

**Rediseño del currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes**

Un Trabajo Presentado para optar El Título De

Magíster en Educación

Universidad del Norte, Barranquilla

**Liliana Patricia Aguilar de la Hoz, Rosa Ariza Ariza,**

**Jairzon Molina de la Hoz, Osiris Yolanda Sanjuanelo Suárez**

**Luisa Mercedes Vence Pájaro**

Enero 2017.

Nota de aceptación

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

---

Jurado

Barranquilla, 12 de enero del 2017

## **Agradecimientos**

Agradecer en primera instancia a Dios por darnos la sabiduría y perseverancia para alcanzar nuestras metas trazadas.

A nuestras familias por su apoyo incondicional y ser tolerantes con nuestras ausencias frecuentes y necesarias para alcanzar nuestros logros. A todos nuestros compañeros de investigación con quienes compartimos gratos momentos y que nos ayudaron a crecer a nivel personal y profesional.

A la **Universidad del Norte** por contribuir con nuestro crecimiento profesional aumentando nuestra experticia en evaluación curricular y en diseño y elaboración de planes de mejora. Así como también a los profesores que nos cobijaron con sus conocimientos y mostrarnos la ruta para seguir adelante día a día. Estaremos siempre agradecidos por habernos motivado en los momentos difíciles.

Nuestros sinceros agradecimientos al asesor de tesis, el **Mg. Jorge Turizo Ordoñez**, por abrirnos espacios para desaprender, aprender y compartir sus conocimientos para orientarnos hacia el logro de nuestra meta de transformación y crecimiento profesional. También, a la institución educativa del departamento del Atlántico, junto con toda su comunidad, que nos abrió las puertas para desarrollar nuestro proceso investigativo.

Por último, a la secretaría de educación del departamento del Atlántico, en especial al **Mg. Carlos Javier Prasca Muñoz**, quien a través de su gestión hizo posible este sueño que hoy se cristaliza. GRACIAS...

Barranquilla, 12 de enero de 2017

Señores

**Departamento de Educación**

Universidad del Norte

Ciudad

Cordial saludo,

El objetivo de la presente, es poner a consideración, evaluación y aprobación del trabajo de investigación **“Rediseño del currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes”**, realizado por los estudiantes **LILIANA PATRICIA AGUILAR DE LA HOZ, ROSA ARIZA ARIZA, JAIRZON MOLINA DE LA HOZ, OSIRIS YOLANDA SANJUANELO SUÁREZ Y LUISA MERCEDES VENCE PÁJARO**

.

El trabajo de investigación enunciado, responde a los lineamientos y políticas institucionales de la Universidad del Norte, para optar al título de **Magíster en Educación con Énfasis en Currículo y Evaluación.**

Atentamente,

**Jorge Turizo Ordoñez**

Docente / Tutor

Universidad del Norte

## Tabla de Contenidos

Lista de tablas .....	vii
Lista de Figuras .....	viii
Lista de anexos .....	ix
Abstract .....	1
Capítulo 1 Introducción .....	5
2. Justificación. ....	15
3. Marco Teórico.....	27
3.1. Conceptualización del currículo .....	27
3.1.1. Definición de currículo. ....	27
3.1.2. Evolución de la definición de currículo. ....	31
3.1.3. Tipos de currículo .....	35
3.1.4. Currículo en el contexto colombiano. ....	36
3.1.5. Reglamentaciones del currículo en el contexto colombiano.....	41
3.1.6. Planificación y diseño del currículo.....	45
3.1.7. Elementos del Currículo .....	52
3.1.8. Los Lineamientos Curriculares. ....	53
3.2. Nociones de competencias .....	53
3.2.1. Clasificación de las competencias. ....	55
3.2.2. Competencias con relación al currículo .....	58
3.2.3. Competencias en el contexto Colombiano.....	59

3.2.4.	Los Estándares Básicos de Competencias. ....	65
3.2.5.	Los Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA. ....	67
3.3.	Las Orientaciones Pedagógicas.....	67
3.4.	Calidad educativa.....	68
3.4.1.	Concepto de Calidad. ....	68
3.4.2.	Historia del concepto de la calidad. ....	70
3.4.3.	¿Qué significa hablar de calidad en la educación? .....	77
3.4.4.	Factores que determinan la calidad de la educación. ....	79
3.4.5.	Estrategias para mejorar la calidad de la educación: .....	80
3.5.	Modelo pedagógico.....	87
3.5.1.	Modelo. ....	87
3.5.2.	Pedagógico.....	89
3.5.3.	Definición del modelo pedagógico. ....	89
3.6.	Evaluación.....	108
3.6.1.	Concepto de evaluación. ....	108
3.6.2.	Características de la evaluación. ....	109
3.6.3.	La evaluación en el aula.....	110
3.7.	Aprendizaje.....	117
3.8.	Enseñanza .....	119
3.8.1.	Características de la enseñanza en el paradigma de procesamiento de la información. ....	119

3.8.2.	Características de la enseñanza según el paradigma de pensamiento de los profesores.....	120
3.8.3.	Características de la enseñanza entendida como comunicación. ....	121
3.9.	Priorización y categorización.....	121
3.10.	Triangulación .....	125
3.10.1.	La triangulación de la información por cada estamento (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia).....	126
3.10.2.	La triangulación de la información entre el análisis documental del currículo, el currículo enseñado y el currículo oculto.....	127
3.10.3.	La triangulación entre las diversas fuentes de información (pruebas saber, índice sintético, rúbricas de observación de clases).....	128
3.11.	La interpretación de la información.....	132
3.12.	Plan de Mejoramiento .....	135
4.	Planteamiento del Problema .....	139
5.	Objetivos.....	158
5.1.	Objetivo general.....	158
5.2.	Objetivos específicos .....	158
6.	Metodología .....	159
6.1.	Área de Profundización.....	159
6.2.	Experticia e Idoneidad .....	160
6.3.	Etapas o Fases para el Desarrollo de la Experticia .....	161
6.3.1.	Primera fase: Evaluación curricular.....	161

6.3.2.	Segunda fase: Plan de Mejoramiento.....	180
6.4.	Contexto de Aplicación.....	185
7.	Resultados.....	188
7.1.	Evaluación del currículo.....	188
7.1.1.	Análisis documental del currículo.....	188
7.1.2.	Entrevistas.....	238
7.1.3.	Grupos focales.....	248
7.1.4.	Observaciones de clases.....	282
7.1.5.	Encuestas.....	295
7.1.6.	Triangulación de datos.....	358
7.1.7.	Priorización de los factores críticos.....	409
7.2.	El plan de mejoramiento.....	413
7.2.1.	Identificación de perspectivas del mejoramiento curricular de la I. E....	413
7.2.2.	Metas educativas.....	431
7.2.3.	Diseño de plan de mejoramiento.....	432
7.2.4.	La propuesta de plan de mejoramiento.....	439
8.	Metaevaluación.....	446
9.	Conclusiones.....	453
10.	Recomendaciones.....	458
11.	Lista de referencias.....	464

**Lista de tablas**

Tabla 1. Categorización de las gestiones de los establecimientos educativos.....	123
Tabla 2. Preguntas posibles de abordaje en diferentes ámbitos, áreas y campos. ....	134

## Lista de Figuras

Figura 1. Organización general del plan de mejora de una institución.....	138
Figura 2. Esquema de organización de las fases de la investigación a través del modelo de evaluación CIPP de Stufflebeam para el rediseño del currículo de la I. E. ....	165

### **Lista de anexos**

Anexo 1. Formato de verificación currículo diseñado.....	480
Anexo 2. Formato de verificación modelo pedagógico .....	497
Anexo 3. Rejilla currículo enseñado .....	509
Anexo 4. Instrumento de observación de la gestión de aula. ....	519
Anexo 5. Encuesta dirigida a estudiantes de una I. E. del departamento del atlántico ....	541
Anexo 6. Encuesta dirigida a directivos docentes de una I. E. del atlántico .....	546
Anexo 7. Encuesta dirigida a docentes de una I. E. del departamento del Atlántico.....	551
Anexo 8. Encuesta dirigida a padres de familia de una I. E. del Atlántico.....	556
Anexo 9. Protocolo para grupo focal de docentes, padres de familia y estudiantes ....	561
Anexo 10. Protocolo entrevista rector/coordinador .....	566
Anexo 11. Priorización de los factores críticos .....	568
Anexo 12. Guía de discusión de las mesas de trabajo para los grupos nominales. ....	580
Anexo 13. Rejilla de verificación de los componentes de la misión y la visión de la I. E. .....	587
Anexo 14. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre el Horizonte institucional.....	593
Anexo 15. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre la concepción de calidad educativa en la institución educativa.....	595
Anexo 16. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre la adopción de una teoría curricular para la institución educativa. ....	597

Anexo 17. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre la adopción de un modelo pedagógico para la institución educativa. ....	601
Anexo 18. Propuesta de plan de mejoramiento para el rediseño del currículo de la I. E. ....	603
Anexo 19. Propuesta de plan de área y plan de clase para el rediseño del currículo de la I. E. ....	614

## **Abstract**

The present study was aimed at revising the curriculum of an educational institution of the department of Atlántico to assess its current state and propose improvement actions. The objective of the research team was to redesign the curriculum of the school to strengthen the learning and development of students' competences. Its relevance lies in the fact that a curricular redesign will allow academic orientation in a more structured and flexible way as to allow its innovation and adaptation to the characteristics of the cultural environment where it is applied.

The research was directed under Daniel Stufflebeam's CIPP evaluation model and under the case study methodology, which was developed in two stages. The first stage was intended to evaluate the curriculum of the educational institution, which included the application of several data collection techniques such as documentary analyzes, focus groups, surveys and interviews. The second stage included the review of the results obtained, the triangulation and prioritization of critical factors, the design of the improvement plan applied to turn weaknesses into strengths; here, the identification of the community's perspectives on the curriculum was taken into account, as well as the prioritization of clear areas of improvement in the redefinition of the institutional vision and the redesign of its curriculum. Finally, the research team designed and created

formats for the improvement plan to complete the proposal that became the product of the research.

## Resumen

La presente investigación tuvo como objeto de estudio el currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para valorar su estado actual y plantear acciones de mejoramiento. El objetivo planteado por el equipo investigador fue el rediseño del currículo del establecimiento educativo para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes. Su relevancia radica en que el rediseño curricular permitirá orientar el quehacer académico de una manera más estructurada y flexible para permitir su innovación y adaptación a las características propias del medio cultural donde se aplica.

La investigación estuvo direccionada bajo el modelo de evaluación CIPP- (Contexto, Insumos, Procesos y Producto) de Daniel Stufflebeam, y bajo la metodología de estudio de caso, la cual fue desarrollada en dos etapas: la primera se refirió a la evaluación del currículo de la institución educativa objeto de estudio, que comprendió la aplicación de varias técnicas de recolección de datos como análisis documentales, grupos focales, encuestas y entrevistas a muestras de los estamentos de la comunidad educativa. La segunda etapa, luego de la revisión de los resultados obtenidos, triangulación y priorización de factores críticos, incluyó el diseño del plan de mejora a aplicar para transformar las debilidades identificadas en fortalezas. Esta segunda etapa permitió, a través de la conformación y puesta en práctica de la técnica de grupos nominales, la identificación y validación de la priorización por la comunidad en cuanto al currículo,

dejando claras las áreas de mejora en la resignificación del horizonte institucional y el rediseño del currículo. Además, el equipo investigador diseñó y construyó un formato con el propósito de sugerir las acciones del plan de mejoramiento para completar la propuesta que se convirtió en el producto de la investigación.

## **Capítulo 1**

### **Introducción**

Hablar hoy de evaluación, toma mayor vigencia y urgencia, por cuanto es a través de ella y de sus diferentes enfoques, formas, instrumentos y criterios, se hace seguimiento a los procesos y resultados educacionales y pedagógicos y se toma una postura crítica – interpretativa, reflexiva – argumentativa y creativa – propositiva para cualificar la educación y todos los factores implícitos en ella. Evaluar los aprendizajes es un proceso que comprende la búsqueda y obtención de información, es un diagnóstico acerca de la realidad observada, la valoración de conformidad con las metas propuestas, la determinación de los factores que están incidiendo en los resultados obtenidos (parciales y finales) en relación con los esperados, durante el proceso y al final del mismo y, la toma de decisiones que consecuentemente se derivan de dicho proceso. (LaFrancesco, G. 2004, p1).

Por consiguiente, el equipo investigador evaluó, a través de un proceso continuo, sistemático y selectivo de recolección de información, el currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para valorar el estado actual de éste y plantear acciones continuas que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa. El objetivo de esta evaluación curricular es rediseñar el currículo del establecimiento educativo para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes.

En el segundo capítulo se dan las razones por las cuales se lleva a cabo la investigación de acuerdo a su importancia social, pertinencia y viabilidad. En este sentido, se explica que es relevante el rediseño curricular de la institución educativa objeto de estudio porque orienta el quehacer académico y debe ser concebido de manera flexible para permitir su innovación y adaptación a las características propias del medio cultural donde se aplica. Además, de acuerdo con lo dispuesto en la ley **115** de **1994** (Ley General de Educación) en el *artículo 78*, se enuncia que cada establecimiento educativo mantendrá actividades de desarrollo curricular que comprendan la investigación, el diseño y la evaluación permanentes del currículo, y en el *artículo 77* expresa que las instituciones de educación formal gozan de autonomía para estructurar el currículo en cuanto a contenidos, métodos de enseñanza, organización de actividades formativas, culturales y deportivas, creación de opciones para elección de los alumnos e introducción de adecuaciones según condiciones regionales o locales.

En el tercer capítulo se analiza el concepto de currículo, su evolución y tipos, además, se abordan otros aspectos como el currículo en el contexto colombiano, la planificación y diseño del currículo, ejemplo de algunos currículos nacionales, elementos de un currículo y los lineamientos curriculares que *“se constituyen en referentes que apoyan y orientan los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación”*. (MEN, 2014, web).

También, en este capítulo se hace un recorrido por las nociones de competencias, la clasificación de las competencias, las competencias con relación al currículo, las competencias en el contexto colombiano; se deja también señalada la concepción del equipo investigador sobre este término, expresado así:

“un saber-hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos. Es la capacidad de usar los conocimientos en situaciones diferentes de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad, así como de sus implicaciones éticas, sociales, políticas y económicas. Las competencias no son independientes de los contenidos temáticos. Cada competencia requiere muchos conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas del dominio de que se trata. Sin ellos, no es posible que una persona sea realmente competente”. (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149).

Seguidamente, se definen las competencias básicas, la comunicativa, el razonamiento, solución de problemas, las ciudadanas y las laborales; además, los estándares básicos de competencias, los derechos básicos de aprendizaje y las orientaciones pedagógicas.

Posteriormente, se hace un análisis del concepto de calidad, su historia, los factores que determinan la calidad de la educación y las estrategias para mejorarla. En este sentido, el equipo investigador manifiesta que admite la calidad en educación como *“la capacidad del sistema educativo para desarrollar en los niños y jóvenes habilidades, conocimientos y valores que les permitan comprender, transformar e interactuar con el*

*mundo en el que viven*". (MEN, 2010, Recuperado de

<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-242097.html>)

Luego, se analiza y define todo lo relacionado con el modelo pedagógico en donde el equipo investigador plantea que el **modelo pedagógico social-cognitivo** está acorde con el contexto y las necesidades donde se encuentra inmersa la institución objeto de investigación; ya que éste, *“resalta la pregunta por el sentido o el para qué de la educación y por tanto de los aprendizajes que se desean promover y en ese orden, se destaca también la necesidad de vincular la formación académica y social”* (Patiño, 2006, p20); también se define la evaluación, un modelo de evaluación formativa, la importancia del contenido, la evaluación del conocimiento previo, los criterios explícitos y usos, el uso de guías de calificación (rúbricas), la realimentación y el aprendizaje.

En el cuarto capítulo, se suministran las circunstancias y/o contexto que dieron origen al problema. Para esto, se hizo una revisión documental y se analizaron los resultados obtenidos después de la aplicación de encuestas, entrevistas, observaciones de clases y grupos focales en la institución educativa estudiada; motivando al equipo investigador a identificar y priorizar a través de una matriz (teniendo en cuenta aspecto importancia, viabilidad y potencial de mejoramiento) los elementos que impiden que los estudiantes y por ende el establecimiento educativo tenga actualmente un mejor desempeño.

En el quinto capítulo, se da cuenta de las metas o fines que se plantean en la investigación. El objetivo general es Rediseñar el currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes y los objetivos específicos son:

- Identificar las debilidades y fortalezas del currículo actual de la institución educativa con el fin de desarrollar estrategias que permitan potencializar los procesos en pro del mejoramiento de los niveles de desempeño de los estudiantes.
- Definir las estrategias metodológicas que están implementando los docentes actualmente como evaluación en el aula.
- Identificar las prácticas pedagógicas que en términos de evaluación inciden en el desempeño académico de los estudiantes.
- Caracterizar las competencias básicas en matemáticas en el que los estudiantes presentan mayor dificultad.

En el sexto capítulo, se describe el campo en el cual se encuentra incluido el trabajo de profundización que es el Rediseño Curricular de una Institución Educativa en el departamento del Atlántico. El método de investigación aplicado fue el método de estudio de caso que:

es una herramienta ventajosa de investigación cuya mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas

directas, observación directa, observación de los participantes. (Chetty, 1996) (Martínez, 2006, p.167).

Es así que para la recolección de información, fueron utilizadas las siguientes técnicas de evaluación: análisis documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del establecimiento educativo vigente desde el año 2011, el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) 2014 , el Manual de Convivencia Institucional (MCI) 2011, el Modelo Pedagógico, el Plan de Estudios, la Malla Curricular, grupos focales y encuestas a docentes, padres de familia y estudiantes, entrevistas a directivos docentes; con el fin de analizar cómo éstos se reflejan en el horizonte institucional y su alineación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencia y derechos básicos de aprendizaje.

Por otra parte, en este capítulo también se da cuenta del modelo de evaluación utilizado que fue el de CIPP- (Contexto, Insumos, Procesos y Producto) de Daniel Stufflebeam como:  
un proceso mediante el cual se valora y recoge información relevante para la toma de decisiones. Además, este modelo permite delimitar, definir, obtener y proporcionar informaciones útiles para valorar o ponderar decisiones alternativas. Estas decisiones pueden ser tomadas para planear, estructurar, implementar o rediseñar programas. (Lafransecó, 2004, pp 149-150).

Seguidamente, después de haber ejecutado la evaluación se realizó una triangulación confrontando las conclusiones que se obtuvieron de los instrumentos aplicados y en donde se identificaron los factores críticos del currículo de la institución educativa estudiada. Más adelante, se aplicó la técnica de grupo nominal para “recoger opiniones individuales en un grupo para llegar a un consenso y tomar decisiones. Las personas trabajan en principio por separado, generando sus ideas; posteriormente éstas se ponen en común y se trabajan en el grupo, al fin de ordenarlas y priorizarlas”. (Cabrera, 2005, pp 77-80). En el establecimiento educativo estudiado, la técnica se desarrolló en seis fases: primera fase, generación de ideas; segunda fase, registro; tercera fase, debate; cuarta fase, votación para la priorización; quinta fase, orden de las ideas según prioridad dada por el grupo; y sexta fase, votación definitiva y priorización final de las ideas.

Con base en lo anterior, el equipo investigador, teniendo en cuenta las opiniones, observaciones y sugerencias de los integrantes de los grupos nominales, diseñó el plan de mejoramiento para la institución educativa antes mencionada y así marca la ruta para la transformación de su currículo, lo que permitirá innovar y mejorar los procesos de calidad institucionales.

En el capítulo siete, se da cuenta de la estructuración y la descripción de los datos encontrados luego de haber aplicado los instrumentos de evaluación del currículo del establecimiento educativo objeto de estudio. Se explican los alcances, los logros y dificultades en torno a la evaluación de dicho currículo y se diseña el plan de

mejoramiento institucional, lo que requirió identificar las perspectivas de la comunidad educativa frente a elementos fundamentales en relación con el diseño curricular que el equipo investigador desea proponer. Con ello en mente, se realizaron mesas de trabajo con representantes de los estamentos de la comunidad del establecimiento educativo estudiado utilizando la técnica de grupo nominal (TGN) para identificar tales perspectivas curriculares, las cuales dieron como resultados una serie de ideas y pautas para el re direccionamiento del horizonte institucional, la adopción de una perspectiva de calidad, de una teoría curricular para la formación y la institución; y, de un modelo pedagógico.

En el capítulo ocho da cuenta de la Metaevaluación como una autorreflexión crítica que *“trata de averiguar hasta qué punto la evaluación utilizada ha ampliado sus objetivos y hasta qué punto se ha cumplido la misión que se había encomendado y si los instrumentos utilizados son adecuados para obtener la información deseada”* (M. Sc. Ileana Dopico Mateo, Universidad de La Habana Cuba, p7). Esta Metaevaluación le permitió al equipo investigador enumerar como debilidades de la investigación, la falta de apoyo del personal directivo docente y de apropiación de las acciones de los docentes, además de la escasa capacidad de convocatoria de la institución educativa a los padres de familia para la aplicación de las técnicas de recolección de datos, la restricción de espacios de participación en el establecimiento educativo para llevar a cabo los planes establecidos por el grupo investigador y la carencia de un cronograma de actividades concreto para la investigación.

En el capítulo nueve, se presentan las conclusiones en donde se destacan los aspectos más significativos o relevantes que arrojó la investigación como son:

- Se pudo identificar que entre los elementos que impiden que los estudiantes y por ende el establecimiento educativo tenga actualmente un mejor desempeño se destaca que no hay mecanismos establecidos para identificar las expectativas y necesidades de los estudiantes y la sociedad que permitan enriquecer el horizonte institucional. Sin embargo, a través las técnicas de recolección de datos utilizadas en la investigación se pudo constatar que en el establecimiento educativo estudiado hay claridad y pertinencia en la articulación del perfil del estudiante con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico.
- De igual manera se carece de seguimiento y control en los procesos curriculares, debido a que hace falta un plan de estudios articulado por grados y áreas, además no existen criterios claros en cuanto a cómo concibe la institución el concepto de calidad, la cual dificulta obtener excelente resultados académicos por parte de los estudiantes y en la labor de los docentes

Por último, se dan las recomendaciones en donde el equipo investigador plantean sugerencias a tener en cuenta para la formación de docentes en teoría sobre el currículo de enfoque práctico de corte cognitivo, calidad y competencias en correspondencia con el modelo pedagógico de la institución educativa estudiada, lineamientos en competencias básicas, general, específicas y ciudadanía por niveles se contrate a un

experto externo al establecimiento educativo; además, el equipo de gestión institucional debe garantizar y velar por *“la participación de todas las instancias de la comunidad educativa en los diferentes momentos del proceso. De esta manera los resultados serán legitimados y adoptados más fácilmente, lo que contribuirá a la consolidación de la identidad y la cultura institucional”*.(MEN, 2008, p42). Todo lo anterior es con el fin de facilitar futuras aplicaciones y especialmente para orientar su implementación en diferentes contextos educativos.

## 2. Justificación.

De acuerdo con Lawrenz, F. (2015) *“El currículo puede ser interpretado ampliamente como material o proceso de instrucción, cursos de estudio y programas e intervenciones educativas. En otras palabras el currículo puede considerarse como algo relacionado con la promoción del crecimiento educativo”*. (pp 267-270) Asimismo, son claros los esfuerzos que en el campo internacional se han venido realizando a nivel curricular, como lo exponen algunos autores, por ejemplo:

El currículo ha asumido un papel importante y decisivo dentro de los procesos de reforma educativa que han tenido lugar en los países de América Latina. Enmarcados en contextos de transformación política, económica y social, los cambios curriculares se propusieron contribuir a la consolidación de las democracias en la región, al fortalecimiento de la paz, al desarrollo económico sostenido y a la competitividad internacional. (Ferrer, 2004. Citado por Pedro D. Lafourcade p. 30)

Por otro lado, los procesos de diseño curricular en Colombia son llevados a cabo desde diferentes instancias y reglamentados a partir de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en la que se define el currículo como: *“El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodología, y procesos que contribuyan a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo Institucional”* (Art .76).

Ante todo, los procesos curriculares deben ser evaluados para identificar su relevancia, pertinencia y viabilidad, con el fin de que los establecimientos educativos puedan prestar un servicio de calidad. Según Arnaz (1981, p.55) *“la evaluación curricular es la tarea que consiste en establecer el valor del curriculum como recurso normativo principal de un proceso de enseñanza aprendizaje, para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo”*.

Igualmente, Brovelli, M.,(2001) expone que *“un aspecto importante en la evaluación curricular es el referido a la exigencia de coherencia con respecto a las concepciones sustentadas frente a cada uno de los componentes del currículum (objetivos, contenidos, enseñanza, aprendizaje, etc.), lo que supone la construcción de metodologías adecuadas y de criterios de valoración pertinentes”* (p107).

Por otra parte, durante los últimos estudios realizados a nivel internacional en **pruebas externas** relacionadas con competencias básicas, ubican a Colombia entre los países con desempeño inferior a los promedios internacionales, razón por la cual el gobierno nacional ha manifestado su preocupación tomando las medidas necesarias al respecto, por ejemplo el acompañamiento que se le hace a los docentes en el aula por parte de los tutores del Programa Todos a Aprender 2.0 con miras a mejorar la calidad educativa del país. Además, se dio a la tarea de realizar una evaluación diagnóstica que le permitiera observar el estado en que se encontraban los estudiantes desde los primeros

grados con el objetivo de detectar falencias en las áreas fundamentales de desempeño de matemáticas y lenguaje. Más aún, las debilidades encontradas en la autoevaluación, en los resultados de pruebas tanto internas como externas (Pruebas Saber, diagnósticas del Programa Todos a Aprender 2.0 y exámenes de estado) y el Índice Sintético de Calidad Educativa -ISCE en este establecimiento educativo, coloca al estudiante en un punto sin atención inmediata al desarrollo de su capacidad cognitiva en donde el área de matemáticas desvía su razón de ser como base fundamental para identificar y comprender el estado de desarrollo de las competencias que demuestran los estudiantes en sus diferentes desempeños de la vida cotidiana.

Por su parte, de acuerdo con lo dispuesto por el artículo 78 de la ley 115 de 1994, cada establecimiento educativo mantendrá actividades de desarrollo curricular que comprendan la investigación, el diseño y la evaluación permanentes del currículo. Además, en el artículo 77 de la ley 115 de 1994, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para estructurar el currículo en cuanto a contenidos, métodos de enseñanza, organización de actividades formativas, culturales y deportivas, creación de opciones para elección de los alumnos e introducción de adecuaciones según condiciones regionales o locales. Por consiguiente, el rediseño curricular de la institución educativa estudiada es considerada por el equipo investigador como relevante socialmente debido a que el currículo debe constar de elementos culturales, históricos, económicos, políticos y epistemológicos que permitan identificar las competencias con el entorno sociocultural de los estudiantes, a través de los contenidos curriculares y las prácticas pedagógicas que se

abordan en el aula, lo que actualmente no es claramente observado tras la evaluación desarrollada. Sabemos que el currículo orienta el quehacer académico y debe ser concebido de manera flexible para permitir su innovación y adaptación a las características propias del medio cultural donde se aplica.

En síntesis, la realización de la evaluación curricular de la institución educativa objeto de estudio cobra importancia académica ya que es un insumo indispensable, continuo, procesual para iniciar reformas en la calidad educativa y, de acuerdo a las dificultades elaborar un plan de mejoramiento que transforme el proceso de enseñanza y aprendizaje, atendiendo elementos específicos en las diferentes áreas del saber, como las competencias que resultan ser coyunturales para su formación, por ejemplo, en el caso de matemáticas, de tal manera que:

Permita poner énfasis en la valoración permanente de las distintas actuaciones de los estudiantes cuando interpretan y tratan situaciones matemáticas y a partir de ellas formulan y solucionan problemas. Estas actuaciones se potencializan cuando el docente mantiene siempre la exigencia de que los estudiantes propongan interpretaciones y conjeturas; proporcionen explicaciones y ampliaciones; argumenten, justifiquen y expliquen los procedimientos seguidos o las soluciones propuestas (MEN, 2006, p 75).

Otro punto es el relacionado con la calidad de la educación, considerado como un proceso:

Continuo circular que se refuerza permanentemente desde la alegría esperanzada de la obra bien realizada, de un producto debidamente imaginado, realizado y terminado. La calidad de la educación es un concepto aplicado que requiere estructuras operativas, jerarquizadas, responsables del proceso, las que se definirán sobre la base de un diagnóstico según las cualidades de las variables que se desean analizar. Será esencial tener en cuenta que el tratamiento del proceso de evaluación de calidad dependerá de la entidad propia de las variables intervinientes. Como afirma (Filmus, D., 1999, p 103).

En este orden de ideas, los estándares básicos de competencias son criterios claros y públicos que orientan el diseño de los currículos y planes de estudio, las estrategias pedagógicas y las evaluaciones de los aprendizajes. Son referentes que permiten establecer si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen unas expectativas comunes de calidad. Además, expresan una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los alumnos aprendan en su paso por la educación básica y media.

Con los estándares y los demás referentes para la calidad y pertinencia de la educación se busca transformar la visión tradicional que privilegiaba la simple transmisión y memorización de contenidos, por la de una pedagogía que permita que los estudiantes utilicen los conocimientos adquiridos en situaciones diversas para solucionar creativamente diferentes tipos de problemas (MEN, 2008, p 19).

Por otro lado, de acuerdo con los resultados de la autoevaluación institucional 2014, en lo referente a la publicación y socialización por parte de los directivos docentes de la Institución objeto estudio de los resultados de Pruebas Saber 2014- 2015, es de conocimiento generalizado por parte de la comunidad educativa las debilidades de los estudiantes en lenguaje y matemáticas. Por lo anterior, surge la necesidad de prestarle atención al déficit académico que presentan sus estudiantes, especialmente en la básica primaria, teniendo en cuenta que estos primeros años de estudio son definitivos para cultivar el amor por el aprendizaje fundamentalmente en estas áreas que son importantes en la estructuración del conocimiento integral por parte del individuo en formación.

También, el Presidente de la República de Colombia Dr. Juan Manuel Santos estableció mediante el decreto 0325 de 2015, el día de la excelencia educativa (día E). Esta es una estrategia para que los directivos, docentes y personal administrativo puedan reflexionar y analizar el desempeño educativo de su colegio, representado en el Índice Sintético de Calidad Educativa - ISCE, y logren concertar un plan de acción para lograr su mejoramiento. Entendiéndose el ISCE como una herramienta que apoya a los establecimientos educativo en el seguimiento de su progreso. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa podrán tener una manera objetiva de identificar cómo están y qué caminos pueden emprender para convertir a Colombia en el país más educado de Latinoamérica en el 2025. Para hacerlo, es fundamental determinar las fortalezas con las que cuentan y las áreas que tienen por mejorar. El Índice es una escala del 1 al 10, siendo 10 el valor más alto que se puede obtener. En el caso de la Institución Educativa objeto de estudio, el reporte de excelencia académica del 2015 del MEN,

arrojó que el índice sintético de la institución es bajo (3.6), comparado con el promedio del ente territorial (4.8) y el nacional (5.1). Este informe, también muestra el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente, siendo el área de matemáticas la más afectada en donde el 33% de los estudiantes de tercer grado y el 74% de quinto grado se encuentran ubicados. Los datos anteriores son obtenidos de los resultados que los estudiantes de la Institución educativa (256 estudiantes del grado tercero y 250 estudiantes del grado noveno), alcanzaron en las pruebas saber respectivas del año 2014.( Portal Educativo Colombia Aprende 2015).

Sin embargo, de acuerdo con el artículo 77 de la ley 115 de 1994, el diseño del currículo hecho por cada establecimiento educativo, debe tener en cuenta:

a. Los fines de la educación y los objetivos de cada nivel y ciclo definidos por la misma ley; b. Los lineamientos que expida el Ministerio de Educación Nacional para el diseño de las estructuras curriculares y los procedimientos para su conformación, y de. La organización de las diferentes áreas que se ofrezcan.”

Asimismo, es interesante abordar la temática expuesta porque según el Ministerio de Educación Nacional, la educación debe ser articulada con el mundo productivo y es clara al afirmar que no se trata del desarrollo de contenidos sino de competencias en los siguientes términos:

Incluir la formación de competencias en los estudiantes constituye uno de los elementos básicos para mejorar la calidad de la educación; por tanto, es un esfuerzo que debe quedar

consignado en el plan de mejoramiento institucional. Se requiere de un enfoque que dé paso a una educación más integradora, que articule la teoría y la práctica, y garantice aprendizajes aplicables a la vida cotidiana. El estudiante competente posee conocimiento y sabe utilizarlo. Tener una competencia es usar el conocimiento para aplicarlo a la solución de situaciones nuevas o imprevistas, fuera del aula, en contextos diferentes, y para desempeñarse de manera eficiente en la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral. (MEN, 2006, p 5)

Por otro lado, en cuanto a la evaluación como parte del sistema de aseguramiento de la calidad en Colombia, evaluar permite saber cómo se está frente a los objetivos y metas propuestas y, con base en los resultados obtenidos, definir acciones concretas para mejorar. Las evaluaciones realizadas a los estudiantes por los docentes en desarrollo de las actividades pedagógicas, así como las que se llevan a cabo periódicamente (pruebas SABER y examen de Estado), dan información valiosa sobre qué tanto saben y saben hacer en las áreas fundamentales. A su vez, la valoración periódica del desempeño de los docentes y directivos da elementos para identificar sus fortalezas y necesidades de formación para superar las dificultades. De igual manera, la autoevaluación permite conocer cuáles son los aspectos que contribuyen al logro de los objetivos institucionales y en los que es necesario centrar la atención para seguir avanzando. Éste se logra mediante el fortalecimiento de la capacidad de los establecimientos y centros educativos para formular, ejecutar y hacer seguimiento a los resultados de sus planes de mejoramiento. A su vez, con los estándares y los demás referentes para la calidad y pertinencia de la

educación se busca transformar la visión tradicional que privilegiaba la simple transmisión y memorización de contenidos, por la de una pedagogía que permita que los estudiantes utilicen los conocimientos adquiridos en situaciones diversas para solucionar creativamente diferentes tipos de problemas. (MEN, 2008, p 19).

Este trabajo de investigación es pertinente en relación con el área de la maestría en profundización con énfasis en currículo y evaluación ya que el tema central de esta propuesta es rediseñar el currículo de una institución educativa del departamento del atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias en los estudiantes, la cual plantea como herramienta pedagógica para mejorar la calidad educativa un plan de mejoramiento, puesto que esto:

Permite a las instituciones educativas de manera integral y detallada, materializar los procedimientos, las acciones, los ajustes y las metas que guían el logro de sus objetivos comunes, de acuerdo con los componentes de la gestión escolar: directiva, académica, administrativa, financiera y comunitaria. Además, es emprendido por el consejo directivo, acompañado de los comités de calidad liderados por secretaría de educación y el gobierno nacional, junto a un equipo de trabajo integrado por personas con liderazgo significativo dentro del sistema escolar, y seleccionado por el Consejo Directivo según consideraciones técnicas, de conocimiento, experiencia, compromiso y disponibilidad de cada uno para aprender y liderar el cambio, es fundamental para el éxito en la planeación ,ejecución y seguimiento. (Al tablero, 2004, recuperado de

[http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333\\_tablero\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333_tablero_pdf.pdf))

También pretende:

Mejorar continuamente la calidad educativa es una actividad pedagógica dentro y fuera del aula, en el entorno escolar, que convoca y moviliza a las instituciones para cumplir con la visión y la misión de su Proyecto Educativo Institucional. Mediante el análisis de los resultados de las pruebas frente a los estándares nacionales de competencias y a la luz de las estrategias pedagógica, administrativa y comunitaria, las comunidades educativas proyectan las acciones con las que alcanzarán cada vez un mejor rendimiento de sus estudiantes. Así, pues, los resultados de las Pruebas Saber, aplicadas durante los años 2002 y 2003, en todas las instituciones públicas y privadas del país, señalan la necesidad de un proceso de mejoramiento continuo, sistemático e integral en cada institución. (Al tablero, 2004, recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333\\_tablero\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333_tablero_pdf.pdf))

Además, el equipo investigador considera que la propuesta de investigación rediseñar el currículo de una institución educativa del departamento del atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo competencias de los estudiantes es viable porque la comunidad del entorno es abierta a las prácticas educativas que redundan en el progreso institucional ya que existe el interés de colaboración por parte de la colectivo educativo, especialmente entre los docentes y directivos docentes para la puesta en marcha de

acciones que puedan conllevar a la identificación de los puntos neurálgicos de la situación problemática y proponer acciones para el mejoramiento continuo, como lo es expresado por Brovelli, M.,(2001) *“en los procesos de mejora, los aspectos que se han detectado como de mayor importancia son precisamente: la estructura de organización, el papel del director y los valores y actitudes de sus profesores”*. (p103). También, la ubicación de la sede de la institución donde se realiza la investigación es zona urbana, lo que permite acceder fácilmente a la planta física; los recursos con los que cuenta la institución educativa permiten abordar el proceso de transformación que se pretende desarrollar a través de nuestra propuesta de mejoramiento.

Otro aspecto de importancia es la confiabilidad de la investigación, para lo cual, el equipo investigador construyó y aplicó las siguientes herramientas: Un análisis documental basado en rejillas de verificación al currículo, modelo pedagógico, plan de estudios y malla curricular; además, rúbricas de evaluación para observaciones de clase, Grupos focales (Docentes, estudiantes y padres de familia), Encuestas (Docentes, estudiantes y padres de familia), y Entrevistas a (Directivos Docentes), con lo que se hizo partícipe a todos los actores de la comunidad educativa y se pudo establecer la realidad del currículo actual a través de la correlación de diversas técnicas e instrumentos mencionados anteriormente. El proceso investigativo, cuenta con la guía y el apoyo metodológico durante todas sus etapas de estudio, de un grupo de profesionales especializados que hace parte del programa de maestría en educación con énfasis en currículo y evaluación de la Universidad del Norte garantizando el cumplimiento gradual

de los compromisos establecidos en el proyecto, todo esto con el fin de gestionar las estrategias de mejoramiento de la calidad educativa en el establecimiento educativo objeto de investigación.

### 3. Marco Teórico

#### 3.1. Conceptualización del currículo

##### 3.1.1. Definición de currículo.

El concepto de currículum tiene su historia y en ella podremos encontrar restos de su uso pasado, de su naturaleza y el origen de los significados que hoy tiene. El término de currículum procede del latín (su raíz es la de *cursus* y *currere*). En Roma se hablaba del *cursus honorum*, la suma “de los honores” que iba acumulando el ciudadano a medida que va desempeñando sucesivos comicios y magistraturas desde el puesto de edil hasta llegar a cónsul. El término se utilizaba para significar la *carrera*, y por extensión ha determinado la ordenación y representación del recorrido de ésta. Este concepto en nuestro idioma se bifurca en dos sentidos: por un lado, se refiere al recorrido o curso de la vida y los logros en ella (lo que entendemos por *curriculum vitae*; expresión utilizada por primera vez por Cicerón). Por otro lado, tiene el sentido de constituir la carrera del estudiante y más concretamente, se refiere a los contenidos de ese recorrido, sobre todo a su organización, a lo que el estudiante deberá aprender y superar y en qué orden debe hacerlo.

En su origen, el currículo significó el territorio acotado y regulado del conocimiento que representa los contenidos que el profesorado y los centros

educativos tendrán que desarrollar; es decir, el *plan de estudios* propuesto e impuesto en la escolaridad a profesores (para que lo enseñen) y a estudiantes (para que lo aprendan). (Gimeno, 2012, pp 25-26)

Según Bolaños (2007, pp 21-23), el concepto de currículum ha evolucionado a medida que transcurre el tiempo tanto en el aspecto teórico como en el práctico. En esa evolución pueden destacarse dos momentos fundamentales:

***3.1.1.1. Concepción del currículo desde una perspectiva de su desarrollo en la realidad concreta; es decir el currículo en acción.***

Dentro de este primer momento el término currículo fue concebido en dos líneas diferentes; el centrado en las asignaturas y el centrado en las experiencias.

***3.1.1.1.1. Currículo centrado en las asignaturas.***

Desde la Edad Media y hasta la mitad del siglo XIX el currículo se concibió como sinónimo de planes y programas de estudio. Este concepto tradicional da énfasis al contenido, por lo que el currículo se ve como estructura fija compuesta por una serie de asignaturas que debían cumplir los estudiantes.

### ***3.1.1.1.2. Currículo centrado en las experiencias.***

Este prioriza al estudiante sobre el contenido. Es en esta línea, que a finales del siglo XIX Dewey sienta las bases de lo que se conoce como ‘el currículo como experiencia’. Este se sustenta en el hecho de que existen experiencias que todo estudiante debe vivir para desarrollar su proceso de aprendizaje. Con la incorporación de esta nueva idea surge el concepto de ‘aprender haciendo’ que conlleva un proceso centrado en la actividad del estudiante.

### ***3.1.1.2. Concepción del currículo como ciencia.***

Esta es la etapa en que se realiza la teorización del currículo”. Es importante resaltar que en el momento de la teorización se destacan dos concepciones:

#### ***3.1.1.2.1. Currículo como sistema.***

Esta concepción surge a la par de las anteriores y caracteriza al currículo como un sistema en el que entran en juego una serie de elementos e insumos como medios, recursos, fuentes que permiten el desarrollo y logro de experiencias de aprendizaje para alcanzar las metas u objetivos.

### ***3.1.1.2.2. Currículo como disciplina aplicada.***

Esta concepción planteó al currículo como un área del saber. Se asume como disciplina porque posee un objeto de estudio, un cuerpo de métodos y procedimientos científicos para tratar dicho objeto, plantea un organismo teórico, entendido éste como la explicación de la realidad, de la forma como funciona y las estrategias necesarias para su aplicación.

En el currículo, el objeto de estudio son los procesos de enseñanza-aprendizaje y el contenido de esos procesos, el cual se asume y analiza con base a una serie de principios y lineamientos de carácter científico y técnico.

Teniendo en cuenta lo anterior, la concepción de currículo ha evolucionado. En esa evolución, son variadas las definiciones que se han planteado, las cuales se enmarcan en algunas concepciones incluidas anteriormente. (Bolaños, 2007, pp 21-23)

En consecuencia de lo planteado anteriormente, el equipo investigador adopta la concepción de currículo desde una perspectiva de su desarrollo en la realidad concreta – centrado en experiencias porque *“centra la problemática curricular en el análisis de su práctica y en la solución de problemas. Postula la necesidad de integrar el currículum y la instrucción de una manera unitaria y flexible que oriente la práctica. Así, se afirma*

*la autonomía del docente y surge la exigencia de elaborar proyectos curriculares relevantes para el alumno*". (Díaz Barriga, 1993, p3)

### **3.1.2. Evolución de la definición de currículo.**

Según (Lafrancesco, 2013, web) entre las principales definiciones de currículo utilizadas aún por algunos autores importantes y en la gran mayoría de países, pueden citarse, en orden cronológico:

- **Saylor y Alexander (1954):** "El currículum es el esfuerzo total de la escuela para lograr los resultados deseados en las situaciones escolares y extraescolares".
- **B. O. Smith, Stanley y Shores (1957):** "El currículum es una secuencia de experiencias posibles instituidas en la escuela con el propósito de disciplinar la niñez y la juventud, enseñándoles a pensar y a actuar en grupos".
- **Kearney y Cook (1960):** "El currículum son todas las experiencias que un aprendiz tiene bajo la guía de la escuela".
- **Dottrens (1962):** "El currículum es un documento con un plan detallado del año escolar en término de programa".
- **Johnson (1967):** "El currículum es una amplia guía educacional y de la enseñanza para los profesores".

- **Hilda Taba (1973):** “El currículum es una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura”.
  
- **King (1976):** “El currículum es, antes que otra cosa, la selección cultural estructurada bajo claves psicopedagógicas de esa cultura que se ofrece como proyecto para la institución escolar”.
  
- **Beauchamp (1977):** “El currículum es un documento diseñado para la planeación instruccional”.
  
- **Glazman y de Ibarrola (1978):** “El currículum es el conjunto de objetivos de aprendizaje, operacionalizados, convenientemente agrupados en unidades funcionales y estructuradas de tal manera que conduzcan a los estudiantes a alcanzar un nivel de dominio, que normen eficientemente las actividades de enseñanza y aprendizaje que se realizan bajo la dirección de la institución educativa responsable, y permitan la evaluación de todo el proceso de enseñanza”.
  
- **Young (1979):** “El currículum es el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente”.
  
- **Bernstein (1980):** “El currículum son las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público. El currículo refleja la distribución del poder y los principios de control social”.

- **Acuña (1980), y Díaz-Barriga (1981):** “El currículum es el proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular”.
  
- **Arredondo (1981):** “El currículum es el resultado de: a) El análisis y reflexión sobre las características del contexto, del educando y de los recursos; b) La definición, tanto explícita como implícita de los fines y los objetivos educativos; c) La especificación de los medios y los procedimientos propuestos para asignar racionalmente los recursos humanos, materiales, informativos, financieros, temporales, y organizativos, de manera que se logren los fines propuestos”.
  
- **Heubner (1981) y McNeil (1983):** “El currículum es la forma para acceder al conocimiento”.
  
- **Schuber (1985):** “El currículum es el programa que proporciona contenidos y valores para que los alumnos mejoren la sociedad en orden a la reconstrucción social de la misma”.
  
- **Whitty (1986):** “El currículum es aquella invención social que refleja elecciones sociales conscientes e inconscientes, concordantes con los valores y creencias de los grupos dominantes en la sociedad”.
  
- **Apple (1986):** “El currículum es el conocimiento abierto y encubierto que se encuentra en las situaciones escolares y los principios de selección, organización y evaluación de este conocimiento”.

- **Grundy (1987):** “El currículum no es un concepto... es un modo de organizar una serie de prácticas educativas”.
  
- **Sarramora (1987):** “El currículum es el conjunto de las actividades socialmente aprobadas e instauradas en los centros docentes en orden a intentar conseguir el desarrollo de los jóvenes, los cuales no serían nada sin la educación mientras que gracias a ella se van a convertir en personas y miembros activos de la sociedad en que nacieron”.
  
- **José A. Arnaz (1987):** “El currículum es el plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza- aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa”.
  
- **Gimeno Sacristán (1991):** “El currículum es el elemento nuclear de referencia para analizar lo que la escuela es de hecho como institución cultural, y a la hora de diseñar el proyecto alternativo de institución. Viene a ser como un conjunto temático, abordable interdisciplinariamente, que hace de núcleo de aproximación a otros muchos conocimientos y aportes sobre la educación”.
  
- **Jurjo Torres (1992):** “El currículum es explícito y oculto: el currículum explícito u oficial son las intenciones que, de manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos del centro escolar. El currículum oculto son todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos

de enseñanza y aprendizaje, y en general, en todas las interacciones que se sucedan día a día en las aulas y centros de enseñanza”.

- **U. P. Lundgren (1992):** “El currículum es: a) Una selección de contenidos y fines para la reproducción social, una selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación; b) Una organización del conocimiento y las destrezas; c) Una indicación de métodos relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados. Por lo tanto, el currículum es el conjunto de principios sobre cómo debe seleccionarse, organizarse y transmitirse el conocimiento y las destrezas en la institución escolar”.

### 3.1.3. Tipos de currículo

Según algunos autores, no hay uno, sino cinco currículos simultáneos que juegan un papel de especial importancia en la educación integral del estudiante. Posner (1998) expresa que “*En realidad, no se tiene uno sino cinco currículos simultáneos para tener en cuenta: el oficial, el operacional, el oculto, el nulo y el extracurrículo*” (p11).

Entonces, se habla del ***currículo oficial***, o el de los documentos formales del cual hacen parte los planes y programas y demás documentos que direccionan el proceso educativo y apoyados en los materiales y recursos con los que cuenta la institución; el ***currículo operacional***, que a su vez se divide en el contenido

incluido por el profesor en clase y los resultados del aprendizaje que los estudiantes deben lograr, éste resume la aplicabilidad del currículo de la institución; *el currículo oculto*, que lo conforman las normas institucionales y los valores no reconocidos públicamente, acciones o comportamientos no reconocidos; *el currículo nulo*, o los temas de estudios que no son enseñados o lo que no alcanza a aplicarse; y el *extracurrículo*, que se refiere a las experiencias planeadas y que son externas al currículo formal. (Posner, 1998, p11)

#### **3.1.4. Currículo en el contexto colombiano.**

El campo del currículo forma parte de los saberes educativos que tuvieron un amplio debate a fin del siglo pasado. Se trata de una disciplina que nació a la sombra de la evolución de la ciencia de la educación estadounidense para atender la educación del hombre en la era industrial. Esta perspectiva anglosajona tuvo su presencia en Colombia a mediados del siglo XX, cuando se diseñó en los países del norte una política sostenida por agencias internacionales y fundamentadas en los conceptos de *desarrollo y planeación*. Para ello, se utilizaron dos estrategias combinadas: la profesionalización y la industrialización. La primera consistió en la preparación de expertos del Ministerio de Educación Nacional, en los conceptos y prácticas de la teoría curricular; la segunda residió en la creación de una serie de instituciones que permitieran la ejecución de la

política: oficinas de planeación, institutos como el Instituto Colombiano de Pedagogía-, entre otros (Aristizábal, 2008). (Lago de Vergara, 2014, p106)

La definición de currículo en Colombia data desde la época de la conquista (1528-1538), cuando nacen las primeras instituciones para los aborígenes en la que se enseñaba la religión católica, posteriormente el currículo tuvo algunas especificaciones que determinarían la forma como se adoptó, a partir de unas políticas educativas oficiales del Ministerio de Educación Nacional, en este orden de idea se tendrá en cuenta concepciones desde la segunda mitad del siglo XX hasta nuestros días. Con la constitución de 1886, se introduce la gratuidad de la educación pública y se divide por niveles, definiendo además las políticas y los programas a impartir. Con el inicio del siglo XX, se desarrollan reformas educativas que dan lugar a la reestructuración de los niveles de educación primaria urbana y rural, y la secundaria en técnica y clásica. (Sánchez, 2013, s.p)

A través de la historia, Colombia presenta dos etapas:

#### ***3.1.4.1. Primera etapa de la historia del currículo en el contexto colombiano.***

Corresponde a las décadas, del sesenta, setenta y ochenta del siglo XX, donde el estado tenía el papel de diseñador único del currículum con el apoyo en los denominados “expertos curriculares” y tanto la concepción como el diseño

curricular era de corte positivista, fundamentado en el paradigma conductista que promovía en las instituciones educativas la formación de un sujeto para la incorporación a lo productivo. Se resalta, en esta etapa, el ingreso del currículo por objetivos desde la racionalidad técnica anglosajona a partir de la segunda mitad del siglo XX, se llevó a cabo en el marco del Programa de Ayuda Económica y Social de la Organización de Estados Americanos, OEA, Alianza para el Progreso, concertada en 1961. En las décadas del 60 y 70 siguieron otros programas de ayuda desarrollados en forma conjunta entre Estados Unidos y Colombia, de asesorías al gobierno colombiano para el diseño e implementación de planes de estudio y la preparación de docentes y directivos en estos diseños curriculares. De esta manera, se traían “expertos” al país y a la vez se desplazaban directivos y maestros colombianos a instruirse en estas nuevas teorías para regresar a apoyar la implementación. Como resultado de esta experiencia surgieron en 1969 los Institutos de Enseñanza Media, INEM, posteriormente en la década del 70, los Institutos Técnicos Agrícolas, ITA y las Concentraciones de Desarrollo Rural, CDR. Con estas instituciones se pretendía que los estudiantes contarán con otras destrezas que les facilitará la vinculación en los sectores productivos; se buscaba relacionar el campo educativo con los avances en el sector productivo. A esta estrategia de incursión del campo del currículo en Colombia se le conoció como de profesionalización. De igual manera la apropiación del campo del currículo en el país se masificó con la creación de entidades como: el Instituto Colombiano de Crédito Educativo, ICETEX; el

Fondo Colombiano de Investigaciones Científicas, Colciencias; el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES; el Instituto Colombiano de Construcciones Escolares, ICCE; el Instituto Colombiano de Pedagogía, ICOLPE, entre otras; a través de esta segunda estrategia, de institucionalización, se encargó la ejecución de la política. (Agudelo, 2012, pp228-242)

Hacia 1975 inicia el Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Educación. La implementación de la política hizo necesaria la reestructuración tanto del sistema educativo como del Ministerio de Educación Nacional, con tales propósitos se expidió el decreto 088 de 1976: en cuanto a la reorganización del sistema educativo, se establecieron los niveles de Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria), Media e Intermedia y Educación Superior; respecto de la reestructuración del MEN, se creó la dirección general de capacitación y perfeccionamiento docente, currículo y medios educativos, a esta dirección se le encargó el diseño de la Reforma Curricular. Posteriormente, con la promulgación del decreto 1419 de 1978, por el cual se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular en los niveles de educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria), Media Vocacional e Intermedia Profesional, llamado también de Renovación Curricular, se declaró por primera vez la existencia y uso del concepto del currículo: *Se entiende por currículo el conjunto planeado y organizado de actividades, en el que participan alumnos, maestros y comunidad para el logro de los fines y objetivos de la educación.*

Con el decreto 1002 de 1984, por el cual se establece el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal colombiana, se dio comienzo a una nueva etapa de la política a través de una implementación gradual para todos los niveles, de Preescolar hasta la Educación Media. Estas normas fueron dadas en el contexto de los desarrollos del currículo técnico estadounidense y con la asesoría de los llamados en su momento, expertos curriculares.

