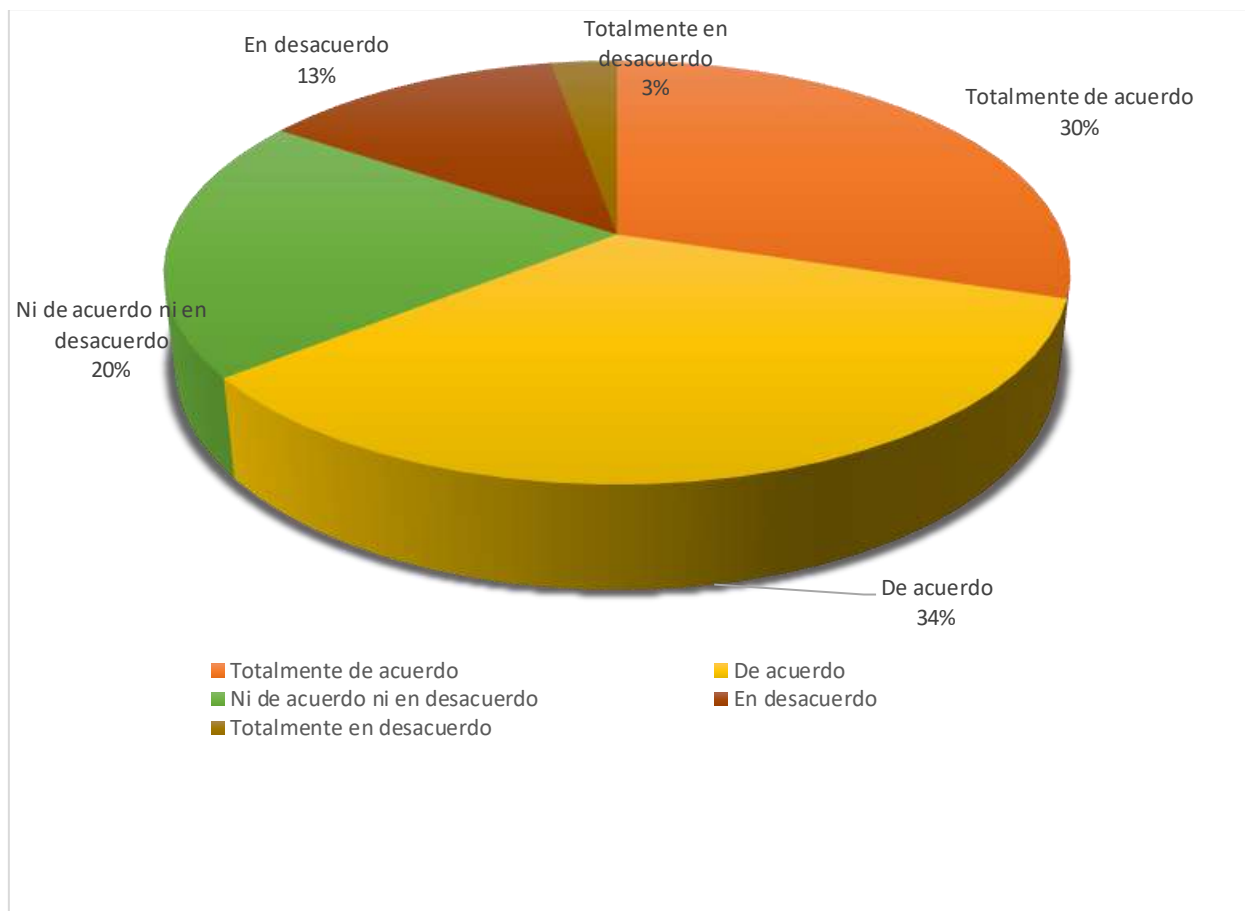
Sin embargo, hay otro tipo de actividades, un poco más académicas, en donde el estudiante hace uso de su elocuencia y capacidad de análisis; es el caso de los clubes de debates, círculo de lectores, clubes de ciencia y matemática. Este grupo de cocurriculares también es muy bien valorado por los estudiantes y el propósito de llevarlas a cabo es fortalecer sus competencias básicas y su desarrollo sociocultural, además de favorecer su expresión verbal y crear alumnos compenetrados con la realidad mundial. (ver gráfica 17)

Gráfica 17 *Los clubes de debate, círculo de lectores, clubes de ciencia y matemáticas deben formar parte de las actividades que realiza el alumnado fuera de la escuela*



Es evidente que, el practicar los ECA dentro del centro educativo, redundará positivamente en el mejoramiento de las calificaciones de los alumnos, como lo hemos dicho antes. Un estudiante motivado, que está haciendo lo que le gusta y llama la atención, que se esmera por realizar sus actividades cocurriculares, también evitará bajar sus calificaciones y favorecerá notablemente la gestión curricular del centro educativo. (ver gráfica 18)

Gráfica 18 Opinión sobre el mejoramiento de las calificaciones del alumnado al practicar actividades fuera de clase



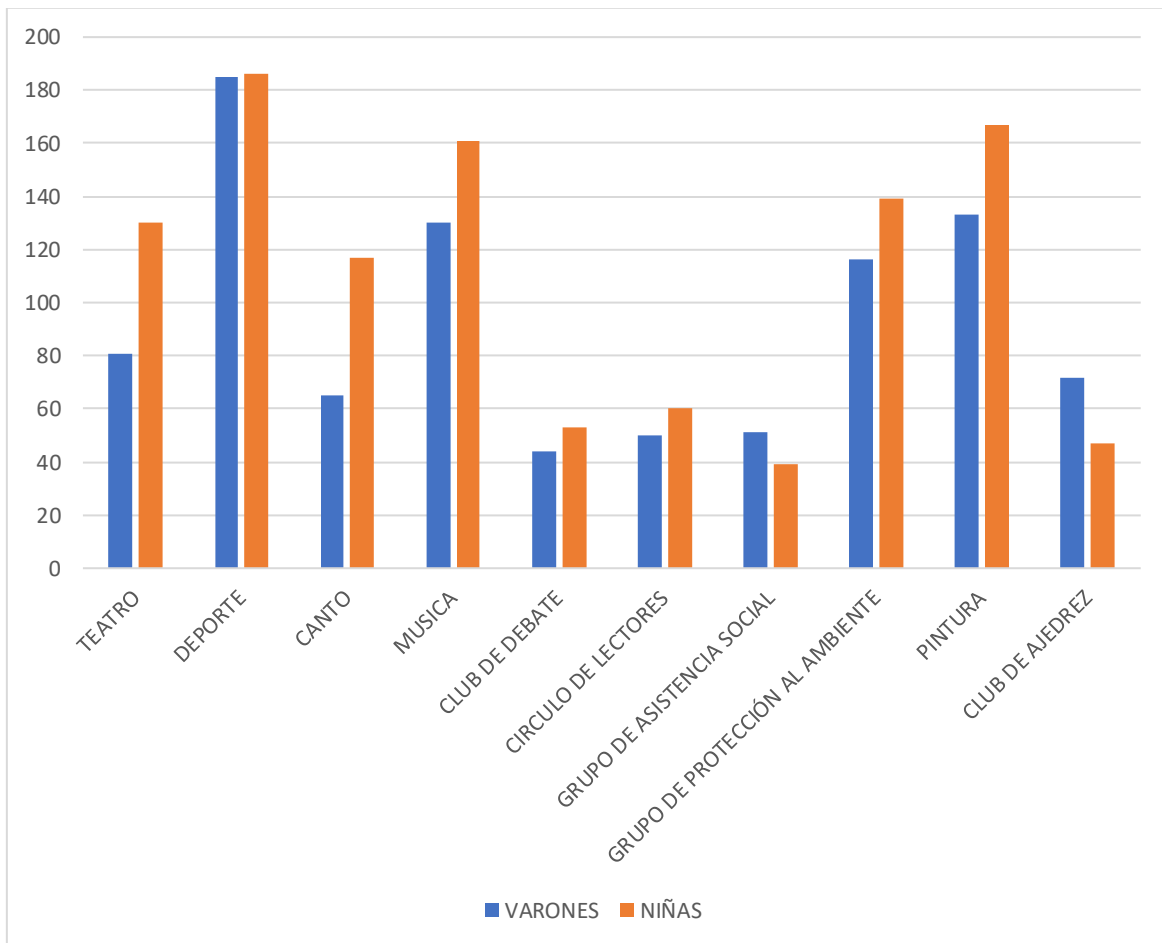
Por otra parte, los estudiantes encuestados enumeraron, por orden de preferencia, las actividades que desean que se practiquen dentro de los espacios curriculares abiertos, en sus centros educativos. El resultado obtenido ha sido muy interesante, ya que, a pesar de que el momento en que se colocaron las encuestas fue en medio de la pandemia y que se realizó de manera virtual, ambos sexos encuestados arrojaron iguales preferencias. Siendo las cinco actividades más votadas, las siguientes:

- Deportes

- Pintura
- Música
- Club de ambiente
- Teatro

Cabe señalar que, a pesar de que el círculo de lectores y el club de debate no estaban dentro de las cinco actividades más votadas, el sexo femenino, las ubicó en séptima y octava posición, a diferencia de los varones, que la ubicaron en novena y décima posición. Este resultado evidencia que a las niñas les agrada un poco más las actividades de tipo académicas y de análisis. (Ver gráfica 19)

Gráfica 19 Actividades que los estudiantes desean realizar en sus colegios.



CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo de investigación fue describir la percepción de los actores sociales con relación a la gestión de los espacios curriculares abiertos; y, en efecto, logramos aportes significativos de cada uno de ellos. A partir de los resultados obtenidos se puede afirmar que, luego de 20 años de la incorporación de los ECA al plan de estudios de la etapa premedia de la Educación Básica General, este componente no ha recibido la atención que merece, pues, aunque están definidos en sus aspectos conceptual, teórico, estratégico y práctico, no se ha logrado la gestión que se necesita para asegurar que cumplan su cometido pedagógico.

El abandono de los ECA en el desarrollo del currículo del nivel de Educación Básica General es notorio. Las autoridades, desde el nivel macro educativo, han permitido durante todo este tiempo, desvincular este componente curricular, desmeritando su importancia, no solo para la formación de los estudiantes, sino, además, para todo el proceso curricular.

El abordaje de esta problemática se realizó mediante una estrategia centrada en los actores sociales, en distintos centros educativos, para obtener información en forma individual acerca de la percepción emitida por cada uno respecto a los ECA, en la etapa escolar mencionada. La sistematización e interpretación de la información aportada por supervisores, directores y estudiantes sustentan los siguientes hallazgos:

1. Los supervisores de zona, por un lado, necesitan aportar más hacia la gestión curricular.

Sus funciones, tipificadas en el decreto 100 de 14 de febrero de 1957, son claras. El supervisor de zona orienta al director, apoya su labor, observa su desenvolvimiento y es garante para que se logre el cumplimiento del plan de estudio. Esta investigación mostró la necesidad que existe, en los centros educativos estudiados, de una supervisión más

eficiente y de una orientación más puntual; así como de romper las barreras comunicativas entre el supervisor y el resto de la comunidad educativa. Del mismo modo, la investigación puso de manifiesto datos relevantes sobre la necesidad del supervisor de zona de recibir lineamientos más directos, que lleven a obtener más provecho a este componente curricular de los ECA en los colegios. El Ministerio de Educación de Panamá debe velar porque se cumpla el plan de estudio de la Educación Básica General y la responsabilidad del supervisor de zona es fundamental para generar esa tranquilidad necesaria entre todos los actores sociales, al momento de llevar a cabo los ECA.

2. El director de cada centro educativo es el responsable de la gestión del proceso curricular; por eso, es otro de los actores fundamentales de esta investigación. La información que aportaron evidenció que, aunque su rol es bien visto por sus docentes y estudiantes, la delimitación de sus funciones es fundamental para gestionar los ECA en sus planteles educativos. En el cumplimiento de sus funciones se pudo percibir que, éstas son obstaculizadas por una excesiva carga administrativa que le dificulta prestar atención a los aspectos técnico-docentes. En los centros escolares que participaron de la investigación, esta situación es común, ya que, aunque se debe contar con un subdirector, el MEDUCA no ha nombrado subdirectores que apoyen la labor del director de centro y contribuya al éxito de la gestión en cada escuela.

Por otra parte, puede afirmarse que, en los seis centros educativos, objetos de este estudio, no se observó la existencia de procesos de gestión vinculados al desarrollo de los ECA. Incluso, es importante mencionar, que algunos directivos entrevistados confunden los términos: espacios curriculares, actividades extracurriculares, ejes transversales y actividades cocrurriculares.

Los ECA, en consecuencia, se convierten en un integrante abstracto del plan de estudio, cuya única finalidad es llenar un espacio que permite cubrir la carga horaria de este plan de estudio. Esta situación coloca a los directores de centro, como figuras fundamentales de los colegios, y responsables principales de ofrecer una eficiente labor de gestión curricular e institucional.

3. En el mismo plano, los docentes tienen una buena percepción de los ECA y ven en el liderazgo del director, la oportunidad de llevarlos a cabo. En la misma línea, el grupo focal del que formaron parte expresaron que necesitan de las orientaciones pertinentes del director para llevar a cabo la gestión curricular en el aula, como norte para ejercer sus funciones y obtener mejores resultados en los ECA.

Aunque los ECA conforman un componente importante del plan de estudios, y como tal, de obligatorio cumplimiento, es notoria la necesidad de espacios enriquecedores para el aprendizaje significativo en las artes, la música, los deportes, las habilidades científicas, lectoras o matemáticas que pueden desarrollarse con el apoyo de los ECA. Los centros no disponen de los recursos que se necesitan para cumplir con los objetivos que se proponen dichos espacios y los docentes manifiestan que es necesario que se les facilite, al menos, lo necesario para ejecutar los ECA.