#### ***3.1.4.2. Segunda etapa de la historia del currículo en el contexto colombiano.***

Comprendida entre la década del noventa del siglo XX, específicamente en el año 1991 cuando se da la reforma a la Constitución de la República de Colombia, y la primera década del 2000, donde el estado deja ser diseñador único del currículum y cumple la función de velar por la calidad del servicio educativo a partir de la inspección y vigilancia.

Por lo anterior, se puede afirmar que se trasciende hacia una concepción de currículum y diseño curricular que conlleva a la participación democrática y una construcción conjunta que respeta la autonomía de la institución educativa, promoviendo la formación integral del sujeto. (Agudelo, 2012, p233)

### 3.1.5. Reglamentaciones del currículo en el contexto colombiano.

Los procesos de diseño curricular en Colombia son llevados a cabo desde diferentes instancias y reglamentados a partir de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en la que se define el currículo como: *"el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional."* (Art. 76).

“En la actualidad, el currículo ha dejado de ser solamente la sumatoria de planes, programas y asignaturas para transformarse en el producto de procesos de acuerdo político y social sobre qué, para qué y cómo educar, en el contexto del proyecto de sociedad que se aspira construir. Los consensos en torno al currículo aportan un marco de referencia posible para colocar el bienestar global y el protagonismo de los estudiantes como ejes centrales del sistema educativo, repensar la relación de éstos últimos con los imaginarios de sociedad deseados, fortalecer la relación entre política educativa y reforma curricular, y responder eficazmente a las expectativas y demandas de los jóvenes y de la sociedad”.

(Tedesco, 2013,s.p)

Por otra parte, en Colombia, las decisiones sobre currículo se toman en forma compartida por instancias nacionales, regionales y locales:

- Las decisiones nacionales son de dos clases: las que están contenidas en las normas que rigen los niveles de educación preescolar, básica y media y las incluidas en documentos oficiales cuyo propósito es promover su desarrollo. Las principales normas en asuntos curriculares son:

- La Constitución Política que establece los niveles de la Educación Formal, consagra derechos fundamentales de las personas y ordena que en todos establecimientos educativos del país se estudien el texto de la Carta Magna y la Instrucción Cívica. Esta decisión fue tomada por la Asamblea Nacional Constituyente de 1991.

- La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación). En ella están contenidos los conceptos adoptados nacionalmente sobre educación y formación del educando. Explicita los fines de la educación, los objetivos generales y específicos para los niveles y ciclos, las áreas y temas que por ser fundamentales se establecen como obligatorias. Constituye la estructura común del currículo en el país. Su conocimiento y análisis permite tener una panorámica de los logros y sus respectivos niveles de competencia esperados. Por tratarse de una Ley esta decisión fue tomada por el Congreso de la República y sancionada por el Presidente del país. Esta Ley fue producto de una consulta nacional preparatoria durante dos años sobre sus contenidos y su texto.

- El Decreto No. 1860 de 1994. Reglamenta la Ley 115 en relación con el Proyecto Educativo Institucional, PEI, y por consiguiente contiene orientaciones curriculares dirigidas a las Secretarías de Educación departamentales y distritales, a las Juntas de Educación y a los establecimientos educativos. Esta norma lleva las firmas del Ministro de Educación y del Presidente de la República.

- La Resolución No. 2343 de 1996. Establece reguladores del currículo a tenor de los fines y objetivos de la educación. Estos indicadores constituyen una versión de estándares curriculares por grupos de grados para los niveles de preescolar, básica y media académica y para las áreas comunes de la media técnica. Esta norma es resultado de un trabajo participativo entre especialistas de las áreas del conocimiento y de los diversos campos de formación humana. Lleva la firma del Ministro de Educación. (MEN, 2001, p25-26)

Otro regulador legal del currículo lo constituyen los Lineamientos Curriculares. Están contenidos en documentos de carácter pedagógico y disciplinar cuyo propósito es apoyar el trabajo curricular en las regiones y en las instituciones educativas. Son resultado de trabajos de investigación llevados a cabo por especialistas de las áreas del conocimiento y tienen el aval del Ministerio de Educación.

- Las decisiones regionales las toman las Secretarías de Educación Departamentales, Distritales y Municipales. Entre sus funciones legales están las de fomentar la investigación, innovación y desarrollo de currículos, métodos y medios

pedagógicos. Pueden expedir normas reguladoras y documentos orientadores dentro de su jurisdicción. Las Juntas Municipales de Educación tienen la función legal de coordinar y asesorar a las instituciones educativas para la elaboración y desarrollo del currículo. (MEN, 2001, p26)

- Las instituciones educativas se acogen a las políticas nacionales y regionales pero gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento, introducir asignaturas optativas, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas. Las decisiones sobre currículo se aplican bajo la asesoría de las instancias nacional, departamental, distrital y municipal. (MEN, 2001, p26)

Por todo lo anterior, el equipo investigador considera relevante y pertinente la concepción de currículo planteada por la **Ley 115 de 1994** –Ley General de Educación, por cuanto permite brindarle al estudiante experiencias que pueden ser dimensionadas en todas las áreas y observadas con diferente óptica, para que adquiera sentido y potencialice sus habilidades, dándole bases más sólidas para la construcción de su proyecto de vida que contribuyen a la formación integral y a la construcción de su identidad. Además, *“otra característica es que las reformas educativas orientan el currículo en dos direcciones: por un lado, el desarrollo de las áreas de estudio; por el otro, el de los ejes transversales que permean todas las áreas y grados o ciclos de la enseñanza”* (Garzón et al. 2003, p34). Lo anterior, se evidencia en el plan de estudio de la institución educativa

en donde el estudiante es centro del proceso de enseñanza aprendizaje y en el que se pretende suplir las necesidades de ellos, a través de estrategias y ejes transversales para desarrollar habilidades que los formen en “*mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus responsabilidades sociales y conviven en paz*”. (MEN, 2011, recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla1.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf)).

También, se plantea en él “*una educación que es competitiva, pertinente que contribuye a cerrar brechas de inequidad, abierta a la participación de toda la sociedad*” (MEN, 2011, recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla1.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf)), para desempeñarse de manera adecuada en el mundo laboral (énfasis agroindustrial).

### **3.1.6. Planificación y diseño del currículo.**

Entre los principios generales y los supuestos básicos del currículo actual en Colombia están:

- **La complejidad.** En el trabajo curricular es necesario atender múltiples variables y manejar diversas tensiones que se presentan cuando se tienen en cuenta lo local y lo global, la teoría y la práctica, las tradiciones y las innovaciones, la ciencia, la tecnología y las humanidades, los procesos y los resultados.

- **La pertinencia.** El currículo debe responder a las características, necesidades y posibilidades de las comunidades.
- **La participación.** Para que sean significativos los currículos deben ser diseñados, desarrollados y evaluados con la participación de docentes, exalumnos, centros de investigación, universidades y demás integrantes de las comunidades educativas.
- **La integralidad.** Para conseguir el pleno desarrollo humano se requiere atender todos los aspectos educables tanto en las personas como en los grupos; atender tanto lo cognitivo como lo social y afectivo.
- **La transitoriedad.** Los permanentes cambios de la sociedad, de la ciencia y la tecnología exigen una actualización permanente de los currículos.
- **La autonomía cohesiva.** Los docentes y las instituciones crean sus propuestas curriculares de tal modo que en medio de la diversidad se propicie la identidad nacional.
- **Articulación de niveles y ciclos.** Los currículos propenden por una articulación desde el preescolar hasta la media.
- **La gradualidad.** Los niveles esperados en conocimientos, habilidades, valores y actitudes varían en profundidad a través del preescolar, la básica y la media.
- **Herramientas básicas.** Las áreas de matemáticas, lengua castellana e idioma extranjero se consideran indispensables para acceder al conocimiento en las demás áreas y campos de la formación humana.

- **Factor de desarrollo.** El currículo es entendido como una estrategia para potenciar las capacidades humanas y como impulsador de convivencia armónica y tratamiento adecuado de problemas y conflictos. (MEN, 2001, p26-27)

Asimismo,

Las bases nacionales de los currículos se han elaborado teniendo en cuenta la experiencia de veinte años de renovación curricular realizada en el país, las pedagogías del conocimiento, los nuevos enfoques educativos de las disciplinas, los conocimientos actuales sobre la mente y las inteligencias humanas, los avances sobre ciencia, tecnología e informática. Los diferentes tipos de conocimiento se seleccionan dentro de una estructura de áreas que incluyen la lengua materna y las matemáticas como herramientas básicas para el aprendizaje y también las demás áreas del conocimiento y de la formación humana. Además la Ley General de Educación establece como temas obligatorios los que considera necesarios de acuerdo con el momento histórico que vive el país. La organización se lleva a cabo dentro de proyectos educativos institucionales que contienen los aportes de las comunidades educativas. Las áreas se pueden trabajar en proyectos pedagógicos integrados que tengan en cuenta temas de enseñanza obligatoria como ejes transversales del currículo. (MEN, 2001, p27)

Por otra parte, cabe resaltar que actualmente Colombia cuenta

Con una amplia diversidad de diseños y experiencias curriculares para el logro de los aprendizajes de los estudiantes; para ello, se han realizado apuestas importantes en las que se resalta el compromiso de la comunidad educativa, el desempeño e iniciativas de los docentes, el liderazgo de directivos docentes y la motivación de los estudiantes. La articulación de estos aspectos en la práctica educativa actualmente está logrando importantes resultados”. (Colombia Aprende, 2015, currículos para la excelencia) Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html>

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html>

Ejemplo de algunos currículos nacionales:

- ✓ **“Secretaría de Educación de Envigado: *Propuesta Curricular por Competencias y Nodos Problematizadores***. Conexiones, interrelaciones y participación, tres aspectos que dinamizan el Currículo Municipal de Envigado, que más que una propuesta, es un espacio que permite el diálogo de saberes y experiencias. Concebida desde el contexto y articulada con los Estándares Básicos de Competencias, "Entre todos es más fácil", utiliza ***nodos problematizadores*** con los cuales los niños, niñas y jóvenes aprenden a solucionar problemas, articulando las diferentes áreas del conocimiento y el uso de las TIC”. (Colombia Aprende, 2015, currículos para la excelencia). Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3->

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html>

- ✓ **Alianza Educativa.** La Alianza Educativa AAE es una Asociación de Instituciones Educativas privadas conformada desde 1999, y reconocidas por su amplia experiencia en el campo educativo, que han venido administrando diferentes colegios públicos de la ciudad de Bogotá. Algunas pautas tomadas en cuenta en su diseño curricular son: Enseñanza para la comprensión, habilidades del siglo XXI, lenguaje como área transversal, uso formativo de la evaluación, maestros comprometidos y uso de textos de apoyo. (Colombia Aprende, 2015, currículos para la excelencia). Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html>
- ✓ **Secretaría de Educación de Bogotá.** La Secretaría de Educación del Distrito hace una apuesta por un currículo en el que el ser humano es el eje fundamental y donde la construcción de saberes va de la mano con las relaciones que se establecen entre los individuos. Currículo 40X40 se estructura en un trabajo por ciclos que promueve la integración de saberes a partir de la formulación de núcleos temáticos (ejes), como pretexto para que los niños, niñas y jóvenes desarrollen habilidades que les permitan alcanzar la *excelencia académica y la formación integral*. Para el desarrollo de esta propuesta la Secretaría de Educación, ha desarrollado las *Orientaciones Curriculares para la excelencia académica y la formación integral*, compuesta por nueve documentos:

- *Orientaciones curriculares generales.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Ciencias Naturales.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Educación Artística.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Educación Física, Recreación y Deporte.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Humanidades y Lengua Castellana.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Humanidades - Lengua Extranjera y Segunda Lengua.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Matemáticas.*
- *Orientaciones curriculares para el área de Ciencias Sociales.* (Colombia Aprende, 2015, currículos para la excelencia). Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html><http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html>

✓ **Secretaría de Educación de Medellín.** “A través del Proyecto Expedición Currículo la Secretaría de Educación de Medellín ha construido una serie de documentos orientadores para los procesos de enseñanza, puntualmente planeaciones de área en las que se plantean conocimientos y habilidades que se espera que los estudiantes alcancen en su educación, preescolar, básica y media”. (Colombia Aprende, 2015,

currículos para la excelencia). Recuperado de

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

[349445.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

[349445.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

- ✓ **Secretaría de Educación de Barranquilla.** “La Secretaría de Educación de Barranquilla ha publicado un conjunto de guías didácticas que promueven la reflexión sobre el diseño curricular desde las que se orienta la revisión, actualización y ajuste de la estructura del diseño curricular en las áreas de matemáticas y de lenguaje. En estas se presenta la fundamentación conceptual sobre la educación por competencias, y una serie de pasos que le permiten a los docentes rediseñar el plan de área de su disciplina. (Secretaría de Educación de Barranquilla, 2011)” Colombia Aprende, 2015, currículos para la excelencia). Recuperado de

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

[349445.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

[349445.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

[http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

[349445.html](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html)

En relación con todo lo anterior, se resalta que el equipo investigador realizó una búsqueda exhaustiva en internet, bibliotecas y secretarías de educación de Barranquilla y Atlántico y no encontró evidencias sobre evaluación del currículo de instituciones educativas de básica y media en dónde se haya utilizado un modelo de evaluación. En este sentido, se pudo constatar que éstos establecimientos educativos usan la guía para el

mejoramiento institucional (Guía N°34 del MEN) en la autoevaluación anual y con base a esos resultados elaboran sus planes de mejoramiento institucional.

### **3.1.7. Elementos del Currículo**

Los elementos del currículo son el conjunto de componentes que responden a preguntas que el currículo debe contestar en una institución educativa, estas preguntas son: Para qué?, Qué?, Cómo?, Y de qué manera se comprueba?

“Según Antúnez (1991) los elementos del currículo son: los objetivos, los contenidos, las actividades y la metodología”, tomado de Laura (1991, p1), así los elementos del currículo están relacionados con las preguntas ¿para qué?, ¿qué?, ¿cómo?, y ¿de qué manera se comprueba?; los objetivos, responden al interrogante de ¿para qué enseñar?, lo cual es resuelto por algunos apartes de la ley 115 en los objetivos de la educación, en el que enseñar, lo resuelve los contenidos o los saberes que se pretenden enseñar al aprendiz; luego está la metodología, la cual responde al cómo enseñar, que incluye los principios, las actividades y experiencias de aprendizaje. También debemos mencionar la evaluación como mecanismo de control de los procesos del currículo.

### **3.1.8. Los Lineamientos Curriculares.**

Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

En el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales y sus correspondientes planes de estudio por ciclos, niveles y áreas, los lineamientos curriculares se constituyen en referentes que apoyan y orientan esta labor conjuntamente con los aportes que han adquirido las instituciones y sus docentes a través de su experiencia, formación e investigación. (MEN, 2014, web)

### **3.2. Nociones de competencias**

“El concepto de competencia ha nacido y se ha divulgado junto a otros diferentes: habilidad, destreza, capacidad, aptitud, estándar, objetivo, indicador, todos ellos han crecido al amparo de la necesidad de precisar las actuaciones prácticas para evaluar los rendimientos. Estos conceptos han sido utilizados –en un principio- desde la psicología y la gestión empresarial para adoptar hoy algunos significados más relacionados con lo contextual, cercano a lo social, definido desde la práctica. El origen de las competencias para cumplir una función evaluadora va

unido a la exigencia psicológica conductista de identificarlas como *comportamiento observables*". (Gimeno, 2008, p104)

Constatamos un interés más económico que educativo al revisar la historia de la Educación Basada en Normas de Competencias (EBNC), que se remonta a los años treinta del siglo XX en los Estados Unidos. Su renacimiento más nuevo comenzó hace quince años, con el fin de adecuar la educación y capacitación a las necesidades de la industria. Desde entonces la EBNC ha sido un concepto muy controvertido entre los representantes de los sectores industriales, gubernamentales, académicos y educativos. También ha generado cierto consenso en torno a qué puede ser una base para elevar los niveles de competencias en un determinado país, para aumentar los recursos que se intervienen en programas de capacitación y para hacer posible que otras instituciones no gubernamentales impartan capacitación. Este planteamiento surge a partir de las preocupaciones de los grupos de interés propios del mundo del trabajo donde los cuerpos directivos necesitan trabajadores y deben identificar los *estándares* ocupacionales originados en las competencias necesarias.

Se empezó a prescindir de los procedimientos habituales y a incluir esas áreas de preparación profesional en los programas para los estudiantes del profesorado, en los años setenta, por parte de algunas universidades y *colleges* de los Estados Unidos. Tales programas, orientados hacia la labor del profesorado en clase, se denominaban *Performance of Competency – Based Teacher Educación Programs*

(Programas de educación docente basados en la competencia o rendimiento). Se trata de desarrollar habilidades didácticas aisladas, aplicadas a situaciones de la docencia en las clases. Desde el mismo campo de la industria se adaptan los *indicadores* de comportamiento o rendimiento, cuya definición también se piensa que va a mejorar el proceso del aprendizaje. Pero, muy pronto se reconoció como insuficiente enumerar típicas habilidades didácticas, competencias, destrezas y practicarlas una por una, pues se piensa que era necesario reunir todas ellas en unidades lógicas para lograr el entrenamiento. (Gimeno, 2008, p104)

*“Las competencias crecieron en variedad al amparo de la psicología de la instrucción y proliferaron taxonomías variadas; así surgen las competencias cognitivas, afectivas, de comunicación, de conocimientos básicos, técnicas, competencias administrativas e interpersonales”.* (Gimeno, 2008, p141)

### **3.2.1. Clasificación de las competencias.**

“Existen varias diversas formas de agrupar las competencias. Se mencionan dos: una más centrada en el sujeto: *competencias básicas, personales y profesionales*; y otra, en las áreas temáticas: *competencias genéricas y específicas*.” (Sanz de Acedo, 2010, p.18)

### **3.2.1.1. Competencias básicas, personales y profesionales.**

Se denominan **competencias básicas** las que son esenciales para el aprendizaje, el desempeño laboral y el desarrollo vital de los individuos. Son las siguientes: Comunicación lingüística, matemáticas, conocimiento e interacción con el mundo físico, ciencias sociales y ciudadanas, conocimiento cultural y artístico, tecnologías de la información y comunicación, aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal (Eurydice, 2002). Estas competencias, que se consideran primordiales en la educación secundaria obligatoria, están al alcance de la mayoría, son comunes para una amplia variedad de situaciones y contribuyen al aprendizaje a lo largo de toda la vida. (Sanz de Acedo, 2010, p.19)

Son **competencias personales** aquellas que permiten realizar con éxito múltiples funciones, tales como conocerse a uno mismo, adaptarse a diferentes entornos, convivir con los demás, superar dificultades y actuar de manera responsable. Estas competencias dependen principalmente, de las capacidades y rasgos de personalidad del individuo y de las características del ambiente en el que se ejecuta la actividad, de ahí a veces resulta difícil identificarlas. (Sanz de Acedo, 2010, p.19)

Son **competencias profesionales o laborales** aquellas que garantizan la realización correcta de las tareas que demanda el ejercicio de una profesión. Se

sabe que para ser productivo en un trabajo no solo es necesario haber tenido un buen aprendizaje, sino también tener en cuenta la incidencia de otras variables relacionadas con el mundo laboral, por ejemplo, la complejidad de su organización y el ambiente físico y social del mismo. Si las instituciones educativas se interesan por las competencias profesionales, debería ponerse en contacto con las empresas para determinar los elementos que el mercado requiere en materia de formación; por ello, el perfil de cada plan de estudios ha de ser flexible como lo son los puestos de trabajo en la actualidad (Gil Flores, 2007). (Sanz de Acedo, 2010, p.19)

### ***3.2.1.2. Competencias genéricas y específicas.***

*“Se entiende por **competencia genérica** a las capacidades que, independientemente de un entorno de aprendizaje concreto, deben ejercitarse en todos los planes de estudios pues resultan ser relevantes para desempeñar de manera idónea cualquier profesión”.* (Sanz de Acedo, 2010, p.19)

Por otro lado, las **competencias específicas** se refieren a las capacidades y a los conocimientos relacionados con cada una de las disciplinas académicas y con su desempeño laboral. Suponen un conjunto de conocimientos declarativos (teóricos), procedimentales (prácticos) y condicionales sobre cuándo y cómo

ejecutar determinadas acciones. Son competencias propias de un perfil formativo y profesional que pueden ser compartidas por campos afines. (Sanz de Acedo, 2010, p.22).

### **3.2.2. Competencias con relación al currículo**

El Ministerio de Educación de Colombia empieza a introducir la noción de competencia en el año 2008. Es así como --en la última década estamos ante un nuevo renacer de la esperanza educativa, asociada al trabajo por competencias. Muchos pedagogos y educadores han llegado a pensar que ahora si estamos ante verdadera y esquiiva revolución educativa y que las competencias cambiarán, de una vez y para siempre, las caducas y avejentadas estructuras tradicionales de la escuela. El supuesto con el que se ha reivindicado el optimismo pedagógico es que ya lo enseñado en las escuelas no se quedará solamente en la cabezas de los estudiantes, sino que le ayudará a transformar sus actividades; se aplicará en el mundo cotidiano y, por ellos, suponen que las enseñanzas se convertirán en verdaderas herramientas para la vida--(De Zubiría, 2013 p.14).

De Zubiría (2013) afirma que

La transformación que requiere la escuela actual tiene mayores alcances y abarca mayores dimensiones de los que la gente suele creer. Hay que adecuar la escuela a

las nuevas necesidades de la época actual y esta tarea es imposible si al mismo tiempo no ponemos el currículo en el centro del debate. Repensar la escuela es repensar el currículo (p16)

En consonancia con lo anterior,

Los principios para orientar el diseño curricular por competencias deberán ser: (1) Privilegiar el desarrollo frente al aprendizaje, (2) garantizar la integralidad, (3) enfatizar lo general frente a lo particular, (4) haciendo lo posible para que los aprendizajes logrados sean contextualizados y flexibles, y (5) privilegiando la profundidad frente a la extensión. (De Zubiría, 2013, p.181)

### **3.2.3. Competencias en el contexto Colombiano.**

Desde el año 2008 el Ministerio de Educación Nacional ha emprendido acciones tendientes a la formulación de competencias genéricas, o transversales a todos los núcleos de formación en educación superior, que posibiliten un monitoreo de la calidad de la educación superior en el país y que puedan constituirse en el elemento articulador de todos los niveles educativos: inicial, básica, media y superior. La apuesta por competencias genéricas que sean transversales a todos los niveles educativos y a los diferentes énfasis y programas de formación es una respuesta a las necesidades de la sociedad actual. El aprendizaje para toda la vida, la comprensión de contextos y situaciones que exige la toma de decisiones argumentada, las posibilidades de análisis y

de crítica ante diversos enunciados, se han identificado como competencias que deben ser fuertemente desarrolladas ante el cambiante estado de las tecnologías de la información y la comunicación y el vertiginoso avance de los conocimientos sobre aquellos aspectos que demanda la sociedad de los futuros profesionales, universitarios, técnicos o tecnólogos.

Cada vez se reconoce más la necesidad de una formación en educación superior que sea pertinente para la sociedad, por ello la formulación de competencias genéricas, que derivan en otras más especializadas, constituye el horizonte de acciones de formación deseables en educación superior y a la vez son un referente de gran importancia para poder monitorear la calidad de la formación en todos los programas académicos de pregrado. No obstante lo anterior, es claro que las competencias genéricas no pueden suplantar las competencias específicas que se forman en los distintos programas de educación superior, pues su desarrollo, con respecto a estas últimas, tiene un carácter a la vez complementario e integrador. Al resaltar su importancia tampoco se pretende chocar con los énfasis particulares del currículo nuclear que cada universidad, en su autonomía académica y vocación institucional, quiera adoptar de manera transversal como desiderátum para que desarrollen todos sus egresados. (MEN, 2008, Propuesta de Lineamientos para la formación por competencias en educación superior.

Recuperado de

[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332\\_archivo\\_pdf\\_lineamientos.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf))

Igualmente,

Una identificación inicial de competencias genéricas para educación superior en el país, se elaboró a partir de una reflexión por parte de reconocidos miembros de la comunidad académica nacional, convocados por el MEN, quienes revisaron el estado del arte en esta materia y seleccionaron aquellas competencias que responden a las exigencias que demanda la sociedad de la formación profesional. Al final, las competencias seleccionadas se agruparon en cuatro grandes grupos correspondientes a comunicación en lengua materna y en otra lengua internacional; pensamiento matemático; ciudadanía y; ciencia, tecnología y manejo de la información. Una vez construida esta definición de competencias para educación superior, se planteó la necesidad de establecer unos estándares de manera similar a como se hizo la definición de estándares nacionales para la educación básica y media. (MEN, 2008, Propuesta de Lineamientos para la formación por competencias en educación superior. Recuperado de

[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332\\_archivo\\_pdf\\_lineamientos.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf))

Con base a todo lo anteriormente expuesto, el equipo investigador concibe el término competencia como

Un saber-hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos. Es la capacidad de usar los conocimientos en situaciones diferentes de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad, así

como de sus implicaciones éticas, sociales, políticas y económicas. Las competencias no son independientes de los contenidos temáticos. Cada competencia requiere muchos conocimientos, habilidades, destrezas, comprensiones, actitudes y disposiciones específicas del dominio de que se trata. Sin ellos, no es posible que una persona sea realmente competente. (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149).

#### ***3.2.3.1. Competencias básicas:***

Son el fundamento sobre el cual se construyen los aprendizajes a lo largo de la vida. Son principalmente competencias comunicativas (comprender y producir textos escritos y hablados y utilizar lenguajes simbólicos), competencias matemáticas (formular y resolver problemas usando conceptos numéricos, geométricos y medidas estadísticas), y competencias científicas (formular y comprobar hipótesis y modelar situaciones naturales y sociales utilizando argumentos científicos). (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149).

### ***3.2.3.2.La competencia comunicativa:***

Se refiere a la capacidad del estudiante para expresar ideas, interpretar, representar, usar diferentes tipos de lenguaje, describir relaciones. Relacionar materiales físicos y diagramas con ideas matemáticas. Modelar usando lenguaje escrito, oral, concreto, pictórico, gráfico y algebraico. Manipular proposiciones y expresiones que contengan símbolos y fórmulas, utilizar variables y construir argumentaciones orales y escritas. (Lineamientos de Prueba Saber MEN, 2005, p.7).

### ***3.2.3.3.Razonamiento:***

Relacionado con el dar cuenta del cómo y del porqué de los caminos que se siguen para llegar a conclusiones. Justificar estrategias y procedimientos puestos en acción en el tratamiento de situaciones problema. Formular hipótesis, hacer conjeturas, explorar ejemplos y contraejemplos, probar y estructurar argumentos. Generalizar propiedades y relaciones, identificar patrones y expresarlos matemáticamente. Plantear preguntas. Saber que es una prueba de matemáticas y cómo se diferencia de otros tipos de razonamiento y distinguir y evaluar cadenas de argumentos. (Lineamientos de Prueba Saber MEN, 2005, p.7).

#### ***3.2.3.4.Solución de problemas:***

Está ligada a formular problemas a partir de situaciones dentro y fuera de la matemática. Traducir la realidad a una estructura matemática. Desarrollar y aplicar diferentes estrategias y justificar la elección de métodos e instrumentos para la solución de problemas. Justificar la pertinencia de un cálculo exacto o aproximado en la solución de un problema y lo razonable o no de una respuesta obtenida. Verificar e interpretar resultados a la luz del problema original y generalizar soluciones y estrategias para dar solución a nuevas situaciones problema. (Lineamientos de Prueba Saber MEN, 2005, p.7).

#### ***3.2.3.5.Competencias ciudadanas:***

Son el conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Permiten que los ciudadanos contribuyan activamente a la convivencia pacífica, participen responsablemente y respeten y valoren la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano como en su comunidad. (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149).

### **3.2.3.6. Competencias laborales:**

Son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes propias de las distintas áreas del conocimiento, que aplicadas o demostradas en actividades de la producción o de los servicios se traducen en resultados que contribuyen al logro de los objetivos de una organización o negocio. (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149).

### **3.2.4. Los Estándares Básicos de Competencias.**

Un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel de calidad que se aspira alcanzar. (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149).

En este orden de ideas, los estándares básicos de competencias se constituyen en una guía para:

- Precisar los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho todos los (las) niños, niñas, jóvenes y adultos de todas las regiones del país.

- Producir o adoptar métodos, técnicas e instrumentos (pruebas, preguntas, tareas u otro tipo de experiencias) que permitan evaluar interna y externamente si una persona, institución, proceso o producto no alcanza, alcanza o supera esas expectativas de la comunidad
- El diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula;
- La producción de los textos escolares, materiales y demás apoyos educativos, así como la toma de decisión por parte de instituciones y docentes respecto a cuáles utilizar;
- El diseño de las prácticas evaluativas adelantadas dentro de la institución;
- La formulación de programas y proyectos, tanto de la formación inicial del profesorado, como de la cualificación de docentes en ejercicio. (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149)

Igualmente,

Los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas. Los resultados de estas, a su vez, posibilitan monitorear los avances en el tiempo y diseñar estrategias focalizadas de mejoramiento acordes con las necesidades de las regiones e, incluso, de las instituciones educativas. (Guía N°34 del MEN, 2008, p.149).

### **3.2.5. Los Derechos Básicos de Aprendizaje - DBA.**

Son un conjunto de saberes fundamentales dirigidos a la comunidad educativa que al incorporarse en los procesos de enseñanza promueven condiciones de igualdad educativa a todos los niños, niñas y jóvenes del país. Éstos se plantean para cada año escolar de grado primero a grado once, en las áreas de lenguaje y matemáticas y se han estructurado en concordancia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). En ese sentido, plantean una posible ruta de aprendizajes para que los estudiantes alcancen lo planteado en los EBC para cada grupo de grados. Los DBA por sí solos no constituyen una propuesta curricular puesto que estos son complementados por los enfoques, metodologías, estrategias y contextos que se definen en los establecimientos educativos, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales y se concretan en los planes de área. (Siempre Día E- MEN, 2015, s.p).

### **3.3. Las Orientaciones Pedagógicas**

*”Son referentes para guiar con calidad la actividad pedagógica en una determinada área fundamental y obligatoria”.* (Orientaciones pedagógicas MEN, 2014, s.p).

La República de Colombia cuenta con una amplia diversidad de diseños y experiencias curriculares para el logro de los aprendizajes de los estudiantes; para ello, se han realizado apuestas importantes en las que se resalta el compromiso de la comunidad educativa, el desempeño e iniciativas de los docentes, el liderazgo de directivos docentes y la motivación de los estudiantes. (Orientaciones pedagógicas MEN, 2014, s.p).

Todo lo anteriormente expuesto, nos lleva entonces hablar de otra noción que es importante y es la de calidad, porque de la manera como se conciba la calidad, así se establecerán las estrategias de aplicación del currículo, su relación con las nociones de competencias y las acciones de seguimiento y evaluación curricular.

### **3.4. Calidad educativa**

#### **3.4.1. Concepto de Calidad.**

Si empezamos por la raíz etimológica de la palabra *calidad*, ésta tiene sus inicios en el término griego *Kalos*, que significa “lo bueno, lo apto”, y también en la palabra latina *qualitatem*, que significa “cualidad” o “propiedad”. En este sentido calidad es una palabra de naturaleza subjetiva, una apreciación que cada individuo define según sus expectativas y experiencias, es un objetivo que califica alguna acción, materia o individuo. La calidad constituye el conjunto de

cualidades que representan a una persona o cosa; es un juicio de valor subjetivo que describe cualidades intrínsecas de un elemento; aunque suele decirse que es un concepto moderno, el hombre siempre ha tenido un concepto intuitivo de la calidad en razón de la búsqueda y el afán de perfeccionamiento como constantes del hombre a través de la historia. (Nava Carbellido, 2005, pp15-16)

Desde el significado inicial de calidad, como atributos de una cosa, producto o servicio, hasta el actual, aplicado a todas las actividades de una organización y, por tanto, a su gestión (por lo que se está llamando “total”), existe una línea de tiempo extensa que los teóricos investigan y concluyen bajo un supuesto. Desde el inicio de la industria, la calidad se planteó como forma de medir las características del producto en relación con las funciones para las que fue fabricado; de esta forma evolucionaron su concepción y su definición y fue adoptada como punto central de un modelo de administración. (Nava Carbellido, 2005, pp15-16)

“**Edwards Deming**, considerado como el “padre de la calidad total”, definió la calidad de los productos como un grado predecible de uniformidad que proporciona fiabilidad a bajo costo en el mercado, lo que resumió en la frase: “Hacer las cosas bien, a la primera y siempre”. Para **Joseph Juran**, la calidad tiene que ver con la función que cumple el producto, pues calidad representa la adecuación del producto al uso requerido.” (Nava Carbellido, 2005, pp15-16)

“**Kaoru Ishikawa**, en *La calidad no cuesta*, señala que la calidad constituye una función integral de toda organización, es el resultado de un control de todo individuo y de cada división que conforma la empresa, puesto que se tiene que practicar para que se pueda definir. **Philip Crosby** define a la calidad como “cumplir con los requisitos del cliente”. (Nava Carbellido, 2005, pp15-16)

Por otro lado,

La International Organization for Standardization (ISO) señaló en su norma ISO 9000: 1994 Fundamentos y vocabulario, que la calidad es un conjunto de características de un elemento que le confieren la aptitud para satisfacer necesidades explícitas e implícitas. Sin embargo, una revisión en el 2000 arrojó la versión ISO 9000: 2000 Fundamentos y vocabulario, que señala que la calidad es el grado en que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos. (Nava Carbellido, 2005, pp15-16)

### **3.4.2. Historia del concepto de la calidad.**

En el mundo <sup>1</sup>empresarial se desarrollan en una extensa red de intereses, de intenciones, de interrelaciones, inmersas en una sociedad que las condiciona y que coartan su libertad de acción. Por lo anterior la empresa recibe entrada de sus proveedores, pero también influencias del entorno que lo rodea y la condiciona, debido a que ella está asistiendo a un cambio de paradigmas producidos fundamentalmente por 4 tipos de retos.

Haciendo un sondeo histórico sobre la manera cómo ha evolucionado la calidad desde la revolución industrial hasta 1930, desde un punto productivo, esta representó la transformación del trabajo manual por el trabajo mecanizado. Antes de esta etapa el trabajo era artesanal se caracterizaba en que el trabajador tenía la responsabilidad sobre la producción completa de un producto. Posteriormente a principios de 1990 surge el supervisor, que muchas veces era el mismo propietario, el cual asumió la responsabilidad por la calidad del trabajo. Cela, (Trulock, J.,1996) (Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/124704244/Manual-de-Las-Normas-Iso-9000>)

---

<sup>1</sup> Al hablar del mundo empresarial se incluyen también a las Administraciones Públicas. Entendiendo que, a efecto de la calidad, la diferencia entre una empresa con ánimo de lucro y otra de carácter público, o sin ánimo de lucro, no es más que para la primera sus objetivos son el beneficio económico y el social y para la

Durante la primera guerra mundial, los sistemas de fabricación se hicieron más complicados y como resultados de estos aparecen los principio inspectores de calidad a tiempo completo. Esto condujo a la creación de las áreas organizativas de inspección separadas de las de producción. Esta época se caracterizaba por la inspección, y el interés principal era la detección de los productos defectuosos para separarlos de los aptos para la venta. (Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/124704244/Manual-de-Las-Normas-Iso-9000>)

La época comprendida entre 1950 y 1979, corresponde al periodo posterior a la segunda guerra Mundial y la calidad se inicia con la idea de hacer hincapié en la inspección, tratando de no sacar a la venta productos defectuosos. Poco tiempo después, se dan cuenta de que el problema de los productos defectuosos radica en las diferentes fases del proceso y que no bastaba con la inspección estricta para eliminarlos. Es por esta razón que se pasa de la inspección al control de todos los factores del proceso, abarcando desde la identificación final de todos los requisitos y las expectativas del consumidor. (Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/124704244/Manual-de-Las-Normas-Iso-9000>)

Durante esta etapa se consideró que este era el enfoque correcto y el interés principal consistió en la coordinación de todas las áreas organizativas en función

del objetivo final: la calidad. Comienza a aparecer programas y se desarrollan sistemas de calidad para las áreas de calidad de las empresas, donde además de la medición, se incorporan la planeación de la calidad considerándose su orientación y enfoque como calidad se construye desde adentro. (Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/124704244/Manual-de-Las-Normas-Iso-9000>)

En la década de los 80. La característica fundamental está en la Dirección Estratégicas de la Calidad, por lo que el logro de la calidad en toda la empresa no es producto de un programa o sistema de calidad, sino que es la elaboración de una estrategia encaminada al perfeccionamiento continuo de esta, en todas las empresas. El énfasis principal de esta etapa no es solo el mercado de manera general, sino el con conocimiento de las necesidades y expectativas de los clientes, para construir una organización empresarial que las satisfaga. (Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/124704244/Manual-de-Las-Normas-Iso-9000>)

En la etapa de los 90 hasta nuestros días, la característica fundamental es que se pierde sentido la antigua distinción entre producto y servicio, lo que existe es el valor total del cliente. Esta etapa se conoce como servicio de calidad total. El cliente de los años 90 sólo está dispuesto a pagar por lo que significa valor para él.

Es por eso que la calidad es apreciada por el cliente desde dos puntos de vista, calidad perceptible y calidad factual. La primera es la clave para que la gente compre, mientras que la segunda es la responsable de lograr la lealtad del cliente con la marca y con la organización. (Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/124704244/Manual-de-Las-Normas-Iso-9000>)

Según “**Cela Trulock, José Luis** la “Calidad es algo innato en el hombre”, por tal razón se considera una herramienta básica para una propiedad inherente de cualquier cosa que permite que esta sea comparada con cualquier otra de su misma especie- (Diccionario de la Real Academia Española). La evolución de la calidad de educación o calidad de los sistemas educacionales se remonta a los albores de la humanidad, ya que la educación siempre estuvo ligada a la necesidad del hombre de perpetuar sus conocimientos, por lo que este proceso siempre ha estado presente en la vida del hombre.” (Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/124704244/Manual-de-Las-Normas-Iso-9000>)

En nuestros días, no resulta nuevo entender la relación entre educación y sociedad, sin embargo, en épocas pasadas se desconocía y esto explica porque, las fuerzas que determinan el desarrollo social son al mismo tiempo las fuerzas motrices del proceso histórico, el avance de las fuerzas productivas ha generado el progreso de la humanidad, por lo que la raíces deben buscarse en la producción material de la historia. Este

desarrollo constante, apareados a los nuevos descubrimientos científicos, obligó a el perfeccionamiento de los sistemas educacionales, como una necesidad social.

Con la revolución francesa (1789-1794), se instauró la República en donde la educación alcanza un mayor auge y deja de ser un privilegio de la iglesia. Posteriormente, hay un hecho significativo con respecto al control del sistema educativo en Francia y es el hecho de emitirse la ley Guizot(1833), a través de la cual se norma toda una serie de parámetros que se controlan en las escuelas, no solo desde el punto de vista administrativo, sino también de la gestión, el ambiente escolar, la preparación del docente y, por consiguiente, el desarrollo o calidad de las clases.

Esta ley marca un hilo en lo que pudiera llamarse el control de la calidad educacional porque influyó en otros países entre ellos cuba. A principio del siglo XIX aparecieron los primeros indicadores, gastos escolares, tasa de abandono o de promoción, junto con los primeros test estandarizados de concepción psicométrica, Ralph Tyler fue uno de los pioneros en el concepto moderno de evaluación educativa (1950).

A finales de los 80, se habían aunado esfuerzos por parte de los distintos países, fundamentalmente desarrollados, a través de Instituciones, centros y organismos, para evaluar los sistemas educativos. Para evaluar la calidad de la educación en el mundo, se }

han seguido tres corrientes fundamentales: <sup>2</sup>corriente eficientista de la calidad, <sup>3</sup>corriente de la pertinencia social y la <sup>4</sup>corriente integral e integradora de la calidad.

El Ministerio de Educación de Colombia, “en las últimas décadas las políticas públicas se habían orientado a resolver la problemática de cobertura, permanencia y

---

<sup>2</sup> Es la más predominante en la conceptualización de la calidad de la educación y considera a esta referencia a la eficiencia del proceso y/o producto educativo a partir de objetivos curriculares formulados como actitudes y capacidades observables. Turmero, I., (2011) Evolución de la calidad. Monografías.com.

Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos99/evolucion-calidad/evolucion-calidad.shtml#ixzz3dkbPlb10><http://www.monografias.com/trabajos99/evolucion-calidad/evolucion-calidad.shtml> - /h

<sup>3</sup> Es la pertinencia social, la cual parte del supuesto de que la calidad de la educación está cultural, social y políticamente condicionada y centra el problema en la demanda, de ahí que no sea un modelo universal, ya que no puede servir a cualquier sociedad en un término históricamente determinado. Como criterio para evaluar la calidad; considera la Pertinencia y la Relevancia. Referenciado

: <http://www.monografias.com/trabajos99/evolucion-calidad/evolucion-calidad.shtml#ixzz3dkbPlb10><http://www.monografias.com/trabajos99/evolucion-calidad/evolucion-calidad.shtml> - /h

<sup>4</sup> Trata de fusionar las dos corrientes anteriores, no de una forma eclíptica o como una suma de corrientes, sino tomando lo mejor de cada una de ellas. Ideam

repetencia a partir de múltiples acciones. El tema de la calidad había sido abordado desde la perspectiva de generar un sistema para su aseguramiento, constituido por lineamientos, estándares e instrumentos de evaluación. En particular, el sistema de evaluación se ha propuesto y desarrollado tanto en el nivel de los estudiantes como de los profesionales (maestros y directivos), así como en el nivel institucional del Establecimiento Educativo. Coherentemente con estas evaluaciones se han comenzado a montar mecanismos de selección, capacitación y reconocimiento basados en el buen desempeño”.

### **3.4.3. ¿Qué significa hablar de calidad en la educación?**

Dos principios caracterizan la mayoría de las tentativas de definición de lo que es una educación de calidad: el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando. (UNESCO, 2005, p2)

*¿Qué significa hablar de calidad en la educación?* Calidad supone la idea de bien. Sólo se concibe la educación como “buena”. Esto significa una educación como proceso

bien realizado, y como producto que dé buen resultado. Sólo bien hecho educa, y esto refuerza aptitudes en los educandos y promueve en ellos otras nuevas.

La educación de calidad es un continuo circular que se refuerza permanentemente desde la alegría esperanzada de la obra bien realizada, de un producto debidamente imaginado, realizado y terminado. La calidad de la educación es un concepto aplicado que requiere estructuras operativas, jerarquizadas, responsables del proceso, las que se definirán sobre la base de un diagnóstico según las cualidades de las variables que se desean analizar. Será esencial tener en cuenta que el tratamiento del proceso de evaluación de calidad dependerá de la entidad propia de las variables intervinientes. (Filmus, 1999, p103)

Con base a todo lo anterior, el equipo investigador concibe la calidad en educación como *“la capacidad del sistema educativo para desarrollar en los niños y jóvenes habilidades, conocimientos y valores que les permitan comprender, transformar e interactuar con el mundo en el que viven”*. (MEN, 2010, Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-242097.html>)

#### **3.4.4. Factores que determinan la calidad de la educación.**

Aunque es conocido que no hay recetas para lograr la calidad educativa entendida ésta como un esquema en el cual los niños aprenden lo que deben aprender, se reúnen en algunos factores relevantes para alcanzarla.

Según Pérez Marqués Graells' 2002: los siguientes factores contribuyen a la calidad de los centros de enseñanza:

- LA INFRAESTRUCTURA: aulas de clase, aulas de recursos, biblioteca, laboratorios, patio, instalaciones deportivas, mobiliario.
- LA COMPETENCIA DE LOS RECURSOS HUMANOS: nivel científico y didáctico del profesorado, experiencia y actitudes del personal en general, capacidad de trabajar en equipo, alumnos/profesor, tiempo de dedicación a la instrucción, los servicios y las actuaciones que realizan las personas son algunos de los factores que determinan la calidad de toda organización.
- LA DIRECCIÓN Y GESTIÓN ADMINISTRATIVA Y ACADÉMICA DEL CENTRO: planeación, labor directiva, organización, funcionamiento de los servicios, relaciones humanas, coordinación y control.
- ASPECTOS PEDAGÓGICOS: PEC (proyecto educativo de centro), PCC (proyecto curricular de centro), evaluación inicial de los alumnos, adecuación de los objetivos y los contenidos, tratamiento de la diversidad, metodología

didáctica, utilización de los recursos educativos, evaluación, tutorías, logro de los objetivos previstos.

• **MÉTODOS EVALUATIVOS:** La evaluación del sistema se suele abordar desde dos perspectivas metodológicas contrapuestas:

– Los métodos cualitativos se orientan a la búsqueda de pautas para la mejora de la calidad; subyace en ellos la incidencia en las políticas educativas de mejora.

– Los métodos cuantitativos se centran fundamentalmente en el análisis de los rendimientos escolares del alumnado como indicador de la calidad. Predominan la orientación estadística y la aplicación de evaluaciones periódicas. Esta tendencia ha experimentado mejoras definitivas en los últimos tiempos; actualmente se atiende a la mejora de los rendimientos como elemento de equidad, puesto que la evaluación rigurosa de los rendimientos es el primer paso para el logro de una educación de calidad para todos. (Yzaguirre, 2007, p42).

#### **3.4.5. Estrategias para mejorar la calidad de la educación:**

La preocupación que se ha extendido por la mejora de la calidad de la educación durante la década de los noventa y los primeros años del nuevo siglo ha impulsado en un gran número de países iberoamericanos la adopción de diversas políticas educativas con ese objetivo. Pero la principal dificultad que implica la toma de decisiones en ese ámbito tiene que ver con el modo en que se concibe la

calidad de la educación y con la identificación que se hace de cuáles sean los factores que más influyen o contribuyen a dicha mejora, ya que cualquier decisión política supone un ejercicio de elección y de asignación de prioridades. (OCDE, 1991, p. 21)

En un informe emitido por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico - OCDE de hace unos años, “la *calidad* significa cosas diferentes para distintos observadores y grupos de interés todos comparten las mismas percepciones de las prioridades para un cambio” Es habitual leer expresiones similares y esa es también la sensación que muchos tenemos cuando asistimos a ciertos debates actuales acerca de la calidad de nuestros sistemas educativos.

Hablar de una educación de calidad en la medida en que seamos capaces de alcanzar los objetivos propuestos, siendo estos además coherentes con las metas últimas que nos hemos marcado y con las necesidades sociales detectadas, haciendo un uso eficiente de los recursos disponibles y satisfaciendo las expectativas de los diversos agentes implicados. A esas cuatro dimensiones, otros autores añaden además una quinta, que cada vez se considera más central: se trata de la equidad (Marchesi y Tedesco, 2012, Pp116-117).

Esa concepción multidimensional permite abordar la calidad como un sistema de coherencias múltiples, lo que a su vez permite llevar a cabo análisis complejos y comprensivos. (OCDE, 1991, p. 21)

Ante la imposibilidad de diseñar y llevar a cabo de una manera rigurosamente deductiva las políticas de mejora de la calidad de la educación, una práctica muy común ha consistido en identificar los factores o condiciones que favorecen su logro o que permiten predecirlo. Aunque no resulte sencillo alcanzar un acuerdo total acerca de cuáles sean dichos factores, numerosas investigaciones y estudios realizados, así como muchos diagnósticos nacionales (pruebas saber, ICFES) e internacionales (pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de estudiantes -PISA), tienden a subrayar o a privilegiar algunos de ellos. Por ejemplo, el estudio anteriormente mencionado de la OCDE identificaba cinco áreas que resultan clave para el diseño de cualquier estrategia de mejora de la educación (OCDE, 1991, p21):

- El diseño y el desarrollo del currículo, puesto en conexión con los mecanismos de evaluación de los aprendizajes.
- La formación y el desarrollo profesional de los docentes.
- La organización y el funcionamiento de los centros educativos.
- La evaluación y la supervisión del sistema educativo y de los centros. (OCDE, 1991, p. 21)

- La disponibilidad y la utilización adecuada de los recursos necesarios.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha centrado sus acciones en la consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad que propiciará más y mejores oportunidades educativas para la población; favorecerá el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales; mejorará los resultados de la educación; y fortalecerá la descentralización y la autonomía escolar. Se busca así que los establecimientos educativos sean abiertos e incluyentes, además de que en ellos todos los estudiantes puedan aprender, desarrollar sus competencias básicas y convivir pacíficamente. (MEN, 2008, p19)

El sistema de aseguramiento está constituido por tres elementos: definición y socialización de estándares básicos de competencias para las áreas fundamentales, así como orientaciones para las demás áreas y para que las estrategias pedagógicas ofrecidas a los diversos grupos poblacionales sean pertinentes; evaluación de estudiantes, docentes, directivos e instituciones; y mejoramiento. (MEN, 2008, p19)

Los estándares básicos de competencias son criterios claros y públicos que orientan el diseño de los currículos y planes de estudio, las estrategias pedagógicas y las evaluaciones de los aprendizajes. Son referentes que permiten

establecer si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen unas expectativas comunes de calidad. Además, expresan una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los alumnos aprendan en su paso por la educación básica y media.