Esta investigación mostró la falta de capacitación y organización, para que los docentes ejecuten los ECA, aunque los programas de las asignaturas ofrezcan algunas orientaciones para ese propósito. Los docentes aseguraron que los ECA deben ser incluidos dentro de la carga horaria y de esta forma, darle la importancia que se merecen.

4. El análisis del componente de los ECA en el plan de estudios explicita la intención de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, colocando a los estudiantes en

el centro del proceso y creando espacios para atender lo que podrían ser los ejes de interés de los alumnos. Es evidente que este objetivo no se está cumpliendo. Esto es lo que puede interpretarse de lo que dijeron los estudiantes respecto a las distintas opciones que los ECA pondrían a su disposición mediante la gestión, en sus dos dimensiones, la institucional y la curricular. En términos generales, de lo que expresaron los estudiantes se deduce que, la práctica de actividades en espacios curriculares abiertos permite el mejoramiento de la autoestima, fortalece las relaciones sociales e incluso, permite que ellos incrementen sus calificaciones y fortalezcan su desarrollo emocional y físico. Estas apreciaciones no tienen un sustento en lo que muestra la gestión institucional y curricular de dicho componente del plan de estudio, en los centros educativos objetos de estudio, ya que, la carencia de espacios o la mala condición de los existentes, no permite que el alumnado pueda lograr cambios significativos en su cultura y, por ende, en su aprendizaje, gracias a los ECA.

5. Por otro lado, en esta investigación se logró la caracterización de los procesos de gestión de los ECA, facilitando su comprensión y ejecución. Los resultados demostraron que todos los actores educativos están dispuestos a llevar a cabo los ECA, pero, de la misma forma, están claros que si el director no gestiona adecuadamente los recursos para lograr los objetivos de este componente será muy difícil llevar los ECA a la práctica.
6. Al gestionar los ECA, éstos deben ser flexibles y estratégicos, orientados a las necesidades de los alumnos; integrales y comunicativos para fortalecer el aprendizaje del estudiante. Aunque los ECA no se están llevando a cabo en los centros educativos, es importante tener presente que hay mecanismos de gestión que pueden fortalecer a los ECA; así lo mencionaron nuestros entrevistados:

- La motivación docente.
 - Proveer herramientas de trabajo.
 - Organizar un equipo que apoye al director en la planificación de los ECA.
 - Brindar capacitaciones periódicas a los docentes.
 - Monitorear el desempeño en las actividades, una vez se empiecen a ejecutar.
 - El manejo del tiempo, los directores deben contemplar los ECA en el horario de clases, según el Plan de Estudio de Educación Básica General, para que puedan ser planificados y ejecutados.
7. Los ECA deben ser evaluados periódicamente para asegurar su efectividad y permanencia. Sin embargo, en el desarrollo de esta investigación no se visualizaron tareas concernientes a la evaluación, en las escuelas objeto de estudio. Es nula la cultura evaluativa dentro de los centros educativos. La evaluación es una de las herramientas que favorecen el mejoramiento de los espacios curriculares abiertos, sin embargo, las escuelas no ejecutan actividades evaluativas del proceso de gestión.
8. Por otro lado, en esta investigación no se estableció la relación de los ECA y las competencias básicas para la Educación Básica General (E.B.G.), ya que, el hecho que los ECA no se estén llevando a cabo en los centros educativos objeto de estudio, limita las posibilidades de tener información de logros competenciales. A pesar de que las actividades que se pueden realizar en los ECA están completamente orientadas hacia el logro de competencias, siempre y cuando haya una asertiva gestión de los ECA.
9. Para finalizar, es evidente que los alumnos tienen interés en practicar los ECA y desean formar parte de las decisiones que se tomen al momento de escoger las actividades que

se desarrollarán. Así pues, la gestión directiva es esencial para que se ejecuten actividades cocurriculares fuera del aula de clase, y para ello se necesita directores de centro empoderados y anuentes al cambio positivo de sus instituciones educativas; pero también es muy claro que para que esa gestión tenga éxito, se necesita contar con docentes comprometidos, capacitados para poderlo hacer, y recursos de todo tipo para ofrecer una gama razonable de opciones que facilite a los estudiantes ubicarse en alguna para las que sienta una mayor inclinación. Es fundamental que el lector visualice la importancia de los ECA en el desarrollo de la cultura, en el mejoramiento de las actitudes y aptitudes, en la elevación de la autoestima, en el desenvolvimiento del alumno dentro y fuera de la escuela. El alumnado de la Educación Básica General en Panamá Norte pide a gritos cambios significativos en el modelo de enseñanza y la tarea es sencilla, si se realiza una gestión curricular eficiente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado Oyarce, O. (1998). *Gestión educativa: enfoques y procesos* (1 ed.). Lima, Perú: Universidad de Lima.
- Arroyo Valenciano, J. A. (2015). Gestión directiva del currículo. 32-45.
- Ballester Vila, María Gracia; Sánchez Santamaría, José. (2011). La dimensión pedagógica en el enfoque de competencias en educación obligatoria. . *Revista de la facultad de educación Albacete*, 17-34.
- Barrientos Noriega, A. I. (2008). La participación y estilos de gestión escolar de directores de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 113-141.
- Becerra Santa Cruz, Á. (2018). Actividades Cocurriculares en Elena de White y la propuesta educativa en un mundo postmoderno. *Apuntes Universitarios. Revista de Investigación*, 130-149.
- Bolaños Bolaños, G., & Molina Bogantes, Z. (2002). *Introducción al currículo*. San José , Costa Rica: EUNED.
- Botero Chica, C. A. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 1-11.
- Brenes Montero, M. (2015). Las innovaciones pedagógicas y la gestión de la educación en la Escuela Nueva Laboratorio “Emma Gamboa” de la Universidad de Costa Rica y el Instituto Educativo Moderno. . *Gestión de la Educación*, 39-48.
- Brionis, G. (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Hemeroteca Nacional Universitaria.
- Castillo Cedeño, I., Flores Davis, L. E., & Miranda Cervantes, G. (2016). Hacia una universidad de convivencia saludable: Percepción de un grupo de estudiantes de bachillerato del

- centro de investigación y docencia en educación (CIDE). *Revista electrónica Educare*, 1-23.
- Castro Rubilar, F. (2005). Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes educacionales*, 13.25.
- Constitución Política de la República de Panamá [Const.]. (2016). *Artículo 92 [Título 3][Capítulo 5]*. Panamá: Impresiones Carpal.
- De Gracia, F. (2016). Gestión y cambios en el sistema educativo panameño: huellas e hitos. *Revista semestral Acción y reflexión educativa*, 59-74.
- Decreto Ejecutivo N° 100 de 14 de febrero de 1957. (s.f.). Gaceta oficial.
- Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007. (s.f.). Gaceta Oficial.
- Decreto Ejecutivo N°4 de 13 de enero de 1999. (s.f.). Gaceta Oficial.
- Díaz Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista hibernoamericana de educación superior*, 23-40.
- Dirección Nacional de Servicios Psicoeducativos. (Septiembre de 2010). *EducaPanama Mi portal educativo*. Obtenido de <http://www.educapanama.edu.pa/?q=articulos-educativos/que-son-los-gabinetes-psicopedagogicos-gpp>
- Duarte D., J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos*, 97-113.
- Dueñas Sansón, D. G. (2009). Autoevaluación del liderazgo transformacional basado en las competencias del equipo directivo de la primaria lasallista Colegio Gerardo Monier para el ciclo escolar 2009-2010. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 81-97.
- Dussel, I. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina*. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina, Santiago.