Con los estándares y los demás referentes para la calidad y pertinencia de la educación se busca transformar la visión tradicional que privilegiaba la simple transmisión y memorización de contenidos, por la de una pedagogía que permita que los estudiantes utilicen los conocimientos adquiridos en situaciones diversas para solucionar creativamente diferentes tipos de problemas. (MEN, 2008, p19)

De otra parte, evaluar permite saber cómo se está frente a los objetivos y metas propuestas y, con base en los resultados obtenidos, definir acciones concretas para mejorar. Las evaluaciones realizadas a los estudiantes por los docentes en desarrollo de las actividades pedagógicas, así como las que se llevan a cabo periódicamente (pruebas SABER y examen de Estado), dan información valiosa sobre qué tanto saben y saben hacer en las áreas fundamentales. A su vez, la valoración periódica del desempeño de los docentes y directivos da elementos para identificar sus fortalezas y necesidades de formación para superar las dificultades. De igual manera, la autoevaluación permite conocer cuáles son los aspectos que contribuyen al logro de los objetivos institucionales y en los que es necesario centrar la atención para seguir avanzando. (MEN, 2008, p19)

*“El tercer elemento del ciclo de la calidad es el mejoramiento. Éste se logra mediante el fortalecimiento de la capacidad de los establecimientos y centros educativos para formular, ejecutar y hacer seguimiento a los resultados de sus planes de mejoramiento”.*

(MEN, 2008, p19)

El mejoramiento, materializado a través del Plan de Mejoramiento de la Calidad, es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren en torno de propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica. El mejoramiento necesita del convencimiento y la decisión de que mejorar siempre es posible, cualquiera que sea la naturaleza de la institución, grande o pequeña, rural o urbana, privada o pública. (MEN, 2004, p8)

En consonancia con lo anterior,

El Presidente de la República de Colombia, **Juan Manuel Santos**, estableció mediante el **decreto 0325 de 2015** el día de la excelencia educativa. Esta es una estrategia para que los directivos, docentes y personal administrativo puedan reflexionar y analizar el desempeño educativo de su colegio, representado en el

Índice Sintético de Calidad Educativa - ISCE, y logren concertar un plan de acción para lograr su mejoramiento. Entendiéndose el ISCE como una herramienta que apoya a los establecimientos educativo en el seguimiento de su progreso. A través de ella, los miembros de la comunidad educativa podrán tener una manera objetiva de identificar cómo están y qué caminos pueden emprender para convertir a Colombia en el país más educado de Latinoamérica en el 2025. Para hacerlo, es fundamental determinar las fortalezas con las que cuentan y las áreas que tienen por mejorar. El Índice es una escala del 1 al 10, siendo 10 el valor más alto que podemos obtener. (Portal Educativo Colombia Aprende, 2015).

En el caso del establecimiento educativo objeto de estudio, el reporte de excelencia académica del 2015 del MEN, arrojó que el índice sintético de la institución es bajo (3.6) comparado con el promedio del ente territorial (4.8) y el nacional (5.1). Este informe, también muestra el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente, siendo el área de matemáticas la más afectada en donde el 33% de los estudiantes de tercer grado y el 74% de quinto grado se encuentran ubicados allí. Los datos anteriores son obtenidos de los resultados que los estudiantes de la Institución educativa (256 estudiantes del grado tercero y 250 estudiantes del grado noveno), alcanzaron en las pruebas saber respectivas, del año 2014. Por lo anterior, el equipo investigador considera que la propuesta titulada **Rediseño del currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes**, podría contribuir a perfeccionar los procesos de enseñanza – aprendizaje, mejorar los

desempeños de los estudiantes, desarrollar habilidades y destrezas aunado al análisis de los contenidos y la forma como éstos se trabajan para “formular, plantear, transformar y resolver problemas a partir de situaciones de la vida cotidiana, del mundo de las ciencias y del mundo de las matemáticas misma. Además, permite razonar y usar la argumentación como medio de validar y rechazar conjetura y avanzar en el camino hacia la demostración” MEN(2014).

### **3.5. Modelo pedagógico**

#### **3.5.1. Modelo.**

Un concepto general de lo que es un modelo, puede ser entendido como representación de la realidad, explicación de un fenómeno, ideal digno de imitarse, paradigma, canon, patrón o guía de acción; idealización de la realidad; arquetipo, prototipo, uno entre una serie de objetos similares, un conjunto de elementos esenciales o los supuestos teóricos de un sistema social Caracheo, (2002). Puede estar enmarcado en una representación mental para dar una aproximación a la realidad de un fenómeno, facilitando así su entendimiento y comprensión Gago (1999). (Poveda, 2015, p15)

Un modelo puede ser también entendido como un conjunto de teorías, hipótesis, explicaciones y representaciones que permiten o conllevan a la explicación de

hechos o fenómenos naturales, estas representaciones generalmente son basadas en analogías con un objetivo específico, que son ya sea de una persona o de un grupo que las identifica. (Programa Conectar Igualdad, 2010) (Poveda, 2015, p15)

Otra acepción define al modelo como un patrón a seguir o muestra para conocer algo, existe también la idea de que un modelo debe ser utilizado para probar una hipótesis o una teoría, o tan sólo para poder explicar un proceso o una abstracción (Aguilera, 2000). (Poveda, 2015, p16)

Desde otro punto “un modelo es un objeto concepto o conjunto de relaciones que se utiliza para representar y estudiar de forma simple y comprensible una porción de la realidad empírica” (felicísimo, 2010). Así pues un modelo es entendido como, una representación de la realidad, debe ser simple y comprensible, tiene que tener una jerarquía en los objetivos y una estructuración en sus elementos, los cuales deben ser reales, definidos y estar bien constituidos. El modelo debe ser objeto de análisis, reflexión, comprensión, verificación y evaluación para demostrar su efectividad y objetividad. Adicionalmente debe ayudar a estructurar un pensamiento, que tenga en cuenta los propósitos y a lo que se quiere llegar. (Poveda, 2015, p16)

### 3.5.2. Pedagógico.

El término *pedagógico* hace referencia a un cuerpo de conocimientos teóricos y prácticos frutos de la reflexión sobre el fenómeno de la educación intencional (Fullat 1984). Con ello delimitamos el campo semántico del término, destacando su carácter de “saber” acerca de los procesos de formación del hombre; y ciñéndolo exclusivamente al caso en que esa formación sucede porque hay una intención bilateral: enseñar al a alguien que quiere aprender; y se institucionaliza en una organización educativa para ese fin. (González, 2000, p45)

### 3.5.3. Definición del modelo pedagógico.

El término modelo pedagógico en la literatura no ha sido manejado con mucha claridad, aparece igualado a estrategia, estilo de desarrollo, campo de estudio, currículo. Algunas definiciones consultadas:

- ✓ Implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente.
- ✓ Pretende lograr el aprendizaje y se concreta en el aula.
- ✓ Instrumento de la investigación de carácter teórico creado para reproducir idealmente el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- ✓ Paradigma que sirve para entender, orientar y dirigir la educación superior.

Se hace evidente la diversidad de conceptos determinantes asociados a la definición de modelo pedagógico. Asumir una definición operativa implica declarar de qué presupuestos teóricos se parten, en los que se deje claro el término *pedagógico* quien revela la esencia del modelo. (Ortiz, 2009, p23-24)

Por todo lo expresado anteriormente y, considerando que la ley 115 de 1994 en el capítulo 2 concerniente al concepto de currículo, en el artículo 76 establece:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Así mismo, en el artículo 77 de la misma ley hace mención a la Autonomía escolar:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

### ***3.5.3.1. Modelo pedagógico social – cognitivo.***

El equipo investigador plantea que el **modelo pedagógico social-cognitivo** está acorde con el contexto y las necesidades donde se encuentra inmersa la institución objeto de investigación; ya que éste,

Resalta la pregunta por el sentido o el para qué de la educación y por tanto de los aprendizajes que se desean promover y en ese orden, se destaca también la necesidad de vincular la formación académica y social. Dentro de este contexto, el modelo social-cognitivo se proyecta como un marco conceptual interesante y a su vez perfectible o mejorable, para comenzar a introducir una nueva mirada acerca de los procesos de aprendizaje, revelando desde allí y con los aportes de otros enfoques, el protagonismo de los estudiantes en sus procesos de formación. (Patiño, 2006, p20)

En el modelo social-cognitivo se argumenta, que el potencial de aprendizaje como dimensión cognitiva se desarrolla por medio de la socialización contextualizada como dimensión socio-cultural, donde las interacciones dialécticas entre los aprendices, como protagonistas de su aprendizaje y el escenario refuerzan lo aprendido y a la vez crean la motivación al contextualizar lo que se aprende. (Patiño, 2006, p21)

Además, Molina (2009), expresa que según el modelo social cognitivo “*el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del alumno está influido por la sociedad, la comunidad donde se desenvuelve el sujeto. En consecuencia, estimula el trabajo grupal, cooperativo, la solidaridad y el liderazgo compartido*”. (Molina, 2009, p43)

Algunos principios generales que subyacen en este modelo son:

- ✓ *Las personas podemos aprender mediante la observación de la conducta de los demás, así como del resultado de sus acciones; es decir, que la mayor parte del aprendizaje se basa en la observación de la conducta de otras personas (los modelos).*
- ✓ *El aprendizaje puede tener lugar sin que se produzca un cambio en la conducta; es decir, que como las personas pueden aprender exclusivamente mediante la observación, su aprendizaje no tiene por qué reflejarse necesariamente en sus acciones.*
- ✓ *Las consecuencias de la conducta desempeñan un papel en el aprendizaje; es decir, el reforzamiento como el castigo ejercen un efecto sobre el aprendizaje menos crucial y más indirecto.*

- ✓ *La cognición desempeña un papel en el aprendizaje*; es decir, el conocimiento que tiene una persona sobre la relación entre la respuesta y el reforzamiento o el castigo, es un componente esencial del proceso de aprendizaje. También, que las expectativas sobre futuros reforzamientos y castigos tienen un impacto decisivo sobre la conducta. (Ormrod, 2007, p143-144)

Según Florez (1999)

El desarrollo intelectual no se identifica con el aprendizaje (como creen los conductistas), ni se produce independientemente del aprendizaje de la ciencia como creen algunos constructivistas. Éste modelo que centra la pedagogía en el trabajo productivo y está influenciado por la sociedad, en busca del desarrollo pleno del individuo para la producción social tanto material como cultural. El proceso pedagógico social que señala esta corriente es progresivo y secuencial, pero jalonado desde el aprendizaje científico, esto indica que los contenidos deben caracterizarse por lo científico y lo técnico, contenidos integrales y polifacéticos, con una relación maestro – alumno bidireccional, de retroalimentación continua, una pedagogía dialogada. Sus precursores más destacados son Makarenko, Freinet y en América Latina a Paulo Freire. (p50)

Anton S. Makarenko, (1888-1939) un exponente de la rehabilitación de los delincuentes juveniles y de la educación colectiva durante los primeros años de la

Revolución rusa. Quien planteó que la educación debe estar basada en las necesidades colectivas, para asegurar que no estemos educando individuos y nada más. Celestín Freinet (1896-1966) cuyo objetivo era el que los niños aprendan haciendo y hagan pensando, con una pedagogía activa, popular, natural, abierta, cooperativista, metodológica y anticapitalista. Paulo Freire (1921-1997) con su principio del diálogo, enseñó un nuevo camino para la relación entre profesores y alumnos. Sus ideas influenciaron e influyen los procesos democráticos por todo el mundo. Fue el pedagogo de los oprimidos y en su trabajo transmitió la pedagogía de la esperanza. Influyó en las nuevas ideas liberadoras en América Latina y en la teología de la liberación, en las renovaciones pedagógicas europeas y africanas, y su figura es referente constante en la política liberadora y en la educación. (Florez, 1999, p 50)

Además de herramientas aportadas por David Ausubel, creador de la teoría del Aprendizaje significativo que responde a una concepción cognitiva del aprendizaje, según la cual éste tiene lugar cuando las personas interactúan con su entorno tratando de dar sentido al mundo que perciben; y Lev Vigotsky, quien diseñó la teoría de Zona del Desarrollo próximo (ZDP) que se refiere a la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente el problema y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Calzadilla, 2002, p3)

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se contrapone al aprendizaje memorístico. Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, fundamental para Ausubel, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. (Calzadilla, 2002, p3)

Una teoría que fundamenta las estrategias del modelo social-cognitivo, es el del aprendizaje colaborativo, “la interacción social entre los que aprenden”, que “es otro de los postulados constructivistas que parte de concebir a la educación como proceso de socio construcción y permite conocer las diferentes perspectivas para abordar un determinado problema, desarrollar tolerancia en torno a la diversidad y pericia para reelaborar una alternativa conjunta”. (Calzadilla, 2002, p3)

Así los principios generales antes esbozados, desarrollados a través del aprendizaje colaborativo, pueden generar un impacto positivo en el desempeño de los estudiantes en las actividades de pedagógicas por grado y nivel de educación en la Institución Educativa objeto de estudio.

El aprendizaje colaborativo es eficiente para insertar la educación dentro del proyecto de vida y conectar la evolución personal con el desarrollo de un proyecto de país coherente que favorezca la cohesión y la visión sistémica de elementos hoy fragmentados, como son: formación, educación, familia, sociedad, desempeño laboral y evolución nacional. (Calzadilla, 2002, p3)

Partiendo del hecho de que los estudiantes entienden mejor los conceptos mediados por sus pares, el trabajo productivo y colectivo de este modelo refuerza la forma en la que aprenden los estudiantes, sea la forma como cada uno aprende. La colaboración que el estudiante presta a otro en el proceso de enseñanza se sustenta en habilidades cognitivas, actitudinales y procedimentales, que se van adquiriendo como parte del proceso, aquí un estudiante, y no solo el maestro, se convierte en modelo de aprendizaje para lograr resultados cognitivos y éticos colectivos. Además, la práctica que exige el modelo social-cognitivo, permite que los estudiantes en colectivo puedan solucionar problemas reales comunitarios.

Son comunes las estrategias de enseñanza que emplean el trabajo colaborativo y que son aplicadas en los grados y niveles del establecimiento educativo objeto de estudio, pero se propone a través de este modelo pedagógico que se le dé mayor valor y objetividad al proceso de enseñanza – aprendizaje, pasar del trabajo en grupo al trabajo colaborativo colectivo y productivo en el que cada uno de los participantes del equipo

generen procesos individuales que se complementen entre sí, enriqueciendo habilidades, como la confianza, la participación, colaboración, responsabilidad, liderazgo, concertación, entre otros. Para esto, los docentes de la institución deben identificar las actividades que les permitan producir estos logros en los estudiantes, orientando éstas al aprendizaje colaborativo propio del modelo social-cognitivo.

Este tipo de concepción del aprendizaje constructivista, ha aportado metodologías didácticas propias como son los mapas y los esquemas conceptuales, las actividades didácticas basadas en la experiencia educativa, algunas técnicas de identificación de ideas previas, la vinculación de la evaluación en el propio aprendizaje, los programas entendidos como guías de la enseñanza, entre otros.

Ahora, aun cuando el aprendizaje entre pares de carácter colaborativo genera un resultado, este debe reforzarse a través del afianzamiento de las conductas y conceptos, ya que no siempre se visualiza en el alumno pues este necesita corroborar las habilidades adquiridas en, desde y para el contexto, lo que lo lleva a confirmar lo aprendido y producir un aprendizaje significativo que le permitirá usarlo en su proyecto de vida, el cual es el objetivo concreto del modelo social-cognitivo.

Así, introduciendo como enfoque metodológico la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel muy opuesto al aprendizaje memorístico, se asegura la construcción de estrategias que ayuden a crear el puente entre lo que se

quiere enseñar, los contenidos, y los conocimientos ya aprendidos por el que aprende, su estructura cognitiva, además de la contextualización del saber, que permiten la búsqueda de elementos que ayuden a hacer significativo lo aprendido, en tanto lo pueda poner en práctica en su entorno. (Cattaneo, s.f, p24)

Sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce quien aprende, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, fundamental para Ausubel, tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza. (Cattaneo, s.f, p24)

Ese reforzamiento, al cual se refieren los principios generales de éste modelo, y que lo relacionan con el castigo, se establece como indirecto y menos crucial, hace alusión a la conducta que va aprendiendo el estudiante. La institución a través del proceso de enseñanza social cognitivo, sentará las bases para el modelado comportamental a través de la mediación entre los pares, la sociedad y con el maestro. Se trata de un proceso secuencial que se reforzará progresivamente, en el ambiente de aprendizaje creado por el maestro y los estudiantes, y luego en el contexto donde se establecerán las conexiones comportamentales reales, aunadas a la experiencia. (Cattaneo, s.f, p24)

Al establecerse un aprendizaje, la cognición desarrollada marca un punto de referencia que servirá para el proceso educativo que la institución educativa del departamento del Atlántico busca alcanzar, en esa relación de conducta social basada en el trabajo colaborativo colectivo y productivo alcanzado en las actividades a programar, donde los contenidos desarrollados que buscan ampliar el límite cognitivo del estudiante, son mediados siempre por sus pares y el maestro, en temas que generen motivación en los alumnos por su importancia debido a su actualidad y magnitud, como la solución de conflicto, las relaciones interpersonales, el cuidado del medio ambiente, el ejercicio de los derechos humanos y reproductivos y las competencias laborales generales y específicas.

Ahora, además de la enseñanza y el aprendizaje, el tema de la identificación del nivel de desarrollo alcanzado por el alumno con respecto al modelo pedagógico social-cognitivo, implica definir los tipos de evaluación a seguir, sus criterios y el impacto que ha de generar en la institución educativa.

La evaluación está concebida en el modelo socio cognitivo en sus tres dimensiones (inicial, formativa y sumativa) como una actividad integral de todo ciclo didáctico y no como un evento final, por su ubicación en la secuencia de aplicación del modelo en el diseño curricular Representando un momento más de aprendizaje en el proceso educativo. (Patiño, 2006, p22)

La evaluación inicial representa el organizador previo, la identificación de los conceptos previos y las destrezas básicas sobre los cuales se apoyan y construyen los nuevos aprendizajes de una disciplina. Se trata de identificar los conocimientos y destrezas básicas del estudiante al comenzar el año escolar, una unidad de aprendizaje o tema, para posibilitar el conflicto cognitivo y la reestructuración del conocimiento, así como para posibilitar que el alumno le encuentre sentido a lo que aprende. Sin la influencia adecuada de la evaluación inicial o diagnóstica como eslabón o primer peldaño es imposible alcanzar los aprendizajes constructivos y significativos. (Patiño, 2006, p22)

En el modelo social-cognitivo también se denomina evaluación de metas (capacidades/destrezas y valores/actitudes), consideradas como no medibles ni cuantificables pero sí observables, y por lo tanto son evaluables por medio de la observación sistemática y el uso adecuado de escalas de observación, individualizadas y cualitativas. Las capacidades y los valores se evalúan en función de sus destrezas y actitudes, pero solo si las actividades se han orientado realmente a su desarrollo. Una capacidad y un valor se han desarrollado si las principales destrezas y las actitudes que la componen se han conseguido, para ello es necesario construir escalas de observación sistemática, individualizada y cualitativa. (Patiño, 2006, p22)

En el modelo social-cognitivo también se denomina evolución por metas (capacidades/destrezas y valores/actitudes) con la que se valoran los contenidos y los métodos, como elementos medibles y cuantificables en función de las metas. Esta evaluación sólo es viable si se organizan adecuadamente las actividades como estrategias de aprendizaje orientadas a la consecución de las capacidades y los valores previstos por medio de los contenidos y los métodos. (Patiño, 2006, p22)

Un aporte significativo que da éste modelo al proceso pedagógico que se requiere en la institución educativa objeto de estudio, es la importancia que tienen la autoevaluación y la heteroevaluación, como motores de todo el proceso de construcción del conocimiento. Con esto se evalúa el potencial del aprendizaje que se genera en el aula en la relación del estudiante con aquellos que son más experimentados que él. En general, la evaluación debe detectar en el estudiante, la necesidad de ayuda que éste demanda del maestro para darle solución a un problema. Claramente el maestro debe enfocarse en evaluar lo que sucede en el aula con el alumno, por ejemplo, la manera como razona, la forma como actúa y cómo toma decisiones.

Por otra parte, el PEI de la Institución Educativa objeto de estudio contempla la articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje- SENA, la cual se ofrece a partir del grado noveno en la modalidad Técnica Agroindustrial en cuanto a la formación en competencias laborales específicas.

La institución educativa atiende básicamente las necesidades sociales del entorno a través de la modalidad media técnica en el convenio antes mencionado, estableciendo las bases en cuanto a productividad y empresarismo, en el caso de aquellos estudiantes que no estén interesados en hacer parte de este programa, tienen la opción de participar en el procesamiento de alimentos como: aloe vera, (sábila), frutas como el mango, las hortalizas y la moringa oleifera. Sin embargo, teniendo en cuenta el carácter técnico agroindustrial de la institución objeto de estudio, el grupo investigador plantea la adopción del modelo pedagógico social-cognitivo, de tal forma que se articule a los planes de estudio desde el nivel de preescolar, básica y media para responder a la filosofía institucional que tiene como finalidad: *“Orientar su acción hacia los principios éticos universales inherentes a todos los principios humanos y a la formación básica inicial para el trabajo intelectual, investigativo y productivo, asumiendo los desafíos de la modernidad y contribuyendo a la construcción de una nueva.”* (PEI, 2011).

Las competencias laborales son muy importantes en el ambiente educativo de la institución educativa, ya que *“la articulación con el SENA permite a las instituciones educativas acceder a programas curriculares basados en normas de competencia laboral”*. (Guía N° 21 MEN, 2004, pp5-6) Estas normas son definidas con el sector productivo, consultan la Clasificación Nacional de Ocupaciones y sirven como referentes para otorgar certificaciones laborales. Esto está plenamente soportado en la ley, que expresa que:

La educación para el trabajo y el desarrollo humano hace parte del servicio público educativo y responde a los fines de la educación consagrados en el artículo 5° de la Ley 115 de 1994. Se ofrece con el objeto de complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar, en aspectos académicos o laborales y conduce a la obtención de certificados de aptitud ocupacional. (MEN, 2010, p5)

Incluir la formación de competencias en los estudiantes constituye uno de los elementos básicos para mejorar la calidad de la educación; para esto se requiere de un enfoque que dé paso a una educación más integradora, que articule la teoría y la práctica, y garantice aprendizajes aplicables a la vida cotidiana. (MEN, 2010, p6)

El estudiante competente posee conocimiento y sabe utilizarlo. Tener una competencia es usar el conocimiento para aplicarlo a la solución de situaciones nuevas o imprevistas, fuera del aula, en contextos diferentes, y para desempeñarse de manera eficiente en la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral. Las competencias laborales son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que un joven estudiante debe desarrollar para desempeñarse de manera apropiada en cualquier entorno productivo, sin importar el sector económico de la actividad, el nivel del cargo, la complejidad de la tarea o el grado de responsabilidad requerido. Con ellas, un joven actúa asertivamente, sabe

trabajar en equipo, tiene sentido ético, maneja de forma acertada los recursos, puede solucionar problemas y aprende de las experiencias de los otros. Asimismo, adquiere las bases para crear, liderar y sostener negocios por cuenta propia. (MEN, 2010, p6)

Puede afirmarse que con el aprendizaje de estas competencias, un estudiante, al culminar su educación media, habrá desarrollado capacidades y habilidades que le permiten tener una inteligencia práctica y una mentalidad emprendedora para la vida productiva, e incluso para actuar en otros ámbitos.

La formación de Competencias Laborales Generales (CLG) de los jóvenes es una prioridad del sistema educativo, entre otras, por las siguientes razones: Las organizaciones productivas han experimentado sustanciales cambios, originados por la competitividad exigida en los mercados globales y en el rápido avance de la tecnología. Se requieren nuevas organizaciones basadas en redes y equipos de trabajo, que usen tecnologías y procesos flexibles y que tengan en cuenta a los clientes. El país necesita personas versátiles y polivalentes, que sepan identificar oportunidades para crear negocios, asociarse con otros o generar unidades productivas de carácter asociativo y cooperativo. Personas que sean capaces de adaptarse a los cambios del entorno, de autodirigirse y autoevaluarse, de relacionarse apropiadamente con otros y de aprender cada vez más sobre su trabajo. (MEN, 2010, p7)

Además, los empresarios colombianos han encontrado preocupantes vacíos y limitaciones en los jóvenes egresados de la educación media que aspiran a conseguir un trabajo. Para vincular personal, los empleadores tienen en cuenta, de manera especial, las condiciones personales que involucran competencias clave, como el comportamiento ético y las capacidades para comunicarse, trabajar en equipo y manejar recursos e información. La formación de CLG no implica reemplazar la preparación ofrecida por las áreas fundamentales en las instituciones educativas; por el contrario, puede coadyuvar en el proceso de la formación necesaria para ingresar a la educación técnica, tecnológica o universitaria, porque enriquece la estructura cognitiva de los estudiantes. Y por último, el desarrollo de las Competencias Laborales Generales sirve de base para la construcción del proyecto de vida de los jóvenes. (MEN, 2010, p7)

*”Las Competencias Laborales Generales, se dividen en seis clases, según el énfasis que hacen sobre lo intelectual, personal, interpersonal, organizacional, tecnológico o si se refieren a las competencias requeridas para la creación de empresas o unidades de negocio”.* (MEN, 2010, p10)

Las competencias intelectuales, comprenden aquellos procesos de pensamiento que el estudiante debe usar con un fin determinado, como toma de decisiones, creatividad, solución de problemas, atención, memoria y concentración. Las competencias personales, se refieren a los comportamientos y actitudes esperados en los ambientes productivos, como la orientación ética, dominio personal, inteligencia emocional y adaptación al cambio. Las Interpersonales son necesarias para adaptarse a los ambientes laborales y para saber interactuar coordinadamente con otros, como la comunicación, trabajo en equipo, liderazgo, manejo de conflictos, capacidad de adaptación y proactividad. Las competencias organizacionales, se refieren a la habilidad para aprender de las experiencias de los otros y para aplicar el pensamiento estratégico en diferentes situaciones de la empresa, como la gestión de la información, orientación al servicio, referenciación competitiva, gestión y manejo de recursos y responsabilidad ambiental. Las competencias tecnológicas. Permiten a los jóvenes identificar, transformar e innovar procedimientos, métodos y artefactos, y usar herramientas informáticas al alcance. También hacen posible el manejo de tecnologías y la elaboración de modelos tecnológicos. (MEN, 2010, p10)

Por último, tenemos las competencias empresariales y para el emprendimiento. Son las habilidades necesarias para que los jóvenes puedan crear, liderar y sostener unidades de negocio por cuenta propia. Por ejemplo, la identificación de oportunidades para crear empresas o unidades de negocio, elaboración de planes

para crear empresas o unidades de negocio, consecución de recursos, capacidad para asumir el riesgo y mercadeo y ventas. Estos grupos de competencias deben ser tratados en la institución educativa objeto de estudio, además del interés legal ya planteado, aunado a la modalidad técnica agroindustrial que sustenta la institución, ya que es un compromiso que como institución pública debe garantizar, en respuesta a las necesidades de la población estudiantil y de su entorno social, con miras a contribuir a la construcción de un proyecto de vida sólido para sus estudiantes, con un desarrollo integral y pleno de los individuos con una función en la sociedad. Con esto en mira, el modelo social cognitivo pretende asegurar que el proceso de construcción de dicho proyecto sea pertinente y coherente con el entorno, a través de una metodología participativa y colaborativa con la afluencia de todos los agentes del proceso educativo de la institución, en un proceso dialógico. (MEN, 2010, p10)

Finalmente, el grupo investigador considera que el Modelo Pedagógico Social-cognitivo permite introducir una nueva mirada acerca de los procesos de aprendizaje, resaltando el protagonismo de los estudiantes en sus procesos de formación con el aporte de otros enfoques. Además, estimula el trabajo grupal, cooperativo, colaborativo y el liderazgo compartidos, para el desarrollo multifacético de sus capacidades.

Así mismo, al caracterizar sus contenidos por lo científico y lo técnico, permite que sus procesos pedagógicos sean progresivos y secuenciales, generando impacto positivo en

el desempeño de los estudiantes en las actividades pedagógicas, por niveles y por grados, además de mejorar la relación maestro- alumno bidireccional, de retroalimentación continua.

De igual manera, su evaluación por estar enmarcada en un postulado constructivista, permite la identificación de los conceptos previos y las destrezas básicas sobre las cuales se apoyan y construyen los nuevos aprendizajes de una disciplina, los conocimientos y destrezas básicas del estudiante al comenzar el año escolar, así como para facilitar que el alumno le encuentre sentido a lo que aprende y, de esta manera, alcanzar los aprendizajes constructivos y significativos, con un producto social.

### **3.6. Evaluación**

#### **3.6.1. Concepto de evaluación.**

Se considera como:

Un proceso integral, sistemático, gradual y continuo que valora los cambios producidos en la conducta del educando, la eficiencia de las técnicas empleadas, la capacidad científica y pedagógica del educador, la calidad del plan de estudios y todo cuanto converge en la realización del hecho educativo. (Valero, 2000, p47)

### 3.6.2. Características de la evaluación.

Es *integral*, porque se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del alumno. Comprende los factores internos como los externos, rasgos de conducta... Abarca el aspecto intelectual, como el afectivo y el campo de las aptitudes. Es *sistémica*, porque obedece a unas normas, hace referencia a unos objetivos de un plan previamente elaborado. Es *continua*, porque se ejercita sin intermitencias, de una forma ininterrumpida. Debe ser misión constante de todo educador y comprende todo el proceso de aprendizaje. Es *acumulativa*, porque no se realiza a base de acciones aisladas, sino que es fruto de una observación continua que exige registro en el que se comprueben las observaciones significativas. Es *científica*, porque se fija en todas las manifestaciones del alumno y para ello no se reduce a la mera observación, ya que es fecunda de por sí, sino que emplea también técnicas y métodos que nos den la debida garantía de fiabilidad. Es *cooperativa*, intervienen en la misma todos los profesores y cuantos rodean al alumno, todos los que de un modo u otro se relacionan con el hecho educativo. *Educativa*. Así pues, en síntesis, la evaluación es educativa y constituye una tarea de carácter permanente, inherente a la función del profesorado en todos los niveles. (Valero, 2000, p47)

### 3.6.3. La evaluación en el aula.

El *Assessment Reform Group* acuñó la expresión *evaluación para el aprendizaje* para referirse a la evaluación que respalda el proceso de aprendizaje, lo que contrasta con la evaluación que sólo mide los resultados del aprendizaje. Siguiendo a Sadler (1989), Black y Wiliam (1998) hicieron que este aprendizaje se centrará en la característica definitoria de la evaluación formativa, diciendo que la evaluación es formativa -sólo cuando la comparación de los niveles reales y los de referencia producen información que luego se usa para modificar la laguna. (Aguilar, M., Flores, D., 2006, p53)

La evaluación formativa se define como la evaluación llevada a cabo durante el proceso de enseñanza con el fin de mejorar la enseñanza o el aprendizaje. La distinción entre la evaluación formativa y la sumativa es paralela al uso original que Michael Scriven (1967) dio a estos términos, en el contexto de la evaluación curricular y la evaluación de programas, para distinguir entre la evaluación realizada durante el proceso de desarrollo para dar información al proceso mismo, en contraposición con la evaluación del producto final. La *evaluación sumativa*, que se considera en una sección posterior, se refiere a las evaluaciones realizadas al final de una unidad de enseñanza o curso de estudio, con el propósito de dar calificaciones o de certificar el aprovechamiento del estudiante. (Aguilar, 2006, p16)

### ***3.6.3.1. Un modelo de la evaluación formativa***

Sadler (1989) aportó el modelo más aceptado de la evaluación formativa. Este autor indicó que es insuficiente que los maestros simplemente den una retroalimentación respecto de si las respuestas son correctas o incorrectas. En vez de ello, para facilitar el aprendizaje, es igualmente importante que la retroalimentación esté vinculada explícitamente a criterios claros de desempeño y que se proporcione a los estudiantes estrategias de mejoramiento. Este modelo de evaluación formativa fue explicado más ampliamente en un reporte reciente de Atkin, Black, y Coffey (2001) sobre evaluación en ciencias en el aula. Estos autores construyen el proceso de evaluación del aprendizaje con estas preguntas clave:

- ¿Adónde tratas de ir?
- ¿Dónde estás ahora?
- ¿Cómo puedes llegar ahí?

Al responder la pregunta de evaluación (la No. 2, ¿dónde estás ahora?) en relación con el objetivo de la enseñanza (pregunta No. 1) y dedicándose específicamente a lo que se necesita para alcanzar el objetivo (pregunta No.3), el proceso de evaluación formativa respalda directamente el mejoramiento. Establecer objetivos claros para el aprendizaje por parte del estudiante implica mucho más que anunciar una finalidad de la enseñanza para que los estudiantes la contemplen. También requiere la elaboración de los criterios mediante los cuales será juzgado

el trabajo del estudiante. ¿Cómo sabrán el maestro y el estudiante que se ha entendido un concepto? ¿Cómo se evaluará la capacidad del estudiante para defender un argumento? Luego, la fase de evaluación debe ocurrir durante el proceso de aprendizaje, mientras el estudiante trabaja en tareas que ejemplifican directamente el objetivo del aprendizaje que se propone alcanzar. Esta evaluación, que se hace en medio del aprendizaje, podría ocurrir por medio de preguntas al estudiante durante el trabajo grupal, cuando un/ una estudiante explica a la clase cómo resolvió un problema, o al examinar un trabajo escrito. Finalmente, en la tercera etapa, para que la evaluación formativa sea de verdadera ayuda para el aprendizaje, debe darse una retroalimentación que proporciona entendimiento acerca de cómo llenar una carencia. Por ejemplo, cuando un estudiante tiene aún confusión respecto de un concepto fundamental, ¿existe un método diferente para abordar el problema o un conocimiento esencial al que haya que volver? Si el razonamiento en un trabajo de composición está desarrollado en forma deficiente, ¿cómo puede corregirlo el estudiante después de tomar primero en consideración lo que falta en relación con los criterios de evaluación? (Aguilar, 2006, p19)

***3.6.3.2. La importancia del contenido: selección de las tareas de enseñanza y de evaluación que encarnan objetivos de aprendizaje.***

La evaluación no puede impulsar el aprendizaje si se basa en tareas o preguntas que distraen la atención de los verdaderos objetivos de la enseñanza.

Históricamente, las pruebas tradicionales a menudo dirigían erradamente la enseñanza cuando se centraban en lo que era más fácil de medir en vez de centrarse en lo que era importante aprender. La enseñanza en clase debe ocupar a los estudiantes en actividades de aprendizaje, las cuales sean lo más directamente posible ejemplos de los objetivos reales del aprendizaje. Si queremos que los estudiantes sean capaces de leer libros, periódicos y poemas, ellos deben en realidad hacer eso, por lo que no hay que darles materiales abreviados y simulados, excepto cuando queramos adaptarlos a su edad. De igual modo, en Ciencias, si queremos que los estudiantes sean capaces de razonar y usar el conocimiento científico, entonces debemos darles la oportunidad de explicarse cómo funcionan las cosas, realizando investigaciones y elaborando explicaciones con sus propias palabras, para que así conecten sus experiencias con las teorías del libro de texto. La evaluación, entonces, debe realizarse como parte de estas actividades de aprendizaje significativo. (Aguilar, 2006, p21)

### ***3.6.3.3. Evaluación del conocimiento previo***

El conocimiento previo es esencial para el aprendizaje. De hecho, el proceso del aprendizaje puede concebirse como lo que hacemos para conectar e integrar una nueva comprensión con el conocimiento existente. El conocimiento previo incluye el aprendizaje formal, como el de un preescolar que aprende la norma de no cruzar la calle sin mirar hacia los dos lados, pero también incluye una multitud de explicaciones

implícitas, las cuales nos enseñamos a nosotros mismos, sobre cómo funciona el mundo. Estas intuiciones o teorías que nos enseñamos a nosotros mismos pueden en ocasiones facilitar nuevo aprendizaje, como cuando las explicaciones científicas se dominan fácilmente porque *tienen sentido* y armonizan con nuestra experiencia previa.

Las estrategias eficaces de enseñanza se basan en el conocimiento previo de los estudiantes como recurso. Por otra parte, al usarse rutinas de activación del conocimiento al principio de nuevas lecciones y unidades de estudio, los maestros ayudan a los estudiantes a desarrollar el hábito de preguntarse (cuando se enfrentan a un nuevo aprendizaje o a una tarea en la que tengan que resolver un problema) *de lo que ya sé, ¿qué puede ayudarme a resolver esto?* Muchas actividades de conocimiento previo –como las conversaciones instruccionales (Tharp y Gallimore, 1988) y las técnicas K-W-L7 (Ogle, 1986)– no son consideradas como evaluaciones como tales ni por maestros ni por estudiantes. Sin embargo, sí aportan datos valiosos para corregir la enseñanza, como cuando los maestros encuentran lagunas en un conocimiento que suponen ya asimilado o cuando descubren que los estudiantes saben mucho más sobre un tema de lo previsto. (Aguilar, 2006, p24)

El conocimiento previo es más que un conjunto de hechos que un estudiante ha acumulado en su casa y en grados anteriores. El conocimiento previo también

incluye patrones de lenguaje y formas de pensar que los estudiantes desarrollan por medio de sus roles sociales y sus experiencias culturales. (Aguilar, 2006, p24)

#### ***3.6.3.4. Criterios explícitos y el uso de guías de calificación (rúbricas)***

El modelo de evaluación formativa requiere que el maestro y el estudiante tenga una comprensión compartida de los objetivos del aprendizaje. En la teoría cognitiva, las metas deben definirse explícitamente y ser visibles para los estudiantes. En la teoría sociocultural, una comprensión del objetivo se construye conjuntamente mientras el estudiante recibe ayuda para mejorar su desempeño. Cuando los maestros ayudan a los estudiantes a entender e internalizar los estándares de excelencia de una disciplina —es decir, aquello que hace que un trabajo de historia o una explicación matemática sean buenos— les ayudan a desarrollar la conciencia metacognitiva de aquello a lo que necesitan prestar atención mientras escriben o resuelven un problema. (Aguilar, 2006, p25)

Ciertamente, aprender las normas y formas de una disciplina es parte del aprendizaje de ésta, y no sólo un medio para sistematizar o justificar la calificación. Por otra parte, no es probable que los estudiantes lleguen a entender qué significan los estándares de excelencia simplemente porque el maestro coloque en la pared las guías de calificación [*scoring rubrics*], aunque éstas

pueden ser un punto de referencia útil. Más bien, los estudiantes desarrollan la comprensión de las expectativas por medio de la retroalimentación y de las autoevaluaciones, gracias a las cuales los criterios se vinculan directamente a sus propios esfuerzos de aprendizaje. (Aguilar, 2006, p25)

### ***3.6.3.5.Retroalimentación.***

La retroalimentación facilita el aprendizaje. Sin retroalimentación —sobre errores conceptuales o retrocesos ineficaces— es probable que el que aprende persista en cometer los mismos errores.

El modelo de evaluación formativa, consistente con la literatura cognitiva, demuestra que la retroalimentación es especialmente eficaz cuando dirige su atención a cualidades particulares del trabajo del estudiante en relación con criterios establecidos y proporciona una guía sobre qué hacer para mejorar.

La retroalimentación debe ocurrir durante el proceso de aprendizaje (y no al final, cuando ya se terminó el aprendizaje de ese tema); maestro y alumnos deben tener una comprensión compartida de que la finalidad de la retroalimentación es facilitar el aprendizaje; y puede significar que la calificación debe quedar en suspenso durante la etapa formativa. Para que haya una retroalimentación eficaz,

es necesario que los maestros sean capaces de analizar el trabajo del estudiante e identificar los patrones de errores y las lagunas que más atención requieren (no cualquier error posible). (Aguilar, 2006, p25)

En un estudio de intervención, Elawar y Corno (1985) descubrieron que los maestros mejoraban extraordinariamente la eficacia de la retroalimentación cuando se concentraban en estas preguntas: “¿Cuál es el error principal? ¿Cuál es la razón probable de que el estudiante cometiera este error? ¿Cómo puedo guiar al estudiante para que evite el error en un futuro?” (p. 166). Los maestros también deben entender la teoría de cómo la retroalimentación incrementa el aprendizaje para que ellos puedan desarrollar rutinas en el aula que comprueben la comprensión de los estudiantes y aseguren que no los dejan solos para que persistan en los malos hábitos o los conceptos erróneos. (Aguilar, 2006, p25)

### **3.7. Aprendizaje**

La teoría cognitiva social define el aprendizaje como un proceso mental interno que pueden o no pueden reflejarse en los cambios de comportamiento inmediato (Bandura, 1986). En este sentido, menciona unos principios básicos para que dé dicho proceso:

- Las personas aprenden observando a los demás: (siguen un modelo). En general, el modelo cognitivo implica manifestaciones modeladas, junto con descripciones verbales de pensamientos y las acciones del modelo a seguir
- El aprendizaje es interno.
- El aprendizaje es un comportamiento dirigido a un objetivo
- Hay 3 tipos de reforzadores de los comportamientos:

Refuerzo directo - refuerzo directo serían registrados en forma directa por el estudiante. Refuerzo vicario – es el que observa las consecuencias del comportamiento del modelo a seguir. Auto refuerzo - serían los sentimientos de satisfacción o desagrado para el comportamiento medido por los estándares de desempeño personal.

La causalidad recíproca / Determinación. El aprendizaje implica la interacción de varios factores, como el comportamiento, el medio ambiente, el almacenamiento de información en la memoria y los factores personales (es decir, creencias y expectativas: por ejemplo, relevantes a la habilidad). Tales efectos interactivos se consideran "influyen mutuamente" - normalmente se conoce como *reciprocidad* (Bandura, 1977, p2-3)

### 3.8. Enseñanza

Pérez Gómez (1992) define la enseñanza como

“un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad” (p81)

#### 3.8.1. Características de la enseñanza en el paradigma de procesamiento de la información.

Klauer (1985) propone una teoría prescriptiva basada la teoría de procesamiento de la información, y define la enseñanza como “una actividad interpersonal dirigida hacia el aprendizaje de una personas”. (p5), de cuya definición se desprenden algunas características:

- Es una *actividad*, y por tanto puede ser efectiva o no. Lo propio de la enseñanza es ser un medio facilitador del aprendizaje.
- Es *intencional*, porque todo acto lo es. La intención de la enseñanza es lograr algún cuerpo de aprendizaje sobre algo, lo que se suele denominar objetivo.
- Es una actividad *interpersonal*. O sea que la enseñanza es una parte de un proceso de interacción entre personas, esto es, entre un profesor y uno o más estudiantes. Interacción significa que el profesor ejerce una

influencia sobre la actividad del estudiante y, a la inversa, los estudiantes ejercen una influencia sobre la actividad del profesor. Esta influencia puede ser indirecta. (Estebaranz, 1999, p81)

### **3.8.2. Características de la enseñanza según el paradigma de pensamiento de los profesores.**

Desde la investigación sobre *pensamiento de los profesores* se enriquece la conceptualización de la enseñanza, y se matizan otros rasgos que la caracterizan. Zabalza (1987b) los resume en los siguientes:

- Frente a la consideración de actividad que puede tener una connotación conductista y productiva, subraya la *acción* dado que se entiende la importancia del sujeto que actúa pensando y dando sentido a sus acciones. Transciende lo que el profesor hace en clases y lo observable.
- Es una *actividad profesional*, o conjunto de acciones racionales e individuales. “En ella coexisten la acción y el discurso sobre la acción”(p.113) No es un hacer rutinario es un saber hacer y por qué hacerlo.
- La enseñanza como un *sistema comunicacional* dinámico y complejo, que supone la acomodación constante a sujetos y contextos.
- La enseñanza como *sistema de acciones significativas*, no solo por la justificación racional- intelectual, sino porque supone un marco afectivo de elecciones, estimaciones y valores, en definitiva, que están en el sustrato, aunque a veces no

sean conscientes los propios interesados, de la propia acción y comunicación.

(Estebaranz, 1999, p82)

### **3.8.3. Características de la enseñanza entendida como comunicación.**

Contreras (1991), partiendo de su consideración de la enseñanza como comunicación, señala también sus características:

- Es una comunicación *institucionalizada*. Siempre se produce dentro de un marco institucional, en la que se acentúa el elemento de regulación de la misma comunicación, dentro de una definición de roles.
- Es *intencional*. Es una comunicación regulada e institucionalizada para algo. Esta intención se manifiesta en el currículum.
- Es una *comunicación forzada*, obligada, ya que la escolaridad en ciertos niveles es obligatoria, y dentro de la institución la comunicación tiene unos fines previstos.

Lo cual va a tener su influencia en la participación en el aula, así como en los procesos de enseñanza- aprendizaje (Estebaranz, 1999, p82)

### **3.9. Priorización y categorización**

Como es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración de

la priorización a partir de los que se recoge y organiza la información. Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tema en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tema en micro aspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser demostrativas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, lo que se relaciona con la distinción que establece Elliot cuando diferencia entre “conceptos objetivadores” y “conceptos sensibilizadores”, en donde las categorías demostrativas corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos. (Elliot, 1990). (Cisterna, 2005,s.p)

Para el caso de la Institución Educativa estudiada, el equipo investigador utilizó las macro-categorías y categorías que se exponen en la guía No. 34 del ministerio de educación en lo que se refiere la evaluación de la gestión de los establecimientos educativos, esta categorización es relacionada en la tabla 1. Así, las macro-categorías mencionadas son denominados como Gestión Directiva, que abarca las categorías de *direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión estratégica, gobierno escolar, cultura institucional, y relaciones con el entorno*; Gestión Académica, con las categorías: *diseño pedagógico, prácticas pedagógicas, gestión de aula y seguimiento académico*; Gestión Administrativa y Financiera que comprende: *administración de la planta física y de los recursos y talento humano* y Gestión de la Comunidad que abarca las categorías: *accesibilidad, inclusión, participación y convivencia* .

*Tabla 1. Categorización de las gestiones de los establecimientos educativos.*

Macro-categoría	Categoría	Sub-categoría
	Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional.	Planteamiento estratégico: misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento
Gestión Directiva	Gestión estratégica	Liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, y uso de información, (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación.
	Gobierno Escolar	Consejo Directivo, Consejo Académico, consejo estudiantil, Comisión de evaluación y promoción, personero estudiantil.
	Cultura Institucional	Mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento del logro, identificación y divulgación de buenas prácticas.
	Relaciones con el entorno	Padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.
Gestión Académica	Diseño pedagógico (Curricular)	Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación
	Prácticas pedagógicas	opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje
	Gestión de aula	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula. Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.
	Seguimiento académico	Mantenimiento, adecuación y embellecimiento de la planta física, seguimiento al uso de los espacios, adquisición y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje, suministros, dotación y mantenimiento de equipos, seguridad y protección.
Gestión Ad. Financiera	Administración de la planta física y de los recursos	Servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología, psicología), apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales.
	Administración de servicios complementarios	Perfiles, inducción, formación y capacitación, asignación académica, pertenencia a la institución, evaluación del desempeño, estímulos, apoyo a la investigación, convivencia y manejo de conflictos, bienestar del talento humano.
	Talento humano	Presupuesto anual del Fondo de Servicios Educativos, contabilidad, ingresos y gastos, control fiscal.
Gestión Comunidad	Apoyo financiero y contable	Atención educativa a grupos poblacionales o en situación de vulnerabilidad que experimentan barreras al aprendizaje y la participación, Atención educativa a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos, Necesidades y expectativas de los estudiantes, Proyectos de vida.
	Accesibilidad	Atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos, necesidades y expectativas de los estudiantes, proyectos de vida.
	Inclusión	Participación de los estudiantes, asamblea y consejo de padres de familia, participación de las familias.
	Participación y convivencia	

Información proveniente de las áreas, procesos y componentes de la guía No. 34 (MEN, 2008)

*“Estas categorías se materializan en el diseño de investigación por medio de las llamadas priorizaciones, con su correspondiente desglose, constituyendo así la expresión orgánica que orienta y direcciona la construcción de los instrumentos recopiladores de la información”.* (Cisterna, 2005, p65)

Por otra parte, la priorización de los factores críticos elaborado por el equipo investigador, entendiéndose éstos como “aquellos elementos que impiden que el establecimiento educativo tenga actualmente un mejor desempeño”. En este proceso de priorización, se utilizaron los siguientes criterios analizar cada factor:

**“Urgencia:** qué tan apremiante es la necesidad de que el establecimiento educativo supere un determinado factor crítico. **Tendencia:** qué tanto se agravaría la situación institucional si no se elimina un determinado factor crítico. **Impacto:** cuál es la incidencia de un determinado factor crítico en el logro de unos resultados concretos”. (Guía 34-MEN, 2008, p53)

**Viabilidad:** Dicho de un asunto: *“Que, por sus circunstancias, tiene probabilidades de poderse llevar a cabo”.* (RAE, 2014, s.p)

**Factibilidad:** *“elegir aquellas oportunidades de mejora que el programa efectivamente puede desarrollar en el tiempo determinado, con los recursos existentes.”* (Ruiz, 2013, s.p)

### 3.10. Triangulación

*“El concepto de triangulación, se ha considerado como la utilización de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores para agregar rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación”.* (N. Denzin e Y. Lincoln 1998).

Norman Denzin (citado por V. Janesick 1998) propone cuatro tipos de triangulación: **Triangulación de datos:** utilización de diferentes fuentes de datos en un estudio. **Triangulación de investigadores:** utilización de diferentes investigadores o evaluadores. **Triangulación de teorías:** utilizar múltiples perspectivas para interpretar un mismo grupo de datos. **Triangulación metodológica:** la utilización de diferentes métodos para estudiar un mismo problema. (Alvarez, 2003, P10)

Por otra parte,

La triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información. El procedimiento práctico para efectuar la pasa por los siguientes pasos: seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los estamentos investigados y, triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos. (Cisterna, 2005, P68)

En consonancia con lo anterior, el equipo investigador considera que se acerca más a su trabajo la definición de triangulación de datos, en cuanto a que el valor de ésta se encuentra cuando se hace la interpretación de dichos datos.