- Dutari Ruiz, I. (2016). *Análisis del impacto de las reformas educativas de Panamá e implantación de la Educación Básica General (E.B.G)*. Oviedo.
- Elisondo Solís, A., & Rivera Herrera, N. L. (2017). El espacio físico y la mente: Reflexión sobre neuroarquitectura. *Cuadernos de Arquitectura*, 41-47.
- Farján, M., & Reyes, I. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro: Burocratización de la Educación Superior Pública*, 45-62.
- Fernando javier García Colina, S. C. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista cubana de Educación Superior*, 207-216.
- Freire, M., Teijeiro, M., & Nuñez, M. (2012). La Educación en Panamá. Estado de la cuestión. *Perfiles educativos*, 75-91.
- Gluyas Fitch, R. I., Esparza Parga, R., Romero Sánchez, M., & Rubio Barrios, J. E. (2015). Modelo de educación holística: Una propuesta para la formación del ser humano. *Actualidades investigativas en Educación*, 1-25.
- González Rovascio, M. (2015). Representaciones Sociales de los y las adolescentes de tercer. *Representaciones Sociales de los y las adolescentes de tercer año del Ciclo Básico con respecto a las experiencias de primero y segundo en relación al espacio curricular abierto*. Montevideo, Uruguay.
- González, M. (30 de octubre de 2015). Representaciones sociales de los y las adolescentes de tercer año de ciclo básico con respecto a las experiencias de primero y segundo en relación al Espacio Curricular Abierto. Montevideo, Uruguay.
- Güemes Hidalgo, M., Hidalgo Vicario, M., & Ceñal González-Fierro, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Pediatría Integral*, 233-244.
- Guillermo Bolaños Bolaños, Z. M. (s.f.). *Introducción al curriculum*.

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGrawHill.
- Jansen, H. (2012). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de la investigación social. *Paradigmas*, 39-72.
- JUHUY, J. (876). JUHUYHUH. *JUHYGT*, 7-78.
- Kachinovsky, A. (2012). *Enigmas del saber. Historias de aprendices*. . Montevideo, Uruguay: Biblioteca Plural.
- Lavín, S., Del Solar, S., & Padilla, A. (1999). *El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de transformación de la vida escolar. Guía metodológica para los centros educativos*. Santiago.
- López, P. (2010). Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 147-158.
- Martínez Aguirre, L. (2012). *Administración Educativa*. México: Red tercer milenio.
- Maya, E., Aldana Zavala, J. J., & Isea, J. (2019). Liderazgo directivo y educación de calidad. *CIENCIAMATRIA*, 114-129.
- Ministerio de Educación. (marzo de 2021). Guía de seguimiento al PIMCE en el Centro Educativo. 84. Panamá, Panamá, Panamá.
- Montiel Quintanilla, E. A. (2019). Reflexiones sobre la calidad educativa: definición y evaluación de sus ejes. *Sinergia Latina*, 2-6.
- Montiel, I. (2017). Neuroarquitectura en educación. Una aproximación al estado de la cuestión. *Revista Doctorado umh*, 6-14.
- Mora, C. (2009). Perfil del gerente educativo para una administración de los centros de educación básica general y medias del distrito de Panamá periodo 2009-2010. Panamá, Panamá, Panamá: Universidad de Panamá, tesis de maestría.

Moreno Olivos, T. (junio de 2017). El currículum de la educación secundaria argentina. *Revista mexicana de de investigación educativa*, 22. México. Recuperado el 31 de Mayo de 2021

Naranjo Mayorca, N. (2019). Enfoques de la Gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Rastros Y Rostros Del Saber. Rastros y rostros del saber*, 2, 65-73.

Nieves Rodríguez, L. (2015). La gestión educativa para el desarrollo de la dimensión pedagógica - curricular. *Investigación y formación pedagógica Revista CIEGC*, 24-48.

Pensado Fernández, M. E., & Ortiz García, J. M. (2013). Algunos fundamentos educativos y administrativos para a propuesta de creación de la línea de generación y aplicación del conocimiento : Gestión educativa en el Instituto de Investigaciones y Estudio Superiores de las Ciencias administrativas. . *Ciencia Administrativa*, 1-8.

Pérez Alonso-Geta, P. M. (2011). Antropología:: contribución al estudio de la educación. *Revista portuguesa de pedagogía*, 35-43.

Pérez Ruíz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación al contexto latinoamericano. *Educ. Educ.*, 357-369.

Programas de Estudio del Ministerio de Educación. (2014). Programa de Ciencias Naturales 7°, 8°, 9°. Panamá.

Quintana Torres , Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21, 259-281.

Ramírez González, M. d., & Quesada Lacayo, J. (2019). Repensando los indicadores educativos: La gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad. *Innovaciones Educativas*, 37-47.

Robles, G. E. (2007). Desarrollo educativo en Panamá durante los gobiernos del Dr. Belisario Porras. Panamá, Panamá.

- Rodríguez Molina, G. A. (2017). *Influencia de las prácticas de gestión curricular de los Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas en las prácticas pedagógicas docentes de establecimientos municipales. El caso de las regiones Bío Bío y Araucanía-Chile*. Bellaterra.
- Rodríguez, E. (2017). Evolución Histórica de la formación Docente en Panamá. *Revista Oratores*, 11-25.
- Romañá, T. (Septiembre de 2014). *Pedagogía del Espacio*. Barcelona, España: Universidad de Navarra.
- Salas Madriz, F. E. (2003). La administración educativa y su fundamentación epistemológica. *Educación*, 9-16.
- Sánchez Macías, A. (2013). Administración o gestión: un dilema térmico. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 21-26.
- Sander, B. (2002). Políticas públicas y gestión educativa en América Latina: discurso global y realidades locales. *Pensamiento Educativo*, 31, 13-30.
- Sander, B. (2006). *Gestión educativa en América Latina: construcción y reconstrucción del conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel.
- Sanmartín, M. G. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista de Educación*, 335, 105-126.
- Sardon Ari, D. L. (2017). Liderazgo transformacional y gestión Escolar en instituciones educativas. *Revista de investigaciones Alto Andinas*, 295-304.
- Segura Castillo, M. A. (2012). La autoevaluación: una reflexión para la gestión de los centros educativos. *Gestión de la educación*, 1-22.
- Serrano Prado, G. P. (2020). Liderazgo educativo en tiempo post pandemia. Aportes clave desde una mirada filosófica educativa . *Saberes Andantes*, 48-68.

- Undurraga Mackenna, G. (2002). Desde la cultura individualista hacia la cultura colaborativa del centro educativo: una mirada desde la formación docente y la gestión. *Pensamiento educativo*, 94-117.
- Villarreal Ramos, E. (2005). La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-5.
- Vizcaíno, M. (2015). La formación para la convivencia: un reto para la gestión escolar. *Espacio Abierto. Espacio abierto*, 115-129.
- Volante, P., Bogolasky, F., & Gutiérrez, G. (2015). Hacia una teoría de acción en gestión curricular: estudio de caso en enseñanza secundaria en matemática. . *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 96-108.
- Zhicheng, H. (2007). Dirección y gestión escolar en China. *Revista española de educación comparada*, 141-154.

ANEXOS

1. Matriz de Descriptores de las preguntas directrices

PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	PREGUNTAS DIRECTRICES DE LA INVESTIGACIÓN	INFORMANTE CLAVE	INSTRUMENTO A UTILIZAR
Establecer la responsabilidad del director de centro al ejecutar los ECA.	¿Qué mecanismos de gestión se pusieron en práctica para orientar el desarrollo de los ECA?	• Supervisores • Personal directivo • Docentes • Estudiantes	• Entrevista • Grupo focal • Encuesta
Conocer qué información se tiene sobre los ECA.	¿Para qué sirven los ECA y cómo se justifican en el Plan de estudios de la educación básica general?	• Supervisores • Personal directivo • Docentes	• Entrevistas • Grupo focal
Comprobar la participación de la comunidad educativa del centro escolar en el desarrollo de los ECA.	¿Quiénes han participado en el desarrollo de espacios curriculares abiertos?	• Personal directivo • Docentes • Estudiantes	• Entrevista • Grupo focal • Encuesta
	¿Cómo se eligen las actividades desarrolladas en los ECA?	• Supervisores • Directivos • Docentes	• Entrevista • Grupo focal • Encuesta
Verificar que los centros educativos en estudio cuenten con lo necesario para practicar ECA.	¿Los ECA han recibido los recursos necesarios para su implementación?	• Supervisores • Directivos • Docentes • Estudiantes	• Entrevista • Grupo focal • Encuesta
Justificar la práctica de los ECA en los centros educativos de educación básica general.	¿Los ECA contribuyen al logro de las competencias actitudinales y cognoscitivas en el estudiante de educación básica general?	• Supervisores • Directivos • Docentes • Estudiantes	• Entrevista • Grupo focal • Encuesta
Comprobar la efectividad del desarrollo de espacios	¿La dirección estableció los mecanismos de evaluación de los ECA?	• Supervisores • Directivos • Docentes	• Entrevista • Grupo focal • Encuesta

3. Matriz de validación por juicio de expertos de la entrevista realizada a los directores de centro de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

N°	LEYENDA																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																					</
----	---------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

4. Matriz de validación por juicio de expertos del grupo focal realizado a los docentes de las escuelas de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

N°	LEYENDA											
1	No necesario		Fórmula: $CVR = \frac{n_e - N/2}{N/2}$ CVR= razón de validez de contenido N= número de expertos ne= número de expertos que indican esenci									
2	Útil pero no esencial											
3	Esencial											
ITEMS	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	EXPERTO 7	EXPERTO 8	ne	CVR	CVR'	COMENTARIO FINAL
1	3	3	2	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	El ítem es aceptable
2	3	3	3	3	3	2	3	3	7	0.75	0.88	El ítem es aceptable
3	3	3	3	3	3	3	3	3	9	1.25	1.13	El ítem es aceptable
4	3	3	3	2	3	3	2	3	6	0.50	0.75	Ítem aprobado
5	3	3	3	3	3	3	3	3	8	1	1.00	Ítem aprobado
6	3	3	3	3	3	3	3	3	8	1	1.00	Ítem aprobado
7	3	3	3	3	3	3	3	3	8	1.00	1.00	Ítem aprobado
8	3	2	3	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
9	3	3	3	3	3	3	3	3	8	1	1.00	Ítem aprobado
10	1	3	3	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
									CVI GLOBAL	0.88	0.94	

5. Matriz de validación por juicio de expertos de la encuesta semiestructurada realizado a los estudiantes de las escuelas de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

N°	LEYENDA
1	No necesario
2	Útil pero no esencial
3	Esencial

Fórmula:

$$CVR = \frac{n_e - N/2}{N/2}$$

CVR= razón de validez de contenido
 N= número de expertos
 ne= número de expertos que indican esencial

ITEMS	EXPERTO 1	EXPERTO 2	EXPERTO 3	EXPERTO 4	EXPERTO 5	EXPERTO 6	EXPERTO 7	EXPERTO 8	ne	CVR	CVR*	COMENTARIO FINAL
1	3	2	3	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	El ítem es aceptable
2	3	3	3	2	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Uno de los expertos visualizó este ítem como útil pero no esencial, puede ser tomado en cuenta para verificación.
3	3	3	2	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
4	3	3	3	3	2	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
5	3	3	3	3	3	3	3	3	8	1	1.00	Ítem aprobado
6	3	3	3	2	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
7	3	3	2	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
8	3	3	3	3	2	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
9	3	3	3	3	3	3	3	3	8	1	1.00	Ítem aprobado
10	1	3	3	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
11	3	3	3	2	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
12	2	3	3	3	3	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
13	3	3	3	3	2	3	3	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
14	3	3	3	3	3	3	1	3	7	0.75	0.88	Ítem aprobado
15	3	3	3	3	3	3	3	3	8	1	1.00	Ítem aprobado
									CVI GLOBAL	0.80	0.90	

6. Entrevista semiestructurada realizada a los supervisores de zona de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO CENTROAMERICANO DE ADMINISTRACIÓN
Y SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN-ICASE

Entrevista semiestructurada para supervisores

Saludos cordiales estimados supervisores de la etapa premedia de la Región Educativa de Panamá Norte. A continuación, se presenta una entrevista semiestructurada, con el objetivo de describir la percepción del director en la implementación de los espacios curriculares abiertos (ECA) en la etapa Premedia de sus centros educativos. Todo esto centrado específicamente en el componente curricular de la Gestión pedagógica del centro escolar.

De acuerdo con las disposiciones del Ministerio de Educación, se crea el Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007, por el cual se estableció la estructura del Plan de Estudio de la Educación Básica General con la maya curricular correspondiente al nivel y los Espacios Curriculares Abiertos (ECA). Este último orientado por objetivos más vinculados a proporcionar a los estudiantes la oportunidad de participar en la selección de diversos proyectos y actividades relacionadas con los aspectos del desarrollo socioemocional como parte de una educación integral.