### **3.10.1. La triangulación de la información por cada estamento (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia).**

Las conclusiones estamentales nos permiten conocer la opinión de los diferentes sectores de la comunidad educativa (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia) en relación con las principales categorías de la investigación. El camino propuesto para develar información es a través del *procedimiento inferencial*, que consiste en ir estableciendo conclusiones ascendentes, agrupando las respuestas relevantes por tendencias, que pueden ser clasificadas en términos de coincidencias o divergencias en cada uno de los instrumentos aplicados, en un proceso que distingue varios niveles de síntesis, y que parte desde las subcategorías, pasa por las categorías y llega hasta las opiniones inferidas en relación con las preguntas centrales que guían la investigación propiamente. (Cisterna, 2005, P11)

Una vez categorizada y analizada la información de cada estamento (directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia) obtenida de los diferentes

instrumentos empleados (encuestas, grupos focales y entrevistas individuales), el equipo investigador sintetiza por categorías las conclusiones. (Cisterna, 2005, P11)

### **3.10.2. La triangulación de la información entre el análisis documental del currículo, el currículo enseñado y el currículo oculto.**

La triangulación entre el análisis documental del currículo, el currículo enseñado y el currículo oculto es la que permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos indagados en tanto actores situados, en función de los tópicos del currículo indagado, con lo que se enriquece el escenario intersubjetivo desde el que el investigador cualitativo construye los significados. Para realizar esta acción, se pueden distinguir dos vías: una de carácter general, que consiste en establecer relaciones de comparación significativa desde las conclusiones de tercer nivel, es decir, triangular el análisis documental del currículo, el currículo enseñado y el currículo oculto centrales de la investigación, y una de carácter específico, que permite hilar más fino, y que consiste en establecer estas relaciones de comparación significativa desde las conclusiones de segundo nivel, es decir, entre categorías, cuando ello sea posible (esto porque a veces no todas las categorías son aplicables a todos). (Cisterna, 2005, P69)

En el caso de la institución educativa estudiada, el equipo investigador realizó la triangulación entre el currículo formal, el enseñado y el oculto.

### **3.10.3. La triangulación entre las diversas fuentes de información (pruebas saber, índice sintético, rúbricas de observación de clases).**

Es muy común que en una investigación cualitativa se utilice más de un instrumento para recoger la información, siendo habitual en educación el uso, además de los resultados de pruebas externas (Pruebas saber), de actividades sistemáticas de observación de clases e índice sintético de calidad de la institución educativa. Cuando ello ocurre, entonces el proceso de triangulación se complejiza, pues hay que integrar todo el trabajo.

Además, *“cuando se ha realizado esta integración de toda la información triangulada es posible sostener entonces que se cuenta con un corpus coherente, que refleja de modo orgánico aquello que denominamos resultados de la investigación”*. (Cisterna, 2005, P69)

En el caso de la Institución educativa objeto de estudio, el equipo investigador hizo la triangulación entre: *los resultados en el área de matemáticas de las Pruebas saber 2014 – 2015* en el que se evidencia que existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 y su puntaje promedio

en 2014. El puntaje promedio del establecimiento educativo en 2015 es inferior a su puntaje promedio en 2014. *Índice Sintético de Calidad 2015- 2016 de básica primaria*, en el que se puede observar que existen diferencias estadísticamente significativas entre el puntaje en matemáticas de 3° del establecimiento educativo en 2014 y su puntaje en 2015. Es así que el puntaje del establecimiento educativo en 2015 es inferior al puntaje de la I. E. en 2014. Además, en el reporte del

**Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación** por sus antiguas siglas **ICFES**, que es una entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional la cual está encargada de promover y evaluar la educación colombiana en todos sus niveles a través de las pruebas de Estado Saber aplicadas a los grados 3°, 5°, 7°, 9° y 11° en el caso de la educación básica y media, y las pruebas Saber TyT (técnicos y tecnólogos) y Saber Pro (profesionales) en el caso de la educación superior.(Wikipedia, 2016. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/ICFES>) los estudiantes en el área de matemáticas presentaron mayor:

- Dificultad en el pensamiento aleatorio el cual ayuda a buscar soluciones razonables a problemas en los que no hay una solución clara y segura, abordándolos con un espíritu de exploración y de investigación mediante la construcción de modelos de fenómenos físicos, sociales o de juegos de azar y la utilización de estrategias como la exploración de sistemas de datos, la simulación de experimentos y la realización de conteo (MEN, 2006, pp64-65); y en el proceso de comunicación que refiere a la capacidad del estudiante para expresar ideas, interpretar representar, usar diferentes tipos de lenguaje, describir

relaciones. Relacionar materiales físicos y diagramas con ideas matemáticas. Modelar usando lenguaje escrito, oral, concreto, pictórico, gráfico y algebraico. Manipular proposiciones y expresiones que contengan símbolos y fórmulas, utilizar variables y construir argumentaciones orales y escritas. ICFES, 2005, p.7 Lineamientos de Prueba Saber).

- Dificultad en el proceso de solución de problemas que está ligado a formular problemas a partir de situaciones dentro y fuera de la matemática. Traducir la realidad a una estructura matemática. Desarrollar y aplicar diferentes estrategias y justificar la elección de métodos e instrumentos para la solución de problemas. Justificar la pertinencia de un cálculo exacto o aproximado en la solución de un problema y lo razonable o no de una respuesta obtenida. Verificar e interpretar resultados a la luz del problema original y generalizar soluciones y estrategias para dar solución a nuevas situaciones problema. ICFES, 2005, p.7 Lineamientos de Prueba Saber).

Por otra parte, en el nivel de educación básica de la I. E. el grado 5°, mejoró y, de *las rúbricas de observación* de clases en las que se demuestra que las observaciones de clases realizadas, el proceso de enseñanza – aprendizaje, se plantea y ejecuta de manera más completa desde su planeación, desarrollo de clase y su evaluación, elementos metodológicos, participativos, valorativos y de atención integral a los estudiantes que son necesarios en el proceso educativo. Aun cuando es necesario una definición más clara del

modelo pedagógico y de la atención de las necesidades y retos en cuanto a la educación de los estudiantes en especial en el aspecto afectivo.

En consonancia con anterior, y teniendo en cuenta que las pruebas saber son una estrategia que *“busca contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del país y entre sus principales objetivos están el monitorear el desarrollo de las competencias e identificar destrezas, habilidades y valores de todos los estudiantes colombianos.* (www.icfes.gov.co, 2015, s.p).

Que el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) es la herramienta que apoya en el seguimiento del progreso de un establecimiento educativo, y través de ella, los miembros de la comunidad educativa tienen una manera objetiva de identificar cómo están y qué caminos pueden emprender para mejorar de acuerdo al informe generado que es basado en los resultados de las pruebas saber, en donde la información se refiere a las mismas competencias y componentes que evalúan”.(Colombia Aprende-siempre día E, 2015, s.p)

Y que las rúbricas de observación de clases que se definen como una guía de puntuación usadas en la evaluación del desempeño que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo, de valorar su ejecución y facilitar el correspondiente feed-back (Ministerio de Educación de España, 2011, p741); podemos decir, como resultado de esta triangulación, que el

establecimiento educativo ha venido mostrando bajo rendimiento académico, especialmente en el área de matemáticas, además, es necesario una definición más clara del modelo pedagógico y de la atención de las necesidades y retos en cuanto a la educación de los estudiantes en especial en el aspecto afectivo ya que en la planeación y ejecución de las clases observadas no se evidencia.

### **3.11. La interpretación de la información**

*“El poder realizar correctamente este proceso interpretativo se ve enormemente posibilitado cuando partimos de elementos teóricos de base, que nos permiten pensar orgánicamente y, con ello, ordenar de modo sistematizado y secuencial la argumentación”.* (Ministerio de Educación de España, 2011, p71)

En el campo de la educación, una forma de realizar este proceso surge de la comprensión de que dicho campo puede ser entendido epistemológicamente desde la concurrencia de dos grandes áreas: a) el de las ciencias pedagógicas propiamente tales, que estudian el hecho pedagógico en sí mismo, conformado por tres grandes campos de teoría y praxis: el campo del currículo, desde donde se produce la selección de cultura, que a su vez conforma lo que denominamos “el conocimiento educativo. (Ministerio de Educación de España, 2011, p70)

El campo de la didáctica, desde donde se concreta el proceso de organización y realización del acto de enseñanza de los contenidos seleccionados, y el campo de la evaluación, que legitima y valida los aprendizajes de quienes son los protagonistas esenciales del hecho educativo, vale decir, los estudiantes, y b) el de las “ciencias o disciplinas complementarias de la educación, que cumplen la función de aportar el abanico de conocimientos que nos ayudan a comprender y realizar de mejor forma la acción educativa, y donde podemos encontrar disciplinas como el caso de matemáticas. (Ministerio de Educación de España, 2011, p70)

Al partir de esta distinción, el procedimiento para realizar la interpretación de la información es plantear preguntas posibles desde las matemáticas, y que sobre la base de su pertinencia con la problemática investigada permitan efectuar el ejercicio de su abordaje desde los resultados obtenidos en la investigación, y desde allí ir generando el proceso aclarativo que permite la construcción de nuevo conocimiento, expresado ya sea como nuevos hallazgos de relaciones o, como nuevos hallazgos propositivos, como se muestra en la tabla 2. (Ministerio de Educación de España, 2011, p71)

Tabla 2. Preguntas posibles de abordaje en diferentes ámbitos, áreas y campos.

Ámbito/Área/Campo	Preguntas de abordaje de la problemática estudiada
Campo disciplinar	<p>¿Qué acciones y estrategias metodológicas se deben utilizar para contribuir al fortalecimiento de las competencias básicas de matemáticas en los estudiantes?</p> <p>¿Cómo hacer uso pedagógico de los resultados de evaluaciones externas de matemáticas en el aula para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes?</p>
Desde área de gestión	<p>“¿Cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional?”</p>
Desde el ámbito del currículo	<p>¿De qué forma los resultados encontrados en la investigación interpelan los procesos de selección cultural expresados en el currículo oficial?; ¿qué tipo de código curricular está presente en las prácticas evaluativas del docente?</p>
Desde el ámbito de la didáctica	<p>¿Es posible develar determinadas concepciones didácticas en el docente a partir de sus concepciones evaluativas?; ¿qué rol implícitamente se atribuye al estudiante en la construcción de sus aprendizajes?</p>
Desde el ámbito de la evaluación	<p>¿Qué peso real tienen los referentes teóricos en las prácticas reales de evaluación en el aula?; ¿los criterios de evaluación planteados idealmente por el centro educativo encuentran un desarrollo real en el aula? ¿la evaluación practicada por los docentes incentiva la creatividad, el pensamiento autónomo?</p>

Nota: Recuperado de

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34876362/categorizacion\\_y\\_triangulacion.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1480537368&Signature=yjjlcBDkx5G1OUIzBx4%2BerkdP80%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCATEGORIZACION\\_Y\\_TRIANGULACION\\_COMO\\_PROC.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34876362/categorizacion_y_triangulacion.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1480537368&Signature=yjjlcBDkx5G1OUIzBx4%2BerkdP80%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DCATEGORIZACION_Y_TRIANGULACION_COMO_PROC.pdf)

### **3.12. Plan de Mejoramiento**

Las instituciones educativas colombianas tienen el reto de mejorar la calidad de la educación que brindan, para ofrecer estudiantes competentes y seguros, para que el país tenga un recurso humano preparado que nos permita progresar y desempeñarnos bien en un mundo cada vez más exigente y globalizado.

Dialogamos de calidad de la educación cuando los estudiantes alcanzan los objetivos propuestos, las instituciones educativas se centran en las necesidades de los estudiantes con el fin de ofrecer las oportunidades de aprendizaje en forma activa y cooperativa, a través de ricas experiencias y vínculos con la realidad, de manera que se fortalezcan los talentos individuales y los diversos estilos de aprendizaje”. (Ministerio de Educación de España, 2011, p5)

Además,

El mejoramiento, materializado a través del Plan de Mejoramiento de la Calidad, es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren en torno de propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica. (Ministerio de Educación de España, 2011, p8)

Desarrollar un Plan o un Proceso de Mejoramiento ordenado y sistemático es la gran salida que tiene la institución para demostrar que no sólo puede llegar a superar sus deficiencias y las de los estudiantes, o encarar mejor sus debilidades, sino que puede aprovechar sus fortalezas para progresar y llegar cada vez más lejos. (Ministerio de Educación de España, 2011, p7)

El plan de mejoramiento institucional es un instrumento que permite enfrentar adecuadamente los escenarios futuros, superando las debilidades internas y respondiendo mejor al medio externo. Muchas instituciones han descubierto la importancia de un **enfoque estratégico** como alternativa para identificar acciones conducentes al fortalecimiento de los modelos organizacionales que se ajusten a las nuevas demandas y los desafíos actuales. De acuerdo con Borges-Andrade (1995), la estructura de un plan de mejoramiento institucional con enfoque estratégico debe contemplar los siguientes elementos: situación deseada, misión, objetivos, estrategias y políticas institucionales.

Por otra parte, mediante el enfoque estratégico, continuo y sistemático, la institución elabora un plan basado en el conocimiento de sus condiciones internas y externas provenientes de la autoevaluación; tratando de minimizar los puntos que va a limitar la competitividad y tomar ventaja de las oportunidades que se presentan. Usualmente, el plan de mejoramiento se establece por un período de 4

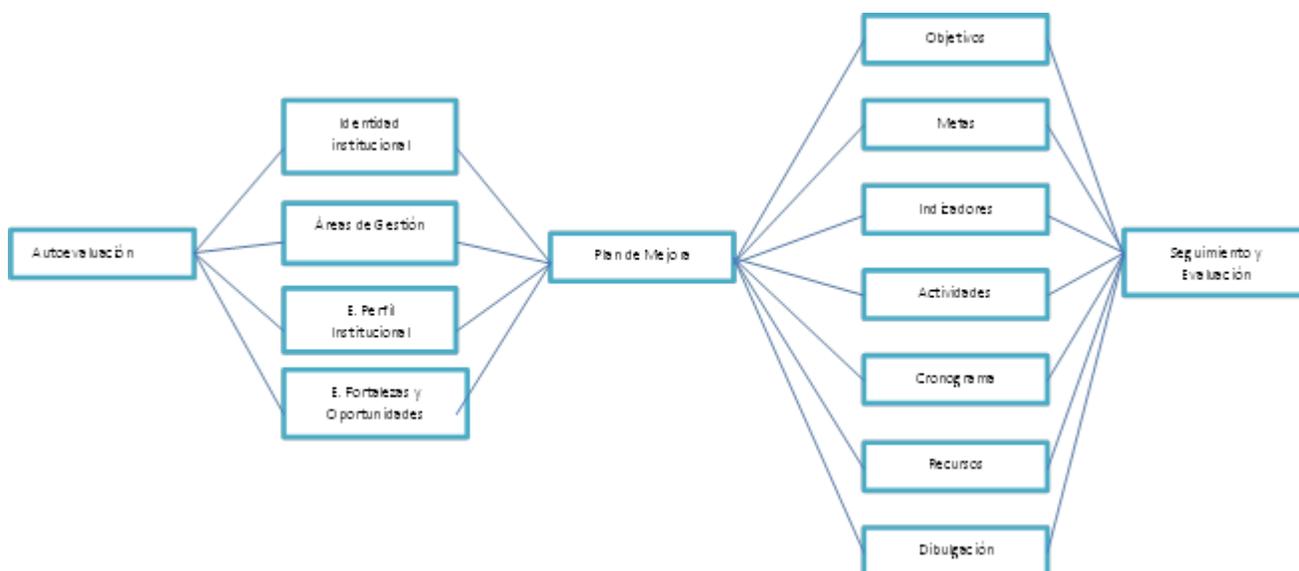
años y en muchas instituciones, se le conoce como Plan de Mediano Plazo (PMP). (Calivá, 2003, p73-74)

En Colombia, el Ministerio de Educación a través de la Guía para el Mejoramiento Institucional (guía N°34), recomienda “que éste tenga un horizonte de tres años para los cuales se definirán objetivos, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de manera que se logren los propósitos acordados para cada una de las áreas de gestión”. También, enuncia que la gestión institucional debe dar cuenta de cuatro áreas las cuales son: Gestión directiva, académica, administrativa y financiera y gestión de la comunidad. En el interior de estas áreas hay un conjunto de procesos y componentes que deben ser evaluados periódicamente, a fin de identificar los avances y las dificultades, y de esta forma establecer las acciones que permitan superar los problemas. De igual manera, las Instituciones Educativas gozando de la autonomía escolar y la integración institucional traen consigo la necesidad de organizar muy bien las actividades, de manera que se cumplan todos los objetivos y las metas establecidas. Por ello, el plan de mejoramiento se convierten en una herramientas básicas para garantizar que lo que haga cada integrante de la institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto común”. (guía N°34- MEN, 2008, p32-39)

Es así como los planes de mejoramiento se constituyen como una herramienta indispensable para innovar y mejorar los procesos de calidad en las diferentes gestiones

que conforman la Instituciones educativas, con el propósito de abrir espacios de participación y de concertación para lograr satisfacer las necesidades de las personas que están inmersas en ellos.

En adición los planes de mejora permiten que las Instituciones tengan la libertad de elaborar un registro que especifique los objetivos trazados para todo el plan, donde incluya la metodología, un sistema de seguimiento, mecanismos de control y evaluación entre otros.



*Figura 1. Organización general del plan de mejora de una institución.*

#### 4. Planteamiento del Problema

La temática curricular se ha constituido, a través del tiempo, en una problemática científica de la práctica educativa, más si se tiene en cuenta que las diversas concepciones que existen para la conceptualización del currículo y las teorías curriculares que fundamentan los diseños y desarrollos curriculares, existentes desde Platón y Aristóteles hasta nuestros días, dejan por sentado que “*el currículo no ha sido entendido de la misma manera en todos los ámbitos y latitudes*”. (Mendo, 2008). Por consiguiente toma un carácter polisémico debido a la variedad de significado que han sido asociado desde que hace parte de la educación.

En este sentido, el significado del currículo es tan antiguo que se remonta a:

La cultura europeo-occidental, desde muy antiguo se tiene en germen ya la idea de lo que después se va a denominar currículo. En la época griega y romana existía un conjunto de reglas y normas que prescribía el concepto de “hombre educado”, es decir, de lo que cómo debe ser o debe desempeñarse el joven aristócrata. Más tarde, en la Europa feudal, en los siglos XII y XIII, cuando se fundan y se difunden las Universidades (Ponce, 1976: 87), aparece la noción de trivium y cuadrivium: la compilación y sistematización de “las artes” que definen el saber: la lógica, la dialéctica y la gramática, y la aritmética, la geometría, la

música y la astronomía. Aun cuando el uso moderno (nos referimos a la modernidad europea) del término curriculum (en latín), se remonta ya, según Chiroque (2004:16), al año 1633 en la Universidad de Glasgow, es recién en 1918 cuando Franklin Bobbit en los Estados Unidos precisa en su libro: *The curriculum*, el sentido moderno del término. Bobbit enfatiza el aspecto de las experiencias –de aprendizaje– que implica el currículum. Más tarde, Ralph Tyler en 1949 en los Estados Unidos e Hilda Taba en 1962 establecen los fundamentos del currículum desde el punto de vista de la racionalidad instrumental. Ellos se fijan en la necesidad de establecer cuidadosamente los objetivos como punto inicial de la elaboración curricular, para luego, a partir de allí, proceder por etapas lógicamente consistentes para alcanzar los objetivos propuestos. Como se puede observar, la noción de currículum en la época moderna implica, por un lado, poner en alto la intencionalidad con la cual se elabora el currículum y se desarrollan sus procesos, y, por otro, la organización y sistematización de las experiencias de aprendizaje vividas por el estudiante. (Mendo, 2008) Recuperado: [http://antroposmoderno.com/antroposmoderno.com/articulo.php?id\\_articulo=1189](http://antroposmoderno.com/antroposmoderno.com/articulo.php?id_articulo=1189)

Por otra parte:

En Colombia ha existido una fuerte tradición levantada sobre teorías y prácticas pedagógicas, Bajo esta tradición, los educadores colombianos y los investigadores educativos no solían utilizar el término “currículum” sino que empleaban

normalmente términos como “plan de estudio” o “programa”. En este sentido, el “currículo” es tradicionalmente considerado como un concepto introducido en nuestro contexto hace 50 años por las agencias gubernamentales bajo la 3 Agenda de Desarrollo Americano para América Latina y el Tercer Mundo orientada hacia el control externo y centralizado de las escuelas. (Martínez Boom, castro V. & Noguera R, 2003) (Citado por Montoya, s.f)

Como consecuencia de lo anterior:

Ha existido una gran variedad de enfoques que en su momento expresan los ideales educativos de nuestro contexto, el primer enfoque es la escuela tradicional o educación basada en valores dirigida por la iglesia católica, la escuela activa, surge como una forma de rebelarse de un sistema sumiso y conservador e incluyen en su plan de estudio las ciencias sociales, el currículo técnico como una forma de dar cumplimiento a unos objetivos preestablecidos impuestos por un sistema económico industrializado y el currículo crítico que busca resaltar el saber del docente, en lo que enseña, cómo enseña y para qué enseña. (Montoya, s.f.) [1]

Asimismo, han existido movimientos pedagógicos, que le han dado el frente a la educación en Colombia, como una manera de mostrar resistencia a un sistema donde se le niega la posibilidad al profesor y al estudiante de ser protagonista de su propio proceso

educativo, (Montoya, s.f.) [2]. Sólo a partir de la Ley General de la Educación (1994), las escuelas pueden ser autónomas en sus procesos curriculares y construir su proyecto educativo institucional (PEI); sin embargo, *“A pesar de esta autonomía curricular, la mayoría de las escuelas han estado adoptando currículos de editores, consultores y de otras formas institucionales y continúan haciendo lo que hacían antes de tener el poder de dictar sus propios currículos”* (Molano Camargo, 2011) (citado por Montoya s.f.). En consecuencia de lo anterior la escuela termina siempre haciendo lo mismo y obteniendo los mismos resultados.

Además, nos damos cuenta que cada vez que el Ministerio de Educación Nacional propone programas novedosos, recurre a estrategias metodológicas extranjeras, como es el caso del método Singapur que se están implementando a través del programa Todos a Aprender 2.0- Pioneros.

Por estas y otras razones, el currículo educativo colombiano se ha convertido en campo de estudio, así como lo demuestran:

Algunos proyectos investigativos dedicados a estudios curriculares tal como “la evolución del campo curricular en Colombia: la región Caribe” y “la evolución del currículo en América Latina: desafíos y avances” bajo la dirección de Diana Lago de la Universidad de Cartagena; “El estudio de las relaciones entre pedagogía y currículo en la tradición educativa colombiana: (1960 – 2008) bajo la

responsabilidad del grupo Pedagogía y Currículo con la dirección de Magnolia Aristizábal de la Universidad del Cauca. Este también está vinculado con el programa doctoral a través del proyecto “Implementación del campo curricular en la tradición educativa colombiana: 1975 – 1994”. (Montoya, s.f, p23). Recuperado <http://www.riic.unam.mx/doc/El%20campo%20de%20estudios%20curriculares%20Colombia%20Juny%20Montoya.pdf><http://www.riic.unam.mx/doc/El%2520campo%2520de%2520estudios%2520curriculares%2520Colombia%2520Juny%2520Montoya.pdf>

<http://www.riic.unam.mx/doc/El%2520campo%2520de%2520estudios%2520curriculares%2520Colombia%2520Juny%2520Montoya.pdf>

Sin embargo a pesar del esfuerzo hecho por estas Instituciones falta mucho por profundizar en el temas debido a que aún no hay una total comprensión del currículo Colombiano. Así que:

...puede presentarse el problema de una escasa gobernabilidad e ineficiencia en la gestión debido a la ausencia de comprensión, apoyo y compromiso del cuerpo docente respecto a determinadas políticas de las instancias de gobierno Institucional, independiente de su validez, necesidad y sustento conceptual. (Gómez, 2004, p49): Recuperado: [http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20\(uned\)/uned\\_6/webdoc6.htm](http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20(uned)/uned_6/webdoc6.htm)

De ahí que:

Las situaciones anteriores señalan la gran importancia de los asuntos referidos a la legitimidad y la gobernabilidad de las instituciones públicas. Estos atributos de gobierno, dependen en gran medida, de la capacidad de los órganos y las personalidades del gobierno, de ejercer un liderazgo intelectual dinámico y legítimo, capaz de motivar, convocar, movilizar y comprometer al cuerpo docente al logro de las metas y objetivos de cambio, ya sea de índole académica, curricular y pedagógica, o económica, laboral y administrativa. (Gómez, 2004, p49): Recuperado: [http://www.reds-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20\(uned\)/uned\\_6/webdoc6.htm](http://www.reds-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20(uned)/uned_6/webdoc6.htm)

Más aún:

La gobernabilidad en las instituciones públicas depende sustancialmente de la legitimidad de las propuestas y decisiones de gobierno, y no del poder burocrático o administrativos de los órganos o autoridades formales. En ausencia o carencia de legitimidad o capacidad de liderazgo intelectual pueden formularse decisiones académicas que no tienen eficacia en el tiempo, y que están reducidas a acuerdo sobre el papel, pero sin vida real en las instituciones debido a la falta de comprensión y compromisos por falta de los docentes. Otro escenario posible es la resistencia y la inercia continuada del cuerpo docente, que tornan ineficaces determinadas decisiones de gobierno. (Gómez 2004, p49): Recuperado:

[http://www.redes-cepalc.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20\(uned\)/uned\\_6/webdoc6.htm](http://www.redes-cepalc.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20(uned)/uned_6/webdoc6.htm)

Por otro lado:

La Ley general de Educación de 1994, es el cuerpo normativo fundamental en la educación colombiana y por medio de éste se “señalan las normas generales que regulan el Servicio Público de la Educación, el cual cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad”. Por primera vez en la educación colombiana se establece un Sistema Nacional de Evaluación de la educación, al cual le corresponderá operar en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del ICFES, diseñar y cumplir las siguientes funciones: a) Criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte. b) El desempeño profesional del docente. c) Los directivos docentes. d) Los logros de los alumnos. e) La eficacia de los modelos pedagógicos. f) Textos y materiales empleados. g) la organización administrativa y física de las instituciones educativas. h) La eficiencia de la prestación del servicio. (Cerda, & León 2005, p34).

A pesar de que se legalizó su existencia y se le asignaron una funciones muy específicas, de hecho el sistema nunca se constituyó y funcionó como tal, Muchas de las

tareas alusivas al sistema se encuentran repartidas en diversas entidades oficiales a nivel nacional o departamental (Cerde, & León 2005, p34).

Posteriormente mediante el decreto reglamentario 1860 de 1994, se reglamenta la evaluación del rendimiento escolar de los estudiantes, los medios para la evaluación, la utilización de los resultados de la evaluación, las comisiones de evaluación, el registro escolar de valoraciones, los sistemas de promoción y los indicadores de logros en la educación básica. Unos de los capítulos más polémicos del decreto es aquel en que se entra a definir el tipo de evaluación dominante en la educación básica. en el artículo 47 se señala que la evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos que deben responder a determinadas características(Cerde, & León 2005, p34).

Por consiguiente este artículo:

Es polisémico porque no se explica el alcance que tendrá la categoría integral y cualitativa, concepto que en la práctica no han tenido un significado muy preciso en el contexto de las ciencias sociales. El carácter polisémico y multívoco de éstos dificulta cualquier intento por operacionalizar sus contenidos, los cuales la mayoría de las veces, son interpretado y aplicados de forma muy diferente por

los docentes. Todo ello genera mucha confusión entre los maestros, debido particularmente a que con anterioridad o posterioridad a la promulgación del decreto, no se realizó un trabajo de capacitación que permitiera al docente conocer los alcances y el significado de estas categorías.(Cerde, 2005, p34)

Por su parte el decreto 1290 de 2009. Expedido por el Ministerio de Educación Nacional bajo la estrategia de la Revolución Educativa, busca reglamentar la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos; es decir, que se refiere básicamente a la evaluación que se desarrolla en el aula.

En este sentido:

La evaluación en el aula es una de las actividades que hacen parte y se desarrollan dentro del proceso formativo que se adelanta en la institución escolar, con la cual no solamente aprenden los estudiantes, sino que especialmente, lo hacen los maestros, porque a partir de ella es que deben visualizar, organizar y planificar su trabajo de enseñanza. (MEN, 2009, p.23) Recuperado:

[http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf)

[http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf)

Asimismo, el Decreto 1290 de abril 16 de 2009 enuncia que:

La permanencia del estudiante en el centro educativo, al no ser promovido al grado siguiente con el fin de continuar con el proceso formativo. Como todo proceso tiene riesgos y en este caso es la libertad que tienen las instituciones educativas de fijar el número de estudiantes que deben repetir el año. Esto puede ocasionar que aumente la repitencia escolar y se presente la probabilidad de aumentar la deserción escolar. Lo importante es el rol que juega el docente en la creación de nuevas estrategias para la evaluación. (Lara, 2013). Recuperado: <http://educacionvirtuall.blogspot.com.co/2013/02/apuntes-del-decreto-1290-de-2009.html>

Todo lo anterior indica que la naturaleza del currículo trae consigo mismo consecuencia con relación a la complejidad de planificación, organización, ejecución y evaluación curricular; de allí que *“el desarrollo curricular debe ser tratado como un proceso de investigación educativa, siendo la evaluación el proceso de descubrir la dinámica de éste”* (Stenhouse, 1920, p23)

En este orden de ideas:

La preocupación por conocer y valorar qué ocurría con los elementos de los sistemas educativos como es el caso del currículo, no surge hasta los años treinta

del siglo pasado cuando comenzaron a realizarse los primeros estudios para evaluar los logros y deficiencias de ciertos programas curriculares a través de los resultados obtenidos por los alumnos. La emergencia de este nuevo ámbito de evaluación de programas en el que se encuadra la evaluación curricular va a constituirse con el paso del tiempo en un fructífero campo de estudio y de actividad profesional que, por un lado, facilitará la aparición de otras tipologías y ámbitos que fueron surgiendo en la segunda mitad del siglo XX, como la evaluación institucional de docente o la de los mismos sistemas educativos y que, por otro, será un referente ineludible para seguir avanzando en el desarrollo de la teoría y práctica de la evaluación educativa. (Sacristán, 1920, p620)

Igualmente, el currículo toma un carácter complejo, debido a que resulta de una construcción sociocultural e histórica y depende de la manera como se organizan las prácticas educativas, en este sentido:

La situación actual de la evaluación de currículum está indisociablemente unida a la evolución socioeducativa y a las directrices de las políticas educativas de los países desarrollados del mundo occidental durante la segunda mitad del siglo pasado. La identificación de determinados momentos claves y de sus características más sustantivas, aunque sólo sea a grandes rasgos, son pasos necesarios para entender cómo, la evaluación curricular va cobrando cada vez mayor protagonismo conforme se va acometiendo el desarrollo de los sistemas

educativos y se necesita conocer cuál es la aportación de los mismos a la formación y cualificación profesional de los ciudadanos. (Sacristán, 1920, p621).

De la misma manera;

El desarrollo de la evaluación curricular, como un componente de la evaluación de programas, surge vinculada a los debates, deliberaciones y aportes que van a ir dándose en éste como campo de estudio y práctica profesional. Y en este sentido, hay que reconocer que los primeros estudios sobre la curricula se llevan a cabo una vez que la tradición psicométricas y el movimiento testológico (construcción de tesis para medir capacidades intelectuales y rasgos de personalidad) han demostrado que es factible medir el aprendizaje humano (Sacristán, 1920, p624).

Contextualizando la evaluación curricular en Colombia, el Ministerio de Educación Nacional en aras de valorar los elementos del currículo creó la Guía para el mejoramiento institucional, (Guía 34, 2008), la cual *“está organizada en tres etapas que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones: La autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional.”* p32

Por consiguiente, la autoevaluación Institucional a la que hace referencia la (MEN, 2008).

Debe dar cuenta cuatro áreas de gestión: Gestión Directiva; Gestión Académica; Gestión Administrativa y Gestión Comunitaria, en el interior de estas áreas hay un conjunto de procesos y componentes que deben ser evaluados periódicamente, a fin de identificar los avances y dificultades, y de esta forma establecer las acciones que permitan superar los problemas. p 27

Es importante aclarar que no se ha encontrado evidencias sobre evaluación del currículo de instituciones educativas de básica y media en donde se haya utilizado un modelo de evaluación. En este sentido, se pudo constatar que estos establecimientos educativos usan la Guía para el Mejoramiento Institucional (Guía 34, del MEN) en la autoevaluación anual y con base a esos resultados elaboran sus planes de mejoramiento institucional

Por otra parte, el grupo de investigación utilizó como método de evaluación el modelo CIPP (Contexto, Insumo, Proceso y producto), propuesto por Stufflebeam, pues, considera que éste es pertinente para evaluar el currículo de una institución del departamento del Atlántico, debido a que durante las fases se *“planea, recoge y se*

*obtiene información utilizable para la toma de decisiones alternativa*". (Stufflebeam 1973, p129) (Como se cita en Blázquez, 1998, p15).

En este sentido:

El modelo se sustenta sobre la base de la importancia de la toma de decisiones sobre un determinado programa con el fin de maximizar la utilización de los resultados de la evaluación, no solo al finalizar el proceso, sino a lo largo del mismo, servir de guía para la toma de decisiones, proporcionar datos y promover la comprensión de los fenómenos estudiados. La evaluación se presenta como un proceso en el que se incluyen las etapas de identificar, obtener y proporcionar información. (García, S.f.) Recuperado: [http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20\(uned\)/uned\\_6/webdoc6.htm](http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20(uned)/uned_6/webdoc6.htm)

Del mismo modo, para contextualizar la evaluación curricular de la institución objeto de estudio, se tiene que, según el PEI (2011)

El plan de estudio es concebido por la comunidad educativa como una estrategia para desarrollar el currículo, la misión institucional y alcanzar las metas que se

visionan; además, su visión está planteada con miras a satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad educativa tomando como base el denominado currículo por procesos, el cual tiene como referentes los procesos de desarrollo integral, orientados hacia el alcance de competencias y hacia la consolidación de prácticas sociales, axiológicas, culturales y laborales. Su enfoque metodológico es el crítico social el cual *“concibe la educación como un proceso histórico e ideológico y subraya no sólo la comprensión práctica del hecho educativo; es un intento de transformar la práctica educativa para lograr racionalidad y justicia social”*. Ramírez (2014)

Posteriormente, se hizo la revisión documental y el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de encuestas, entrevistas, observaciones de clases y grupo focales en el establecimiento educativo estudiado, en el que se encontraron dificultades y carencias, las cuales mencionamos a continuación:

- No hay coherencia entre el enfoque metodológico y los planes de clases. Los micro- currículos se encuentran organizados en esquemas en los que se incluyen los estándares, las competencias, los temas y subtemas, y el desempeño e indicadores de desempeño. A través de una formación realizada a los docentes por la Fundación PROMIGAS, el equipo investigador constató que inicialmente esta organización está basada en unos antiguos planes de estudio que fueron creados por los docentes que

asistieron a dicha capacitación. Éstos fueron modificados teniendo en cuenta las temáticas establecidas en los libros de texto donados por el MEN y otras editoriales. También, el establecimiento educativo tuvo en cuenta los planes de estudio de otras instituciones educativas. Por lo anterior, el grupo de investigación comprobó que estos micro currículos no se adaptan a las necesidades del contexto institucional.

- En las observaciones de clases realizadas en los grados segundo y tercero de básica primaria, se pudo comprobar que las prácticas pedagógicas desarrolladas por los profesores de la institución objeto de estudio, son planeadas, ejecutadas y evaluadas atendiendo a los formatos proporcionados por el MEN y son construida en comunidades de aprendizajes conformadas por docentes de un mismo grado, debido a que han sido focalizados por el programa Todos a Aprender 2.0. Además se pudo comprobar la existencia de elementos metodológicos propios del modelo social cognitivo como trabajo en equipo y colaborativo entre los estudiantes para resolver actividades propuestas por el docente. Sin embargo, el PEI (2011), los planes de estudios y la malla curricular sólo hacen referencia al nombre del modelo. De igual manera, se observó claramente que, al iniciar la clase, las docentes partieron de unos conceptos previos hasta llevar a los estudiantes a construir nuevas estructuras mentales que lo conlleven a un aprendizaje significativo. Con base a todo lo expuesto, el equipo investigador concluye que no existe alineación metodológica entre la teoría y la práctica educativa de la Institución.

- Con relación a las prácticas pedagógicas desarrollada por los profesores de básica secundaria, son planeadas, ejecutadas y evaluadas de manera individual, cada docente desde su área selecciona los contenidos, utiliza metodología, recursos y evalúa de manera

aislada, debido a que en el momento aún no han sido focalizados por el programa Todos a Aprender 2.0 implementado por el Ministerio de Educación Nacional. lo anterior deja ver la falta de unificación de criterios para la elaboración de los planes de clases desde los diferentes grados y niveles.

- La institución reconoce que las tareas escolares tienen una gran importancia pedagógica; sin embargo, los docentes las manejan bajo criterios individuales. Lo anterior se evidencia al realizar un análisis exhaustivo al proyecto Educativo Institucional en el capítulo III- gestión académica, componente plan de estudio de la Institución en mención, muestra una organización disciplinar por niveles, conjunto de grado y por asignatura con su respectiva intensidad horaria, pero no existen pautas establecidas que determinan esa organización, debido a lo anterior, los planes de áreas son elaborados en forma aislada e individual y sin coherencia entre niveles y grados.

- Una vez realizado el análisis documental, el equipo investigador confirmó que la institución carece de una política sobre el uso apropiado de los tiempos destinados a los aprendizajes. Además, ratificamos que la organización y división del tiempo es deficiente, lo que se traduce en frecuentes improvisaciones. Al realizar el análisis documental del Sistema institucional de Evaluación para los estudiantes (SIEE) se pudo comprobar que la institución cuenta con un sistema de evaluación del rendimiento académico incompleto, que no es conocido por todos los docentes, estudiantes y padres de familia. Los docentes afirman que con base en una

evaluación diagnóstica realizan actividades particulares a los estudiantes con necesidades académicas, afectivas, sociales y psicológicas y a los alumnos con necesidades educativas especiales.

- Asimismo cuando se realizó el análisis de los resultados de las pruebas saber del año 2014, se observó un bajos niveles de desempeño en las áreas de Lenguaje, Ciencias Naturales y Matemáticas (Resultados parciales 2014 presentados por ICFES). En el área de Matemáticas se comprobó que la mayor dificultad está en el pensamiento aleatorio y en el proceso de resolución de problemas; en el área de lenguaje se evidenció debilidad en el proceso de comunicación que refiere a la capacidad del estudiante para expresar ideas, interpretar, representar, usar diferentes tipos de lenguaje, describir relaciones. . Relacionar materiales físicos y diagramas con ideas matemáticas. Modelar usando lenguaje escrito, oral, concreto, pictórico, gráfico y algebraico. Manipular proposiciones y expresiones que contengan símbolos y fórmulas, utilizar variables y construir argumentaciones orales y escritas. (Lineamientos de Prueba Saber MEN, 2005, p.7).
- Por otra parte, en el reporte de excelencia del 2015 del MEN, el índice sintético de la institución es bajo (3.6) comparado con el promedio del ente territorial (4.8) y el nacional (5.1). Este informe, también muestra el porcentaje de estudiantes en nivel insuficiente, siendo el área de matemáticas la más afectada en donde el 33% de los estudiantes de tercer grado y el 74% de quinto grado se encuentran ubicados allí.

Lo anteriormente expuesto motiva al equipo investigador a identificar y priorizar a través de matriz (teniendo en cuenta aspecto importancia, viabilidad y potencial de mejoramiento) los elementos que impiden que los estudiantes y por ende el establecimiento educativo tenga actualmente un mejor desempeño.

Por lo anterior, la investigación educativa se enmarca en la necesidad de mejorar la situación encontrada en el currículo de la institución objeto de estudio. Razón por la cual, resuelve rediseñar el currículo para fortalecer el aprendizaje y las competencias de los estudiantes, de ahí surge el siguiente interrogante **¿Cómo rediseñar el currículo de una Institución Educativa del Departamento del Atlántico, para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes?**

## **5. Objetivos**

### **5.1. Objetivo general**

Rediseñar el currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes

### **5.2. Objetivos específicos**

- Identificar las debilidades y fortalezas del currículo actual de la institución educativa con el fin de desarrollar estrategias que permitan potencializar los procesos en pro del mejoramiento de los niveles de desempeño de los estudiantes.
- Enunciar las estrategias metodológicas que están implementando los docentes actualmente como evaluación en el aula.
- Identificar las prácticas pedagógicas que en términos de evaluación inciden en el desempeño académico de los estudiantes.
- Caracterizar las competencias básicas en matemáticas en las que los estudiantes presentan mayor dificultad

## 6. Metodología

El grupo investigador desarrollo la intervención del currículo de la institución educativa aplicando el método de estudio de caso que se define como:

herramienta ventajosa de investigación cuya mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes. (Chetty, 1996) (como se cita en Martínez, 2006, p 167).

En el caso de la institución educativa en el departamento del Atlántico objeto de estudio se aplicó el análisis documental, la observación de clases, los grupos focales y entrevistas estructuradas, estas técnicas e instrumentos permitieron determinar el estado del currículo desde una variedad de fuentes como las antes mencionadas.

### 6.1. Área de Profundización

El área de profundización se centró en el Rediseño Curricular de una Institución Educativa en el departamento del Atlántico.

El proceso que busca encontrar una nueva disposición de elementos curriculares con miras a facilitar el alcance de los propósitos y objetivos educativos se denomina rediseño curricular. Por tanto el rediseño es renovación, creación y transformación que parte del reconocimiento de la situación actual y supone la cualificación y mejora. (Aguilar, 2008) (como se cita en Vargas, Cardoso, Mora, y Espinoza, 2010, p 217).

La intención de la investigación es la de identificar los factores de riesgo que conforman el currículo de una institución educativa estudiada del departamento del Atlántico y que son susceptibles de mejora para luego rediseñar y transformar su currículo con el objeto de fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes.

## **6.2. Experticia e Idoneidad**

A lo largo del proceso de la investigación aplicada, el grupo investigador desarrolló la experticia e idoneidad en dos frentes de estudio, el primer frente es la evaluación curricular, con la aplicación de técnicas de recolección de datos cualitativos, tales como análisis documental, observación de clases, grupos focales, entrevistas semiestructuradas y grupos nominales; además del uso de la técnica de recolección de datos cuantitativos como es el caso de la encuesta; así mismo, se diseñó y elaboró una rúbrica de observación de clases para valorar las categorías de gestión de aula y prácticas pedagógicas; también,

se creó un formato de priorización de factores críticos a partir de la valoración de los criterios como urgencia, tendencia, impacto, viabilidad y factibilidad. Para el segundo frente se diseñó y elaboró un formato de Plan de Mejora Institucional conformado el Plan de mejora con la identificación de objetivos, metas, resultados, actividades, prioridad, temporización, destinatario, recursos, responsables, medios de verificación, frecuencia de recolección, complementándose con un cronograma de ejecución, fuentes de financiación, seguimiento y evaluación del plan de mejora, revisión de cumplimiento del plan y un plan de gestión de comunicación.

### **6.3. Etapas o Fases para el Desarrollo de la Experticia**

Las etapas o fases que se realizaron para desarrollar la experticia en la Evaluación Curricular, el Diseño y Elaboración del Plan de Mejora fueron dos: La primera fase fue la evaluación curricular y la segunda fase plan de mejoramiento.

#### **6.3.1. Primera fase: Evaluación curricular.**

##### ***6.3.1.1. Modelo de Evaluación.***

El equipo investigador estructuró su propuesta basado en el modelo de evaluación Contexto - Insumo- Proceso- Producto (CIPP). *Ver ilustración 1.*

#### **6.3.1.1.1. Modelo CIPP**

El modelo de evaluación **CIPP** permite delimitar, definir, obtener y proporcionar informaciones útiles para valorar o ponderar decisiones alternativas. Estas decisiones pueden ser tomadas para planear, estructurar, implementar o rediseñar programas.

La información para los cuatro tipos de decisiones a tomar dentro de un proyecto o programa deben provenir directamente de cuatro tipos de evaluaciones que son:

- **La evaluación contextual.** Es exploratoria y ubica los problemas o necesidades por resolver en determinado contexto: social, económico, político, cultural, pedagogía, didáctica, educativos, etc., y a partir del contexto diseñar y formular los objetivos específicos sobre los cuales puede crear el programa.
- **La evaluación de insumos.** Permite definir los recursos que se necesitan para lograr los objetivos generales y específicos y la forma como estos deben ser utilizados, es decir, cuándo, cómo, quién los usa, dónde, etc.
- **La evaluación de procesos.** Permite establecer si la estrategia de utilización de los insumos es la apropiada, si se aplica o no de forma pertinente.
- **La evaluación del producto.** Interpreta el logro de los objetivos, especialmente a su terminación. Esto se logra comparando el producto con las expectativas iniciales y los indicadores de logro planteados. (Lafrancesco, 2004, pp 149-150)

Este trabajo de investigación evalúa el currículo de una institución educativa en el departamento del Atlántico utilizando el modelo de Daniel Stufferbeam CIPP como un proceso mediante el cual se valora y recoge información relevante para la toma de decisiones.

En la evaluación del **Contexto** se obtuvo información del currículo oficial del establecimiento educativo, específicamente del plan de estudios, los objetivos, metas, el cumplimiento de los estándares básicos de competencias, las necesidades de la población, los problemas académicos a resolver, como es el caso del bajo rendimiento de los estudiantes en pruebas externas, la comparación entre los objetivos propuestos en el área de matemáticas y los desempeños reales de los alumnos y las condiciones favorables y desfavorables que la rodean.

La evaluación del **Insumo** “*nos permite obtener información acerca de cuáles son los recursos necesarios y cómo usarlos para alcanzar los objetivos*”. (Rodríguez, 2007, p 10)

En el caso del establecimiento educativo estudiado se valoraron el Plan de Estudios, el Plan de Mejoramiento Institucional 2014, los documentos de la autoevaluación institucional 2014, resultados de pruebas diagnósticas, Pruebas Saber y el Índice Sintético de Calidad Educativa 2015. También, se aplicaron encuestas, grupos focales a directivos, padres de familias, docentes y estudiantes. Además, se realizó la técnica de la entrevista a directivos docentes; igualmente, el equipo investigador diseñó, elaboró y

aplicó una rúbrica de evaluación para recoger información de observaciones en el aula. Toda la información fue recopilada, verificada, tabulada y analizada haciendo una descripción de los datos permitiendo así objetividad a la hora de emitir juicios de valor. La figura No. 2 plantea una organización del modelo CIPP aplicado al estudio del currículo de la institución educativa por el equipo investigador.

*“La evaluación del **Proceso** permite establecer si la estrategia de utilización de los insumos es la apropiada, si se aplica de forma o no pertinente.”* (Lafrancesco, 2004, p 150). En el caso de la investigación realizada se elaboró un plan o cronograma que nos proporcionó información sobre la pertinencia y la calidad de los datos obtenidos.

*“La evaluación del **Producto** interpreta el logro de los objetivos especialmente a su terminación.”* (Lafrancesco, 2004, p 150). Esto se logra comparando el producto con las expectativas iniciales y los indicadores de logro planteados. En el caso de la institución educativa objeto de estudio, la evaluación del contexto, insumo y proceso nos ayudó a hacer dicha comparación, a realimentar el proceso y a proponer acciones de mejoras.

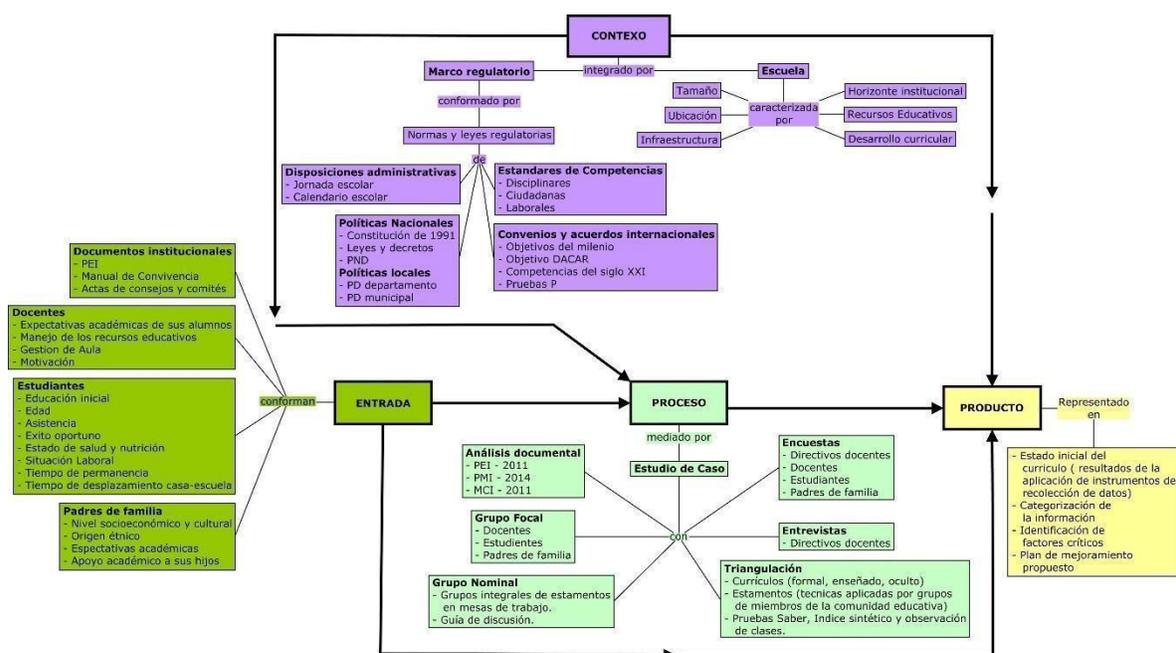


Figura 2. Esquema de organización de las fases de la investigación a través del modelo de evaluación CIPP de Stufflebeam para el rediseño del currículo de la I. E.