Es evidente que tal cambio significaba consideraba un cierto tipo de gestión administrativa y curricular dirigida a lograr los objetivos de la nueva organización del plan de estudios y para estos propósitos la supervisión es un proceso esencial.

En atención a este marco le agradecemos que nos comparta sus impresiones y experiencias acerca de la forma en que percibe, específicamente, los espacios curriculares abiertos (ECA).

I. Antecedentes Generales:

1. ¿Cuál es su nivel de estudio más alto?

2. ¿Cuántos años de servicio como docente desempeñó?
3. ¿Cuántos años de servicio tiene en el puesto de supervisión?
4. ¿Cuál es su estabilidad laboral en el puesto de supervisión?
5. ¿Cuántas escuelas de Educación Básica General completa están bajo su supervisión?

II. Gestión curricular de los ECA.

1. ¿Cuál es su percepción acerca de los ECA? (Nos interesa saber si tiene conocimiento acerca de lo que representan en la organización de plan de estudios de la etapa Pre-media, de sus fundamentos y objetivos).
2. Como parte de la propuesta curricular, el aseguramiento de la calidad de los resultados de los ECA depende de la gestión que se realice, tanto en sus aspectos administrativos como académicos (o curriculares). Para lograr que esto ocurra es necesaria una gestión orientada y organizada.

Por favor, como supervisor, mencione algunos de los mecanismos de gestión que usted utiliza en sus tareas de supervisión a los centros educativos, para apoyar el desarrollo de los ECA.
3. ¿Podría mencionar cómo ha enfrentado la Supervisión el compromiso sobre los ECA?
4. En atención a las características de Los ECA (cómo se definen, lo que se proponen (objetivos), las estrategias sugeridas, recursos que requieren) ¿cuáles serían los obstáculos, limitaciones que usted considera dificultan cumplir con las disposiciones acerca de ese componente del plan de estudios, y qué cree que se debe mejorar (en la escuela) para ponerlos en práctica?
5. ¿Qué percepción tiene del personal directivo a su cargo sobre la gestión de los ECA?
6. ¿Qué percepción tiene de los docentes de premedia con relación a su responsabilidad en la puesta en marcha de los ECA?

7. ¿Qué aspectos de la gestión de la supervisión podrían contribuir a mejorar la situación de los ECA?

Muchas gracias por su colaboración

7. Entrevista semiestructurada realizada a los directores de centro de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO CENTROAMERICANO DE ADMINISTRACIÓN
Y SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN-ICASE

Entrevista semiestructurada para directores

Saludos cordiales estimados directores de la etapa premedia. A continuación, se presenta una entrevista semiestructurada, con el objetivo de describir la percepción del director en la implementación de los espacios curriculares abiertos (ECA) en la etapa Premedia de sus centros educativos. Todo esto centrado específicamente en el componente curricular de la Gestión pedagógica del centro escolar.

De acuerdo con lo que se dispone en el Decreto 365 de 7 de noviembre de 2007 que modifica el plan de estudios de la Educación Básica General, entendemos la Gestión Curricular como el conjunto de acciones desarrolladas por la administración del centro para asegurar el cumplimiento de los objetivos propuestos para la formación de los estudiantes. Estas acciones incluyen las estrategias relacionadas con la organización, la participación de los distintos actores y los procesos de desarrollo, así como el seguimiento y evaluación de los resultados de aprendizaje; se organizan en atención a diversas áreas de gestión. De acuerdo con lo establecido, el centro escolar es responsable por la gestión curricular de los ECA y compete a los directores asegurar su desarrollo.

Agradecemos a todos, de ante mano, la colaboración brindada. Sus respuestas serán totalmente confidenciales.

I. Antecedentes generales:

1. ¿Cuál es su nivel de estudio más alto?
2. ¿Cuántos años de servicio como docente desempeñó?
3. ¿Cuántos años de servicio tiene en el puesto directivo?
4. ¿Cuál es su estabilidad laboral en el puesto directivo?
5. ¿Cuál es la matrícula total de su centro educativo en la etapa premedia?

II. Integración del personal:

1. El personal idóneo nombrado por el ministerio de educación para ejercer la subdirección técnico docente y técnico administrativo en el centro educativo es muy importante, así como el personal administrativo (secretarias, contables, aseadores, inspectores, entre otros).
 - a) ¿Cuál es la situación actual de su escuela en cuanto al equipo directivo?
 - b) ¿Cuál es la situación actual del personal administrativo?

2. Los Espacios Curriculares Abiertos están incluidos como un componente curricular de cumplimiento obligatorio.

Por favor podría explicar ¿Cómo se ha organizado el Centro Escolar para realizar la gestión curricular de los ECA? ¿A qué atribuye esto?

Al respecto es importante no pasar por alto lo siguiente:

- a. Existencia de un equipo coordinador de los espacios curriculares y cómo organiza su centro educativo para ejecutar las distintas áreas de la gestión escolar.
 - Participación de la comunidad educativa a la hora de decidir sobre las actividades que se deben desarrollar en los ECA; ¿cómo se ha organizado su participación?

III. Gestión curricular de los ECA.

1. ¿Qué acciones se han desarrollado en el Centro con los docentes acerca del componente curricular denominado ECA y cuál es la responsabilidad del director de centro para que se ejecuten?
2. Dentro de su organización escolar, ¿cómo se llevan a cabo las actividades relacionadas con los ECA?, ¿Cómo se planifica y quiénes se encargan del seguimiento y evaluación? De no hacerlo, ¿cómo lo desarrollaría?
3. ¿Qué valor tiene para usted los ECA?

4. ¿Qué percepción tiene sobre la función docente y el desarrollo de los ECA?
5. ¿Qué piensa usted sobre la influencia de los ECA en el desenvolvimiento académico y el fortalecimiento de la cultura institucional?
6. ¿Qué percepción tiene sobre la función de los supervisores regionales y el seguimiento de los ECA en su centro educativo?
7. ¿Cuáles sugerencias sobre la gestión curricular contribuirían a que en el centro se den las condiciones para el éxito de los ECA?
8. Podría ejemplificar por lo menos 5 actividades desarrolladas en el Centro que estén vinculadas a los ECA, en los últimos 5 años. ¿qué resultados obtuvieron?, ¿fueron discutidas y evaluadas con los docentes?
9. ¿El MEDUCA los ha capacitado para llevar a cabo los ECA?
10. A su juicio, ¿cuáles serían los problemas más importantes que deben ser resueltos para poner en práctica los ECA?