### 6.3.1.1.2. Técnicas de recolección de datos.

La fase de evaluación curricular se realizó durante dos semestres y la técnica empleada fue el **análisis documental** que es

Una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la

clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas. (Dulzaides y Molina, 2004, p1)

Los primeros documentos evaluados fueron: Proyecto Educativo Institucional (Versión 2011), Manual de Convivencia (Versión 2011) y el Plan de Mejoramiento Institucional 2014. Para extraer información relevante del currículo institucional, el equipo investigador utilizó un formato de verificación diseñado por expertos de la Universidad del Norte. Este procedimiento se llevó a cabo durante cuatro semanas. El indicador de cumplimiento es el formato de verificación mediante el cual se identificaron las necesidades específicas de la sociedad en la que se haya inserta la institución educativa y las necesidades específicas de los estudiantes (emocional, económica, psicológica, convivencial, y académica), la incidencia del Horizonte Institucional en la definición del Currículo y la evaluación de los componentes del mismo. (Ver Anexo 1)

Después se realizó la evaluación del modelo pedagógico que duró aproximadamente cuatro semanas, fue empleado un formato de verificación, diseñado por expertos curriculares de la Universidad del Norte. El indicador de desempeño es el formato de verificación debidamente diligenciado mediante el cual se evaluaron los siguientes aspectos:

- o El modelo/enfoque pedagógico se articula a la teoría curricular, a las concepciones de calidad y competencia.

- o El modelo/enfoque establece los recursos y la metodología para la enseñanza las estrategias para el aprendizaje y el desarrollo de competencias.
- o El modelo/enfoque pedagógico establece el proceso que se seguirá para fortalecer los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y prevenir el fracaso estudiantil.
- o El modelo/enfoque pedagógico establece los procesos que se seguirán para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias.
- o El modelo/enfoque pedagógico contempla espacios de socialización para un uso pedagógico de las evaluaciones externas que sirvan de fuente para el mejoramiento curricular. (*Ver Anexo 2*)

Seguidamente fue evaluado el currículo enseñado. El tiempo empleado para éste fue de cuatro semanas; se utilizó como instrumento una rejilla diseñada por expertos de la Universidad del Norte, donde se analizó la malla curricular (microcurrículos) y el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) para determinar en qué medida el currículo enseñado del establecimiento educativo atiende a las necesidades de la sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante.

El indicador de desempeño es la rejilla en la que se verificó los siguientes aspectos:

- o Refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI, el modelo pedagógico institucional, en coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias.
- o En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.
- o Los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje (EA) fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.
- o Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área. (**Ver Anexo 3**)

Además, se empleó la técnica de **observación no participante** que “*se establece entre el investigador y el objeto investigado, mediado por instrumentos de observación que sirven para mejorar o completar la observación, como videograbadoras, máquinas fotográficas digitales, libretas de apuntes, fichas de campo, etc.*”. (Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez, 2013, p 209). El equipo investigador realizó la observación de cuatro vídeos clases (dos de Básica primaria y dos de media) cada una fue evaluada utilizando como instrumento una rúbrica que se describe como “...una estrategia de evaluación alternativa, generada a través de un listado (por medio de una matriz) de un conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar

el aprendizaje, los conocimientos y/o competencias logrados por el estudiante en un trabajo o material conceptos o rubros, escala de calificación (o nivel de ejecución) y criterios o descriptores.

“Los conceptos o rubros son aspectos a evaluar. Cada uno de los conceptos usados en la rúbrica son definidos por los criterios o descriptores siendo estos graduados por la escala de calificación (desde lo cuantitativo) o el nivel de ejecución (desde lo cualitativo) o colocando ambas opciones al mismo tiempo (de forma mixta)”. López, M. 2007.

(Como se cita en Lafrancesco, 2004, p150)

- Para el caso del objeto de estudio los criterios son medidos por el nivel de ejecución y *“el tipo de rúbrica es analítica porque involucran respuestas muy bien enfocadas a una serie de conceptos, junto con la escala de evaluación correspondiente, definiendo cada uno de sus criterios”*. (Lafrancesco, 2004, p150)

En el caso de la institución objeto de estudio el procesamiento y análisis de la información se hizo sobre la base de una rúbrica de evaluación construida de manera colaborativa por el equipo investigador. Este instrumento se aplicó a cuatro vídeos clases, de las cuales dos corresponden a básica primaria (segundo y tercer grado) y las restantes a la media técnica (grado once). Esta técnica permitió establecer relación entre el currículo diseñado, modelo pedagógico, malla curricular y la gestión de aula. El tiempo dispuesto para este procedimiento fue de seis semanas. El indicador de desempeño las conforman los cuatro vídeos clases y las cuatro rúbricas de evaluación debidamente diligenciadas. (***Ver Anexo 4***)

El grupo investigador también analizó los resultados de la **Prueba Saber**. Estrategia que *“busca contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del país y entre sus principales objetivos están el monitorear el desarrollo de las competencias e identificar destrezas, habilidades y valores de todos los estudiantes colombianos”*. (www.icfes.gov.co, 2015, s.p).

En este caso, las pruebas analizadas corresponden al año 2014 y 2015, el objetivo era identificar las fortalezas y aspectos a mejorar en los estudiantes para mejorar su desempeño y, por ende, la calidad educativa. El tiempo dispuesto para este análisis fue de una semana; el indicador de desempeño corresponde a la descripción de los resultados comparativos entre pruebas saber 2014 y 2015.

Además, se efectuó una revisión minuciosa del **Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE)**

Que es la herramienta que apoya en el seguimiento del progreso de un establecimiento educativo, y través de ella, los miembros de la comunidad educativa tienen una manera objetiva de identificar cómo están y qué caminos pueden emprender para mejorar de acuerdo al informe generado que es basado en los resultados de las pruebas saber, en donde la información se refiere a las mismas competencias y componentes que evalúan. (Colombia Aprende-siempre día E, 2015, s.p)

En este caso se compararon los resultados obtenidos de la institución educativa estudiada en el año 2014 y 2015 para identificar su estado actual y proponer acciones de mejora que permitan alcanzar la meta mínima anual. El tiempo dispuesto para este análisis fue una semana, el indicador de desempeño es la descripción comparativa entre el índice sintético (ISCE) 2014 y 2015.

Posteriormente, con el objetivo de verificar y contrastar la información obtenida en el análisis documental el equipo investigador empleó la técnica de **la encuesta**. Traugott (1997) la define como:

Una técnica para la recolección de datos que implica el uso de un cuestionario administrado a un grupo de individuos. El cuestionario consiste en varios ítems o preguntas, que pueden ser unos pocos y tomar unos minutos o hasta varios cientos que pueden requerir más de una hora en completarse. El cuestionario puede ser aplicado por un entrevistador cara a cara, por teléfono, por correo o entregándolo al entrevistado para que él mismo lo llene (un cuestionario auto aplicado). Los cuestionarios pueden incluir preguntas sobre una gran variedad de temas. Las preguntas pueden medir la conducta, opiniones, actitudes o las características personales de los entrevistados. El grupo de los individuos entrevistados casi siempre consiste en una muestra seleccionada entre una población mayor. (pp 19-20)

En el caso de la institución educativa estudiada, el grupo investigador aplicó una encuesta a una muestra de **400** estudiantes cuyo cuestionario constaba de **33** preguntas (Ver Anexo 5) para conocer la opinión de éstos sobre sus necesidades y expectativas, así como su noción sobre la misión, visión y modelo pedagógico institucional.

También fueron encuestados **5** directivos docentes cuyo cuestionario consta de **35** preguntas (*Ver Anexo 6*) para determinar el grado de conocimiento de la información que éstos tienen con respecto al currículo del establecimiento educativo. Además, identificar si conocen las acciones que realizan los docentes para fortalecer las competencias básicas y evaluar a los estudiantes en el área de matemáticas.

Por otra parte, fueron encuestados **82** docentes con un cuestionario de **56** preguntas (*Ver Anexo 7*) con el fin de evaluar el currículo diseñado e implementado en la institución y conocer las acciones que realizan los profesores para fortalecer y evaluar las competencias básicas de los estudiantes.

En cuanto a los padres de familias, fueron encuestados **300** padres, el cuestionario consta de **33** preguntas (*Ver Anexo 8*) y se utilizó para determinar el grado de conocimientos que éstos poseen con respecto al currículo del establecimiento educativo y verificar las acciones que realizan los docentes con el objetivo de fortalecer las competencias básicas y evaluar a los estudiantes en el área de matemáticas.

El tiempo estimado para realizar esta técnica fue doce semanas, el indicador de desempeño fue la encuesta realizada a **5** directivos docentes, **82** docentes, **400** estudiantes y **300** padres de familia.

Posteriormente, se efectuó la técnica de **grupo focal**

Un grupo focal consiste en una entrevista grupal dirigida por un moderador a través de un guión de temas o de entrevista. Se busca la interacción entre los participantes como método para generar información. El grupo focal lo constituyen un número limitado de personas: entre 4 y 10 participantes, un moderador y, si es posible, un observador. A través de él se consigue información en profundidad sobre lo que las personas opinan y hacen, explorando los porqués y los cómo de sus opiniones y acciones. (Rodríguez, 2002, p366)

En este proceso de la investigación se organizaron grupos focales de padres, docentes y estudiantes, distribuidos de la siguiente forma: 2 grupos de padres de familia compuestos por 12 integrantes, 6 grupos de docentes conformados por 12 integrantes y finalmente 10 grupos de estudiantes compuestos por 12 integrantes cada uno. A los cuales se les aplicó una guía que constó de 16 preguntas predeterminadas (**Ver Anexo 9**), en algunos casos fue necesario ampliar el número de interrogantes con el objetivo de obtener información relevante que permitió determinar el estado en que se encuentra el currículo de la institución educativa en el departamento del Atlántico. El tiempo

empleado para esta técnica fue 16 semanas, los indicadores de desempeño son: guía de preguntas, audio, audio videos y protocolo firmado por los participantes.

También, se empleó la técnica de **la entrevista cualitativa**. Esta se define “*como una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado). En la entrevista a través de preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema*” (Janesick 1998)

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas o abiertas (Grinnell). En las primeras o *entrevistas estructuradas*, el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe que ítem se preguntará y en qué orden). Las *entrevistas semiestructuradas*, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir no todas las preguntas están predeterminadas). Las *entrevistas abiertas* se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (él o ella es quien maneja el ritmo, la estructura y el contenido de los ítem). (Como se cita en Hernández, 2006, p597)

En el caso de la institución educativa objeto de estudio el tipo de entrevista utilizado por el equipo investigador fue la entrevista semiestructurada. Esta técnica fue aplicada a un total de **6** directivos docentes (**5** coordinadores y el rector). La guía de entrevista constó de **18** preguntas (*Ver Anexo 10*), de las cuales en algunos casos, se hizo necesario indagar para precisar y ampliar información relacionada con el currículo diseñado e implementado en el establecimiento educativo. En la aplicación de esta técnica se empleó dos semanas, el indicador de desempeño fue 5 audios, un vídeo y una guía de entrevista.

Después de aplicar las técnicas se procedió a organizar la información obtenida.

Como es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación, uno de los elementos básicos a tener en cuenta es la elaboración de la priorización a partir de los que se recoge y organiza la información. Para ello distinguiremos entre categorías, que denotan un tema en sí mismo, y las subcategorías, que detallan dicho tema en micro aspectos. Estas categorías y subcategorías pueden ser demostrativas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, lo que se relaciona con la distinción que establece Elliot cuando diferencia entre “conceptos objetivadores” y “conceptos sensibilizadores”, en donde las categorías

demostrativas corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos (Elliot, 1990) (como se cita en Cisterna, 2005,s.p).

Teniendo esto presente, el equipo investigador utilizó unas macro categorías (*Ver Tabla 1*) con el fin de organizar la información recogida.

Las macro categorías se denominaron como:

**Gestión Directiva**, que abarca las categorías de *direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gestión estratégica, gobierno escolar, cultura institucional, y relaciones con el entorno*. **Gestión Académica**, que incluye las categorías *diseño pedagógico (curricular), prácticas pedagógicas, gestión de aula y seguimiento académico*. **Gestión Administrativa y Financiera** que comprende las categorías de *administración de la planta física y de los recursos y talento humano*. **Gestión de la Comunidad** que abarca las categorías de *accesibilidad, inclusión, participación y convivencial*; (guía N°34- MEN, 2008, pp86-128)

Cabe resaltar, que de las categorías específicas mencionadas anteriormente se hizo un análisis de los resultados junto con sus hallazgos *”Estas categorías y subcategorías se materializan en el diseño de investigación por medio de las llamadas “priorizaciones”, con su correspondiente desglose, entendiéndose éstos como “aquellos elementos que impiden que el establecimiento educativo tenga actualmente un mejor desempeño”*. (Cisterna, 2005,s.p) En este proceso de priorización, se utilizaron los siguientes

criterios para analizar cada factor: **Urgencia, Tendencia, Impacto, Viabilidad y Factibilidad.**

### **6.3.1.1.3. Triangulación**

Después, de realizar el proceso de priorización se procede a triangular la información.

*“El concepto de triangulación, se ha considerado como la utilización de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores para agregar rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación”.* (N. Denzin e Y. Lincoln 1998).

Norman Denzin (citado por V. Janesick 1998) propone cuatro tipos de triangulación:

- ✓ **Triangulación de datos:** utilización de diferentes fuentes de datos en un estudio.
- ✓ **Triangulación de investigadores:** utilización de diferentes investigadores o evaluadores.
- ✓ **Triangulación de teorías:** utilizar múltiples perspectivas para interpretar un mismo grupo de datos.
- ✓ **Triangulación metodológica:** la utilización de diferentes métodos para estudiar un mismo problema. (Álvarez, 2003, p 10)

Por otra parte, la triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información.

El procedimiento práctico para efectuar la pasa por los siguientes pasos: seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los estamentos investigados y la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos. (Cisterna, 2005, p68)

En consonancia con lo anterior, el equipo investigador considera que se acerca más a su trabajo la triangulación de datos, puesto que el valor de ésta se encuentra cuando se hace la interpretación de dichos datos. Para realizar este proceso se hicieron tres triangulaciones con los datos obtenidos desde los diferentes estamentos y con los instrumentos aplicados.

El primer paso es triangular la información obtenida desde los diversos instrumentos aplicados en el trabajo de campo, por estamentos, ya sea utilizando conclusiones de segundo o tercer nivel. Esta acción permite saber, por ejemplo, si lo que un docente de aula informó en sus respuestas en una entrevista, es coherente o no con lo que el investigador pudo observar directamente en la sala de clases. Un segundo paso consiste en integrar la triangulación inter-estamental por cada instrumento utilizado, pero ahora desde una perspectiva inter-instrumental y desde allí generar nuevos procesos interpretativos. Cuando se ha realizado esta

integración de toda la información triangulada es posible sostener entonces que se cuenta con un corpus coherente, que refleja de modo orgánico aquello que denominamos “resultados de la investigación”. (Cisterna, 2005, p 69)

Teniendo en cuenta lo anterior y para el tratamiento de la información recolectada, en primer lugar, el grupo investigador trianguló **la información por cada estamento (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia)**. Una vez categorizada y analizada esta información obtenida de los diferentes instrumentos empleados (encuestas, grupos focales y entrevistas individuales), se sintetizaron por categorías las conclusiones.

En segundo lugar, **se trianguló la información entre el análisis documental del currículo diseñado, el currículo enseñado y el currículo oculto**. Se categorizó y se analizó la información del análisis documental (formatos de verificación del currículo diseñado, la rejilla de verificación del modelo pedagógico, la rejilla del currículo enseñado o malla curricular (microcurrículos) y el Sistema institucional de evaluación de los estudiantes (SIEE), además de la rúbrica de observaciones de clases), con lo cual, el equipo investigador construyó las conclusiones de esta triangulación.

En tercer lugar, se procedió a realizar la triangulación entre las diversas fuentes de información (pruebas saber, índice sintético, rúbricas de observación de clases), las cuales fueron agrupadas por categorías.

Por último, se realizó una triangulación final confrontando las conclusiones que se obtuvieron de las tres triangulaciones anteriores de allí se identificaron los factores críticos del currículo de la Institución objeto de estudio.

### **6.3.2. Segunda fase: Plan de Mejoramiento.**

Finalizada la evaluación curricular de la institución educativa objeto de estudio y determinados los factores críticos se aplicó la técnica del grupo nominal.

#### ***6.3.2.1. Técnica de Grupo Nominal (TGN)***

Su objetivo es

Recoger opiniones individuales en un grupo para llegar a un consenso y tomar decisiones. Las personas trabajan en principio por separado, generando sus ideas; posteriormente éstas se ponen en común y se trabajan en el grupo, al fin de ordenarlas y priorizarlas. (Cabrera, 2005, pp77-80)

##### ***6.3.2.1.1. Utilidad (TGN).***

Tiene unas posibilidades muy grandes de aplicación, ya que *“es una técnica que se utiliza tanto para identificar y priorizar problemas como para solucionarlos. Puede aplicarse en cualquier fase del proceso de evaluación”*. (Cabrera, 2005, pp 77-80)

### **6.3.2.1.2. Descripción (TGN).**

A un grupo de 6 ó 10 personas se le presenta una pregunta y se le recogen de manera sistemática las opiniones del grupo, mediante una discusión que permite:

- ✓ La exposición ordenada de las ideas
- ✓ Intervenciones sintéticas
- ✓ Recuperar posiciones minoritarias
- ✓ Aceptar las ideas independientemente de su brillantez
- ✓ La participación de todos los asistentes
- ✓ Llegar a un producto final que es la opinión del grupo.

En una misma sesión de trabajo se puede plantear más de una pregunta, pero cada una de ellas se tratará de forma separada. Si el grupo trabaja de manera ágil y la pregunta no se presta para mucho debate, en una hora se pueden tratar dos o tres cuestiones. (Cabrera, 2005, pp 77-80)

El grupo investigador realizó la técnica del grupo nominal, organizó cuatro mesas de trabajo distribuidas así: mesa # 1 Redireccionamiento institucional conformadas por dos padres de familia y dos docentes de Básica Primaria; mesa # 2 Adopción de una perspectiva de calidad compuesta por un padre de familia, un docente de Básica Secundaria, y una docente de Básica Primaria; mesa # 3 Adopción de una teoría curricular para la formación y la institución, integrada por dos padres de familia, un estudiante, un docente de media y un docente de básica primaria; mesa # 4 Adopción de

un modelo pedagógico una docente de secundaria y dos profesoras de preescolar y un padre de familia.

Cada mesa de trabajo abordó como base de discusión una temática específica relacionada con los factores críticos identificados en la evaluación del currículo institucional.

Posteriormente, debido a que tres de las mesas realizadas no contaron con la participación de los estudiantes y egresados el equipo investigador realizó una réplica de éstas. El equipo investigador conformó dos mesas de trabajo que fueron organizadas de la siguiente forma: primera mesa, un egresado y tres estudiantes; segunda mesa, dos egresados y tres estudiantes.

La técnica se desarrolló en seis fases: primera fase, generación de ideas; segunda fase, registro; tercera fase, debate; cuarta fase, votación para la priorización; quinta fase, orden de las ideas según prioridad dada por el grupo; y sexta fase, votación definitiva y priorización final de las ideas.

Con base en lo anterior, el equipo investigador, teniendo en cuenta las opiniones, observaciones y sugerencias de los integrantes de los grupos nominales, diseñó el plan de mejora de la institución educativa estudiada y así marca el rumbo en la transformación de su currículo lo que permitirá innovar y mejorar los procesos de calidad institucional.

### **6.3.2.2. Plan de Mejoramiento**

Después de realizar la evaluación curricular el grupo investigador procede a diseñar y elaborar el plan de mejora el cual se define como

El conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren en torno de propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica. (Ministerio de Educación de España, 2011, p 8)

En Colombia, el Ministerio de Educación a través de la Guía para el Mejoramiento Institucional (MEN, 2008), recomienda que éste tenga un horizonte de tres años para los cuales se definirán objetivos, actividades, tiempos y responsables de cada tarea, de manera que se logren los propósitos acordados para cada una de las áreas de gestión. También, enuncia que la gestión institucional debe dar cuenta de cuatro áreas las cuales son: Gestión directiva, académica, administrativa y financiera y gestión de la comunidad. En el interior de estas áreas hay un conjunto de procesos y componentes que deben ser evaluados periódicamente, a fin de identificar los avances y las dificultades, y de esta forma establecer las acciones que permitan superar los problemas. De igual manera, las Instituciones Educativas gozando de la autonomía escolar y la integración

institucional traen consigo la necesidad de organizar muy bien las actividades, de manera que se cumplan todos los objetivos y las metas establecidas. Por ello, el plan de mejoramiento se convierten en una herramientas básicas para garantizar que lo que haga cada integrante de la institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto común. p32

Teniendo en cuenta lo anterior, el equipo investigador Diseñó y elaboró el Plan de mejoramiento de la Institución Educativa objeto de estudio, este proceso se realizó en varias fases que comprendieron: constitución del grupo de mejora, establecimiento del rol de los integrantes, definición de actividades a desarrollar y resultados esperados.

Posteriormente, se hizo una revisión de la evaluación del currículo de institución educativa y se definieron los aspectos del área de mejora en este caso, como la Resignificación del horizonte institucional y el Rediseño curricular del establecimiento educativo estudiado.

Después, se efectuaron las siguientes fases: Definición de objetivos, verificación de las finalidades, formulación de indicadores, formulación de las metas, Definición de tiempos, fuentes de financiación, costos para cada actividad, fase de seguimiento evaluación y divulgación.

#### 6.4. Contexto de Aplicación

La Evaluación Curricular y el Diseño e Elaboración del Plan de Mejora se realizó en una Institución Educativa (I. E.) en el departamento del Atlántico. Este establecimiento es de carácter oficial, es de calendario A y cuenta con jornada diurna y nocturna, además, está conformado por seis sedes, cinco de las cuales, cuatro son de básica primaria y una es de preescolar, se encuentran en la zona urbana, equidistantes entre sí, mientras que la primera sede, donde funciona la básica secundaria y la media, se encuentra a las afueras de la población, en la vía que comunica a Polonuevo con Santo Tomás.

Otro rasgo de la institución educativa (I. E.) es que tiene una población mixta de **2500** estudiantes, con **88** docentes repartidos en todas las sedes y un total de seis directivos docentes, también se cuenta con dos psicoorientadoras, un tesorero, dos secretarias, una bibliotecaria y completando el grupo de administrativos, celadores y aseadores. Así mismo, la población atendida por la institución es de carácter humilde en su mayoría representados por familias de estratos uno y dos, que tienen variadas fuentes de ingreso, dentro de las cuales esta la actividad agropecuaria, además de actividad obrera, comercio y administración pública.

El estudio realizado por el grupo de investigación se sitúa en el escenario de rediseño curricular y surge a partir del análisis documental del: Proyecto Educativo Institucional

(Versión 2011), Manual de Convivencia (Versión 2011) el Plan de Mejoramiento Institucional 2014, Sistema de evaluación de los estudiantes (SIEE) (versión 2011), con el objetivo de evaluar el currículo diseñado, currículo enseñado y el modelo pedagógico. También, se utilizaron las rúbricas de observación de clases las cuales permitieron valorar la gestión de aula.

Conviene subrayar que la participación de la comunidad en la verificación y validación de la información del análisis documental se realizó a través de la aplicación de técnicas como: encuestas, grupos focales y entrevistas, adaptando cada instrumento a cada estamento guardando la categorización general. De esta manera el grupo investigador contó con una variedad de datos provenientes de diferentes estamentos de la comunidad educativa, lo que permitió realizar un análisis de datos más completo y una triangulación más rica para así llegar a una interpretación del panorama curricular de la I. E. con una mayor confiabilidad y así tomar decisiones de mejora.

El ejercicio investigativo abrió, además, el espacio de participación para estamentos que culturalmente no eran incluidos en los procesos de toma de decisiones de la institución educativa en estudio.

Finalmente, se aplicó la técnica del grupo nominal para recoger las opiniones de representantes de los estamentos de estudiantes, docentes, padres de familia y egresados,

los cuales conforman la comunidad educativa y llegar a un consenso con el fin de tomar las decisiones que permitieron el diseño y elaboración del plan de mejora institucional.

## **7. Resultados**

### **7.1. Evaluación del currículo**

#### **7.1.1. Análisis documental del currículo**

Dulzaides y Molina (2004), expresan que la técnica de análisis documental se considera como un grupo de operaciones intelectuales para obtener una radiografía de los documentos de manera sistemática y de esta manera facilitar su manipulación. Esta técnica fue aplicada en los documentos oficiales de la institución educativa objeto de estudio (PEI-2011, Manual de convivencia-2011 y PMI-2014) para obtener información concreta acerca del currículo diseñado, el currículo enseñado y el modelo pedagógico.

##### ***7.1.1.1. Requerimientos nacionales***

En la institución educativa objeto de estudio están contemplados los requerimientos nacionales consagrados en la ley 115 de 1994 y la ley 1098 de 2006, como se muestran en documentos institucionales como el proyecto educativo (PEI versión 2011) y el manual de convivencia institucional (MCI versión 2011). No hay evidencias de un documento curricular institucional que reúna todas las acciones y estrategias pedagógicas que dirijan y consoliden todos los planes de área por grados y niveles con sus correspondientes estrategias definidas de evaluación y seguimiento de los mismos.

El Proyecto Educativo Institucional que rige es de fecha de 2011, sin cambios, ni modificaciones. Actualmente, la institución educativa se encuentra reconstruyendo el Sistema Institucional de Evaluación Escolar (SIEE) y el Manual de Convivencia Escolar, en los que se implementan la ley 1620 de 2013 y el decreto 1290 de 2009 y se contempla la ley 1098 de 2006.

***7.1.1.2.Evidencias de los estudios realizados en cuanto a necesidades de los estudiantes y la sociedad:***

No se encontraron evidencias de estudios realizados de las necesidades educativas de los estudiantes y tampoco sobre las necesidades de la sociedad. Tampoco se encontraron soportes de la construcción del documento PEI que rige actualmente, ni de los proyectos transversales que se encuentran en la institución educativa estudiada, (ver anexo 1).

Los proyectos específicos escolares que podrían aportar información al respecto como Proyecto Educativo Ambiental (PRAE), el Programa Educación para la Sexualidad, Construcción y Ciudadanía y el Plan de Gestión de Riesgo Escolar no están articulados por falta de un documento curricular, aun cuando en ellos se establece el impacto de tales proyectos en los estudiantes y la sociedad.

Son establecidas en el PEI, el PRAE y la articulación con el SENA, las necesidades de los estudiantes, atendiéndolas moderadamente pero falta documentación de respaldo sobre resultados. Aun cuando se realizan diagnósticos a los estudiantes al iniciar el año escolar para identificar su estado respecto a cada área, éstos no se anexan como soportes y no existe una herramienta formal institucional para ello.

#### ***7.1.1.2.1. Seguimiento a egresados:***

No hay un estudio concreto respecto al seguimiento de los egresados de la institución, especialmente a lo que se refiere a la continuidad de su formación y su vinculación laboral.

#### ***7.1.1.2.2. Evidencias de convenios institucionales:***

Existe un convenio institucional, la institución cuenta con una articulación con el SENA, para atender los énfasis que se desarrollan en nivel de educación media. (*Anexo 1*)

El convenio SENA – institución educativa objeto de estudio, se encuentra contemplado en el PEI, especificándose los énfasis tecnológicos que se extienden a la comunidad del entorno para formar grupos de estudio en cursos de capacitación en los

frentes preestablecidos por el SENA, aun cuando estos cursos dependen de la acogida que éstos presenten en la población atendida por la institución educativa.

***7.1.1.2.3. Identificación de las necesidades de los niños, niñas y jóvenes y su atención por la I. E.:***

Se atiende muy básicamente las necesidades sociales del entorno de la institución educativa, mediante el PRAE se plantean soluciones para la problemática ambiental y a través de la media técnica en convenio con el SENA se establecen bases en cuanto a productividad y procesos empresariales.

Tales necesidades son establecidas en el PEI y la articulación con el SENA, ambos atienden moderadamente las necesidades planteadas. Para esto, realizan durante el año actividades de socialización de los procesos productivo y empresarial, pero falta documentación de respaldo sobre su seguimiento y evaluación.

Como se estableció, no hay una herramienta institucional concreta que se encargue de recoger las necesidades de niños, niñas y jóvenes de la I. E. (*Anexo 1*)

#### **7.1.1.2.4. Necesidades de los estudiantes:**

La institución educativa objeto de estudio se encuentra focalizada por el Programa Todos a Aprender 2.0, sólo en el nivel de básica primaria, esto permite tener en cuenta las necesidades académicas de los estudiantes en cuanto a lectura, escritura y matemáticas las cuales han sido plenamente identificadas en las pruebas externas, por ello se hace necesario desarrollar estrategias concretas para identificar y atender estas necesidades en toda la institución aun en la básica secundaria y media técnica.

En la institución se desarrollan acciones como las aulas de aceleración del aprendizaje para la atención de estudiantes con necesidades especiales, aun cuando no existen documentos que evidencien sus avances y alcances en la comunidad educativa.

#### **7.1.1.2.5. Infraestructura:**

La I. E., a través de acciones de la gobernación, tuvo una intervención de su planta física en cuanto a mantenimiento y mejoras de las fachadas; Además de la dotación de aulas como bilingüismo e informática, y el acceso a internet de la comunidad educativa en el año 2012. Sin embargo, se observan falencias en cuanto a la planta física en términos de distribución de espacio físico y servicio eléctrico, el servicio de internet tiene fallas en especial en la sede principal y hay carencia de estrategias que apunten al acceso a equipos audiovisuales para el uso de las TIC en el aula de clase.

***7.1.1.3. Caracterización del Horizonte Institucional de una institución educativa del departamento del Atlántico.***

***7.1.1.3.1. Estudios que dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los/as estudiantes, formuladas en la misión:***

En este establecimiento educativo no se encontró ningún informe que dé cuenta de un estudio sobre las necesidades tanto de los niños, las niñas y jóvenes de la institución educativa, como de las necesidades del entorno social formuladas en la misión institucional.

***7.1.1.3.1.1. Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión:***

Existen documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional -PEI que muestran la existencia de la misión y que se da a conocer aspectos como el convenio suscrito con el SENA.

***7.1.1.3.1.2. Medios por los cuales se divulga la misión:***

Los medios utilizados para divulgar la misión son a través de murales en los espacios de tránsito público, cuadros ubicados en las oficinas administrativas de la institución

educativa y también se da en clases en los primeros meses del año y, además, se entrega en forma impresa a cada docente que se vincula a trabajar.

***7.1.1.3.1.3. Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar:***

Existen estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras. Esto se evidencia en la documentación del énfasis agroindustrial que ofrece el procesamiento de productos con base en aloe vera, por parte de los estudiantes de la media técnica en convenio con el SENA.

***7.1.1.3.1.4. Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis:***

A parte del convenio que existe entre SENA y la I. E., para los énfasis de la media técnica, no existen evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.

***7.1.1.3.2. Análisis de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante.***

#### **7.1.1.3.2.1.Principios y Perfil del Estudiante:**

No hay evidencias más allá de las fotográficas, de la articulación y divulgación de los principios institucionales con el perfil del estudiante, el cual enuncia:

*“el estudiante Pablista se identifica como una persona íntegra, emprendedora, productiva e investigativa haciendo uso de las TIC, actuando con criterios claros de autonomía, con el propósito de acrecentar su autonomía, poseedor de la capacidad de proyección ante su entorno social, involucrándose en su problemática y brindar alternativas de solución, en la búsqueda de mejorar su calidad de vida, la de su familia y de la sociedad. Capaz de respetar, practicar, defender los valores y derechos humanos realizando acciones democráticas en la vida institucional y ciudadana”.* (Manual de convivencia de 2011).

#### **7.1.1.3.2.2.Fines de la educación y perfil del estudiante:**

De acuerdo a lo encontrado en el PEI y lo plasmado en el Manual de Convivencia hay claridad, coherencia y pertinencia en lo relacionado con la articulación de los fines de la educación y el perfil del estudiante. (Anexo 1)

#### **7.1.1.3.2.3. Filosofía y perfil del estudiante:**

Hay claridad y pertinencia entre la filosofía institucional con el perfil del estudiante en donde se enuncia:

*La Institución objeto de estudio, responde a las necesidades del contexto formando hombres y mujeres conscientes de su papel transformador a nivel personal y social, fundamenta su quehacer pedagógico en una concepción humanista donde el estudiante es el centro del proceso educativo, partiendo de los valores morales, culturales, cívicos y religiosos, respetando las diferencias individuales. Orienta su acción hacia los principios éticos universales inherentes a todos los principios humanos y a la formación básica inicial para el trabajo intelectual, investigativo y productivo, asumiendo los desafíos de la modernidad y contribuyendo a la construcción de una nueva” (PEI, 2011). (Anexo I)*

#### **7.1.1.3.2.4. Valores institucionales y perfil del estudiante:**

Hay claridad pero, en el perfil del estudiante, si bien se hace referencia a los valores a nivel general, no se establece una relación directa en la proyección que busca la institución en el estudiante con respecto a unos valores institucionales que en el perfil del estudiante debe quedar definido, coherentemente y pertinentemente, lo que éstos pretenden influenciar en el proyecto de vida del individuo.

### ***7.1.1.3.3. Caracterización de la Visión Institucional:***

La Visión debe plantear hacia dónde se dirige la institución educativa a largo plazo, en qué desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado, y las innovaciones tecnológicas. (*Ver Anexo 1*)

#### ***7.1.1.3.3.1. Tiempos establecidos para el cumplimiento de las metas de la misión:***

La visión no establece con claridad el tiempo para lograr las metas propuestas en la misión ya que tiene fecha hasta 2014 y no ha sido modificada. De acuerdo con los lineamientos planteados por el Ministerio de Educación en la Guía para el Mejoramiento Institucional (Guía 34, p52) ésta debe ser a tres años.

#### ***7.1.1.3.3.2. Necesidades de la población contempladas en la Visión:***

De acuerdo a la revisión y análisis de la visión en la Institución Educativa objeto de estudio, están claramente definidas las necesidades de la población, que son su fundamento, a través de la garantía de un servicio educativo, caracterizado como, de alta calidad, eficiente y productivo, con el fin de establecer una excelencia en los procesos académicos, investigativos y de proyección social.

***7.1.1.3.3. Innovaciones, avances tecnológicos, sistemas de difusión y acciones para el desarrollo de la Visión:***

La visión no es clara en algunos temas, ya que no plantea innovaciones a implementar en la prestación del servicio educativo, tampoco establece el uso de los avances tecnológicos en el proceso pedagógico, ni sistemas de difusión y acciones para el desarrollo de la visión.

***7.1.1.3.4. Caracterización de los Valores Institucionales.***

***7.1.1.3.4.1. Documentos institucionales en los que se explicitan los valores que fundamentan el servicio educativo:***

En el Proyecto Educativo Institucional-PEI se explicitan los valores que se fomentan en el establecimiento educativo y los medios de divulgación de los mismos ante la comunidad en general.

***7.1.1.3.4.2. Procesos de formulación, divulgación y articulación de los Valores institucionales:***

Se hizo una revisión en documentos como el PEI, manual de convivencia y el Plan de Mejoramiento Institucional –PMI, actas del Consejo directivo y, en ninguno se encontró evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores o en los que hace énfasis la institución, ni de la existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado. Existen, en la I. E., un juego de medios mínimos para la divulgación de los valores institucionales a la comunidad educativa y su entorno, como carteleras, cuadros y el MCI.

***7.1.1.3.5. Caracterización de la Filosofía Institucional.***

***7.1.1.3.5.1. Evidencias de las necesidades de la sociedad y los y las estudiantes en la Filosofía:***

La filosofía de una institución educativa del departamento del Atlántico es clara, coherente y pertinente de acuerdo al ciudadano(a) que el establecimiento educativo quiere formar en su proyecto según lo formulado en su PEI. Por otro lado, Aunque existe un buzón de sugerencias localizado en un lugar visible de la institución educativa, no hay

evidencias de que se recojan las necesidades de la sociedad y las necesidades específicas de los niños, niñas y jóvenes.

***7.1.1.3.5.2.Evidencias de la relación entre las necesidades de los y las estudiantes, la sociedad y la concepción del ciudadano y ciudadana, formulados en la filosofía:***

Es enunciada la relación entre las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad y la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano(a) que se pretende formar en la institución.

***7.1.1.3.5.3.Evidencias del proceso que originó la filosofía institucional, su comunicación e integración a la cotidianidad, además de mecanismos para identificar en los resultados obtenidos están acordes con la filosofía:***

No hay evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional; tampoco de que es comunicada a toda la comunidad educativa, ni da cuenta de la existencia de mecanismos para integrarla a la cotidianidad de la escuela (Anexo 1). La escuela no provee mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos (por ciclos, niveles, áreas) están acordes con la filosofía institucional.

### ***7.1.1.3.6. Caracterización de las Metas educativas.***

#### ***7.1.1.3.6.1.Evidencias documentales de las metas educativas están basadas las necesidades de los y las estudiantes y de la sociedad:***

No se encontraron documentos que evidencian cómo las metas de aprendizaje y formación son producto de un análisis detallado de las “necesidades de la sociedad” y las necesidades específicas de los y las estudiantes, realizados por la I. E.

#### ***7.1.1.3.6.2.Documentos que establecen claramente las metas que los y las estudiantes alcanzarán en lengua castellana, matemáticas, ciencias naturales e inglés por ciclos y niveles:***

En el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI) 2011-2014 se establecen claramente las metas que los niños, niñas y jóvenes alcanzarán en lengua castellana, matemáticas, ciencias naturales e inglés por ciclos y niveles. Sin embargo, los docentes, estudiantes y padres de familias manifiestan que no las conocen.

***7.1.1.3.6.3.Evidencias de los espacios, recursos y tiempos para la consecución de las metas educativas:***

En el PMI 201-2014 aparecen plasmados los espacios, los recursos y los tiempos para la consecución de las metas educativas; sin embargo, la comunidad dice no conocerlas porque nunca han sido divulgadas y tampoco aparece el seguimiento y evaluación de las mismas.

***7.1.1.3.6.4.Justificación de cómo y cuáles metas serán alcanzadas por la ejecución de los proyectos transversales y cómo estas incorporan las metas y la filosofía institucional:***

No se encontró justificación de cómo y cuáles metas educativas deberán alcanzarse mediante la ejecución del/los proyecto/s transversal/es; ni de cómo incorporan la filosofía y la misión de la institución.

***7.1.1.3.6.5.Claridad, coherencia y pertinencia de las metas educativas:***

Existe claridad, coherencia y pertinencia en las metas de aprendizaje y formación ya que se fundamentan en las necesidades de la sociedad y del contexto (PMI 2011-2014) (ver Anexo 1). Las metas de aprendizaje y formación se refieren a las necesidades

específicas de los y las estudiantes; estas son apoyadas en los resultados de las pruebas diagnósticas que realiza anualmente el programa para la excelencia docente y académica: Todos a Aprender 2.0. (PMI 2011-2014). Además, las metas estipulan los niveles de desarrollo que alcanzarán los estudiantes en las competencias de lectura, escritura, matemáticas, ciencias, entre otras (PMI 2011-2014). Sin embargo, la comunidad educativa manifiesta no conocer tales metas.

#### ***7.1.1.4. Análisis del Currículo diseñado.***

##### ***7.1.1.4.1. Análisis de la Documentación del Currículo diseñado:***

Al hacer el análisis documental, y aplicando como instrumento el formato de verificación (Ver Anexo 1) se hizo una revisión exhaustiva del proyecto Educativo Institucional de una institución educativa del departamento del Atlántico y se pudo probar que la Institución no cuenta con un currículo que se fundamente en la misión, visión, filosofía, metas institucionales y perfil del estudiante, sólo se logró evidenciar la organización de las áreas fundamentales y optativas, la intensidad horaria de los diferentes grados y niveles, la metodología general, los criterios de evaluación y la existencia de micro currículos que son llevados a cabo de forma aislada por grados, sin coherencia con lo estipulado en el PEI.

**7.1.1.4.2. Documentos que informan sobre el proceso seguido para la construcción del currículo:**

En este establecimiento educativo, no hay ningún estudio que dé cuenta sobre el proceso seguido para la construcción del currículo. (ver Anexo 1). Existen documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional -PEI que en el capítulo III Gestión académica, en *Diseño pedagógico curricular* esboza cómo es el currículo de la institución educativa estudiada.

“Además, se curriculariza con miras a satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad educativa tomando como base el denominado currículo por procesos el cual tiene como referentes los procesos de desarrollo integral, orientados hacia el alcance de competencias y hacia la consolidación de prácticas sociales, axiológicas, culturales y laborales”(PEI, 2011).

Sin embargo, aunque no existe un documento curricular institucional, se visualiza la existencia de micro currículos que son llevados a cabo de forma aislada por grados, sin coherencia con lo estipulado en el PEI institucional; estos currículos son actualizados cada año por parte de los docentes de cada grado.

**7.1.1.4.3. Evidencias de los medios a través de los cuales se socializa el currículo:**

No existen documentos institucionales que evidencien los medios a través de los cuales se socializa el currículo puesto que no existe un currículo institucional.

**7.1.1.4.4. Evidencias sobre la selección y organización de los contenidos del currículo están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar:**

Al analizar los micro currículos, se observa un plan de estudios organizado en tablas en las que se incluyen los estándares, las competencias, los temas y subtemas, desempeño e indicadores de desempeño, pero esta selección y organización de los contenidos del currículo no tienen elementos que lo relacionen con el concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar. (ver Anexo 1)

Este concepto de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana si se relaciona en el programa de atención de estudiantes con necesidades educativas especiales.

***7.1.1.4.5. Documentos que evidencian la metodología y procesos seguidos para la selección de los contenidos e incorporación de las necesidades específicas de los y las estudiantes.***

***7.1.1.4.5.1. Documentos que evidencian la metodología y procesos seguidos para la selección de los contenidos e incorporación de las necesidades específicas (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) de los y las estudiantes:***

No existen evidencias de la incorporación de las necesidades académicas, afectivas, sociales y psicológicas de los y las estudiantes, en el proceso de selección de los contenidos en las asignaturas para cada grado en la I. E. (*ver anexo 1*).

***7.1.1.4.5.2. Evidencias de Documentos que demuestren la metodología para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera como se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) de los y las estudiantes:***

Los microcurrículos se encuentran organizados en esquemas similares en las que se incluyen los estándares, las competencias, los temas y subtemas, desempeño e indicadores de desempeño. Por estudios realizados a los docentes se logró constatar que esta organización está basada en un antiguo plan de estudio que fue creado por los docentes que asistían a charlas de formación con la Fundación Promigas y posteriormente

estos fueron modificados teniendo en cuenta las temáticas establecidas en los libros de texto donados por el MEN y otras editoriales. También, se tuvieron en cuenta planes de estudio de otras instituciones educativas. Estos micro currículos no muestran evidencias de adaptación a las necesidades del contexto institucional, los docentes afirman que con base a una evaluación diagnóstica realizan actividades particulares a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, en cuanto a los alumnos con necesidades educativas especiales, el currículo no es flexible. (*Ver anexo 1*)

***7.1.1.4.5.3.Resultados de que el currículo diseñado se articula con los supuestos epistemológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan el PEI:***

Al realizar un análisis del PEI se puede decir que en este no se encuentran enunciados epistemológicos y psicológicos de los resultados del currículo diseñado pero, si hace referencia a los supuestos pedagógicos. Sin embargo, los microcurrículos no están sustentados en este principio que se expone en el PEI.

***7.1.1.4.5.4.El Currículo diseñado establece los lineamientos y concepciones (calidad, competencia) para la organización de los contenidos y las habilidades a desarrollar en los estudiantes:***

No se encontró un documento que evidencie los lineamientos y concepciones sobre calidad y competencia para la organización de los contenidos y las habilidades a

desarrollar en los estudiantes, sin embargo, se hace referencia a calidad en la apropiación del direccionamiento estratégico y en la metas Institucionales relacionada con las pruebas externas. En el PEI se enuncia el concepto de competencia en el capítulo II numeral 2.1.1 en la misión y visión. En el capítulo III numeral 3.1.1 gestión académica, se evidencia que los micro currículos de los grados de primero y segundo están articulados y establecen los lineamientos curriculares, no siendo así en los demás grados. Lo anterior, no coincide con lo establecido en el proceso correspondiente a diseño pedagógico del componente <sup>5</sup> enfoque metodológico y en el componente del <sup>6</sup> plan de estudio establecido por el PMI (2011- 2014) (ver anexo 1)

***7.1.1.4.5.5. En el currículo se establecen las pautas para la organización disciplinar (niveles/conjunto de grados/asignaturas) y el desarrollo de las competencias (lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y ser) a través de las diferentes áreas y proyectos:***

---

<sup>5</sup> El enfoque metodológico es apropiado ya que cuenta con planes de estudio que responden a las políticas trazadas en el PEI, lineamientos, estándares básicos de competencias. Se desarrollan en forma común, flexibles en la población estudiantil.

<sup>6</sup> El plan de estudios es elaborado para toda la institución teniendo en cuenta el PEI, lineamientos estándares básicos, planes de área por grados y sedes. Tienes en cuenta la Enseñanza-Aprendizaje con valores, y diferencias individuales de los estudiantes.

El proyecto Educativo Institucional en el capítulo III- gestión académica, componente plan de estudio, muestra una organización disciplinar por niveles, conjunto de grado y por asignatura con su respectiva intensidad horaria, pero no existen pautas establecidas que determinan esa organización, debido a lo anterior, los planes de áreas son elaborados en forma aislada e individual y sin coherencia entre niveles y grados. (ver Anexo 1)

Con relación al desarrollo de competencias en el PEI se hace mención de ésta en la formación para el trabajo productivo, pero no relaciona lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y saber ser, y en la gestión académica se referencia que “con relación a los estudiantes, se preocupará por conocer la manera de cómo aprenden y desarrollan las competencias necesarias para su desempeño personal, social, técnico y profesional” (PEI, 2011).

En los micro currículos no se hace mención de las competencias, se enuncian los desempeños y los indicadores de desempeños, por otro lado, no hay documentos que evidencie de qué manera los estudiantes deben desarrollar las competencias desde los proyectos.

***7.1.1.4.5.6.El currículo diseñado establece para cada una de las áreas, las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social:***

Al hacer el análisis de los planes de estudio se observó que no existen experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social, solo existe una matriz que es común para todas las áreas con los siguientes componentes: ejes temáticos, estándar, desempeño, temas – subtemas e indicadores de desempeños y mecanismos de evaluación. (*Ver Anexo 1*)

*7.1.1.4.5.7.El currículo diseñado contempla el tiempo adicional y programas específicos para los estudiantes con necesidades educativas especiales:*

Existen evidencias que el currículo diseñado contempla el tiempo adicional y programas específicos para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Al analizar el PEI, se encontró en el capítulo V en el área de gestión comunitaria numeral 5.1 que hace referencia a la accesibilidad, hay un documento que trata sobre la atención de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, existe justificación, objetivos, principios y proyectos con el propósito de brindar apoyo a esta población.

*7.1.1.4.5.8.El currículo diseñado indica claramente la interdisciplinariedad entre las diferentes áreas para el desarrollo del/ los proyecto/s transversal/es:*

Revisando el documento sugerido, se evidencia que la Institución está enmarcada en un modelo pedagógico social con los énfasis en los enfoques de aprendizaje significativo, lo cual facilita el logro de la misión, la visión y los objetivos con base a lo anterior, se acogen los proyectos transversales en concordancia con los artículos 14 y 204 de la ley general de educación y los artículos 40 y 59 del decreto 1860 de 1994. También expone el documento que estos proyectos desarrollan programas de actividades lúdicas, formativas, culturales, deportivas y sociales, que atienden al desarrollo de las dimensiones del ser humano y se han diseñado teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, pero no da evidencia de la interdisciplinariedad entre las diferentes áreas para el desarrollo de estos proyectos.

#### ***7.1.1.5. Análisis documental del Currículo enseñado***

El equipo investigador analizó el currículo enseñado de la institución educativa objeto de estudio para determinar su estructura, relaciones y proyección frente a las necesidades de la sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas institucionales y perfil del estudiante se encontraron los siguientes resultados:

#### **7.1.1.5.1. Documento Plan de Estudios:**

No hay un plan de estudios institucional que cuente con proyectos pedagógicos y contenidos transversales, además, no se encontraron evidencias de que se hayan tenido en cuenta las características del entorno y la diversidad de la población para la construcción del PEI (Análisis documental del currículo, 2015). Tampoco se plantea ninguna relación entre los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de competencias, dependiendo del área, grado y nivel, con los derechos básicos de aprendizaje.

#### **7.1.1.5.2. Descripción, Métodos, Actividades, EA, Metodologías:**

No existe claridad, ni coherencia, ni pertinencia en los métodos, actividades, estrategias de aprendizaje, y metodologías ya que en los documentos analizados no se indican las prácticas pedagógicas de aula para ningún área y grado; por lo tanto, no hay evidencias de alguna articulación en los métodos de enseñanza, modelo pedagógico y el uso de recursos, lo que no permite expresar que éstos respondan a la diversidad de la población estudiantil atendida.

### ***7.1.1.5.3. Fundamentación Enfoques Metodológicos y Evaluación:***

No hay evidencias de que en la institución se evalúe periódicamente la coherencia y la articulación del enfoque metodológico que sustenta el PEI con las prácticas de aula de sus docentes (PMI 2014), este tipo de información debe ser usada como base para la realización de ajustes al plan de estudios. En cuanto a si los enfoques descritos en el Plan de estudios se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico se observó lo siguiente:

#### ***7.1.1.5.3.1. Enseñanza:***

No hay claridad, coherencia, y pertinencia en la enseñanza ya que la institución no cuenta con un enfoque metodológico en el que se hacen explícitos los acuerdos básicos relativos a métodos de enseñanza, que responde a las características de la diversidad de la población con que cuenta.

#### ***7.1.1.5.3.2. Aprendizaje:***

No hay claridad, coherencia, y pertinencia en el aprendizaje ya que la institución no cuenta con políticas claras sobre la intencionalidad de las tareas escolares en el

afianzamiento de los aprendizajes de los estudiantes y el uso apropiado de los tiempos destinados a los mismos (PEI 2011); como tampoco se evidencia los procesos de evaluación de los aprendizajes, ni la pertinencia y la funcionalidad de los procedimientos establecidos para la dotación, uso y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje, ni los ajustes que debe hacerse en función de los nuevos requerimientos (PMI 2014)

#### ***7.1.1.5.3.3. Calidad:***

Hay claridad en la articulación de los procesos de calidad con el horizonte institucional y el modelo pedagógico; no obstante, la concepción de teoría curricular no es expresada concretamente. Sin embargo, al no hacerse seguimiento periódico, no hay registros del estado de coherencia y pertinencia de estas concepciones para responder a las necesidades que emergen de la evaluación.

#### ***7.1.1.5.3.4. Competencia:***

Hay claridad y pertinencia en la articulación de las competencias con las concepciones esbozadas como teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico. Sin embargo, no hay coherencia de las mismas ya que no se evidencia que la institución revisa y evalúa periódicamente su estrategia de planeación de clases y utiliza los resultados para implementar medidas de ajuste y mejoramiento que

contribuyan a la consolidación de conjuntos articulados y ordenados de actividades para desarrollar las competencias de los estudiantes.

#### ***7.1.1.5.3.5. Concepción de niño y niña:***

Hay claridad y pertinencia en la articulación de la concepción de niño y niña con las concepciones esbozadas como teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico. Sin embargo, no hay coherencia de las mismas ya que la institución educativa no cuenta con políticas y programas claros que recojan las expectativas de todos los estudiantes. Además, no hay mecanismos específicos para hacer el seguimiento a las necesidades de los estudiantes y ponderar su grado de satisfacción, por lo que no son evaluados y por ende no se realizan estrategias de mejoramiento.

#### ***7.1.1.5.3.6. Concepción de Hombre y Mujer:***

Hay claridad en la articulación de la concepción de hombre y mujer con las concepciones esbozadas como teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico. Sin embargo, no hay coherencia y pertinencia de las mismas, aunque se evidencian algunos avances en estos conceptos durante la formulación de la misión y visión institucional pero estos no están totalmente empalmados con el PEI y por ende en el plan de estudios; esto demuestra la carencia de la alineación curricular con el perfil del

egresado, sus competencias laborales y por ende el perfil de ciudadano que desean formar para la sociedad.

#### ***7.1.1.5.3.7. Concepción de ciudadano y ciudadana:***

Hay claridad en la articulación de la concepción de ciudadano y ciudadana con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico. Sin embargo, no hay coherencia y pertinencia de las mismas ya que no existe un documento que describa la manera en que el establecimiento educativo estudiado se ajusta a estos conceptos en su misión y visión, esto se puede relacionar con la falta de competencias ciudadanas y su puesta en marcha en el currículo.

#### ***7.1.1.5.3.8. Perfil del estudiante:***

Hay claridad y pertinencia en la articulación del perfil del estudiante con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico. Sin embargo, no hay un documento que exprese o evidencie que la institución tiene un plan para realizar el seguimiento a sus egresados, como tampoco se demuestra el desarrollo de actividades de contacto con egresados promoviendo su participación y organización, todo esto para verificar el cumplimiento de metas y evaluar el perfil del estudiante que se quiere formar en la I. E.

### ***7.1.1.6.Resultados de la malla curricular***

Se analizó la malla curricular de la institución educativa estudiada a fin de determinar si en los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología y se encontraron los siguientes resultados con relación a estos aspectos:

#### ***7.1.1.6.1. Relación de Métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa:***

Se pudo evidenciar que existe un programa de apoyo pedagógico, para atender la población diversa. Sin embargo, no se observa la existencia de la relación de métodos de enseñanza que satisfaga esta clase de necesidades de la población educativa, lo que indica que existe poca claridad, coherencia, y pertinencia.

#### ***7.1.1.6.2. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles.***

No existe una conexión entre el enfoque metodológico de enseñanza y los contenidos por el área/grados/niveles.

#### ***7.1.1.6.3. Relación de estrategias por áreas/grados/niveles.***

En los documentos analizados (PEI 2011) existe una relación de las técnicas y acciones que se sugieren desde el plan de estudios para atender a los estudiantes, aunque solo a los de bajo desempeño académico. En cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje en general, desde el plan de área de matemáticas (Plan de Área de Matemáticas 2014), no hay referencia concreta para las estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas por áreas/grados/niveles. Estas estrategias deben estar direccionadas por el modelo pedagógico de la Institución Educativa y relacionarse con lo expuesto en la misión y la visión de la I. E., por lo que deben exponerse en el plan de área y en la malla curricular.

#### ***7.1.1.6.4. Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por áreas/grados/niveles:***

En el PEI institucional se pudo hallar un listado de recursos físicos de forma general sin embargo, ni en el plan de área ni en la malla curricular se hace mención de estos recursos.

**7.1.1.6.5. *Relación de métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje:***

En el plan de estudios (PEI 2011), se enuncian claramente algunas actividades y acciones pero de una manera generalizada, no se esbozan elementos específicos con las asignaturas ni con los grados, además en el plan de área de matemáticas (versión 2014) no se relacionan esas estrategias de apoyo para el manejo de estos casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

**7.1.1.6.6. *Relación de actividades de acompañamiento, plan de apoyo por áreas/grados/niveles:***

Se mencionan de forma general las actividades de acompañamiento, plan de apoyo para los estudiantes con bajo desempeño académico, pero no se especifican por áreas/ grados/ niveles. En el PEI institucional, especialmente en el SIEE, se mencionan de forma general las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento, más en el plan de área no se contemplan estas actividades ni por áreas, por grados o por niveles, con el fin de explicar este plan de apoyo y sus implicaciones metodológicas.

***7.1.1.6.7. Relación de la evaluación, documentos, rutas e instrumentos.***

***7.1.1.6.7.1.Documento de rutas de evaluación por áreas/grados/niveles.***

En el PEI 2011, en su apartado de plan de estudios, sección de evaluación (SIEE), se marcan los mecanismos a tener en cuenta para valorar los desempeños de los estudiantes, pero aunque se habla de evaluación formativa, no se especifica cómo se desarrollará el proceso, no se menciona tampoco los tipos de evaluación concretos. En el plan de área de matemáticas no se contempla el proceso de evaluación.

***7.1.1.6.7.2.Documentos de criterios para la promoción de los y las y los estudiantes.***

Al analizar el documento del plan de estudio se pudo evidenciar que existen criterios claros sobre la manera como se promueven los estudiantes, además, existen una escala de valoración cualitativa y cuantitativa, existe una escala de valoración para evaluar integralmente al estudiante.

***7.1.1.6.7.3.Documento de tipos e instrumentos de evaluación:***

En el PEI institucional se hace mención de la autoevaluación como eje central en este proceso se mencionan algunas estrategias de valoración de los estudiantes como

activación de conocimientos previos, Trabajos individuales desarrollados en el aula de clase, trabajo en equipo, actividades como foros, mesa redonda, entrevistas, debates, análisis de lecturas, en clase, participación en clases, resolución de ejercicios y problemas en clases.

***7.1.1.6.7.4.Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas:***

En el PEI 2011 y en el PMI se establecen las metas educativas, pero no es clara la relación entre estas y los instrumentos de evaluación, aunque se hace relación al uso de las pruebas externas para cumplir metas, pero no de qué manera. En cuanto a los planes de área de la I. E., no plantean ningún tipo de relación entre metas educativas puntuales del área y/o asignaturas y los instrumentos de evaluación.

***7.1.1.6.7.5.Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con los estándares.***

Con el análisis realizado se encontró un sistema de evaluación coherente con el decreto 1290, sin embargo no hay existencia, claridad y pertinencia de los diferentes tipos de evaluación donde se establezca la relación de estas con los estándares.

***7.1.1.6.7.6.Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las competencias:***

Los instrumentos de evaluación guardan relación con las competencias. Pues menciona “La evaluación en la Institución Educativa (...) está enmarcada en el modelo pedagógico aprendizaje significativo. En cada período se evaluará y valorará el aprendizaje teniendo en cuenta los estándares de competencias, el desarrollo personal y social del estudiante con una nota mínima de 3.0”. Sin embargo, en lo que respecta a los tipos de evaluación en el SIEE solo se menciona un tipo de evaluación (la autoevaluación).

***7.1.1.6.7.7.Descripción de cómo la evaluación retroalimenta los PE y mallas curriculares:***

En los documentos analizados (PEI 2011 y Plan de área de matemáticas de 2014) no se especifica que uso institucional tiene la evaluación como proceso de retroalimentación de los PE y las mallas curriculares. Aunque se menciona en el PEI (plan de estudios) un proceso de seguimiento y mejoramiento al final del año, teniendo en cuenta las expectativas y necesidades de los estudiantes al igual que los cambios que puedan generarse por el contexto y la normatividad de la educación. Se debe marcar el papel realimentador de la evaluación en la institución, para establecer tanto desde el PEI (SIEE)

como desde el plan de área, y así trazar un plan de mejoramiento que contemple la malla curricular.

#### ***7.1.1.7. Resultados del Modelo Pedagógico***

Los documentos analizados para la realización de la evaluación del modelo pedagógico de la Institución Educativa - I. E. son el PEI actual, versión 2011, el PMI 2014, el Manual de convivencia institucional (MCI 2011) y los planes de estudio de las diferentes áreas que se imparten en éste establecimiento educativo.

##### ***7.1.1.7.1. El modelo/enfoque pedagógico se articula a la teoría curricular, a las concepciones de calidad y competencia.***

##### ***7.1.1.7.1.1. Evidencias de un documento que define y describe el modelo/enfoque pedagógico.***

Al hacer una revisión del proyecto educativo Institucional de la I. E., se evidenció que no existe un documento que defina y describa el modelo pedagógico, sin embargo, en el inciso 3.1.2. Enfoque pedagógico, se establece que "partiendo de un análisis del contexto

y necesidades de la comunidad enmarca su misión pedagógica y asume como modelo pedagógico institucional, *el modelo pedagógico aprendizaje significativo*” (PEI, 2011)

. Se aclara que, de acuerdo con los referentes teóricos consultados, El Aprendizaje significativo no es un modelo concreto si no lo que se espera alcanzar con los estudiantes en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Posteriormente, en el inciso 3.2.1. Diseño Didáctico y Proyectos Transversales, expresan lo siguiente: “Teniendo en cuenta el modelo pedagógico que enmarca la institución que es el modelo pedagógico social con los énfasis en los enfoques de aprendizaje significativo, fue elegido para facilitar el logro de la visión, la misión y los objetivos (...). Además, están adoptados los siguientes proyectos en concordancia con los artículos 14 y 204 de la ley general de la educación y artículos 40 y 59 del decreto 1860 1994”. (PEI, 2011) Lo anterior evidencia poca claridad y ambigüedad con respecto al tema del Modelo Pedagógico Institucional (MPI), De igual manera, no proponen referentes teóricos específicos, que permitan sentar las bases y guiar el proceso pedagógico. (ver tabla 1)

***7.1.1.7.1.2.Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con la teoría curricular establecida.***

Al hacer la revisión se observó que no se define claramente la concepción de enseñanza que se articule con la teoría curricular, debido a que no existe un modelo

pedagógico que dirija la enseñanza, aun cuando se detallan algunas consideraciones del aprendizaje significativo.

Con relación a la concepción de aprendizaje. Si bien se expresan las características del aprendizaje significativo, no hay evidencias donde se relacionen el tipo de aprendizaje con las necesidades de los estudiantes, ni las estrategias de su implementación en el aula.

Con relación a la concepción de evaluación, No hay evidencias que esboce la articulación de un modelo con el proceso de evaluación. Actualmente se está trabajando en un nuevo SIEE y se espera que este vaya acorde con un enfoque metodológico pactado según las necesidades de toda la comunidad educativa del I. E. (*Ver tabla 2*)

***7.1.1.7.1.3. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional.***

Al hacer la revisión del documento se observó que la concepción de enseñanza, aprendizaje no se articula con la concepción de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana, solo se utilizan los términos alumno, estudiante y aprendiz y se los plantea en conceptos generales, mas no en concepciones concretas de enseñanza, aprendizaje y evaluación. (*Ver tabla 2*)

***7.1.1.7.1.4.El enfoque metodológico permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.***

En la revisión del documento se estableció que no hay un direccionamiento claro a través del cual el enfoque metodológico permita alcanzar el perfil del estudiante, solo hace énfasis en la importancia que tiene el aprendizaje significativo en el proceso de enseñanza de los estudiantes. (*Ver tabla 2*)

***7.1.1.7.1.5.Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de competencia y calidad en las que se sustenta el currículo.***

Al hacer el análisis del documento del que se dispone (PMI 2011), no se observa la articulación de las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación con respecto a las concepciones de competencia y calidad en las que debe sustentarse el currículo, debido a que no es claro el desarrollo de las competencias bajo la carencia de un modelo pedagógico concreto y por consiguiente no se podrá desarrollar políticas de calidad educativa en la I. E. (ver tabla 2)

Se deja sentado además que, en cuanto a currículo institucional, la I. E. también tiene falencias, por cuanto no se dispone de un documento concreto que estructure todos los

elementos curriculares del proceso educativo que se desarrolla en sus sedes, niveles y grados.

***7.1.1.7.2. El modelo/enfoque establece los recursos y la metodología para la enseñanza, las estrategias para el aprendizaje y el desarrollo de competencias.***

Como resultado de la revisión se observó que aparece en el inciso 3.1.3. Los recursos para el aprendizaje, en los que se identifican los recursos humanos, los recursos físicos, los materiales y equipos, y dentro del inciso 3.1.2 se encuentra la metodología para la enseñanza y las características de ésta bajo la teoría del aprendizaje significativo. Con relación al desarrollo de competencias solo le hacen mención en el siguiente escrito. La evaluación en el establecimiento educativo está enmarcada en el modelo pedagógico aprendizaje significativo. En cada período se evaluará y valorará el aprendizaje teniendo en cuenta los estándares de competencias, el desarrollo personal y social del estudiante con una nota mínima de 3.0. (PEI, 2011)

***7.1.1.7.2.1. La metodología explicita los procesos para la enseñanza de los contenidos y el desarrollo de las competencias por áreas/grados/niveles y la evaluación.***

En la revisión exhaustiva del documento se pudo observar que dentro de la metodología se encuentran los criterios metodológicos para la enseñanza de los contenidos de acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo, tal como se evidencia en el siguiente escrito:

Organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los alumnos.

Considerar la motivación como un factor fundamental para que el alumno se interese por aprender, ya que el hecho de que el alumno se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender.

El maestro debe utilizar ejemplos como dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos.

El maestro debe Proporcionar familiaridad al debate y propiciar la opinión y expresión verbal de sus estudiantes.

El maestro debe guiar en todo momento el proceso cognitivo.

El maestro debe fomentar estrategias de aprendizaje. (PEI, 2011)

Con relación al desarrollo por competencias por área por niveles y por grados no se observa un documento como tal.

En cuanto a la evaluación, existe un plan organizado desde el consejo académico para reestructurar el SIEE (sistema institucional de evaluación estudiantil), que reúna los

criterios de evaluación, criterios de promoción y la escala de valoración institucional, todo de acuerdo con el decreto 1290 de 2009. (*Ver tablas 3 y 5*)

***7.1.1.7.2.2. La metodología explicita las estrategias que orientan el cómo enseñar, las estrategias para promover el aprendizaje y desarrollar las competencias básicas y específicas.***

En el resultado de la revisión documental se pudo encontrar que en la metodología solo se encuentran las características de la enseñanza, bajo la teoría del aprendizaje significativo, mas no las estrategias que orientan el cómo enseñar a los estudiantes. En términos de evaluación, solo a una parte de los docentes, la que corresponde a los que están regidos por el decreto 1278 de 2002, se les aplican procedimientos de evaluación y seguimiento, específicamente en lo que se contempla en la evaluación de desempeño anual docente. (ver tablas 3 y 6)

Con relación al desarrollo de las competencias básicas y específicas no se encontró evidencia alguna de estrategias para el logro de estas, aun cuando en cada plan de área se dan nociones de acciones que contemplan competencias específicas para los contenidos académicos propios de cada una.

Hay estrategias aisladas que vale la pena institucionalizar pero debe realizarse seguimiento y evaluación de sus avances. Se anota también que en cuanto a las

competencias procedimentales y actitudinales, la institución está reestructurando el nuevo Manual de convivencia institucional (MCI), para incorporar las nuevas políticas de convivencia, en especial los procedimientos para la resolución de conflictos. (ver tabla 4)

***7.1.1.7.2.3. En la metodología se explicitan los recursos físicos, audiovisuales e impresos que se requieren para su implementación y la participación del alumnado.***

Al explorar el documento se evidenció que aunque no se explicitan relaciones entre metodología y uso de recursos, si se hace un listado de recursos con los que cuenta la I. E., como se muestran a continuación:

Físicos: La Institución Educativa cuenta con una planta física dotada de espacios tales como:

- Laboratorio de química donde los docentes lo utilizan para realizar experimentos con los estudiantes.
- Laboratorio de física actualmente no se utiliza debido a que necesita mantenimiento y dotación de equipos.
- Aula de procesamiento donde los docentes de la modalidad realizan sus prácticas con los estudiantes.
- Dos salas de informática donde los estudiantes reciben sus clases de tecnología.

- Una sala de bilingüismo donde los docentes trabajan las clases de inglés con sus estudiantes.
- Una biblioteca.
- Una cancha deportiva la cual le hace mantenimiento porque se encuentra deteriorada.
- Aulas de clases dotadas de pupitres y tableros acrílicos.
- Salón de idiomas donde está ubicado el tablero electrónico.
- Baterías sanitarias.
- Parcela demostrativa de la sábila donde los estudiantes de la estructura de preservación de recursos naturales realizan sus prácticas agrícolas.
- Comedor escolar. (PEI, 2011)

Materiales y equipos: Con relación a los materiales audiovisuales se pudo encontrar que existen los siguientes: Se cuenta con elementos tecnológicos como video beam, computadores, tablero electrónico, televisor, grabadoras sala de bilingüismo utilizados por los docentes y estudiantes en las diferentes áreas por lo tanto son insuficientes para el número de personas que los requieren. (PEI, 2011). (ver tabla 7)

***7.1.1.7.3. El modelo/enfoque pedagógico establece el proceso que se seguirá para fortalecer los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y prevenir el fracaso estudiantil. .***

***7.1.1.7.3.1.El modelo establece las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.***

En el enfoque metodológico no se evidenciaron las políticas y mecanismos para abordar estos casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje; ya que estas políticas están en la parte de evaluación (SIEE) del PEI. Se contempla su atención en la práctica durante el desarrollo de las clases en cada grupo por áreas y niveles. Se cuenta con una psicoorientadora que atiende los casos de rendimiento bajo y repitencia pero no hay políticas claras de atención para su efecto en el documento PEI. (ver tabla 8)

***7.1.1.7.3.2.El modelo establece las políticas y mecanismos para promover el desarrollo de las competencias básicas y específicas.***

El modelo pedagógico de la institución educativa estudiada no hace referencia a la promoción del desarrollo de las competencias básicas y específicas; pero éstas sí se

encuentran inmersas en el documento del PEI en sus apartes de evaluación; en el sistema de evaluación institucional (SIEE), prácticas pedagógicas y gestión de aula. (ver tabla 8)

***7.1.1.7.3.3. El modelo establece los mecanismos y periodicidad para revisar evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación).***

En el modelo pedagógico de la I. E., no se establecen los mecanismos de periodicidad para revisar y evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación); dichos programas se encuentran en el punto del seguimiento académico del PEI de la institución. (ver tabla 9)

***7.1.1.7.3.4. El modelo establece mecanismos para la implementación, revisión, y evaluación periódica los efectos de los programas de apoyo pedagógico.***

No se establecen en el modelo mecanismos para la implementación, revisión y evaluación periódica de los efectos de los programas de apoyo pedagógico. Algunos docentes lo realizan de forma aislada en sus prácticas pedagógicas de aula por ejemplo, en la entrega de informes académicos a través de actas. En el PEI, se registra este procedimiento en la parte de gestión administrativa; en los puntos de apoyo a la gestión académica, e informe académico. (*Ver tabla 9*)

***7.1.1.7.3.5.El modelo establece los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieran los programas de apoyo pedagógico.***

No hay documentos en los que se establezcan los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieren los programas de apoyo pedagógico en relación con el direccionamiento de un modelo pedagógico. Sin embargo, en el documento del PEI se responsabiliza a los docentes en los puntos del sistema institucional de evaluación (SIEE), en gestión de aula, seguimiento académico y gestión administrativa, de manera aislada y específica. (ver tabla 9)

***7.1.1.7.4. Análisis Documental del modelo/enfoque pedagógico establece los procesos que se seguirán para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias.***

***7.1.1.7.4.1.El modelo plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias.***

El modelo pedagógico no plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias. Sin embargo, estos criterios descritos anteriormente se encuentran en el sistema de

evaluación institucional (SIEE) del PEI, y el plan de mejoramiento institucional (PMI) 2014 en concordancia con las metas institucionales de la I. E. (*Ver tabla 10*)

***7.1.1.7.4.2.El modelo plantea los criterios para la promoción de los y las estudiantes.***

No se evidencian en el modelo pedagógico de la I. E. los criterios para la promoción de los y las estudiantes. Estos criterios se encuentran plasmados en el PEI en su aspecto del sistema institucional de evaluación (SIEE); y en el plan de mejoramiento institucional (PMI) 2014 coincidiendo estos con las metas educacionales de la I. E.. (ver tabla 10)

***7.1.1.7.4.3.El modelo estipula los responsables y tiempos en los que deben realizarse las evaluaciones periódicas al alumnado.***

El modelo de la institución no estipula responsables para realizar las evaluaciones periódicas al alumnado. Sin embargo, estas evaluaciones están evidenciadas en el PEI en sus puntos del sistema institucional de evaluación (SIEE), y gestión administrativa apoyo a la gestión académica.

***7.1.1.7.4.4.El modelo estipula la articulación de las formas, tipos e instrumentos de evaluación con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje.***

El modelo pedagógico no estipula la articulación de las formas, tipos, e instrumentos de evaluación con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje: Pero, en el PEI se encuentra definido la forma de autoevaluación y los instrumentos en sus apartes del sistema institucional de evaluación (SIE); en concordancia con su PMI 2014. (*Ver tabla 11*)

No se evidenciaron los tipos de evaluación con los que trabaja la I. E..

***7.1.1.7.4.5.En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias.***

Este establecimiento educativo, especifica en el PEI y en el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes –SIEE estrategias como pruebas escritas, talleres, trabajos escritos y exposiciones para evaluar a los alumnos durante sus clases en todos los períodos académicos. También, aparecen especificados lo relacionado a la recuperación de los estudiantes así como las actividades complementarias para superar debilidades académicas. Más, no se establece una relación entre estas actividades y tiempos con un modelo pedagógico institucional. (*Ver tabla 12*)

***7.1.1.7.5. El modelo/enfoque pedagógico contempla espacios de socialización para un uso pedagógico de las evaluaciones externas que sirvan de fuente para el mejoramiento curricular.***

En el modelo se plantean los mecanismos mediante los cuales los resultados de las evaluaciones externas (SABER e internacionales) son dados a conocer a los docentes y la comunidad educativa.

Este establecimiento educativo, no cuenta con mecanismos de difusión internos ni externos que den cuenta de los resultados de evaluaciones externas. Por otra parte, sí existen mecanismos de difusión interna en cuanto a los informes realizados sobre las evaluaciones internas ya que los coordinadores lo hacen y divulgan a los docentes, pero no hay evidencias en el PEI o en el PMI.

***7.1.1.7.5.1.Evidencias de que los resultados de las evaluaciones externas (SABER e internacionales) son objeto de análisis y se tienen en cuenta para diseñar e implementar acciones para fortalecer los aprendizajes de los estudiantes.***

En el análisis de los documentos no se evidenciaron mecanismos ni estrategias para el análisis de estos resultados, por lo que se puede deducir que no se diseñan ni se

implementan. No hay ningún documento institucional sobre el análisis del resultado y el diseño e implementación de acciones.

### **7.1.2. Entrevistas**

La técnica de entrevista semiestructurada, descrita por Grinnell (como se cita en Hernández, 2006, p597) que se basa en una secuencia de asuntos a tratar con el entrevistado y donde el entrevistador puede abordar preguntas no contempladas al inicio para reforzar conceptos o profundizar en ellos, fue aplicada por el equipo investigador a los directivos docentes, ya que debido a su número reducido hace posible su realización, para ello se utilizó un libreto conformado por preguntas diseñadas por el equipo de expertos de la universidad del Norte. Los resultados son categorizados así:

#### ***7.1.2.1. Gestión Directiva.***

##### ***7.1.2.1.1. Direccionamiento estratégico y horizonte institucional.***

Gran parte de los directivos mencionó algunos aspectos que orientan el currículo institucional tales como: comercialización de alimentos y productos a base de sábila y moringa, formar en valores, preparar al estudiante para la vida, innovación en las tics, desde el nivel de la media técnica emprendimiento, formar seres humanos competentes, competitivo desde el emprendimiento, la formación integral y las competencias laborales,

el resto hizo alusión a tres aspectos: la Promoción de la práctica de valores, el avance en una segunda lengua y la formación en la parte técnica en las cinco estructuras cultivo agrícola, la conservación de recursos naturales, Procesamiento de frutas y hortalizas comercialización y sistemas. Lo anterior nos indica que los directivos docentes conocen algunos aspectos relacionados con la misión institucional.

Un grupo de los entrevistados desconoce el proceso de construcción de la misión, otro dice que se tuvieron en cuenta las necesidades del mismo contexto y que la misma población lo fue solicitando, el resto responde que a través de mesas de trabajo. Para concluir, no existe un criterio claro que indique cómo se construyó la misión institucional.

De igual manera, algunos entrevistados dicen que la modalidad planteada en la misión no responde a las expectativa de los padres y estudiantes, en tanto que otros responden que la modalidad que se encuentra en la misión institucional si responde a las necesidades de la comunidad educativa aunque con algunas falencias, mientras que unos últimos dicen que Sí, porque desarrolla y fortalece la formación del ser del saber del convivir desde los parámetros que da la UNESCO. En definitiva, los énfasis de la modalidad que se plantea en la misión deben ser analizados en cuanto a la determinación del nivel de satisfacción que alcanza en la comunidad, por lo tanto se hace necesario recurrir a estrategias que ayuden a identificar tal aspecto.

Por otro lado, algunos de los entrevistados expresaron que las necesidades de la comunidad y del estudiante se determinaron de acuerdo al contexto, su plan territorial, la constante del conflicto, la agresividad, matoneo escolar o bullying; Otros dicen que se determinaron con base en un diagnóstico, unos estudios o también obedeciendo a unas políticas educativas e intereses de los padres, finalmente otros dicen que desconocen cómo se determinaron las necesidades. Por tanto, se puede determinar que no hay un criterio claro en cuanto a cómo fueron determinadas las necesidades del contexto institucional.

En cuanto a las necesidades que hacen falta por satisfacer algunos respondieron que estas se relacionan con la tecnología e informática, otros señalaron que se requieren proyectos en valores y fortalecer la convivencia escolar, el resto de los directivos dice que faltaría la industrialización como formación a tener en cuenta en los perfiles, además de un énfasis académico o profundizar en la parte vocacional del estudiante. Por todo esto, se puede concluir que la institución requiere del diseño de mecanismos que le permiten conocer las necesidades y expectativas reales de todos los estudiantes.

Finalmente, la mayoría de los entrevistados respondió que la visión se está logrando por el compromiso de los estudiantes en el proceso de articulación media SENA, se está inculcando y promoviendo el inglés como segunda lengua y porque hay fortalezas en la lectura crítica, por otro lado, un grupo de entrevistados dice que no se ha logrado porque la meta que se plantea en la visión es muy ambiciosa y además, se encuentra vencida. En

síntesis, la visión debe ser reestructurada lo más pronto posible con estrategias de participación de todos los actores de la comunidad educativa.

#### ***7.1.2.1.2. Gestión estratégica.***

Ante la pregunta sobre los mecanismos que emplea la institución para comunicar y hacer seguimiento al currículo, la mayoría respondió que es una debilidad, porque no hay un seguimiento a tales procesos; por otra parte, otros afirmaron que es necesario brindar espacios para organizar planes de estudios, clases y actividades a realizar en el año escolar, las observaciones de clases, seguimiento a las prácticas de aula. Por último, la mayoría considera que los coordinadores tienen la responsabilidad por ley de hacer el seguimiento, además de la Profesora del PTA. Con lo anterior, se concluye que la institución educativa no realiza seguimiento ni evalúa los resultados de sus planes y programas de trabajo, para tomar medidas oportunas y pertinentes con el objetivo de ajustar lo que no está funcionando bien.

En cuanto a cómo se asegura la implementación del currículo en todas las sedes de la institución, los participantes respondieron que hay un plan de estudio, hay unos horarios, los profesores saben que tienen que desarrollarlos a través de reuniones de profesores por sede, con el control y vigilancia de los coordinadores y consejo académico y mediante la institucionalización de los formatos de plan de área y clases, por medio de seguimiento y

midiendo una variable de planeación, a esto último, alguien respondió que no conoce ninguno. En conclusión, no existen criterios y estrategias claras para asegurar la implementación del currículo por sedes.

Con referencia a la frecuencia con que se realizan comités curriculares en la institución las respuestas fueron: se desarrollan anualmente a principio de año, a veces solamente se coge un día y eso es a la carrera. Con ello queda claro que no hay frecuencia para realizar los comités curriculares ya que o no se brindan los espacios o los comités curriculares se realizan esporádicamente. La idea es que estos comités sean más dinámicos, se reúnan en los tiempos establecidos en el cronograma escolar y por períodos, normalmente, antes de finalizar período o ya al cierre en algunos casos. Es así que no existe una la frecuencia significativa y no se realizan comités curriculares a nivel institucional. Por lo anterior se concluye que no se ha diseñado un cronograma de trabajo para orientar los procesos curriculares y por esta razón no se reúne con regularidad.

#### ***7.1.2.1.3. Cultura institucional.***

En cuanto a los procesos de comunicación, la mayoría respondió que los mecanismos mediante los cuales se da a conocer la visión son: la socialización a principio del año escolar, en las direcciones de grupo, en el consejo estudiantil y al momento de la

matrícula, por el contrario, otros dicen que no existe un medio eficaz para dar a conocer la misión y la visión institucional, mientras que una minoría responde que por la página web, aunque pocas personas la conocen, por carteles, murales y por el manual de convivencia. Con lo anterior, se concluye que la institución cuenta con mecanismos parciales de comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa.

### ***7.1.2.2. Gestión académica.***

#### ***7.1.2.2.1. Diseño pedagógico.***

En cuanto a esta categoría, la mayoría de entrevistados afirman que el plan de estudios se realizó en el marco de las capacitaciones de PROMIGAS, en las que se conformaron mesas de trabajo. Por otro lado hay entrevistados que dicen que la construcción curricular debió darse en la semana institucional, sin embargo, no se realizó, razón por la cual se recurre a crear espacios de manera improvisada para avanzar en este campo. Otros afirman que no saben cómo se realizó el proceso curricular. Con lo anterior se establece que no existe un criterio claro que explique cómo se realizó la construcción curricular.

Por otro lado, en cuanto a la pregunta ¿Cómo se construyó el modelo pedagógico de la institución? La mayoría respondió que con ayuda de los estudiantes de la maestría de la universidad del norte se logró darle un significado a esta parte filosófica del modelo social cognitivo aunque falta validarlo en el aula; Otros entrevistados dicen que desconocen su proceso de construcción y que necesitan de alguien que les dé luces sobre

cómo llevar a cabo el currículo a través del modelo social cognitivo; finalmente, el resto de directivos que participaron de la entrevista afirman que el modelo pedagógico aprendizaje Significativo fue construido en la capacitación realizada en la institución por PROMIGAS en equipos de trabajo, además de la realización de mesas de trabajo que se hicieron con los padre de familia, estudiantes y profesores. En conclusión, se puede decir que no existe apropiación del modelo pedagógico institucional.

Hay que mencionar, además que en cuanto a la teoría curricular que fundamenta el currículo, la mayoría respondió aprendizaje significativo; otras respuestas fueron: la teoría constructivista, la teoría de Makarenko, la teoría de Piaget, la teoría de Freile y el trabajo de Vigotsky; también, hubo respuestas como: no la tengo clara en estos momentos, no recuerdo o no sé. De manera que se puede concluir que falta coherencia y articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de sus docentes.

Por otro lado, en cuanto a la pregunta ¿cómo se concibe la calidad? los participantes respondieron: la institución concibe la calidad a través de los procesos de competitividad o el desarrollo de las competencias básicas, laborales y ciudadanas. También, hubo respuestas como: cuando el estudiante es capaz de solucionar problemas, cuando no hay mucha repitencia, cuando los estudiantes permanecen en el sistema educativo, cuando no hay mucha deserción o siendo integrales; además, algunos opinaron que conciben la calidad utilizando como mecanismo el gobierno escolar, las reuniones de padres de

familia y citaciones a padres de familia. De modo que, se puede observar que los participantes no tienen criterios claros en cuanto a cómo concibe la institución el concepto de calidad

El siguiente interrogante trata de ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzar la calidad? A esto, los participantes dieron respuestas como: es posible lograr la calidad, si se busca la mejora continua que trata del aseguramiento de la calidad en todos los aspectos, también, haciendo los ajustes pertinentes y a través del índice sintético de calidad. Otras respuestas a la pregunta fueron: no puede haber calidad donde existe un currículo fragmentado, sin seguimiento y sin implementación eficaz y además basándose en los mínimos desempeños de los estudiantes. Razón por la cual, se puede concluir que se necesita realizar un rediseño curricular que permita alcanzar la calidad educativa.

#### ***7.1.2.2.2. Prácticas pedagógicas.***

En esta categoría, a la pregunta ¿En qué competencias se centra el currículo de la institución? gran parte de los entrevistados respondió que el currículo se centra en las competencias básicas, otros participantes dijeron que las competencias laborales se tienen en cuenta solo en los grados de secundaria, además, alguno responde que en los estudiantes de undécimo está muy fortalecida la competencia investigativa. Finalmente, un grupo mínimo afirmó que se han limitado a seguir las competencias básicas. De ahí se

concluye que la institución carece de un plan de estudios que articule y desarrolle las competencias del siglo XXI.

#### ***7.1.2.2.3. Gestión de aula.***

Para esta categoría, gran parte de los entrevistados afirmó que el Modelo Pedagógico no guarda coherencia con la teoría curricular ya que estamos muy lejos de que el modelo pedagógico, realmente, pueda ser puesto en práctica; otros respuestas fueron: en su momento debía ser que fueran encadenados, que hubiera como una coherencia vertical y horizontal tanto el currículo como el modelo pedagógico, mientras que otros afirmaron que si tiene coherencia el currículo con la teoría curricular, pero aún no se evidencia como tal. De donde resulta que no existen principios y fundamentos que orienten el quehacer pedagógico.

#### ***7.1.2.2.4. Seguimiento académico.***

En cuanto a la categoría de seguimiento académico, la mayoría de los encuestados no respondió a la pregunta sobre las características distintivas que componen en currículo. Los pocos entrevistados que respondieron esta pregunta dijeron: los pre saberes, currículo dialogante, que existe sinergia entre el equipo de docentes de las diferentes sedes, que hay interacción social, que características distintivas no las hay, que está

casada con modelo pedagógico que no se están desarrollando; también se menciona que la mayoría de estudiantes ni siquiera han desarrollado un pensamiento crítico, no son capaces de abstraer y de formular un problema matemático. Es por esto que se puede decir que la mayoría de los entrevistados desconocen las características distintivas del currículo institucional.

El siguiente punto trata del seguimiento para evaluar los procesos curriculares, ante esto, la respuesta más frecuente fue que no hay seguimiento para evaluar los procesos curriculares por falta de espacios y falta de unificación en los contenidos por áreas de grado a grado. Sin embargo, se registró que todavía se evidencia la pedagogía tradicional en las prácticas de aula. Por lo cual, se concluye que las tres debilidades son: falta de seguimiento y control en los procesos, falta de un plan de estudios articulado por grados y áreas y uso de pedagogía tradicional.

#### ***7.1.2.2.5. Participación y convivencia.***

Para esta categoría, en cuanto a la pregunta ¿Cómo vincula a los padres en los procesos curriculares? los entrevistados respondieron que a través de la comunicación que se hace en las reuniones, con la participación en mesas de trabajo, en los consejos de padres, Cuando se convocan a las reuniones, escogiendo sus representantes al gobierno escolar, sensibilizarlos estimulándolos para que estén con la escuela, en reuniones de padres de familia a través del proceso de acompañamiento formativo de hijos como

estudiantes de la institución. En consecuencia, en la institución educativa objeto de estudio se conocen y ejecutan mecanismos de participación de los padres de familia en los procesos escolares, pero se desconoce la periodicidad y la pertinencia de estos con los propósitos institucionales.

### **7.1.3. Grupos focales**

Rodríguez (2002) referencia que esta técnica de recolección de información es una entrevista aplicada a un grupo a través de un interlocutor que organiza las intervenciones y sigue un esquema o protocolo para la entrevista. La técnica se desarrolló con grupos conformados por integrantes de un mismo estamento para facilitar las participaciones y propiciar el flujo de información a profundidad. Los grupos focales fueron grabados con el consentimiento de los participantes. Esta técnica fue desarrollada con grupos representativos de docentes, estudiantes y padres de familia.

### ***7.1.3.1. Grupos focales aplicados a docentes.***

#### ***7.1.3.1.1. Gestión directiva***

##### ***7.1.3.1.1.1. Categoría: Direccionamiento estratégico.***

En esta categoría, en cuanto al conocimiento del horizonte institucional y a través de la pregunta **¿Conocen la misión y la visión de la institución?**, se recolectaron opiniones como: Sí, siempre es puesta en un lugar visible y de fácil acceso para estarla revisando, siempre que se hacen reuniones se mencionan. Además, los profesores expresan que en clase los alumnos también tienen contacto con la misión y la visión, que durante los primeros días del año escolar, lo primero que hacen es hablar de la misión y la visión, la filosofía y los cinco valores institucionales. Además, expresan que también se encuentran publicadas en la página web institucional.

Por otro lado, algunos docentes afirmaron que la misión en los últimos años ha sufrido cambios, por lo que es complicado saber si se conoce bien o no, “no podemos decir que la conocemos ya que no ha sido divulgada completamente” explican ellos. Además, afirman que cuando se dé a conocer el nuevo manual de convivencia de la institución, se tendrá todo ese horizonte institucional reformado. Explican también que el manual que existía no representaba los perfiles que nuestro entorno y nuestra sociedad exige.

Otras opiniones al respecto fueron que la misión y la visión que conocemos hablan de formar jóvenes emprendedores que puedan desempeñarse laboralmente y productivamente.

Por otro lado, se abordó también la pregunta: **¿Ha participado en mecanismos para la discusión colectiva y la actualización permanente de la misión, la visión, los valores del PEI de la institución educativa?**, Ante lo cual los docentes afirmaron que, en cuanto a su participación en mecanismos de discusión colectiva y la actualización permanente del horizonte, “Desde hace varios años venimos trabajando en eso, le hemos hecho muchos cambios, y es por eso, debido a varios espacios de actualización, con la señora Casilda se hicieron muchas”. Más aún, expresan que recientemente se ha trabajado en algunos cambios al horizonte de la I. E., para el nuevo manual de convivencia – MCI, a través de comisiones. Sin embargo, afirman que algunos de los trabajos de esas comisiones se han perdido pero los que se han salvado en físico, se han podido mostrar. Posteriormente, se sometieron a otras relecturas y se le hicieron nuevos cambios que serían los definitivos. Se infiere que esas comisiones han sido conformadas solo con el personal docente y que hasta ahora no se ha socializado nada de estos avances y cambios.

#### ***7.1.3.1.1.2. Categoría: Gobierno escolar.***

En cuanto a la conformación y funcionalidad del gobierno escolar, a la pregunta **¿Ha participado, alguno de los que están aquí, en las elecciones de representación a**

**algún órgano de dirección de la institución?** La respuesta generalizada de los docentes fue: se han abierto espacios para la elección democrática de representantes de docentes a los órganos de dirección y gestión de la institución educativa, así que se han rotado en estos cargos a través de los años lectivos.

#### ***7.1.3.1.1.3. Categoría: Cultura institucional.***

En cuanto a los aspectos relacionados con esta categoría, al preguntar **¿Cuáles serían las características que identifican a nuestra institución educativa?**, dentro de las respuestas que los docentes dieron están: el ciclo técnico apoyado por el convenio con el SENA con las estructuras de formación en el nivel de educación media, lo que les puede asegurar un campo de trabajo; el que es una institución educativa, con estudiantes de los estratos uno, en su mayoría; que la institución educativa tiene seis sedes, la Sede uno que es de bachillerato y cinco sedes de primaria, además, la sede uno está localizada a un kilómetro del casco urbano y las otras sedes están en el casco urbano; los énfasis de la institución, todos con el SENA; que el promedio de edad de los docentes de la institución es de 45 años, lo que indica que somos una institución longeva y que hay profesores que tienen maestría, hay otros con especialización; que la institución tiene un nocturno, que funciona en una sede de primaria, en la que se educan muchachos que por su comportamiento y situación de trabajo tienen que ir en la noche.

Por otra parte, se resalta el hecho de que los estudiantes, a pesar de la sociedad complicada y consumista en la que viven, a pesar de la generación actual que existe en nuestra sociedad capitalista, son sanos con respecto a otros sectores. Se añade que la institución tiene estudiantes que provienen, en su mayoría, de hogares con una economía informal con una honda crisis de valores, que son hogares disfuncionales y pobres. También, afirman los docentes que los estudiantes que no trascienden porque la mayoría de ellos no cuentan con una buena situación económica y no es por mala formación de la institución, porque también han habido estudiantes que han logrado ser profesionales, y trascender con algún apoyo y han logrado salir del municipio.

El siguiente aspecto trata de la pregunta **¿Qué aspectos consideran que nos identifican como institución educativa?** A lo que los docentes dijeron que: la feria de la Sábila es un aspecto que permite mostrar a la institución en la comunidad, la sábila es un elemento representativo.

Otro aspecto considerado como identidad de la institución es la estructura de procesamiento de alimentos, la cual es propia de la institución, esto identifica ahora mismo mucho más que la sábila.

Con respecto a la pregunta **¿Cuáles consideran ustedes que podrían ser el mayor logro en la institución en los últimos tres años?** Los docentes informaron que: el mejoramiento que se ha visto en las pruebas Saber, el campo laboral de los estudiantes, la

mejor organización de la institución, también manifestaron que el convenio con el SENA que les permite prepararse en un oficio y tener una opción laboral. Además, con este convenio tienen los estudiantes la posibilidad de seguir el ciclo propedéutico, algunos estudiantes han sido beneficiados al serle homologados tiempos y temas de estudio SENA, para cursar una carrera profesional, en instituciones de educación superior como en la CUC. Por otro lado, en el campo deportivo también se han tenido logros significativos en los juegos Supérate del ministerio de educación, ahí se ha destacado como un logro importante, además del campeonato institucional deportivo intercurso.

Así mismo, estudiantes de Undécimo grado de la institución ganaron premio con ULTRACEM por su proyecto productivo a través de las cátedras de la formación técnica agroindustrial, por lo que le entregaron un cheque a la institución educativa como incentivo por su trabajo. En este mismo campo se puede adicionar la producción de artículos cosméticos como cremas y champú con base en la Sábila. También, la proyección futura en el campo laboral a través de la vinculación con la entidad BBVA con los proyectos de emprendimiento para los jóvenes emprendedores. Además, algunos niños han resaltado en el campo de las artes al formar parte de algunos grupos musicales y de danza.

En relación con la pregunta **¿Si tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, cuál sería?** los docentes respondieron que la mejorar la convivencia ayuda a mejorar la académica, ya que muchas debilidades en la parte académica se deben

a lo convivencial, puesto que los problemas de convivencia interfieren con el objetivo de aprendizaje. También, puede decirse que el aumento de la población con necesidades educativas especiales, pero, no hay conformación de un equipo de apoyo, no hay políticas, no hay estrategias y tampoco identificación de los logros mínimos que deben alcanzar estos estudiantes.

Por otro lado, el sistema de evaluación institucional sería un aspecto a mejorar ya que todavía estamos inmersos en la evaluación escrita como la única salida para evaluar al estudiante, aspecto en el que hay que reflexionar mucho y en especial, cambiar de actitud. A lo anterior se le une la ausencia de un Manual de convivencia.

Así mismo, la falta de aplicación del modelo pedagógico institucional, si encuadramos dentro del modelo que tenemos, el social-cognitivo, o si de pronto es otro para ser coherente con los procesos.

También, la falta de buen trabajo en equipo, colaboración y cooperación entre docentes.

En otro aspecto, como institución educativa, se debe dar las herramientas necesarias a los padres de familia para que ellos puedan también capacitarse por medio del proyecto de la escuela de padres, además de los proyectos transversales de la institución, que si los tienen no son una realidad, son solo de papel, además, los docentes expresan que tales

proyectos deben permitir apoyar a los estudiantes para favorecer su aprendizaje, propiciar su motivación para el estudio, realizar tareas en casa, profundizar en las disciplinas y adquirir competencias básicas y específicas. Igualmente, la desmotivación de los estudiantes para con el estudio, es también un aspecto a mejorar.

Por otro lado, para la pregunta **¿La evaluación en la institución es un producto de un proceso concertado entre todos los integrantes de la comunidad?** Se obtuvieron respuestas como que: hay divergencias en la manera en que cada docente evalúa en el aula ya que aún se evalúa de forma tradicional con un papelito o con preguntas orales que apuntan a la memorización. Es así que la interpretación y la proposición no son exploradas, además de que se sigue usando la prueba escrita.

De igual modo, algunos docentes explican que el proceso de evaluación en términos de concertación con todos los integrantes de la comunidad, no es completa. En relación con lo anterior, los docentes dicen que: “Más bien acá entre nosotros y directivos, pero padres de familia y sector productivo, realmente no se da”. Tampoco incluyen a los estudiantes.

Por otra parte, al responder la pregunta **¿Consideran ustedes que en la institución se abren espacios para la realimentación hacia las prácticas pedagógicas?** los docentes coinciden en que, en la institución, no es posible la apertura de espacios para la realimentación hacia la práctica pedagógica, ya que es complicado manejar acciones

frente a la no desescolarización de los estudiantes, las políticas del ministerio y los padres de familia no prevén la organización de reuniones para abordar temas de prácticas pedagógicas fuera de los tiempos determinados para las jornadas institucionales de vacaciones estudiantiles. Además, expresan que no son efectivas las acciones que se desarrollan en esas jornadas de docentes y directivos docentes.

#### ***7.1.3.1.1.4. Categoría: Relaciones con el entorno.***

En esta categoría, al preguntar si **¿Percibe que las asignaturas propuestas en la institución responden a las necesidades de la sociedad y de los estudiantes?** Los docentes opinaron que: existe la necesidad de realizar capacitaciones para incluir en la básica primaria el área de emprendimiento y así fortalecer la visión. También, los docentes afirman que las asignaturas al venir institucionalizadas desde el ministerio, constituyen entonces un pensum que va muy distanciado de la realidad de los estudiantes, en cuanto a lo que verdaderamente les sirve, agregan también que, si se compara con países desarrollados, donde se trabajan cuatro o cinco áreas fundamentales y lo demás es deportes y artes. Es así que nuestro pensum, con casi quince asignaturas, raya en lo absurdo, paralelo a eso, está otro componente que se tiene que analizar y es lo que nosotros, desde nuestras disciplinas, creemos que le sirve al estudiante.

Por otro lado, algunas opiniones de los docentes expresaron que las asignaturas si responden a las necesidades contempladas, ya que están relacionadas con la modalidad de

la institución, articuladas con el SENA. Además, los profesores afirmaron que el pensum cumple con la ley 115, en cuanto a las nueve áreas y se agrega la técnica que se requiere, y también que los contenidos están contemplados en los estándares y ahora con los derechos básicos de aprendizaje, que ya para el próximo año hay que tenerlos incluidos en las áreas.

De igual modo, algunos docentes afirman que, desde su qué hacer pedagógico, hay que buscar la manera de que el muchacho entienda y comprenda el valor de los contenidos y así darle significación a lo que se enseña, trascender los textos, contextualizar los conocimientos, que al escribir, entienda que debe hacerlo con coherencia, con cohesión, con adecuación y que cuando vaya a hablar, se sepa expresar, eso es lo fundamental, lo otro, el conocimiento, es universal y se puede acceder fácilmente, por ejemplo, el estudiante perfectamente ingresa a al profesor Google y él le informa muchas cosas. De igual modo, expresan los docentes que para el caso de matemáticas, que hacemos con un estudiante en undécimo grado si no sabe sumar, no sabe restar o no sabe dividir?; cuando un estudiante llega al sexto grado, debe manejar muy bien las operaciones básicas y debe hacer operaciones con fraccionarios, entre otras habilidades, por el contrario, el profesor de sexto grado recibe al estudiante con esas debilidades, le incluye los programas de sexto grado, sin haber suplido las debilidades, los estudiantes terminan no sabiendo nada pero van subiendo en el sistema y cuando llega a undécimo grado o a décimo grado, se encuentran con que no va a aprender más, pues lo fundamental no lo aprendieron.

Por otro lado, los docentes dicen que no existen grupos interdisciplinarios especializados para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales, pues estos estudiantes con problemas de aprendizaje no reciben la atención profesional que necesitan a través de grupos interdisciplinarios para ayudarlos a suplir tales necesidades.

De igual modo, se abordó la pregunta **¿Esas asignaturas, esos temas, ayudan a prepararse para la vida, en el caso de los estudiantes?**, por tanto, dentro de las opiniones recolectadas se resalta que no es así siempre porque, dicho por los estudiantes de la institución *¿para qué sirve el área tal?*, así que toca valerse de estrategias a incorporar en las prácticas de aula que permitan relacionar las competencias y los contenidos con los elementos del entorno sociocultural del estudiante para que cosas tecnológicas para que le vean la aplicabilidad, ya que los alumnos sienten que en el campo y para lo que ellos son, nada de lo que aprenden sirve, y por eso ni siquiera están motivados.

Dicho lo anterior, los docentes exponen que es importante el desarrollo de acciones que muestren la aplicabilidad de los contenidos de las asignaturas, que es necesario mostrarles lo básico que son todas las asignaturas que se imparten, de manera que puedan motivarse a lograr mejores desempeños y no solo en las asignaturas, sino a futuro, en su proyección ante el mejoramiento de la calidad de vida y romper con el cinturón de pobreza en la que se encuentran. Con lo anterior, afirman ellos que se requiere tener creatividad para enseñar al estudiante y desde el colegio, propiciar el desarrollo del

pensamiento crítico y preparar al estudiante para desenvolverse en el entorno, que puedan manejar situaciones y normas sencillas para que actúen con la debida coherencia de las cosas. Los profesores piensan, además, que es cuestión de estudiar e interactuar, pues el joven no tiene habilidades para desenvolverse en una situación difícil, mantenerse motivado por el progreso y la superación personal y la resolución de problemas.

Para comprender mejor, una profesora explica a manera de ejemplo que una secretaria a quién el jefe le ordena hacer una carta pero el computador se dañó, aun así, hay una máquina de escribir, entonces esa niña decide que no hace la carta porque el computador se dañó, es entonces cuando se requiere que sea proactivo, recursivo y decir: ¡yo puedo salir adelante con eso! Finalmente, concluyen que es ahí a donde debe apuntar la educación, formar para desenvolverse en la vida y resolver situaciones.

#### ***7.1.3.1.2. Gestión Académica.***

##### ***7.1.3.1.2.1. Categoría: Diseño pedagógico***

Con el fin de abordar este tema, se propone la pregunta **¿Conoce el programa de la(s) asignatura(s), los temas, las metodologías, las formas de evaluación, la bibliografía?** A fin de responder la pregunta, los docentes expresaron que: en cuanto a las sedes de primaria, la programación de las asignaturas es producto del trabajo cooperativo, es una construcción anual realizada por grados, además, dicen que se realizan ajustes anuales por grados o áreas, así mismo, explican que los planes de estudio

se encuentran por grados y en ellos se identifican la metodología, la biografía y la evaluación.