Muchas gracias por su colaboración

8. Preguntas para el grupo focal realizado a los docentes de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO CENTROAMERICANO DE ADMINISTRACIÓN
Y SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN-ICASE
GRUPO FOCAL DIRIGIDO A DOCENTES DE LA ETAPA PREMEDIA DE E.B.G. DE LA
REGIÓN EDUCATIVA DE PANAMÁ NORTE

Sean todos bienvenidos a formar parte de este grupo focal en donde expondrán sus ideas sobre los Espacios Curriculares Abiertos. Para el desarrollo de esta técnica, contamos con la presencia de un docente de cada uno de los centros educativos objeto de estudio. Con nosotros se encuentra:

- El Prof. Andrés Rodríguez del C.E.B.G. Melchor Lasso De La Vega
- El Prof. Héctor Muñoz del C.E.B.G.B. Rep. Árabe de Egipto
- El Prof. Carlos González del C.E.B.G. El Ñajú
- La Profa. Shirley Llorente del C.E.B.G. María La Torre
- La Profa. María Pimentel del C.E.B.G. Nuevo Caimitillo
- El Prof. José Bello del C.E.B.G. José Artigas

Los espacios curriculares abiertos son un componente curricular del Plan de Estudio de E.B.G., están normados bajo el Decreto Ejecutivo N° 365 de 7 de noviembre de 2007. Cuentan con una carga horaria de tres (3) horas, en la etapa Primaria y dos (2) horas en la etapa Premedia. Un antecedente fácil de ubicar para el conocimiento de los ECA es el Programa de estudio de E.B.G. de 2014, allí podrá encontrarse información relacionada sobre su planificación, finalidad y actividades sugeridas.

Los espacios curriculares abiertos son una manera de organizar, en la escuela, actividades co-curriculares que fortalecen la formación integral del alumno. Las actividades co-curriculares son aquellas que se adicionan a las ya existentes en los Programas de Estudio del currículo

formal. No debemos confundir actividades co-curriculares con actividades extracurriculares o ejes transversales.

- Los ejes transversales son temáticas con contenidos educativos que no guardan relación con las asignaturas del plan de estudio. Por ejemplo: los valores.
- Las actividades extracurriculares son aquellas que se desarrollan fuera del aula de clase, no forman parte del currículo y no son obligatorias para el estudiante. No son planificadas.

Preguntas del grupo focal

1. Los directores de centro llevan la gestión curricular de la escuela, son los responsables de todas las acciones que se desarrollen en la institución, ¿qué percepción tienen de la labor de gestión curricular que se realiza en su colegio con relación a los ECA?
2. ¿Qué piensan sobre los ECA?
3. Los ECA están normados y por ende son de carácter obligatorio desde 1999, ¿aporte su experiencia educativa en el desarrollo de los ECA durante su ejercicio docente?
4. ¿Qué sería necesario mejorar para poder desarrollar los ECA en su centro educativo?
5. ¿Qué opinan sobre la evaluación de las actividades que se desarrollan en su escuela?
6. Hay capacitaciones docentes durante el año lectivo y en el verano, ¿qué opina de la responsabilidad del MEDUCA en cuanto a la capacitación sobre los ECA?
7. ¿Qué percepción tiene de los supervisores de zona en cuanto al apoyo y seguimiento que pueda brindar al colegio con relación a los ECA?
8. ¿Con qué espacios físicos cuenta su escuela para llevar a cabo los ECA?
9. ¿Cómo contribuirían para la planificación y ejecución de los ECA en su escuela? ¿estarían dispuestos a ser agentes multiplicadores?
10. A manera de conclusión, haga un comentario final sobre el tema tratado.

9. Encuesta semiestructurada realizada a estudiantes de los centros educativos de Educación Básica General realizada a estudiantes de los centros educativos de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO CENTROAMERICANO DE ADMINISTRACIÓN
Y SUPERVISIÓN DE LA EDUCACIÓN-ICASE**

Encuesta dirigida a estudiantes

Respetados estudiantes, a continuación, se presenta una encuesta con el objetivo de describir su percepción en la implementación de los espacios curriculares abiertos (ECA), en la etapa premedia de la educación básica general. Agradecemos a todos, de ante mano, la colaboración brindada. Sus respuestas serán totalmente confidenciales.

Espacios curriculares abiertos (ECA): son una manera de organizar, en la escuela, un conjunto de actividades enriquecedoras. Estas actividades se desarrollan de manera organizada, fuera del horario de clases. Algunas de estas actividades pueden ser: club de debate, deportes, danza, banda de música, teatro, círculo de lectura, club de ajedrez, pintura, club de protección ambiental, entre otras del interés del estudiante.

Instrucciones: lee cuidadosamente los enunciados y coloca una X en la escala seleccionada.

Sexo: F ____ M ____ Edad: De 11 a 13 años ____ De 14 a 15 años ____ Grado que cursa:
--

Escala:

- 5. Totalmente de acuerdo**
- 4. De acuerdo**
- 3. Ni acuerdo ni en desacuerdo**
- 2. En desacuerdo**
- 1. Totalmente en desacuerdo**

Nº	Consideras que:	ESCALA				
		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.	Los diferentes espacios físicos con que cuenta tu escuela se mantienen en buen estado.					
2.	El director de tu escuela debe facilitar los recursos que fortalezcan tus habilidades y destrezas dentro del plantel educativo.					
3.	Tu escuela cuenta con suficientes espacios acondicionados para el desarrollo de actividades fuera de la clase.					
4.	Los espacios con que cuenta tu escuela motivan a la práctica de actividades fuera de clase.					

Nº	Consideras que:	ESCALA				
		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
5.	Desarrollar actividades fuera de clase favorecería tu estado de ánimo.					
6.	Participar de las actividades que se desarrollan fuera de clase mejora tu autoestima.					
7.	Los ECA te ayudan a tener más seguridad y confianza en ti mismo.					
8.	Te gustaría tener una participación más activa y práctica con tus profesores.					
9.	Debes participar en la planificación de las actividades que se desarrollan fuera de clases.					
10.	Las actividades que se					

N°	Consideras que:	ESCALA				
		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	realizan en tu escuela son de tu agrado.					
11.	La práctica de actividades fuera de las horas de clase te ayuda a mejorar las relaciones sociales en la escuela.					
12.	Participar de actividades fuera de las horas de clase, permite crear lazos de amistad entre estudiantes dentro y fuera de tu escuela.					
13.	Las expresiones artísticas, la música y el deporte fomentan tu creatividad e imaginación.					
14.	Los clubes de debate, círculo de lectores, clubes de ciencia y matemáticas deben formar parte de las					

N°	Consideras que:	ESCALA				
		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	actividades que realizas fuera del aula de clase.					
15.	La práctica de actividades fuera de clase te ayudaría a mejorar tus notas.					