Por otra parte, al proponer la pregunta **¿Consideran ustedes que están evaluando por competencias?** Se recopilaron opiniones que dejan claro que los docentes comparten la idea de que intentan evaluar por competencias, sin embargo, están en el proceso de mejorar los planes de área para incorporar las competencias laborales y ciudadanas, y expresan que están en un cambio.

Igualmente, con la pregunta **¿Conoces el modelo pedagógico de la institución?** los docentes respondieron con un “No”, esta respuesta es común en todas las sedes. Además, en el Proceso de cambio del modelo pedagógico al que ellos expresan que se han enfrentado, debe continuársele la socialización de estrategias para su implementación para hacer la respectiva apropiación.

Dicho lo anterior y a manera de profundizar, se abordó la pregunta **¿No se aplica? (hablando de modelo pedagógico de la institución)** en ese sentido, los docentes en las diferentes sedes expresan que ni conocen el modelo pedagógico, ni lo aplican.

#### ***7.1.3.1.2.2. Categoría: Prácticas pedagógicas.***

De acuerdo con esta categoría, con respecto a la pregunta **¿Qué opciones tienen a su disposición cuando se presentan estudiantes con bajo rendimiento en alguna asignatura? Y que acciones?** Los docentes opinaron que: generalmente, cuando se presenta bajo rendimiento académico los docentes toman cada estudiante en forma individual, los citan a psicoorientación y llaman a los padres de familia. En este sentido, para las sedes de primaria, la carencia de un equipo interdisciplinario dificulta aplicar estrategias de apoyo a niños que presentan dificultades académicas.

Además, explican los docentes que antes de que se acabe el periodo, se realizan acciones para recuperar al estudiante, llamarlo y conocer cuál es su problemática y desde ese mismo instante, comienza a realizar acciones para que mejore su rendimiento antes de entregar la calificación final. Asimismo, complementan los docentes, se hace un seguimiento y se evalúa; de esta manera, se evita que no haya esa mortalidad académica estudiantil, que es lo que agrava la situación.

De acuerdo con lo anterior, las opiniones de otros docentes expresan que todos tienen las mismas opciones, que en cada caso son aplicadas de acuerdo al área y que cuando se presentan alumnos con dificultades, se aplican actas de seguimiento llevadas con los padres de familia para ponerlos en conocimiento de la situación del estudiante, luego se adelanta un proceso de recuperación con el muchacho para lograr que alcance los logros

mínimos o básicos al menos; finalmente, se levanta una nueva acta donde ya se le da el resultado al padre de familia, informándole que el muchacho ganó o perdió.

Es así que se dan variadas opiniones que soportan lo antes mencionado, añadiéndose que tienen un protocolo común de atención de estudiantes con dificultades académicas, así entonces, cuando se tiene un estudiante con bajo rendimiento, se trata inmediatamente de, en primer lugar, hablar con el estudiante y concretar enseguida al padre para que apoye en la casa; en segundo lugar, se aplican los talleres con ellos. Además, expresan que como docente, siempre se debe tratar de buscar las estrategias para atender a esos estudiantes como es el caso de los talleres o las exposiciones, esto con el fin de buscar estrategias que funcionen más con el estudiante.

Otra opinión es que cuando se tiene un estudiante con dificultad académica, sobre todo en el área de matemáticas, lo primero que se hace es un diagnóstico para ver porque son esas falencias, muchas veces se encuentra que un alumno que tiene dificultades es un alumno que no viene bien preparado de los años anteriores, entonces se habla con los padres de familia para ver de qué forma se pueden ayudar, además, cuando los estudiantes son recibidos sin el manejo adecuado de las habilidades y conceptos previos al grado en el que se encuentran, cuesta mucho trabajo volverse en el proceso de enseñanza y abordar las falencias identificadas, entonces se habla con los padres de familia para establecer la manera en la que ellos pueden colaborar con la solución de la problemática indicada dependiendo de los recursos de los que disponen, como plan se

propone la utilización de monitores de clases, que son seleccionados dentro del grupo de estudiantes que tienen buen desempeño académico, para que ayuden acompañando a los que presentan dificultades en busca de mejorar sus desempeños.

Por otro lado, opiniones de los docentes expresan también que se debe reflexionar sobre la evaluación, que debe ser un proceso continuo y formativo, que las opciones deben ser muchas y pensando en estrategias de realimentación, por ejemplo, si un estudiante presenta un texto con falencias en redacción, se debe dialogar con él y hacerle ver los errores, luego debe dársele la oportunidad de volver a escribirlo y presentarlo, esto con el fin de que haga una recuperación inmediata y no esperar a que se escoja una semana del periodo para hacer esa acción. En conclusión, exponen que se deben unificar criterios alrededor de lo que son las opciones de recuperación, a partir del conocimiento de que la evaluación es un proceso continuo y formativo.

#### ***7.1.3.1.2.3. Categoría: Gestión de aula.***

En esta categoría, se conduce el grupo focal de docentes con la pregunta ***¿La manera en la que es evaluado el estudiante, refleja equitatividad, transparencia y coherencia con las asignaturas y metodologías que se utilizan?*** ¿Consideran ustedes que es así? De acuerdo con esto, las opiniones recolectadas expresan que generalmente en las diferentes sedes de la institución, los docentes evalúan a los estudiantes en sus respectivas aulas en forma autónoma, pero no conocen los criterios de evaluación institucional.

En cuanto a evaluación, hace falta incorporar una variada gama de opciones que permitan adaptarse a los estilos de aprendizaje que tienen los estudiantes, además de que notan que no tienen hábitos para la realización de tareas y compromisos escolares para la casa. También se habla de unificar criterios de evaluación e incorporar el tipo de evaluación externa (Saber) en todas las asignaturas con el fin de que adquieran habilidades en el manejo de estas pruebas externas nacionales.

Con respecto al punto anterior, Algunos docentes hablan de lo poco pertinentes que son las pruebas saber para con la población con necesidades educativas especiales – NEE, y expresan la necesidad de que hayan pruebas especiales para evaluar a los estudiantes con tales condiciones de aprendizaje. También es claro que la institución debe diseñar políticas concretas para la atención de esta población de estudiantes y adoptar planes y proyectos para ello.

Por otro lado, cuando se aborda el tema del modelo pedagógico, los docentes exponen que les falta ahondar más en los tipos de prácticas evaluativas que favorecen al estudiante de acuerdo al modelo pedagógico, que vayan de acuerdo a un contexto.

Así mismo, los diálogos entre los docentes en cuanto a esta pregunta, dejan claro que no hay una coherencia metodológica mediada por un modelo pedagógico institucional y aunque se han hecho análisis en este campo, no han habido acciones caras de

socialización concreta del modelo y menos una apropiación evidenciada en las actividades de aula.

Otro rasgo de la discusión docente es la exposición de la necesidad de implementar acciones para mejorar los hábitos de lectura en los estudiantes en todas las áreas.

Hay que mencionar, además que en las sedes de primaria existe el acompañamiento del programa “todos a aprender” que apunta a que los objetivos planteados o plasmados en los planes de estudio se cumplan y en ellos se atiende esa necesidad de coherencia, equitatividad y transparencia en la relación entre evaluación, metodología y disciplina.

Así mismo, al tocar el tema de la estructuración de los momentos de la clase, algunos docentes hablan del parcelador de clases, mientras que ante otros exponen su desconocimiento del tema, a lo que otros mencionan algunos elementos como la introducción que contiene la presentación, además de las acciones y la evaluación. Cabe agregar que los docentes opinan que, en este tema, la estrategia de las comunidades de aprendizaje de las tutorías del PTA ha ayudado a fortalecer la clase, en tanto que otros aclaran que lo hacen de una manera personal.

Además, se acota la opinión de que en algunas sedes de la institución se maneja que los momentos de la clase comienzan con los saludos y cantos a los estudiantes durante la formación de disciplina y en el desarrollo de cada tema. También, los momentos de la

clase son el saludo, la motivación, el objetivo, la construcción del concepto, las actividades, la evaluación grupal o individual, la autoevaluación y las conclusiones ¿Qué aprendió?

#### ***7.1.3.1.2.4. Categoría: Seguimiento académico.***

En esta categoría, una de las preguntas planteadas fue ***¿Qué impacto tiene para su labor docente, los resultados de las pruebas externas, Saber, que son las nacionales y las internacionales?*** Así, dentro de las opiniones recolectadas tenemos que los resultados de las pruebas externas son tomados como indicadores para establecer el nivel de avance institucional. Acerca de las pruebas externas como la Saber, opinan que no tienen en cuenta que la institución recibe estudiantes de inclusión, entonces, a manera de recomendación, menciona un docente, debería existir una prueba para esos estudiantes porque no va a dar unos resultados homogéneos en todo el estudiantado. O sea que debieran existir dos pruebas por colegio, que tienen los estudiantes de inclusión y los otros que son normales, además, afirman que un “pelao de inclusión” no va a dar lo mismo que uno con condiciones óptimas.

Por otra parte, Hay instituciones, más privadas que públicas, que desde que el niño entra al colegio en grado cero, comienzan a prepararlos en pruebas externas, pensando en los resultados. Similarmente, hay instituciones que cada vez que reciben los informes de las pruebas Saber, se interesan por elaborar un plan de mejoramiento, mientras que aquí

en la institución nunca se han tomado los resultados para hacer un plan de mejoramiento, aun cuando se ha llevado la estadística de la institución.

También, opinan algunos que a partir de los resultados de los estudiantes en las respectivas áreas, uno como docente, diseña un plan de mejoramiento, de acuerdo, eso va cogido de la mano de unas secciones netamente administrativas, que y que tienen que ver también con las familias y la comunidad. Así que, exponen que las pruebas externas producen un impacto positivo, permiten oportunidad de cambio, de mejora, los planes de mejoramiento en áreas y las estrategias impartidas del programa todos a aprender, sirven para perfeccionar procesos.

#### ***7.1.3.1.3. Gestión Administrativa y financiera.***

##### ***7.1.3.1.3.1. Categoría: Administración de la planta física y los recursos.***

En esta categoría, la pregunta **¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con los que cuenta la institución educativa, son suficientes para asegurar el aprendizaje de manera exitosa de los estudiantes, en la institución?** Proporcionó opiniones como: el estado de los recursos educativos en las diferentes sedes de la institución es muy común, existen recursos pero, no tienen acceso a ellos. En particular, la sede Madre Bernarda expresa que se necesitan recursos financieros, y didácticos para poder desarrollar estrategias de enseñanza, invertir en una impresora.

Ahora bien, en general los docentes responden que hace falta didáctica, materiales didácticos y mucho de los laboratorios. Además, para el caso de las tecnologías, el acceso a los equipos tecnológicos es limitado para las asignaturas en general, hay conflictos con el uso de las salas de informática y los computadores portátiles se han vuelto más de uso para las clases del SENA. También expresan que, la cobertura del internet inalámbrico es muy precaria, siendo más efectivo en el área de las oficinas.

De manera semejante, también exponen los docentes que siempre ha sido limitado el uso de las TIC, y dando ejemplos de ello, expresan que para el caso del aula de informática, si las profesoras a cargo de la sala de informática no vienen, no hay llave y por ende, no puede ser usada, por lo que se debe organizar y gestionar con más tiempo y aun así no es seguro su uso pues estamos muy limitados.

Por otro lado, algunos docentes dicen que, refiriéndose a la sala de química, tampoco existe un material didáctico que permita desarrollar actividades.

Profundizando más en el tema, se pregunta **¿Hay oportunidades para la utilización de nuevas tecnologías en el desarrollo de las asignaturas?** A lo que los docentes responden que hay limitaciones con respecto a las tecnologías, pero más que todo, los espacios, porque hay bastantes computadores, pero no hay donde se puedan desarrollar actividades. Añaden también que las sedes en su mayoría expresan la necesidad de

capacitación docente en el uso de las nuevas tecnologías, aunque se tiene claro que su uso depende de la actitud personal.

Acorde con lo anterior, expresan algunos docentes que en algunas sedes los recursos tecnológicos son insuficientes y los que existen no son accesibles a todo el personal. Por ejemplo, la sede Madre Bernarda explica que en cuanto a TIC, los tableros que poseen están dañados e insuficientes, la reparación se complica así como el horario y faltan portátiles.

#### ***7.1.3.1.4. Gestión Comunitaria.***

##### ***7.1.3.1.4.1. Categoría: Inclusión***

En aportes libres y adicionales, algunos de los docentes participantes agregan que: con respecto al tema de la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, dicen: Se busca que estos estudiantes resuelva su vida, que con lo mínimo que ellos aprendan terminen haciendo un trabajo informal, pero que les sirva de algo y no queden en sus casas sin opciones, es así que debemos reflexionar en la forma como debemos enfrentar esa problemática, con la ayuda de personal especializado en ese campo complejo y multidisciplinar de las necesidades educativas especiales, y conectarnos con esa red de atención que conocemos.

Además, los docentes expresan no estar preparados para atender estudiantes con necesidades educativas especiales y explican que ni siquiera se han redactado los logros mínimos disciplinares y de convivencia, los niños que se presentan a las pruebas saber son niños con todos los logros, no los mínimos, o sea que esos estudiantes con logros mínimos no se debe presentar a pruebas saber. Así mismo, algunos consideran que los niños también deben tener unos logros convivenciales y cumplirlos.

### ***7.1.3.2. Grupos focales aplicados a estudiantes.***

#### ***7.1.3.2.1. Gestión directiva.***

##### ***7.1.3.2.1.1. Categoría: Direccionamiento Estratégico Y Horizonte Institucional***

En esta categoría, la mayoría de los estudiantes dice conocer la misión y visión institucional a través del Manual de Convivencia, el cual fue adquirido a través de su compra; pero que nunca han participado en la discusión colectiva y la actualización de la misión, visión, valores del PEI. Por lo anterior, se concluye que el establecimiento educativo no ha tenido en cuenta la realidad y necesidades de los estudiantes para el proceso de revisión o actualización del Horizonte Institucional

#### ***7.1.3.2.1.2.Categoría: Gobierno escolar***

Con respecto a este aspecto, los estudiantes en los grupos focales, en su mayoría, manifestaron haber participado en elecciones para representantes estudiantiles (Personero y consejo estudiantil); pero que los integrantes del consejo estudiantil no se reúnen periódicamente. Por su parte, el personero es reconocido como una instancia de representación de los intereses de todos los estudiantes.

#### ***7.1.3.2.1.3.Categoría: Cultura institucional***

En cuanto a la cultura institucional, La mayoría de los estudiantes dice que la institución educativa no realiza actividades como concursos u olimpiadas académicas donde ellos participen por área para demostrar sus habilidades y conocimientos; que solamente en el área de educación física existe un proyecto donde el profesor hace desde mitad de año unas olimpiadas o competencias de fútbol, voleibol y ajedrez. Por lo anterior, se concluye que la institución no crea espacios, estrategias para promover alternativas y estimular la participación del estudiantado en apoyo a su propia formación.

### **7.1.3.2.2. Gestión académica.**

#### **7.1.3.2.2.1. Categoría: Diseño pedagógico**

Para esta categoría, la gran mayoría de los estudiantes expresó que los profesores(as) le presentaron los contenidos que iban a desarrollar durante el año escolar así como los textos, la forma, metodología de enseñanza y evaluación que va a utilizar. Todos los estudiantes manifestaron desconocer por completo el modelo pedagógico de la institución.

#### **7.1.3.2.2.2. Categoría: Gestión de aula**

En cuanto a aspectos relacionados con las acciones que se desarrollan en el aula, la mayoría de los participantes de los grupos focales dice que durante la clase los docentes lo que hacen es pasar lista, preguntar por dónde quedaron en la anterior sesión, dictar los conceptos o explicar en tablero el tema nuevo y por último una evaluación escrita. Del mismo modo, un gran número de estudiantes dice que los docentes antes de dar el tema, preguntan si entendieron o no la explicación. La mayoría dice que los evalúan con exámenes escritos de los cuales sólo unos pocos son estilo pruebas saber, algunos de forma oral, otros con trabajos escritos individuales y talleres en grupos.

Por todo lo anterior se puede concluir que la mayoría de los docentes da una clase tradicional donde predomina la participación del profesor, el trabajo de clase privilegia lo

disciplinar como fuente exclusiva de estructuración de contenidos de enseñanza y la exposición magistral del conocimiento; los profesores durante el desarrollo de sus clases no utilizan el trabajo cooperativo, la autoevaluación ni la coevaluación.

#### ***7.1.3.2.2.3. Categoría: Seguimiento académico***

En los grupos focales realizados, al abordar aspectos relacionados con procesos de seguimiento y evaluación en el aula, la mayoría de los estudiantes dice que la opción que le dan los profesores cuando presenta bajo rendimiento en alguna asignatura es presentar un examen escrito, pocos dice que un taller individual; específicamente en ciencias naturales, lenguaje y matemáticas. Por lo anterior se concluye que las prácticas de los docentes no incorporan actividades de recuperación basadas en estrategias que tienen como finalidad ofrecer un apoyo real al desarrollo de las competencias básicas de los estudiantes y al mejoramiento de sus resultados.

Además, la mayoría de los estudiantes dice que son importante los resultados de las pruebas saber porque les sirve para medir su rendimiento académico y lo que ha aprendido durante los años de escolaridad; aunque la mayoría no saben por qué no sacan los puntajes deseados.

### **7.1.3.2.3. Gestión administrativa y financiera.**

#### **7.1.3.2.3.1. Categoría: Administración De la planta física y de los recursos**

En cuanto a la forma de administrar los recursos educativos, la mayoría de los estudiantes dice que los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución Educativa son suficientes para asegurar sus aprendizajes de manera exitosa; pero, que lo que sucede es que son pocos los docentes que utilizan por ejemplo los equipos tecnológicos con que cuenta el establecimiento educativo para el desarrollo de sus clases; lo mismo ocurre con los materiales didácticos. Por lo anterior, se concluye que la institución no cuenta con un programa que permita revisar y evaluar periódicamente el uso de los equipos y recursos para el aprendizaje, como tampoco tiene en cuenta el grado de satisfacción de los estudiantes en la utilización de los mismos.

### **7.1.3.2.4. Gestión comunitaria.**

#### **7.1.3.2.4.1. Categoría: Accesibilidad**

En cuanto a la opinión que los participantes tienen del servicio educativo que presta la institución, la mayoría de los estudiantes dice que las asignaturas propuestas por la institución responden a sus necesidades y le ayudan a prepararse para la vida en especial la de inglés, lenguaje, informática, matemáticas y sociales que fueron las únicas mencionadas por ellos.

En cuanto al impacto que tienen para ellos, sobre los resultados de las evaluaciones externas (SABER e internacionales) dicen que es muy positivo, porque dicen que si sacan puntajes altos ganan becas para continuar sus estudios. Además, les sirve para medir qué tanto saben o han aprendido ellos.

Por lo todo anterior, se concluye que existen en la institución algunas iniciativas para apoyar a los estudiantes en la formulación de sus proyectos de vida, pero éstas no están articuladas a otros procesos.

### ***7.1.3.3. Grupos focales aplicadas a padres de familia.***

#### ***7.1.3.3.1. Gestión directiva.***

##### ***7.1.3.3.1.1. Categoría: Direccionamiento Estratégico Y Horizonte Institucional***

En los grupos focales de padres de familia, con respecto a los conocimientos que tienen del horizonte institucional, la mayoría de los padres de familia expresaron que una de las características de la institución educativa es que es la única institución pública en la cabecera municipal.

Por otro lado, la gran mayoría de los padres de familia expresó que el mayor logro que ha obtenido la institución en estos 3 últimos años es el convenio que tiene con el

SENA, debido a que los niños salen preparados y consiguen trabajo, además de que pueden continuar estudiando directamente en el SENA.

En otros aspectos, los padres de familia manifiestan que la mayor debilidad de la institución es en la metodología tanto en español porque presentan dificultad para leer y escribir como en las matemáticas en cuanto en las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división; otra debilidad es el énfasis que actualmente está ofreciendo la Institución que es en agrícola y la mayoría de los estudiantes no les gusta. Además, los padres de familia consideran que la institución debe ofrecer un abanico de posibilidades o énfasis para que el estudiante pueda escoger lo que más le guste según sus intereses.

Por otro lado, los padres de familia consideran que los aspectos a mejorar de la institución son los resultados en las pruebas Saber, para esto hay que capacitar a los estudiantes desde los primeros niveles y no unos meses antes de presentarlas.

En cuanto al conocimiento que los padres de familia tienen de la misión y la visión de la institución, éstos manifestaron que lo conocen porque cuando matriculan a sus hijos la Institución los regala pero que nunca han participado en la conceptualización. Más aun, la mayoría de los padres de familia expresaron que la institución educativa no los tiene en cuenta para la elaboración de la misión y la visión, que sólo le presentan la propuesta para ser o no ser aprobada. Así mismo, los participantes de los grupos focales esperan que con el cambio de rectoría las estrategias de participación sean más efectivas.

#### ***7.1.3.3.1.2.Categoría: Gobierno escolar***

En esta categoría, La mayoría de los padres familia expresaron que en la institución educativa objeto de estudio si se abren los espacios para escoger a sus representantes, desafortunadamente los padres de familia son, en su mayoría, apáticos a este tipo de participaciones, también, exponen que siempre son los mismos los que participan. Así mismo, exponen que les parece muy bueno el ejercicio de vincularlos a ellos en acciones que promuevan su participación en los procesos curriculares, esto puede transformar la cultura participativa de los padres de familia en la institución.

#### ***7.1.3.3.1.3.Categoría: Cultura institucional***

En términos de cultura institucional, aun cuando la participación de los participantes fue poca, se enuncia que unos cuantos padres manifestaron que desconocen la metodología que utiliza la institución para llevar a cabo sus procesos pedagógicos, pues hasta el momento no los han convocado para tratar asunto de ese tema. Ante esto, el resto de padres de familia no contestó; lo anterior indica que la Institución debe mejorar sus canales de comunicación y fomentar una cultura de convocatoria y participación para la reconceptualización de sus enfoques metodológicos.

Además, la mayoría de los padres de familia desconocen cuáles son los momentos de la clase, lo anterior indica que se hace necesario que los padres de familia participen en la semana de desarrollo Institucional.

Por otro lado, cuando a los padres de familia se les preguntó **¿cuáles son los pensamientos matemáticos?** Éstos manifestaron no conocerlos; lo cual ratifica que se debe involucrar a los padres de familia en los procesos pedagógicos para que puedan, desde sus competencias, proponer acciones en el desarrollo educativos de sus hijos.

De igual manera, la gran mayoría de los padres de familia expresan que no conocen los procesos escolares a fondo, por ese motivo desconocen el modelo pedagógico adoptado por la Institución.

#### ***7.1.3.3.2. Gestión académica.***

##### ***7.1.3.3.2.1. Categoría: Diseño pedagógico***

Acorde con esta categoría, la mayoría de los padres de familia coinciden que no todas las asignaturas que ofrece el plan de estudio de la Institución, responden a las necesidades de sus hijos; debido a que se han dejado de ver materias que tratan de la historia de los municipio o historia patria, además, expresan ellos que ya no se conmemora los días patrios como el 20 de julio o el 12 de octubre, los mitos y las leyendas propia de los municipios han desaparecidos, sería bueno retomar estas cátedra para que ellos conozcan

las características e idiosincrasias de donde nacieron, ya que también la educación está sujeta a la infraestructura pública y económica del municipio.

Por otro lado, entre las opiniones de los padres de familia, se expresa que la infraestructura con que cuenta la institución no es suficiente y los recursos tecnológicos son muy pocos, además, los estudiantes no tienen la oportunidad para utilizar estas herramientas necesarias para el aprendizaje; así mismo, al referirse al recurso humano, los padres de familia afirman que los docentes no son suficientes; de hecho, actualmente falta un docente de inglés que desarrolle la temática.

Igualmente, la mayoría de los padres de familia expresan que los equipos tecnológicos no son suficientes para el aprendizaje en las sedes de la Institución, especialmente las de primaria, que hay un promedio de 35 a 40 estudiantes por curso y en la sede principal existen mayor cantidad y en mejores condiciones, y no les parece justo.

Complementando lo anterior, algunos padres de familia expresaron que estos equipos tecnológicos, como es el caso de los tableros electrónicos, tienen manuales y programas que vienen en inglés y muchos de los docentes no saben cómo usarlos y eso ha sido una dificultad. Por consiguiente, los participantes indican que se debe gestionar la consecución de equipos tecnológicos equivalentes al número de estudiantes y establecer políticas de uso de estos recursos desde todas las áreas.

Por otro lado, los padres de familia manifiestan que conocen de las asignaturas, la metodología y la forma de evaluar de los profesores, porque al revisar las libretas de sus hijos se dan cuenta de la manera como está organizada su programación.

Del mismo modo, se recibieron algunas opiniones donde se afirma que es importante la comunicación de los padres con la profesora, solo así se enteran oportunamente del proceso y su colaboración desde el hogar puede ser más efectiva. Por medio de lo anterior, se concluye que la institución debe abrir espacios pedagógicos reflexivos para que los padres se involucren más en el desarrollo de estos procesos.

#### ***7.1.3.3.2.Categoría: Gestión de aula***

En esta categoría, todos los padres de familia manifiestan estar de acuerdo con la manera cómo evalúan los profesores a sus hijos, pues manifiestan que los docentes una vez terminado el tema lo evalúan mediante talleres, exámenes escritos y preguntas, trabajos individuales y grupales, además de dictados. También, dicen que esta forma es mejor porque no se les acumulan los temas cuando el docente va a evaluar.

Así mismo, todos los padres de familia manifestaron que la evaluación no es un proceso concertado entre la Institución y los padres de familia, pues no existe una comunicación fluida que permita estar enterado de los procesos educativos que brinda la Institución.

#### ***7.1.3.3.2.3. Categoría: Seguimiento académico***

Para la categoría de seguimiento académico, la mayoría de los padres de familia manifestaron que algunos docentes, realizan actividades de recuperación al final de cada periodo y expresan no estar de acuerdo con esas opción, en este sentido, algunos otros dicen que una vez el estudiante muestra debilidad en algunas de las asignaturas, el docente se lo pone en conocimiento al padre de familia, le entrega unos talleres para que realice en clases y posteriormente los evalúa.

Por otro lado, solo un padre de familia manifestó que durante el cuarto periodo la profesora les hace actividades a sus hijos; lo anterior indica que se deben establecer políticas Institucionales claras que atiendan a los estudiantes de bajo rendimiento y socializarlas a toda la comunidad educativa.

De igual forma, cuando a los padres de familia se les preguntó sobre el impacto de las pruebas saber, algunos de ellos manifestaron que son importantes para medir el rendimiento académico de sus hijos y para su ingreso a la universidad. Entre tanto, otro padre expresó que el año pasado un niño ganó beca en una universidad con gastos pagos y ese fue un gran logro para la institución, manifestó además que el rector se comprometió en reforzar las áreas de Matemática y lenguaje para ir avanzando y ganando más becas, lo cual indica que se deben establecer estrategias que permitan fortalecer las competencias que son evaluadas por el ICFES.

#### **7.1.4. Observaciones de clases.**

También conocida como observación no participante, consiste en la observación realizada por un investigador al objeto de investigación y que involucra instrumentos como videos, fotografías, cuaderno de notas y rejillas de campo (Ñaupas et al., 2013, p.209). El equipo investigador aplicó los instrumentos de observación de la gestión de aula, a cuatro videos - clases, todas realizadas en la institución objeto de estudio, dos de ellas en el nivel de básica primaria en el área de matemáticas y las dos restantes a la media técnica en las áreas de matemáticas y lengua castellana.

##### ***7.1.4.1. Categoría planeación:***

##### ***7.1.4.1.1. El criterio La docente planea su clase en relación con el modelo pedagógico de la Institución.***

En el caso de las observaciones realizadas en básica primaria este criterio fue valorado como BUENO y EXCELENTE ya que hay momentos claros en los que se observan elementos metodológicos propios del modelo social cognitivo tales como trabajo en equipo durante la construcción del concepto de plano cartesiano, trabajo colaborativo entre los estudiantes para resolver actividades propuestas por la docente; además, se partió de unos preconceptos para llevar al estudiante a construir nuevas estructuras mentales que lo conlleven a un aprendizaje significativo. Por otro lado, en el caso de las

observaciones de clases realizadas en la media técnica este criterio fue valorado como no aplica porque los profesores no planean clases.

***7.1.4.1.2. En la misma categoría, en cuanto al criterio La planeación presenta los objetivos de manera clara y precisa según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes:***

En las clases de básica primaria se valoró como EXCELENTE porque la planeación muestra claros y precisos los objetivos, lo que ayudó a las profesoras a desarrollar acciones que motiven los procesos en el aula en busca del logro de los objetivos de aprendizaje.

Además, los objetivos están relacionados con los estándares de competencia, saberes previos de los estudiantes, desarrollo de las actividades y tareas mediante habilidades y procesos en el área de matemática, lo que permitió alcanzar dichos objetivos de aprendizaje. En el caso de las observaciones realizadas en la media técnica se valoró NO APLICA puesto que los profesores no planean clases.

**7.1.4.1.3. En cuanto al criterio *La planeación se ajusta a los contextos, estilos y necesidades de los estudiantes.***

Se estimó como BUENO y Excelente en las clases de básica primaria porque se planearon diferentes actividades para posibilitar los diferentes estilos de los estudiantes, además de introducir elementos de su contexto, como el aula de clases o su habitación.

Además, se observa en la planeación un ajuste con los contextos, estilos y debido a que, se tienen en cuenta los intereses, ideas y experiencias de los estudiantes como base para estructurar las actividades pedagógicas. En cuanto a las observaciones de clases realizadas en la media técnica se valoró NO APLICA ya que los docentes no realizan planeaciones de clases.

**7.1.4.1.4. El criterio *Desde la planeación se evidencia la articulación con los referentes de calidad: estándares, derechos básicos de aprendizaje:***

En las observaciones de básica primaria este criterio se juzgó como EXCELENTE y BUENO porque los referentes de calidad nacionales se evidencian articulados en la planeación revisada. También se estableció coherencia entre la metodología, los contenidos y los recursos. Sin embargo, se omitió el derecho básico de aprendizajes en una de las clases observada. En las observaciones de la media técnica este tópico se valoró NO APLICA debido a que no se planean clases.

**7.1.4.1.5. Para el criterio Desde la planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula; Se tienen en cuenta los siguientes indicadores:**

Para el indicador de **Ambiente escolar** en las observaciones de clases realizadas en la básica primaria estos tópicos se valoraron como EXCELENTE porque se evidencia que los estudiantes realizan las actividades de manera organizada cumpliendo con el objetivo de la clase teniendo en cuenta las orientaciones dadas por las docentes, quienes intervienen esporádicamente. Así mismo, en la planeación se observan aspectos fundamentales que promueven la comunicación, la participación y el buen uso de la palabra. En cuanto a las observaciones de la media técnica este criterio se valoró como NO APLICA.

En cuanto a los **Saberes previos** se evaluó como EXCELENTE para ambas clases de básica primaria porque se promueven la exploración de preconceptos en los estudiantes, lo cual contribuyen a recordar temas dados en clases anteriores, permitiendo la secuenciación del proceso y da cuenta en qué van en sus aprendizajes. Este criterio se valoró como NO APLICA para la media técnica.

El indicador de **Metodología** se valoró como EXCELENTE para ambas clases de básica primaria debido a que se evidencia la descripción de una metodología clara con sus respectivas actividades, coherente con el enfoque metodológico aprendizaje

significativo y el modelo pedagógico social-cognitivo. En cuanto a la media técnica se valoró NO APLICA.

En el *Manejo del tiempo* se valoró como EXCELENTE porque los estudiantes pasan más del 80% de la sesión en actividades de aprendizaje relacionadas con el área y el tema que se está trabajando. Además, la planeación de la clase se ajusta en cada momento a cada una de sus fases (inicial, intermedia y final); cumpliendo con el tiempo requerido para la temática, durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En el caso de la media técnica este criterio se valoró como NO APLICA.

Al indicador *Materiales de apoyo* Se estimó como EXCELENTE las observaciones de básica primaria porque los materiales seleccionados para el desarrollo promueven aprendizajes en el nivel más alto previsto para el grado y existe suficiente material para todos los estudiantes. Este tópico se valoró NO APLICA para la media técnica.

En cuanto a *Evaluación*, en el mismo criterio, se apreció como EXCELENTE y BUENO para las observaciones de básica primaria porque se plantea el carácter formativo de la evaluación en la clase, se proponen acciones de realimentación a los estudiantes con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución a problemas parecidos. Pero, no se pone especial énfasis en los estudiantes que presentan dificultad. También se evidencia los diferentes tipos de evaluación autoevaluación: durante la activación de los saberes previos. Coevaluación se realiza en pares y la

heteroevaluación verificando la evaluación realizada entre pares. En la media técnica se apreció como NO APLICA.

***7.1.4.1.6. En el criterio Desde la planeación se prevé las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales en el proceso de aprendizaje:***

Se valoró como BUENO en las observaciones de básica primaria porque el planeador de clase describe actividades en las que se prevén las dificultades y retos conceptuales, y sociales en el proceso de aprendizaje, pero no se evidencian las dificultades y retos afectivos que se deben tener en cuenta en la planeación de la clase ya que la disposición del individuo para la clase es un factor trascendente para el logro del objetivo propuesto. En la media técnica se valoró como NO APLICA.

***7.1.4.2. Categoría durante el desarrollo de la clase:***

***7.1.4.2.1. Para el criterio Ambiente favorable para el aprendizaje, en cuanto a si Se manejan acuerdos de convivencia, se fomentan valores como la tolerancia, respeto, ética en los estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencia:***

Se valoró como BUENO y EXCELENTE en básica primaria en el caso de la media técnica para ambas clases se valoró BUENO porque en la clase observada se evidenció que los docentes desarrollaron acciones encaminadas a la participación activa de los estudiantes en general, manteniendo el orden y el respeto por las opiniones individuales. Los acuerdos de convivencia están implícitos durante el desarrollo de la clase (se evidencia la tolerancia y el respeto por la opinión de los estudiantes).

#### **7.1.4.2.2. Para el criterio *Activación de conocimientos previos:***

El indicador *El docente realiza preguntas a los estudiantes encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener*, se valoró como EXCELENTE en tres de las clases observadas porque se pudo constatar que los profesores realizaron preguntas encaminadas a relacionar los temas tratados en las clases anteriores con la temática que se desarrollaría y así se sentaron las bases para lograr un aprendizaje significativo. Por otro lado, en una de las observaciones realizadas en la media técnica se valoró NO APLICA porque el docente no realizó preguntas con el objetivo de activar los conocimientos previos.

En cuanto al indicador *los estudiantes participan en la identificación de actividades realizadas en clases anteriores*, se valoró como EXCELENTE para tres de las clases observadas porque los estudiantes contribuyen a recordar qué se hizo en las clases anteriores y en qué van en sus aprendizajes. Sin embargo, en una de las clases observadas

en la media técnica se valoró NO APLICA puesto que no hubo participación de los estudiantes en la identificación de actividades realizadas en clases anteriores, y el profesor tampoco recordó la temática tratada.

#### **7.1.4.2.3. Para el criterio de Conocimiento del contenido disciplinar:**

El indicador *El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados*. Se valoró como EXCELENTE para todas las video clases ya que los docentes integran el modo cómo los estudiantes comprenden el tópico disciplinar, sus posibles malentendidos y grado de dificultad, el conocimiento de los materiales curriculares y medio de enseñanza en relación con los contenidos y alumnos, las representaciones para la enseñanza de tópicos particulares y las actividades/ tareas y, las ideas relevantes, prerrequisitos, etc.

En el indicador *El docente relaciona el tema con otras áreas del conocimiento*. Se evaluó como BÁSICO para una de las clases de primaria puesto que la temática presentada podía relacionarse con varias áreas del conocimiento y el docente la relacionó solamente con una área, en dos observaciones una de básica primaria y otra de media técnica se valoró como EXCELENTE porque los docentes realizaron actividades donde el estudiante aprende según su interacción con el medio donde se desenvuelve, y finalmente en una de las observaciones de la media técnica se valoró como NO APLICA, ya que no se relacionó la temática con ninguna área del saber.

En cuanto al indicador *El docente relaciona el tema con el contexto real*. Se estimó como EXCELENTE para tres de las clases observadas porque los profesores emplearon ejemplos del contexto para que los estudiantes establecieran la relación de estos con la temática. En el caso de uno de los dos video-clase observados del nivel de media técnica, se valoró como NO APLICA puesto que no se relacionó la temática con el contexto.

Con respecto al indicador del mismo criterio, *El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias*. Se valoró como BUENO. En el caso de una clase de básica y una de la media técnica se valoraron como EXCELENTE porque los docentes mediante el uso de preguntas motivaron a los estudiantes para que expresaran su opinión y argumentaran sus respuestas. También se propusieron actividades de ejecución con el objetivo de profundizar en la temática desarrollada. En una de las observaciones realizadas en bachillerato se valoró como NO APLICA puesto que no se utilizaron estrategias que fomentaran el aprendizaje activo de los estudiantes.

#### **7.1.4.2.4. En cuanto al criterio de Didáctica utilizada en el aula de clase:**

Al referirse a si *El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo*: Se estimó como EXCELENTE para los video- clases de básica primaria porque las profesoras promovieron en la clase actividades que permitieron la participación individual y grupal. En cuanto a las observaciones realizadas

en la media técnica, se estimó como BUENO porque durante la clase se pudo observar que los profesores desarrollaron la clase de forma grupal e individual. Sin embargo, prevaleció el individualismo.

En el mismo criterio, para el indicador de *Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar*. Se evaluó como EXCELENTE para tres de las clases observadas porque las actividades usadas en clase son aptas con respecto a la edad cronológica y mental de los estudiantes y la forma en que se conectan con el tema central de la clase. Solo una de las clases de la media técnica se valoró como BUENO ya que mostró un mínimo nivel de pertinencia con el aprendizaje que se esperaba alcanzar.

Para el indicador *Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada*. Se valoró como EXCELENTE para las clases de básica primaria porque lo que se describe en el planeador de clase presentado, es coherente con lo que se realiza durante el desarrollo de la clase en el aula. Sin embargo, con relación a la media técnica se valoró como NO APLICA puesto que los docentes de este nivel no planean clases.

El indicador *Las actividades desarrolladas favorecen la construcción de conceptos por parte de los estudiantes de manera significativa*. Se evaluó como EXCELENTE para tres de las clases observadas en una de las video-clases de la media técnica se valoró como BUENO porque las actividades presentadas permitieron que el estudiante maneje

los conceptos de manera contextualizada, puesto que deben analizar la información que presenta el docente tomando como base la temática desarrollada en las clases anteriores.

Para el indicador *Los estudiantes participan en el resumen o conclusiones de la clase*. Se estimó como en las clases de básica primaria se estimó como EXCELENTE porque se observó en el cierre que los estudiantes acompañaron a la docente enunciando los saberes desarrollados en clase. En lo relacionado a las observaciones realizadas en la media técnica se estimó como DEFICIENTE porque se comprobó que no hubo un resumen o cierre en el que se dieran a conocer las conclusiones que se extrajeron de la clase.

**7.1.4.2.5. En cuanto al criterio Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes:**

El indicador *se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita a los estudiantes el desarrollo de las actividades propuestas*. Se valoró como EXCELENTE en las observaciones realizadas en la básica primaria porque se observó buen manejo del tiempo en todos los momentos de la clase destinados al aprendizaje de los estudiantes. Por otro lado, en las observaciones de la media técnica se estimó como BASICO puesto que el profesor empleo más de 10 minutos en llamar por lista y recoger el dinero de las copias que utilizaría durante el desarrollo de la clase.

#### **7.1.4.2.6. En el criterio Uso pedagógico de los materiales educativos:**

El indicador *el docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos*. Se valoró como EXCELENTE en las dos clases de básica primaria porque las docentes de aula, utilizaron diversos materiales educativos, de manera clara, coherente y pertinente durante los momentos de la clase y atendiendo los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes. En cuando a las observaciones realizadas en la media técnica una se valoro BUENO porque el docente de aula utilizó material educativo (copias), de manera clara, coherente y pertinente durante los momentos de la clase. Por otro lado, en cuanto a la última observación se valoró como DEFICIENTE porque el docente utilizó como único recurso el tablero y el marcador.

#### **7.1.4.3. Categoría evaluación:**

##### **7.1.4.3.1. El criterio de Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizajes.**

El indicador *La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la etapa de planeación*. En las observaciones de básica primaria este criterio se estimó como EXCELENTE porque los objetivos de aprendizajes propuestos en la planeación de la clase se tienen en cuenta y son coherentes con la evaluación formativa que se da

durante la clase. En las observaciones realizadas en la media técnica este criterio se estimó como NO APLICA debido a que los profesores no planean las clases.

El indicador *El docente monitorea los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente*. Se apreció como EXCELENTE en tres de las observaciones realizadas porque se observa claramente que los profesores realizan la evaluación formativa cuando realimenta a los estudiantes con comentarios, preguntas y ejemplos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan. En cuanto a la cuarta observación se valoró como BASICO debido a que el profesor monitorea de manera esporádica los aprendizajes de los estudiantes.

En el indicador *Se presentan las diferentes formas de evaluación 1. Autoevaluación, 2. Coevaluación, 3. heteroevaluación*. En cuanto a básica primaria este criterio se valoró como EXCELENTE SATISFACTORIO Se valoró como EXCELENTE porque durante el desarrollo de la clase se observan los tres tipos de evaluación: se presentan los tres tipos de evaluación autoevaluación: durante la exploración de aprendizajes previos, coevaluación: cuando los estudiantes intercambian los ejercicios realizados y son evaluados por sus pares heteroevaluación: durante la exploración de aprendizajes previos, cuando los estudiantes pasan al tablero y se realiza el ejercicio planteado en el libro o el tablero y al final cuando la docente pide que los estudiantes entreguen el libro y verifica la actividad realizada por los pares.

En la media técnica este criterio se valoró como **BASICO Y DEFICIENTE** porque durante el desarrollo de la clase se observan uno o dos tipos de evaluación: la coevaluación y la heteroevaluación.

El indicador ***El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos.*** Se evaluó como **EXCELENTE** en tres de las evaluaciones realizadas porque los profesores utilizan las dificultades para realizar los ajustes pertinentes con el propósito de mejorar. La cuarta observación se valoró como **BUENO** debido a que el profesor realizó algunas retroalimentaciones para mejorar los procesos.

Para el indicador ***La retroalimentación se realiza de manera inmediata y personalizada.*** Se estimó como **EXCELENTE** porque en los cuatro video-clases los docentes realizan la retroalimentación de forma inmediata para mejorar el proceso.

#### **7.1.5. Encuestas.**

Traugott (1997) referencia la encuesta como un medio o técnica de recogida de información a través de un cuestionario aplicado a una muestra de la población. Los cuestionarios aplicados a los individuos encuestados contenían preguntas relacionadas con la problemática identificada en el análisis documental realizado inicialmente a la institución educativa estudiada. Los individuos encuestados representaron los estamentos

que conforman la institución educativa (Directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia), siendo el equipo investigador el que aplicó las encuestas.

#### ***7.1.5.1. Encuestas aplicadas a directivos docentes.***

##### ***7.1.5.1.1. Gestión directiva.***

###### ***7.1.5.1.1.1. Direccionamiento estratégico y Horizonte institucional***

En esta categoría, en lo que se refiere al horizonte institucional, el 100% de los directivos encuestados respondió que si conocen la misión y la visión de la institución educativa, esto indica que estos elementos del horizonte son de fácil acceso para ellos permitiendo su apropiación.

Se debe agregar que el 50% de los directivos encuestados opinó que SI a la pregunta ***¿Percibe usted coherencia entre la misión, la visión, la filosofía de la I.E, las metas educacionales propuestas y las necesidades reales de los estudiantes y de la comunidad?***, mientras que el otro 50% respondió “NO” a la misma pregunta; ninguno de los encuestados justificó su respuesta. Esto indica la falta de apropiación del horizonte institucional, las metas de educación por lo cual se debe concretar opiniones en este sentido, que aunque se dan espacios de reflexión crítica sobre esta temática, no se trabaja en esa dirección, de manera que se permita valorar el nivel de ajuste del horizonte institucional al contexto.

#### ***7.1.5.1.1.2. Gestión estratégica.***

En cuanto a esta categoría, el 100% de los directivos encuestados respondió “SI” a la pregunta ***¿Existen mecanismos para asegurarse que el sistema de evaluación utilizado en la Institución Educativa es coherente equitativo, Y transparente con las prácticas académicas y las metodologías utilizadas?***, lo cual muestra que ponen en práctica mecanismos de valoración del sistema de evaluación que se aplica, además, tienen claro que la forma de evaluar debe ser claro, equitativo y corresponde con las prácticas académicas y las metodologías utilizadas en la institución.

Igualmente, en esta categoría, el 100% de los encuestados está de acuerdo con la pregunta ***¿La institución realiza seguimiento a la práctica pedagógica para determinar si los estudiantes participan en situaciones de aprendizaje cooperativo y/o colaborativo durante el desarrollo de sus tareas en el aula?***; esto indica que la institución si ejecuta un plan de seguimiento al quehacer del docente, en cuanto a las acciones que éste realiza en el aula, en específico, la aplicación del aprendizaje cooperativo y colaborativo.

#### ***7.1.5.1.1.3. Cultura Institucional.***

En cuanto a la categoría de cultura institucional, se plantea la pregunta ***¿se han establecido mecanismos para la discusión colectiva y la actualización permanente de la***

***misión, visión, valores del PEI de la institución?*** El 100% de los directivos encuestados respondió “SI” a la pregunta. Esto demuestra que la escuela crea espacios de reflexión para avanzar en el mejoramiento del PEI.

#### ***7.1.5.1.2. Gestión académica.***

##### ***7.1.5.1.2.1. Diseño pedagógico***

Por otra parte, El 100% de los directivos encuestados respondió afirmativamente a la pregunta ***¿sabe usted quienes son los responsables del diseño, implementación y evaluación del currículo?*** Esto denota una identificación de las responsabilidades de los actores de la institución, aunque no deja clara la necesidad de reflexionar sobre la importancia de desarrollar un proceso de diseño, implementación y evaluación curricular de calidad.

Por otra parte, dentro de las respuestas obtenidas en las encuestas, el 100% de los directivos encuestados respondió “No” a la pregunta ***¿Considera que los contenidos curriculares son coherentes con los perfiles de los estudiantes y responden a las necesidades de la ciudad, la región y el país?***, esto indica que no hay contextualización a nivel local, regional y nacional de los contenidos curriculares, lo que permite complementar el aspecto anterior relacionado con las responsabilidades de diseño, implementación y evaluación del currículo y marca un aspecto susceptible de mejora. Por lo tanto, se requiere reflexionar ante la forma como se está desarrollando el proceso de

diseño, implementación y evaluación curricular y la importancia de que el horizonte institucional y los lineamientos nacionales alimenten el currículo.

Con respecto al punto anterior, la pregunta *¿Hay coherencia entre los lineamientos pedagógicos y didácticos establecidos y la metodología que se propone?* que permite profundizar un poco más en el diseño curricular, el 50% de los directivos encuestados contestó “SI”, mientras que el otro 50% respondió “No” a la misma pregunta. Esto denota falta de unificación entre los directivos frente a los aspectos metodológicos del currículo, lo que confirma los datos obtenidos anteriormente y deja clara la necesidad de intervención del currículo.

Por otro lado, el 100% de los directivos encuestados respondió “No” a esta pregunta *¿Se logra la transversalidad en el currículo?*, ninguno de los directivos justificó esta respuesta. Esto brinda más detalles sobre la manera como se concibe el currículo, su funcionalidad y aplicabilidad en la institución, también, demuestra la falta de información respecto a la temática formulada en esta pregunta. Confirmando la necesidad de reflexionar sobre la forma como se lleva a cabo el proceso curricular en la institución.

De igual modo, el 100% de los directivos encuestados contestó “SI” a la pregunta *¿Contribuyen los contenidos curriculares planteados a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, competencias generales y específicas y la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y los*

*objetivos del programa?*, así que, de acuerdo con este estamento, los directivos docentes consideran que el plan de estudio de la institución está diseñado para la formación integral del estudiante tal como lo concibe la misión y la visión institucional.

Otro rasgo de esta categoría es el que plantea la pregunta *¿Conoce el modelo pedagógico de tu institución?*, con respecto a esto, el 50% de los directivos encuestados contestó “*SI*”, mientras que el otro 50% respondió “*No*”. Esto indica que no existe claridad sobre esta temática a nivel de directivos; se le recomienda adelantar estrategias que conlleven a reflexionar sobre el modelo pedagógico institucional.

Por otra parte, del 100% de los directivos encuestados no respondió a la pregunta *¿En su institución el modelo pedagógico conceptual está relacionado con el horizonte institucional?* esto demuestra que los directivos no manejan el PEI de la institución ya que en él se plantea claramente que el modelo pedagógico, que es el social cognitivo, y el horizonte institucional, además, evidencia una escasa reflexión en cuanto al planteamiento de las bases para estructurar la relación entre estos dos elementos. Se sugiere entonces crear espacios de reflexión y puesta en marcha sobre esta temática.

#### ***7.1.5.1.2.2.Prácticas pedagógicas***

Por otra parte, a la pregunta *¿existen mecanismos para asegurarse de la incorporación de recursos didácticos en la ejecución de la clase de matemáticas?* El 50% de los directivos encuestados respondió “Si” a la pregunta; mientras el otro 50% de los encuestados contestó negativamente. Esto indica que la institución no tiene mecanismos generalizados en toda la comunidad educativa para garantizar la incorporación de recursos didácticos en el plan de estudios, en este sentido, cabe resaltar que la intervención en las sedes de primaria del programa todos a aprender2.0, resulta ser de gran apoyo e influencia en la incorporación de materiales didácticos elaborados por los mismos docentes, sin embargo, se sugiere poner en funcionamiento estrategias que contribuyan a explorar el entorno y ponerlo a la disposición del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, el 50% de los encuestados respondió “SI” a la pregunta *¿La institución educativa cuenta con un cronograma de actividades lúdico pedagógicas que fomenten las competencias matemáticas?*, mientras que el otro 50% no respondió a esta pregunta. Esto denota que la institución no tiene criterios establecidos para la realización de actividades lúdicas y pedagógicas, además, que se realizan actividades aisladas por sedes, niveles y jornadas. De modo que se recomienda implementar estrategias que permitan generar acciones que promuevan las competencias matemáticas de forma dinámica y lúdica.

Así mismo, el 50% de los directivos encuestados respondió afirmativamente a la pregunta *¿Los docentes utilizan las Tecnologías de la información y comunicación*

*(TIC) durante el desarrollo de las clases como recurso de aprendizaje para validar el logro de los objetivos propuestos en el área de matemáticas?*, mientras que el otro 50% respondió que “NO” a la misma pregunta. Esto revela que la mitad de los docentes no emplea las TIC como recurso didáctico durante el desarrollo de las clases de matemáticas. Es necesario trabajar en la motivación del docente para el uso de las TIC como recurso para el desarrollo de las clases, además, se debe asegurar de que haya acceso adecuado a las tecnologías de la información de la institución educativa, para todas las disciplinas.