Gracias por la colaboración brindada

10. Matriz de las categorías de la encuesta semiestructurada presentada a estudiantes de la etapa Premedia de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

N°	CATEGORÍAS	INDICADORES
1.	Gestión curricular Se refiere a las diferentes acciones vinculadas al proceso de enseñanza, realizadas en el centro escolar en atención a lo que se dispone en el plan de estudios, especialmente aquellas en que se considera la participación de los estudiantes.	Los diferentes espacios físicos con que cuenta tu escuela se mantienen en buen estado.
		El director de tu escuela debe facilitar los recursos que fortalezcan tus habilidades y destrezas dentro del plantel educativo.
		Tu escuela cuenta con suficientes espacios acondicionados para el desarrollo de actividades fuera de la clase.
		Los espacios con que cuenta tu escuela motivan a la práctica de actividades fuera de clase.
2.	Estados de ánimo Es el humor o tono sentimental, agradable o desagradable, que acompaña a una idea o situación y se mantiene por algún tiempo. Es un estado, una forma de estar o permanecer, que expresa matices afectivos y cuya duración es prolongada, de horas o días.	Desarrollar actividades fuera de clase favorecería tu estado de ánimo.
		Participar de las actividades que se desarrollan fuera de clase mejora tu autoestima.
		Los ECA te ayudan a tener más seguridad y confianza en ti mismo.
3.	Interacción social Fenómeno por el cual los seres humanos se relacionan entre ellos.	Te gustaría tener una participación más activa y práctica con tus profesores.
		Debes participar en la planificación de las actividades que se desarrollan fuera de clases.

		Las actividades que se realizan en tu escuela son de tu agrado.
		La práctica de actividades fuera de las horas de clase te ayuda a mejorar las relaciones sociales en la escuela.
		Participar de actividades fuera de las horas de clase, permite crear lazos de amistad entre estudiantes dentro y fuera de tu escuela.
4.	Pensamiento creativo Desarrollo de nuevas ideas y conceptos. Se trata de la habilidad de formar nuevas combinaciones de ideas para llenar una necesidad. Por lo tanto, el resultado o producto del pensamiento creativo tiende a ser original.	Las expresiones artísticas, la música y el deporte fomentan tu creatividad e imaginación. Los clubes de debate, círculo de lectores, clubes de ciencia y matemáticas deben formar parte de las actividades que realizas fuera del aula de clase. La práctica de actividades fuera de clase te ayudaría a mejorar tus notas.

11. Infografía de los centros educativos de Educación Básica General de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte.

Directora del Centro Educativo Nuevo Caimitillo



Espacios abiertos del CE Nuevo Caimitillo



Media cancha de baloncesto



Pequeño huerto escolar



Cría de pollos para ofrecer en el comedor del colegio



Pintura realizada por alumnos de premedia



Director del CEBG María Latorre G.



Espacios abiertos del CEBG María Latorre G.



Estudiantes de la etapa premedia realizando una actividad cocurricular en la asignatura de familia y desarrollo comunitario del CEBG María Latorre



Conjunto folclórico



Director del Centro Educativo José Artigas



Espacios abiertos del CE José Artigas



Cancha sintética del CE José Artigas





Gradas de la cancha de baloncesto



Director encargado del CEBG Melchor Lasso De La Vega





Espacios abiertos del CEBG Melchor Lasso De La Vega



Pintura realizada por alumnos de Premedia



Directora del CEBGB República Árabe de Egipto

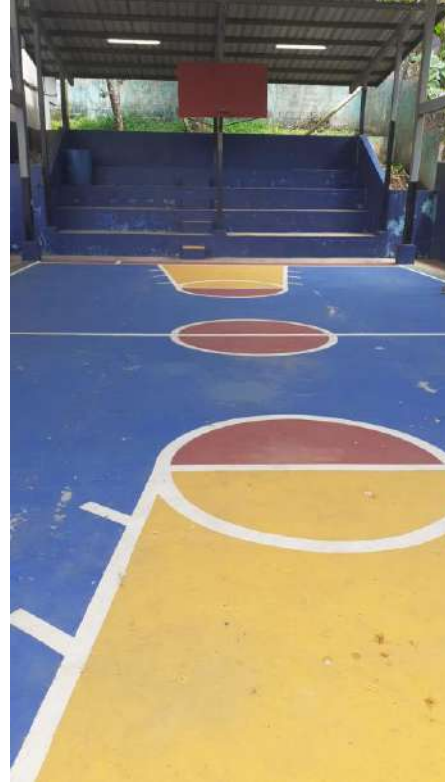
Espacios abiertos del CEBGB República Árabe de Egipto



CEBG El Ñajú



Espacios abiertos del CEBG El Ñajú



Grupo focal con docentes de los seis centros educativos objetos de estudio



12. Reseña histórica de la Dirección Regional de Educación de Panamá Norte

Esta dirección regional de educación fue creada mediante Decreto 745 de 5 de agosto de 2015, convirtiéndose en la regional educativa N°16, para atender las necesidades de las escuelas de los corregimientos de: Las Cumbres, Ernesto Córdoba Campos, Alcalde Díaz, Chilibre y Caimitillo.

Anteriormente, estos centros educativos fueron atendidos por la coordinación del distrito de San Miguelito, iniciando sus trámites como Dirección Regional de Educación de Panamá Norte, en el CEBGB Rep. Árabe de Egipto, en la que la Profesora Ana María Rodríguez, directora de este colegio, nos habilitó una oficina para realizar nuestras funciones administrativas. El primer director regional de educación de Panamá Norte fue el Magister Manuel Caballero.

A partir del 8 de junio de 2017 nos trasladamos a Plaza Las Cumbres, frente a la vía transístmica, lugar en el que nos encontramos actualmente.

En la actualidad estamos conformados por 39 centros educativos oficiales, distribuidos de la siguiente manera:

- Diez (10) escuelas del área del Lago Alajuela que forman parte de la modalidad multigrado.
- Seis (6) centros educativos de Educación Básica General completos. En 2022, inició con séptimo grado la escuela Santos Jorge.
- Dieciocho (18) centros de educación bilingüe según Decreto Ejecutivo 446 de 14 de agosto de 2018.
- Tres (3) escuelas telebásicas.
- Cuatro (4) escuelas de educación premedia multigrado, en el área del lago Alajuela.
- Un centro de educación media académica, Monseñor Francisco Beckmann.

- Tres (3) institutos profesionales y técnicos, de los cuales, dos (2) iniciaron labores en el 2022.
- Cincuenta y seis (56) centros educativos particulares prestigiosos.
- Cuarenta y nueve CEFACEI, atendidos con esmero y dedicación.
- Seis (6) centros de atención de Jóvenes y Adultos, con una escuela nocturna oficial.

Nuestra región cuenta con 42,738 estudiantes en las diferentes modalidades y 2310 docentes e instructores vocacionales.

Podemos mencionar algunos reconocimientos logrados a nivel nacional e internacional, tales como:

- En el área académica, cultural, deportiva, creando una identidad propia y un orgullo en las distintas comunidades educativas de nuestra región, que nos han hecho merecedores de múltiples premios, como lo fue el Segundo lugar de excelencia educativa, obtenido por el CEBGB Rep. De La India,
- Primeros lugares en banda de música a nivel nacional e internacional, con la participación del CE Monseñor Francisco Beckmann.
- También hemos obtenido premiaciones en concursos folclóricos, deportivos y científicos que son promovidos por el MEDUCA y otras instituciones.

Actualmente, la directora regional es la Profesora Gilda Castro.