#### **7.1.5.1.2.3. Gestión de aula**

Otro rasgo de esta categoría es plasmado en la pregunta *¿Se verifica en la institución, el manejo del tiempo estipulado para el desarrollo de las clases de matemáticas, de modo que se garantice el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos?* Donde se obtiene que el 100% de los directivos encuestados respondió “SI” a la pregunta, esto indica que la institución comprueba el manejo eficaz del tiempo durante el desarrollo de la clase de matemáticas con el fin de lograr los objetivos trazados.

Así mismo, del 100% de los encuestados el 50% respondió “NO” a la pregunta *¿La institución educativa promueve ambientes de aprendizaje para el desarrollo de las competencias matemáticas?*; mientras que el otro 50% no respondió a la pregunta. Lo cual indica que este estamento de la institución no tiene claridad frente a la gestión de

ambientes de aprendizaje adecuados para el desarrollo de las competencias el área de matemáticas, por lo cual, se plantea un aspecto problemático susceptible a mejora que es necesario tomarlo en cuenta para el rediseño curricular, no solo en matemáticas, sino en las demás disciplinas en el aula de clase.

Por otro lado, el 100% de los directivos encuestados, contestó “*siempre*” a la pregunta *¿consideras que a través del proceso evaluativo se fortalecen el desarrollo de competencias matemáticas?* En consecuencia, queda establecido por parte de los directivos docentes, la importancia que a nivel institucional se le da a la evaluación en el mejoramiento de desempeños en las competencias en el área de matemáticas.

Así mismo, el 100% de los directivos encuestados respondió con la opción “*todas las anteriores*” a la pregunta *¿Qué tipos de evaluación utilizan sus docentes para comprobar el aprendizaje de tus estudiantes?* lo que indica que los profesores implementan diferentes tipos de evaluación en el aula para verificar el aprendizaje de sus estudiantes, siendo capaz de ceder su lugar en la valoración.

Otro punto es el abordado por la pregunta *¿Sus docentes utilizan rúbricas para la evaluación durante el desarrollo de las clases de matemáticas con el fin de verificar el logro de los objetivos propuestos para el aprendizaje?* A lo que el 50% de los encuestados respondió afirmativamente a la pregunta, mientras que el otro 50% no respondió. Esto demuestra que algunos directivos no realizan acciones de seguimiento de

las practicas docentes con relación a la utilización de rubricas de evaluación. También puede extraerse la afirmación de que se le está dando poca importancia a las rubricas como instrumentos para evaluar. Se recomienda crear espacios para socializar esta temática y unificar criterios de evaluación para realizar rubricas en el área de matemáticas.

#### ***7.1.5.1.2.4.Seguimiento académico***

En cuanto a esta categoría, el 100% de los encuestados está “*de acuerdo*” con la pregunta ***¿Se realiza seguimiento en la institución, a las estrategias de apoyo en el aula de clases y a las tareas escolares para reforzar en el hogar los procesos matemáticos programados?***; lo cual evidencia la organización a nivel institucional del acompañamiento a las tareas y actividades en el área de matemáticas para que estas sean afianzadas en casa de los estudiantes.

De igual modo, El 50% de los directivos encuestados respondió “*siempre*” a la pregunta ***¿se realiza el seguimiento a los planes de mejora en el área de matemáticas para verificar la utilización de los resultados de las evaluaciones internas y externas?*** mientras que el otro 50% de los encuestados contestó “*algunas veces*”, a la misma pregunta. Esto indica que no existe organización al seguimiento de los planes de mejora institucional o bien que no se solicitan planes de mejoras para las asignaturas, como es el

caso de matemáticas, además, establece la escasa importancia que se le da al ejercicio de seguimiento de los procesos. Por consiguiente, se recomienda crear espacios de reflexión entre los directivos y jefes del área de matemáticas unificar y comprobar la utilización de los resultados de las pruebas externas e internas para fortalecer la calidad de la educación.

Otro rasgo es el analizado por la pregunta *¿En su institución, se implementan estrategias para conocer el estado en el que inician el año escolar los estudiantes con respecto al área de matemáticas?* El 50% de los encuestados respondió “Si” a la pregunta, mientras que el otro 50% respondió que “No”. Lo que indica que la institución no tiene institucionalizada la aplicación de la evaluación diagnóstica al inicio del año escolar. Se le recomienda abrir espacios de reflexión con sus docentes para establecer la importancia de estas prácticas en el proceso de enseñanza que se adelanta.

Por otra parte, El 50% de los directivos encuestados respondió “No” a la pregunta *¿la institución verifica los tipos de evaluación que se realizan en el aula, para el área de matemáticas?* mientras que el otro 50% no responde a la pregunta. Esto denota que la institución no tiene o desconoce su plan de mejoramiento, donde el seguimiento a los tipos de evaluación a nivel de aula, son de suma importancia para transformar las prácticas pedagógicas y elevar los resultados que trasciende en calidad educativa.

También, el 50% de los directivos encuestados contestó “SI” a la pregunta *¿Existen mecanismos para analizar e integrar los resultados de las evaluaciones externas*

*(SABER e internacionales)?*, mientras que el otro 50% respondió “No”. Esto demuestra la falta de información de estos mecanismos para evaluar y la falta de unificación y puesta en marcha de los mismos a nivel institucional. Sugiere armar comités con sus docentes para mejorar los planes curriculares.

Además, el 100% de los directivos encuestados contestó “Si” a la pregunta *¿Hay políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje?*, esto demuestra la organización institucional que hay a nivel de comités de seguimiento y evaluación a los estudiantes.

Por otro lado, el 50% de los directivos encuestados respondió “No” a la pregunta *¿la institución verifica los tipos de evaluación que se realizan en el aula, para el área de matemáticas?* mientras que el otro 50% no respondió la pregunta. Esto denota que la institución no tiene o desconoce su plan de mejoramiento, donde el seguimiento a los tipos de evaluación a nivel de aula, son de suma importancia para transformar las prácticas pedagógicas y elevar los resultados, que trasciende en calidad educativa.

### ***7.1.5.1.3. Gestión administrativa y financiera.***

#### ***7.1.5.1.3.1. Administración de la planta física y de los recursos***

La exploración en esta categoría a través de las encuestas en el estamento de directivo docente, dio como resultado que el 100% de los directivos encuestados respondió “No” a la pregunta *¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución Educativa son suficientes para asegurar la implementación del currículo de manera exitosa?*; esto demuestra que se debe analizar profundamente sobre la pertinencia de los mecanismos de gestión de los recursos con el fin de implementar exitosamente el currículo, además de entablar relaciones con el sector productivo privado y también organizar de manera efectiva los recursos provenientes del estado a la institución.

Ante esta categoría, la encuesta para directivos docentes planteó la pregunta *¿se garantiza la comprensión y apropiación de las TIC y su incorporación a los procesos de enseñanza y aprendizaje?* Dando como resultado que el 100% de los directivos encuestados respondió afirmativamente a la pregunta, esto indica que dentro de la práctica pedagógica de la institución se gestionan las TIC para mejorar la calidad educativa, se conoce la importancia de las tecnologías e informáticas de la comunicación como medio para facilitar el aprendizaje, además de la amplia oferta de capacitaciones que a través del ministerio de educación nacional.

Así mismo, El 50% de los directivos encuestados respondió que “SI” a la pregunta *¿Considera usted que su institución educativa cuenta con los recursos necesarios para la enseñanza del área de matemáticas?* mientras que el otro 50% de los encuestados no respondió a esta pregunta. Esto denota que los directivos docentes no manejan criterios

unificados en cuanto a la necesidad de que la institución gestione los recursos que se requieren para la enseñanza de esta disciplina. Es posible, también, que no haya registros para su consulta en el currículo o que no se realiza seguimiento a estos procesos por tanto se recomienda crear espacios para la incorporación de estos registros si no estuvieren y establecer un protocolo de seguimiento a este y otros aspectos. Por tanto se recomienda desarrollar estrategias para la gestión de los recursos acordes con las necesidades de los eventos pedagógicos.

#### ***7.1.5.1.3.2.Talento humano***

El 50% de los directivos encuestados respondió “*Si*” a la pregunta ***¿Ha promovido momentos de capacitación del modelo pedagógico en la institución?*** Y el otro 50% respondió negativamente a la pregunta. Lo cual denota deficiencia de políticas claras de formación, en especial en términos de la implementación del modelo pedagógico desde la gestión institucional.

#### ***7.1.5.1.4. Gestión comunitaria***

##### ***7.1.5.1.4.1.Accesibilidad***

Por otra parte, el 50% de los directivos encuestados respondió “*Si*” a la pregunta ***¿Conoce usted las políticas y estrategias para el fomento de la diversidad, la interculturalidad y el desarrollo de enfoques de educación inclusiva en su institución?,*** mientras que el otro 50% respondió “*No*” a la misma pregunta, esto parece confirmar que no existen dichas políticas ni estrategias claras e institucionalizadas para el desarrollo de la educación inclusiva en la institución, o si las hay no se dan a conocer a toda la comunidad; se les recomienda crear espacios de reflexión sobre esta temática y su puesta en marcha.

#### ***7.1.5.1.4.2. Inclusión***

En cuanto a la pregunta ***¿Se da a conocer a los estudiantes el programa de la(s) asignatura(s), los temas, las metodologías, las formas de evaluación, la bibliografía y otros elementos útiles para facilitarles el proceso de aprendizaje?*** El 50% de los directivos encuestados respondió “*Si*”, mientras que el otro 50% respondió “*No*” a la misma pregunta. Esto indica que la institución no tiene planteada la necesidad de involucrar a los estudiantes en el conocimiento de la estructura del currículo institucional, lo que da indicios que no se tiene en cuenta la opinión de los estudiantes ante la propuesta por el docente, por este motivo, se sugiere crear espacios para unificar criterios en esta problemática.

Con respecto a esta categoría, el 50% de los directivos encuestados respondió “SI” a la pregunta *¿crees que el currículo responde a las necesidades de la sociedad y a las necesidades de los estudiantes?* Mientras que el otro 50% respondió con un “NO” a la misma pregunta. Esto indica que no existe un proceso reflexivo común y participativo de la comunidad educativa frente la finalidad y objetivos curriculares para responder a las necesidades de la población estudiantil y la sociedad. Por tanto deben crearse espacios para reflexionar sobre la relación que debe existir entre las necesidades de los estudiantes y la sociedad y el diseño curricular, con esto en mente pensar en actualizaciones y ajustes del currículo institucional.

Además, el 100% de los directivos encuestados contestó “Si” a la pregunta *¿los objetivos del plan de estudios de su institución en el área de matemáticas van acorde con las necesidades de los estudiantes?* Esto manifiesta que los directivos docentes consideran que el plan de estudios de esta disciplina muestra concordancia con el contexto institucional, ajustando sus objetivos a solventar las necesidades de los estudiantes.

#### ***7.1.5.2. Encuestas aplicadas a docentes.***

Los datos recolectados en esta categoría, a través de las encuestas aplicadas a docentes de la institución educativa estudiada, son relacionados por macro-categorías y categorías, dando continuidad al proceso.

#### ***7.1.5.2.1. Gestión directiva.***

##### ***7.1.5.2.1.1. Direccionamiento estratégico y Horizonte institucional***

Respecto a los docentes encuestados, el 83% de ellos dice conocer el horizonte institucional de la institución, esto refleja el fácil acceso que se tiene a él, además del compromiso adquirido con la institución. Con relación al 17% restante, que contestó negativamente, denota desconexión con su entorno pedagógico y social.

Por otro lado, de los treinta y cinco docentes encuestados, el 71% respondió que si han participado en mecanismos para la discusión colectiva y la actualización permanente de la misión, visión, valores del PEI de la institución educativa; mientras que 29% de los encuestados respondió que no. Lo cual nos indica que se necesitan desarrollar estrategias de participación que favorezcan la representatividad equitativa, posiblemente necesaria en todos los estamentos, que sea rotativa, con el fin de garantizar la igualdad en los procesos de discusión colectiva y actualización permanente del horizonte institucional, también es necesario establecer acciones para motivar a los más reacios para que participen.

Por otra parte, el 84% de los docentes encuestados respondió “*Si*”, a la pregunta *¿contribuyen los contenidos curriculares planteados a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimiento, método, competencias generales y específicas y la formación integral del estudiante en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa?* Mientras que el 12% expresó su negativa al cuestionamiento, finalmente, el 4% no respondió la pregunta. Esto expone que la mayor parte de los docentes ponen en práctica en su quehacer pedagógico los lineamientos curriculares, definidos por el ministerio de Educación Nacional, para la articulación curricular. Sin embargo, se sugiere crear mesas de trabajo para definir y estructurar dicha alineación del currículo.

De la misma manera, el 62% de los encuestados afirmaron estar “*parcialmente de acuerdo*” con la pregunta *¿En este establecimiento se alcanzan los objetivos del currículo?*, además, el 28% de los encuestados contestó poco de acuerdo; el 6% opinó “*bastante de acuerdo*” y el 4% restante opino “*nada de acuerdo*”, desacuerdo total. Lo que indica que los propósitos curriculares se alcanzan a medias; se le recomienda a la institución hacer mesas de trabajo con los comités para elaborar estrategias para lograr la consecución de las metas de los objetivos del currículo.

Por otra parte, el 72% de los docentes encuestados dijo estar “*medianamente o parcialmente de acuerdo*” a la pregunta. *¿El currículo permite alcanzar el perfil de*

*ciudadano que se pretende formar en la institución?*, mientras tanto, un 24% contestó “*poco de acuerdo*” y el 4% restante respondió “*bastante de acuerdo*” a la misma pregunta. Lo que denota, que en la institución existe poca o nula articulación con el ciudadano que quiere formarse para desempeñarse en la sociedad; se le recomienda, hacer mesas de trabajo con los comités para unificar criterios con respecto a esta temática del currículo.

Así mismo, el 51% de los docentes encuestados contestó “*medianamente o parcialmente de acuerdo*”, a la pregunta *¿El currículo implementado en la institución se adecúa a las necesidades del entorno?*; un 34% de los encuestados opinó “*poco de acuerdo*” y el 15% restante respondió “*bastante de acuerdo*”. Lo que indica que la institución adopta a medias lo que requiere el entorno social para que se ponga en práctica el currículo en este aspecto; por lo que se insta, al colegio, a armar mesa de trabajo docente con los comités para buscar soluciones efectivas frente a este ítem curricular.

Por otro lado, El 51% de los docentes respondió “*medianamente o parcialmente de acuerdo*”, a la pregunta *¿Los planes de estudio se definen a partir de los conocimientos y habilidades que deben alcanzar los estudiantes?*; el 41% dijo estar “*bastante de acuerdo*”, en tanto que, el 6% opinó “*poco de acuerdo*” y el 2% restante contestó “*nada de acuerdo*”. Lo anterior indica que entre los docentes no hay una concepción clara de diseño del currículo ni tampoco hay una unificación en cuanto a los elementos que

cimentan su construcción. En consecuencia, se sugiere crear mesas de trabajo con los comités institucionales para socializar sobre esta temática que aún no está muy clara en los profesores.

Igualmente, el 59% de la población de docentes encuestada contestó “*medianamente o parcialmente de acuerdo*” a la pregunta ***¿El currículo de esta institución permite a los estudiantes ser mejores ciudadanos?***, solo el 30% respondió “*bastante de acuerdo*” y el restante 11% dijo “*poco de acuerdo*”. Lo que indica, que hace falta estructurar los criterios de diseño curricular y las metodologías y estrategias de implementación para mejorar este aspecto del currículo por lo que se invita a la institución a hacer mesa de trabajo con todos sus comités para actualizar y poner en práctica de lleno esta temática imprescindible en las escuelas para la formación del ser humano del estudiante.

De igual modo, el 60% de los docentes encuestados contestó “*medianamente o parcialmente de acuerdo*” a la pregunta ***¿El currículo de esta institución forma a los estudiantes para ingresar a la vida laboral?***, un 36% respondió “*nada de acuerdo*”, desacuerdo total y el 4% restante dijo “*poco de acuerdo*”. Lo que demuestra, que los docentes no se sienten muy satisfechos con los resultados del currículo actual, ya sea en la formación referente a las áreas básicas y su relación con las competencias laborales, o bien, en lo correspondiente a la formación técnica, a través de las estructuras que ofrece la institución, también, se ven falencias en el proyecto de vida de los estudiantes que debe

ir alineado con el currículo; por lo que se sugiere crear mesas de trabajo con los comités y el equipo investigador para rediseñar esa parte del currículo escolar.

Así mismo, el 70% de la población docente coincidió en afirmar "*bastante de acuerdo*" a la pregunta *¿Las opiniones de los alumnos al igual que la del docente son válidas para la construcción de conocimientos colectivos?* Mientras que el 26% opinó "*medianamente o parcialmente de acuerdo*" a la misma pregunta, solo el 2% contestó "*poco de acuerdo*" y el restante 2% "*nada de acuerdo*" o desacuerdo total. Lo que demuestra, que la mayor parte del cuerpo de profesores de la institución considera necesaria las opiniones, las expectativas y las necesidades educativas de los estudiantes; esto puede permitir la aplicación de una evaluación formativa de doble vía. Además, de generar mecanismos activos de participación y de competencias ciudadanas en sus prácticas de aula. Sin embargo, un grupo minoritario aún no ha asumido el verdadero rol del docente actual que busca generar el pensamiento crítico, la toma de decisiones que le permitan desenvolverse en la sociedad. Por lo que se sugiere, crear talleres estratégicos con acompañamiento del equipo de gestión de calidad para unificar criterios respecto a esta temática y puesta en marcha de la misma.

Por otra parte, El 45% de los profesores encuestados contestó "*medianamente o parcialmente de acuerdo*" al interrogante *¿Los objetivos del aprendizaje están orientados a favorecer las necesidades de la sociedad?*; Mientras el 31% opinó

“*bastante de acuerdo*”; el 12% afirmó “*poco de acuerdo*”; solo el 10% no respondió a esta misma pregunta y el restante 2% dijo “*nada de acuerdo*”, desacuerdo total. Lo que indica que una buena parte de los docentes no tienen actitud ni compromiso frente a este tema; como también no tienen claridad ni apropiación del horizonte institucional, ni del modelo pedagógico, del proyecto de vida y laboral del estudiante y tampoco de algunas políticas educativas que conducen a formar a los niños, niñas y jóvenes a transformar la sociedad en todos sus aspectos (económico, social, cultural. Etc.) Como futuros hombres, mujeres y ciudadanos con habilidades para participar, tomar decisiones en situaciones de su vida cotidiana. Por ello se le recomienda a la institución a crear mesas de trabajo y talleres que promuevan el desarrollo de estos temas importantes en el rediseño curricular con el acompañamiento del grupo de gestión de calidad institucional.

El 49% del cuerpo de docentes encuestado dijo “*medianamente de acuerdo*” a la pregunta ***¿La evaluación favorece la reflexión tanto individual como grupal y de aula, sobre los trabajos desarrollados, los contenidos abordados bajo una orientación formativa?***; mientras el 47% contestó “*bastante de acuerdo*”; solo el 2% opinó “*poco de acuerdo*” y el otro 2% no respondió a esta misma pregunta. Lo que demuestra, que una parte considerable de los profesores utilizan métodos evaluativos tradicionales y no genera cambios de actitud y compromiso frente a su gestión y prácticas de aula. Por lo cual se sugiere a la institución crear mesas de trabajo, que actualicen y retroalimenten el diseño pedagógico curricular, las prácticas educativas de los docentes y se les realice

seguimiento evaluativo y académico a dichas prácticas en cooperación con el equipo de gestión de calidad institucional.

#### ***7.1.5.2.1.2. Gestión estratégica***

Un aspecto de esta categoría se planteó en la pregunta ***¿El currículo se rediseña a partir de las informaciones que obtengo de las evaluaciones internas (por ejemplo, pruebas aplicadas al finalizar una unidad de contenidos)?*** Con lo que se mostró que el 32% del cuerpo de profesores encuestados contestó “*poco de acuerdo*”, mientras, el 30% de ellos respondió “*bastante de acuerdo*”, en tanto que, el 28% opinó “*medianamente o parcialmente de acuerdo*”, finalmente el 10% restante de los encuestados dijo “*nada de acuerdo*”. La información recolectada al respecto denota que no se le da mucha importancia a las evaluaciones internas como medio eficaz para realimentar el currículo y rediseñarlo, por lo que se recomienda crear mesas de trabajo con todos los comités institucionales para elaborar estrategias que conduzcan a solucionar este eje central del currículo.

También, El 58% de los docentes encuestados contestó “*bastante de acuerdo*”, a la pregunta ***¿Trabajo con otros profesores del nivel, un plan de mejora para potencializar los aprendizajes de los estudiantes?*** el 19% respondió “*medianamente o parcialmente de acuerdo*”, mientras el 21% opinó estar “*poco de acuerdo*” y solo el 2% dijo “*nada de acuerdo*”. Esto demuestra que, un poco más de la mitad de los profesores unifican

criterios para que sus estudiantes se superen y se enriquezcan académica y convivencialmente. Sin embargo, se les recomienda, armar mesas de trabajo con los comités de académicos, convivencia, de calidad, de comunicación para articular estos planes de mejora aislados y llevarlos a 100% de los docentes como una práctica de mejora institucional hacia la buena marcha el proceso de enseñanza aprendizaje.

#### ***7.1.5.2.1.3. Gobierno Escolar.***

Igualmente, el 89% de los docentes encuestados, ha participado en elecciones para representantes de docentes en los órganos de dirección de la institución. Lo cual demuestra la puesta en práctica de mecanismos de participación ciudadana dentro de la institución, mientras que un 11% demuestra falta de apropiación de los mismos.

#### ***7.1.5.2.1.4. Cultura Institucional***

En esta categoría, el 45% de los docentes encuestados respondió “*bastante de acuerdo*” con la temática de la pregunta ***¿Hago parte de las comunidades de aprendizaje en las que diseñamos planes para el mejoramiento curricular?***, mientras que el 40% de los encuestados contestó “*medianamente o parcialmente de acuerdo*”, un 13% opinó “*poco de acuerdo*” y el 2% restante dijo “*nada de acuerdo*”. Todo esto indica que la estrategia de las comunidades de aprendizaje no es parte de las políticas institucionales,

pero pueden estarse dando de forma aislada, de hecho, los docentes de las sedes de la institución donde están los grados de la básica primaria son acompañados por un tutor del programa todos a aprender 2.0, donde se implementa la estrategia de formación planteada en la temática. Lo anteriormente mencionado expone la necesidad de reflexionar sobre la necesidad de abrir estos espacios de formación en todas las sedes de la institución.

Así mismo, el 23% de los profesores encuestados, dijeron si, a la pregunta *¿la institución educativa promueve ambientes de aprendizajes para el desarrollo de las competencias matemáticas?*, mientras que el 63% de los encuestados contestó que no, hubo, además, un 12% del total de docentes que no respondió a esta pregunta. Esto permite entrever que la institución en sus prácticas pedagógicas debe desarrollar acciones para fomentar ambientes de aprendizaje y así fortalecer las competencias, en especial, en el área de matemáticas, a través de proyectos de aula y transversales.

#### ***7.1.5.2.1.5.Relaciones con el entorno***

#### ***7.1.5.2.2. Gestión académica.***

##### ***7.1.5.2.2.1.Diseño pedagógico***

Con respecto a la categoría, el 49% de la población de profesores encuestados afirmaron estar nada de acuerdo con lo que enuncia la pregunta *¿El currículo es conocido por la comunidad escolar mediante carteleras/volantes/folletos?*, el 36% dijo

poco de acuerdo; mientras el 13% opinó medianamente o parcialmente de acuerdo y el 25% restante respondió bastante de acuerdo. Lo que demuestra que la institución no utiliza mecanismos de comunicación para dar a conocer el currículo institucional, por lo tanto, se le insta a crear mesas de trabajo con el comité de gestión comunicativa para darle solución a esta temática.

Por otra parte, el 69% de los docentes encuestados dijo “*Si*” a la pregunta ***¿participa del diseño, implementación y evaluación del currículo?***; mientras el 31% respondió negativamente. Lo cual demuestra la participación activa de los profesores, sin embargo, se sugiere armar mesas de trabajo para realizar esta actividad de manera óptima.

Además, el 74% de los docentes encuestados respondieron “*Si*” a la pregunta ***¿hay coherencia entre los lineamientos pedagógicos y didácticos establecidos y la metodología que se propone?***, mientras que el 20% de los encuestados dijeron “*No*” a esta pregunta y el restante 6% no responde. Lo cual indica que la mayoría de profesores están apropiados de la metodología institucional. Sin embargo, aún se necesita más socialización sobre esta temática que es parte esencial en el rediseño curricular.

En otro aspecto, el 48% de los docentes encuestados respondió “*Si*” a la pregunta ***¿existen políticas y mecanismos para asegurar que el sistema de evaluación utilizado en la institución educativa es equitativo, transparente, y coherente con las prácticas académicas y las metodologías utilizadas?***, mientras que el otro 43% fue negativo en su

respuesta, y solo el 9% no respondió a esta. Lo cual nos indica que la institución a través de mesas de trabajo debe hacer seguimiento y retroalimentar las practicas evaluativas institucionales, para unificar criterios acerca de este componente del currículo.

Similarmente, el 57% de los docentes encuestados respondió “*Si*” a la pregunta ***¿conoce usted los pensamientos matemáticos?***, mientras que el 26% dijo “*No*” a la misma pregunta y el 17% contestó que no sabe. Esto demuestra, que un poco más de la mitad de los docentes conocen, manejan y ponen en práctica las competencias y estándares en el área de matemáticas. Sin embargo, el porcentaje restante no está apropiado y desconoce los pensamientos matemáticos; por tanto, la institución debe crear mesa de trabajo que posibiliten la puesta en marcha de esta temática.

Además, el 34% de los docentes encuestados respondió “*con mucha frecuencia*” a la pregunta ***¿con que frecuencia integras los pensamientos matemáticos en la planeación de tu clases?***, mientras que el 16% contestó “*con frecuencia*”, a su vez el 41% de la población docente dijo que *con alguna frecuencia*”, solo el 6% respondió que “*con poca frecuencia*” y el restante 3% contestó “*nunca*”. Aquí se infiere que más de la mitad de los docentes de la institución aún les falta conocimiento, compromiso y actitud para organizar la planeación de clases del área de matemáticas.

También, el 9% de los docentes encuestados contestó “*Si*” si a la pregunta ***¿considera usted que su institución educativa cuenta con los recursos necesarios para la***

*enseñanza del área de matemáticas?*, pero el 74% de esta población dijo “*No*”; mientras el 17% no respondió a este mismo interrogante. Esto denota que la institución debe organizarse en su gestión administrativa y financiera, para generar insumos que apoyen estos recursos para el área de matemáticas.

De igual manera, el 18% de los docentes encuestados contestó “*con mucha frecuencia*”, a la pregunta *¿con qué frecuencia el tiempo estipulado por usted para el desarrollo de una clase de matemáticas es suficiente para verificar al final, el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos?*; el 61% respondió “*con frecuencia*”; pero, el 14% dijo “*con alguna frecuencia*”; mientras el 4% opinó “*poca frecuencia*” y el restante 3% respondió *nunca*” a esa misma pregunta. Esto demuestra, que gran parte de los docentes de la institución les falta controlar más el tiempo al planear y ejecutar sus clases de matemáticas. Se les sugiere organizar a través del comité académico y de evaluación y seguimiento este ítem necesario para la buena marcha del proceso de enseñanza aprendizaje y mejora de las prácticas pedagógicas.

También, el 69% de los profesores encuestados opinaron “*Si*”, a la pregunta *¿los objetivos del plan de estudios de su institución en el área de matemáticas van acorde con las necesidades de los estudiantes?*, mientras que el 11% contestó que “*No*” y el restante 20% no respondió. Esto demuestra que la institución se contextualiza para desarrollar de forma pertinente el área de matemáticas; sin embargo; se le recomienda a

la institución unificar criterios a través de mesas de trabajo para poner en marcha la alineación curricular de esta área.

Así mismo, el 17% de los profesores encuestados contestó “*bastante de acuerdo*”, a la pregunta *¿utilizas los resultados de las evaluaciones internas y externas para elaborar un plan de mejora en el área de matemáticas?*, en tanto que el 51% dijo “*medianamente o parcialmente*” a esta pregunta; el 14% opino “*poco de acuerdo*”; mientras el 9% contestó “*nada de acuerdo*” y solo 17% restante no respondió a esta misma pregunta. Esto indica, que la mayoría de los docentes de la institución no tienen un real compromiso y actitud frente a esta temática de resultados de evaluaciones internas y externas, muchas veces también desconocen cómo se elabora un plan de mejora tal y como lo plantea la guía 34 de autoevaluación institucional, desconocen los resultados de pruebas saber y qué hacer con estos resultados, la escuela debe crear espacios para capacitar y hacerle seguimiento a su cuerpo de docentes, en este tema evaluativo para mejorar la calidad educativa. Aunque en la institución se llevó a cabo el día E (día de la excelencia educativa), ordenado por ministerio de educación aún sigue faltando compromiso, actitud y concientización por parte de los profesores para elaborar e implementar un verdadero plan de mejoramiento.

También, el 77% de los docentes encuestados dijo “*Si*”, a la pregunta *¿al iniciar el año escolar, usted realiza un diagnóstico para conocer el estado en que se encuentran los estudiantes en el área de matemáticas?*, mientras que el 9% contestó “*no*” y el 14%

restante no respondió a esa misma pregunta. Esto denota, que la herramienta evaluativa es secuencial porque se da a lo largo del año escolar. Sin embargo, se le sugiere a la institución crear mesas de trabajo para retroalimentar, afianzar, y concertar estrategias de evaluación diagnóstica a los estudiantes a través de los comités académico, de evaluación y de calidad de la institución educativa.

#### ***7.1.5.2.2.Prácticas pedagógicas***

Además, el 51% de la población encuestada de docentes contestó “*siempre*” a la pregunta ***¿las tareas a desarrollar por los alumnos dependen de las instrucciones y orientaciones que realiza el profesor?*** Mientras que un 36% de los encuestados dijo “*la mayoría de las veces*”, el 11% opinó “*algunas veces*” y el 2% restante respondió “*nunca*”. Todo lo anterior denota que los docentes muestran una mediana tendencia a controlar, todavía, el proceso de enseñanza – aprendizaje y que se debe consentir la idea de facilitar la búsqueda de autoreflexión y autonomía a través del trabajo cooperativo y colaborativo de los estudiantes. Además de la necesidad de poner en práctica la evaluación formativa (heteroevaluación, evaluación, autoevaluación).

Así mismo, el 55% de la población encuestada enseña todas las áreas; el 11% dijo que enseña matemáticas; un 11% más, da clases de lengua castellana; mientras que, hubo un 9% de encuestados que enseña ciencias naturales; el 4% de ellos respondió que ciencias sociales; en tanto que un 4% más, da el área de religión; el 2% contestó tecnología e

informática; el otro 2% dijo educación física, recreación y deportes; y el restante 2% enseña otras áreas.

De los 35 docentes encuestados; el 57% dijo si a la pregunta cree usted que en la institución se logra la transversalidad en el currículo; el 37% contestó no y el 6% no respondió. Esto demuestra que se hace necesario, socializar y crear mesas de trabajo para ajustar la transversalidad curricular a nivel institucional.

El 59% de los encuestados dijo si a la pregunta se garantiza la apropiación de las TIC y su incorporación a los procesos de enseñanza y aprendizaje, mientras que el 35% contestó no y el 6% no respondió a esta pregunta. Esto nos demuestra que hace falta más capacitación y concientización por parte de los profesores de la utilización de herramientas y recursos tic en sus prácticas educativas.

El 46% de la población de docentes de la institución, contestó si a la pregunta ¿Utilizas la secuencia didáctica del modelo pedagógico de la institución en tus clases?; el 43% dijo no a la misma pregunta y el restante 11% no respondió. Esto denota que casi la mitad de la población no se ha apropiado del modelo pedagógico institucional, por lo que se sugiere armar mesas de trabajo en las cuales se desarrolle esta temática relacionada con el currículo.

El 23% de los docentes encuestados contestó con mucha frecuencia a la pregunta ¿con que frecuencia selecciona usted los recursos didácticos que utilizara durante la ejecución de su clase de matemáticas?; mientras que el 26% dijo a esta pregunta con frecuencia; el 15% respondió con alguna frecuencia, a su vez el 13% contestó poca frecuencia, el otro 13% dijo nunca y el 10% restante no respondió a esta misma pregunta. Esto indica que la institución no cuenta con los recursos didácticos suficientes, pero también denota que gran parte de los docentes no elaboran sus materiales didácticos para hacer que la clase de matemática sea más significativa y enriquecedora para los estudiantes.

El 34% de los docentes encuestados respondió con mucha frecuencia a la pregunta ¿con que frecuencia incluye dentro de la planeación del área de matemáticas, materiales didácticos elaborados por los estudiantes?; mientras que el 11% dijeron a esta pregunta con frecuencia; 29% de los encuestados contestaron con alguna frecuencia; a su vez el 17% dijo poca frecuencia, el 3% respondió nunca y el restante no responde a la misma pregunta. Esto demuestra que más de la mitad de los docentes de la institución requieren crear actividades y tareas más significativas en sus clases para que estas sean más activas, y promover en los estudiantes estrategias emprendedoras para la elaboración y utilización de materiales didácticos en esta área de formación; acorde con el modelo pedagógico social-cognitivo y los demás elementos asociados al currículo escolar.

El 60% de los profesores encuestados dijeron si a la pregunta elabora usted materiales didácticos para trabajar con sus estudiantes; mientras el 26% contestó no y el 14% no

respondió. Esto demuestra que la institución debe unificar sus criterios acerca del material didáctico concreto a implementar en sus clases, para que estas sean más organizadas y eficientes, aunque la básica primaria recibe capacitación del programa todos a aprender 2.0 y ponen en práctica las competencias curriculares. Se les sugiere crear mesa de trabajo para mejorar esta problemática.

El 9% de los docentes encuestados contestó si a la pregunta considera usted que su institución educativa cuenta con los recursos necesarios para la enseñanza del área de matemáticas; pero el 74% de esta población dijo no; mientras el 17% no respondió a este mismo interrogante. Esto denota que la institución debe organizarse en su gestión administrativa y financiera, para generar insumos que apoyen estos recursos para el área de matemáticas. El 11% de los docentes encuestados respondieron si, a esta pregunta ¿la institución cuenta con un cronograma de actividades lúdico pedagógicas que fomenten las competencias matemáticas?; Pero, el 72% de esta población contestó no; mientras el 17% no respondió a esta pregunta. Esto demuestra, que la institución debe promover actividades lúdico- pedagógicas a través proyectos de aula, de actos cívicos y culturales, olimpiadas, organizados a través de comités; También se les sugiere armar mesas de trabajo para poner en marcha dichos comités.

El 18% de los docentes encuestados contestó con mucha frecuencia, a la pregunta ¿con qué frecuencia el tiempo estipulado por usted para el desarrollo de una clase de matemáticas es suficiente para verificar al final, el logro de los objetivos de aprendizaje

propuestos?; el 61% respondió con frecuencia; pero, el 14% dijo con alguna frecuencia; mientras el 4% opino poca frecuencia y el restante 3% respondió nunca a esa misma pregunta. Esto demuestra, que gran parte de los docentes de la institución les falta controlar más el tiempo al planear y ejecutar sus clases de matemáticas. Se les sugiere organizar a través del comité académico y de evaluación y seguimiento este ítem necesario para la buena marcha del proceso de enseñanza aprendizaje y mejora de las prácticas pedagógicas.

El 77% de los docentes encuestados dijeron si, a la pregunta ¿durante el desarrollo de la clase, cuando el estudiante se equivoca usted lo realimenta con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución de problemas parecidos, sin darles la respuesta a trabajo que realizan?; y el 23% restante contestó no a este interrogante. Esto demuestra, que el docente fortalece el proceso evaluativo de aula a través de estas actividades. Sin embargo, aún hay una parte de la población de profesores que no implementa estos aspectos evaluativos ni en su planeación ni ejecución de clases por lo que se les recomienda a la institución armar mesas de trabajo a través de los comités académico y de evaluación para unificar criterios de estas actividades necesarias para que el proceso de enseñanza aprendizaje los estudiantes sea más eficiente.

El 43% de los docentes encuestados, dijo si, a la pregunta ¿utiliza rubricas para la evaluación durante el desarrollo de sus clases de matemáticas con el fin de verificar el logro de los objetivos propuestos para el aprendizaje?; el 37% de los encuestados

contestó no, a este interrogante; mientras el 20% no respondió a esta misma pregunta. Lo que indica, que la mayoría de los docentes de la institución no está apropiado del termino rubrica de evaluación, la cual permite evidenciar la objetividad de los criterios de la evaluación, por ende no saben elaborarla. Por lo tanto, se le sugiere a la institución armar mesas de trabajo a través de los comités de calidad, y evaluación para socializar y poner en marcha esta herramienta evaluativa útil en el proceso de enseñanza aprendizaje.

#### ***7.1.5.2.2.3. Gestión de aula***

De la misma forma, el 68% de la población de docentes encuestada respondió “*medianamente o parcialmente de acuerdo*” a la pregunta ***¿En el currículo se plantean las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación que orientan mi práctica en el aula?***, un 19% opinó “*bastante de acuerdo*”; mientras que el 11% dijo estar “*poco de acuerdo*” y el restante 2% contestó “*nada de acuerdo*”. Lo anterior demuestra que un poco más de la mitad de los profesores aún les falta apropiarse con la conceptualización curricular, se les sugiere conformar mesas de trabajo para socializar más estos aspectos curriculares y puesta en marcha de los mismos.

El 48% de los docentes encuestados respondió si a la pregunta existen políticas y mecanismos para asegurar que el sistema de evaluación utilizado en la institución educativa es equitativo, transparente, y coherente con las prácticas académicas y las metodologías utilizadas, mientras que el otro 43% dijo no a esta pregunta, y solo el 9% no respondió a esta. Lo cual nos indica que la institución a través de mesas de trabajo

debe hacer seguimiento y retroalimentar las practicas evaluativas institucionales, para unificar criterios acerca de este componente del currículo.

El 46% de la población de docentes de la institución, contestó si a la pregunta ¿Utilizas la secuencia didáctica del modelo pedagógico de la institución en tus clases?; el 43% dijo no a la misma pregunta y el restante 11% no respondió. Esto denota que casi la mitad de la población no se ha apropiado del modelo pedagógico institucional, por lo que se sugiere armar mesas de trabajo en las cuales se desarrolle esta temática relacionada con el currículo.

El 34% de los docentes encuestados respondió con mucha frecuencia a la pregunta ¿con que frecuencia integras los pensamientos matemáticos en la planeación de tus clases?; mientras que el 16% contestó con frecuencia, a su vez el 41% de la población docente dijo que con alguna frecuencia, solo el 6% respondió que con poca frecuencia y el restante 3% contestó nunca. Aquí se infiere que más de la mitad de los docentes de la institución aún les falta cocimiento, compromiso y actitud para organizar la planeación de clases del área de matemáticas.

El 34% de los docentes encuestados respondió con mucha frecuencia a la pregunta ¿con que frecuencia incluye dentro de la planeación del área de matemáticas, materiales didácticos elaborados por los estudiantes?; mientras que el 11% dijeron a esta pregunta con frecuencia; 29% de los encuestados contestaron con alguna frecuencia; a su vez el

17% dijo poca frecuencia, el 3% respondió nunca y el restante no responde a la misma pregunta. Esto demuestra que más de la mitad de los docentes de la institución requieren crear actividades y tareas más significativas en sus clases para que estas sean más activas, y promover en los estudiantes estrategias emprendedoras para la elaboración y utilización de materiales didácticos en esta área de formación; acorde con el modelo pedagógico social-cognitivo y los demás elementos asociados al currículo escolar.

El 60% de los profesores encuestados dijeron si a la pregunta elabora usted materiales didácticos para trabajar con sus estudiantes; mientras el 26% contestó no y el 14% no respondió. Esto demuestra que la institución debe unificar sus criterios acerca del material didáctico concreto a implementar en sus clases, para que estas sean más organizadas y eficientes, aunque la básica primaria recibe capacitación del programa todos a aprender 2.0 y ponen en práctica las competencias curriculares. Se les sugiere crear mesa de trabajo para mejorar esta problemática.

El 23% de los profesores encuestados, dijeron si, a la pregunta ¿la institución educativa promueve ambientes de aprendizajes para el desarrollo de las competencias matemáticas? ; Mientras el 63% contestó no; y el restante 12% no respondió a esta misma pregunta. Esto indica que la institución en sus prácticas pedagógicas debe fomentar ambientes de aprendizaje para fortalecer las competencias ciudadanas en el área de matemáticas, a través de proyectos de aula y transversales.

El 69% de los docentes encuestados dijeron si, a la pregunta ¿los estudiantes participan en situaciones de aprendizaje cooperativo y/o colaborativo durante el desarrollo de sus tareas en el aula?; mientras el 11% de esta población de profesores contestaron no; y el restante 20% no respondió a este mismo interrogante. Esto indica la puesta en práctica del modelo pedagógico social-cognitivo, durante el desarrollo del quehacer docente. Sin embargo, aún les falta apropiación a una parte de los profesores de la institución por lo cual se recomienda socializar, y colocar en un lugar visible de cada sede el modelo pedagógico institucional.

El 43% de los encuestados respondió con mucha frecuencia, a la pregunta ¿con qué frecuencia deja usted actividades para reforzar en el hogar los procesos matemáticos desarrollados en la clase?; el 29% contestó con frecuencia; el 8% dijo con alguna frecuencia; mientras que el 29% opino con frecuencia y el restante 20% no respondió a esa misma pregunta. Es decir, que un poco menos, de la mitad de los docentes no promueven ni implementan actividades para afianzar los procesos matemáticos en casa. Por tanto, denota falta de compromiso y actitud en los profesores para crear tareas significativas para que el estudiante refuerce en su hogar el área de matemáticas.

El 39% de los encuestados contestó si, a la pregunta ¿durante el desarrollo de la clase tiene en cuenta la evaluación formativa?; pero, el 11% dijo no; mientras el 50% de la población de docentes no respondió a esta misma pregunta. Esto indica, que en este componente del currículo a los profesores les hace falta apropiación de nuestro sistema de

evaluación nacional, del propio modelo pedagógico institucional, falta de compromiso y actitud frente al proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes Se les sugiere crear mesas de trabajo en la gestión académica y procesos de seguimiento a la evaluación para mejorar la calidad educativa de la institución.

El 77% de los docentes encuestados dijeron si, a la pregunta ¿durante el desarrollo de la clase, cuando el estudiante se equivoca usted lo realimenta con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución de problemas parecidos, sin darles la respuesta a trabajo que realizan?; y el 23% restante contestó no a este interrogante. Esto demuestra, que el docente fortalece el proceso evaluativo de aula a través de estas actividades. Sin embargo, aún hay una parte de la población de profesores que no implementa estos aspectos evaluativos ni en su planeación ni ejecución de clases por lo que se les recomienda a la institución armar mesas de trabajo a través de los comités académico y de evaluación para unificar criterios de estas actividades necesarias para que el proceso de enseñanza aprendizaje los estudiantes sea más eficiente.

El 77% de los docentes encuestados dijo si, a la pregunta ¿al iniciar el año escolar, usted realiza un diagnóstico para conocer el estado en que se encuentran los estudiantes en el área de matemáticas?; mientras que el 9% contestó no y el 14% restante no respondió a esa misma pregunta. Esto denota, que la herramienta evaluativa es secuencial porque se da a lo largo del año escolar. Sin embargo, se le sugiere a la institución crear mesas de trabajo para retroalimentar, afianzar, y concertar estrategias de

evaluación diagnóstica a los estudiantes a través de los comités académico, de evaluación y de calidad de la institución educativa.

#### ***7.1.5.2.2.4. Seguimiento académico***

Por otro lado, de la población docente encuestada el 38% respondió “*poco de acuerdo*”, a la pregunta ***¿La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos escolares a partir de los cuales se desarrollará la enseñanza?*** Mientras tanto, un 38% de encuestados opinó “*medianamente o parcialmente de acuerdo*”, el 11% contestó “*nada de acuerdo*”, desacuerdo total; solo el 9% dijo “*bastante de acuerdo*” y el 4% restante no respondió dicho interrogante. Lo que denota que los profesores de la institución no tienen criterios unificados ni claros, en cuanto a los recursos o técnicas a emplear en la evaluación de contenidos disciplinares. Por lo tanto se le insta a la institución a formar mesas de trabajo y talleres con los comités académico y de gestión de calidad en la búsqueda de estrategias y alternativas que realmente sirvan de fundamento durante el proceso de enseñanza – aprendizaje en los estudiantes y no divagar en lo concerniente a evaluación.

#### ***7.1.5.2.3. Gestión administrativa y financiera.***

##### ***7.1.5.2.3.1. Talento humano***

El 57% de los docentes encuestados de la institución, respondió si a la pregunta ha recibido capacitación del modelo pedagógico de tu institución y el 43% dijo no a esta pregunta. Esto indica que un poco más de la mitad de la población docente institucional promueve y actualiza este componente del PEI y del currículo; lo cual demuestra que la otra parte de la INETSAP, requiere capacitación y la puesta en marcha de mesas de trabajo en referencia a esta temática.

#### **7.1.5.2.4. Gestión comunitaria**

##### **7.1.5.2.4.1. Accesibilidad**

Similarmente, el 53% del cuerpo de profesores, dijo que se encontraba “medianamente o parcialmente de acuerdo” a la pregunta ***¿El currículo desarrollado en la institución permite a los estudiantes construir su proyecto de vida?***, además, el 26% contestó “poco de acuerdo”, el 19% opinó “bastante de acuerdo” y el otro 2% respondió “nada de acuerdo”. Esto indica que el proyecto de vida de los estudiantes se encuentra poco consolidado y articulado con el currículo, por lo tanto, se insta a la institución para realizar mesas de trabajo con los comités. Para recrear opciones, estrategias, herramientas, habilidades competentes para responder con el proyecto de vida de los estudiantes, a parte de la formación técnica, para que estos puedan desenvolverse en sociedad.

Así mismo, el 69% de los encuestados, respondió que si hay coherencia entre la misión, la visión, la filosofía de la institución educativa, las metas educacionales propuestas y las necesidades reales de los estudiantes y de la comunidad y solo el 31% de los docentes encuestados respondió que no. Lo cual indica que la mayoría de la población docente confía en que el horizonte institucional plasma cabalmente las necesidades de los estudiantes y la comunidad, de esta manera, puede desarrollar apropiación de dichos compromisos institucionales, en tanto que, la minoría de los docentes requieren reflexión de la misma.

#### ***7.1.5.2.4.2. Inclusión***

Además, Solo el 34% de la población de docentes respondió bastante de acuerdo a la pregunta *¿El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades económicas aprendan?*; en tanto que el 34% de los encuestados contestó medianamente o parcialmente de acuerdo; contra un 26% opinó poco de acuerdo y el 6% que se manifestó como nada de acuerdo. Lo que demuestra, el diseño del currículo debe establecer estrategias que contribuyan a atender a los estudiantes y posibilite que aprendan sin distinción de situación económica, así mismo, la gestión administrativa y financiera de la institución debe crear estrategias para equilibrar los rubros y recursos que gira la nación para que se garantice el derecho constitucional de la gratuidad en educación, de tal forma que en el plan operativo, PEI y plan de mejoramiento haya

dineros y mecanismos para tal fin; por lo cual se insta a armar mesas de trabajo con los comités para solucionar estos inconvenientes.

Así mismo, el 56% de los profesores dijeron estar medianamente o parcialmente de acuerdo a la pregunta *¿El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con baja motivación se interesen y aprendan?*, mientras que el 38% de los encuestados dijo poco de acuerdo; solo el 4% contestó bastante de acuerdo y el restante respondió nada de acuerdo o desacuerdo total a la misma pregunta. Lo que denota, la falta de compromiso y actitud por parte de la institución para elaborar e implementar estrategias que posibiliten la motivación en el aprendizaje de los educandos. Por tanto, se les sugiere crear mesas de trabajo con los comités para buscar mecanismos de sensibilización, y puesta en marcha de tácticas innovadoras y creativas que enriquezcan el currículo institucional para solucionar esa problemática que influye notablemente en la deserción escolar.

Otro factor de la categoría es el que toca la pregunta *¿El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con dificultades emocionales (depresión, trastornos alimenticios, etc.) aprendan y salgan adelante?*, a lo cual el 51% de los docentes encuestados respondió que estaba poco de acuerdo con la pregunta, mientras el 28% dijo nada de acuerdo, desacuerdo total; el 15% contestó medianamente o parcialmente de acuerdo y el restante 6% opino bastante de acuerdo. Lo que denota que la mitad de los docentes no cree que se estén implementando acciones efectivas de atención de estudiantes con necesidades educativa especiales (NEE) desde el currículo. Aun cuando

existe departamento de psicoorientación que maneja estos casos, parece ser que se requiere mayores recursos. En consonancia con lo anterior, se sugiere armar mesas de trabajo donde unifiquen criterios para establecer protocolos de atención y responsabilidades ante los casos de estudiantes con dificultades emocionales en la institución.

El 63% de los docentes encuestados respondió sí a la pregunta *¿la institución educativa promueve herramientas para impulsar políticas de inclusión nacional en sus micro currículos?*, en tanto que, el 31% dijo no, mientras un 6% no responde a este interrogante planteado. Esto expresa falta conocimiento y apropiación de las mismas en una parte de la población docente. Por lo tanto, se sugiere capacitar, socializar y armar mesa de trabajos para dar resolución a esta temática de importancia curricular con estrategias para el fomento de la diversidad, la interculturalidad y el desarrollo de enfoques de educación inclusiva.

### ***7.1.5.3. Encuestas aplicadas a estudiantes.***

#### ***7.1.5.3.1. Gestión directiva.***

##### ***7.1.5.3.1.1. Categoría: Direccionamiento Estratégico Y Horizonte Institucional***

De acuerdo con los resultados obtenidos, los estudiantes en un 70% dicen conocer la misión y la visión de la institución, lo que generalmente es a través de carteleras

institucionales, el Manual de convivencia o por medio de algunas clases en las que se les hace escribirlo en la libreta, pocas veces manifestaron conocerlos por medio de la página de la institución; con respecto al 24% de estudiantes encuestados que dice no conocerlo podría estar compuesto por estudiantes nuevos que vienen de otra institución, algunos apáticos a el manejo de esta información y otros conscientes de que si bien han conocido esta información, o no saben lo que significa o no se identifican con ello, por lo que no lo memorizan.

Con un 79% de estudiantes encuestados que responden no haber participado en el enriquecimiento o mejora de la misión, la visión y los valores de la institución, se puede concluir que las actividades regulares de seguimiento, evaluación y mejora del horizonte institucional o no se realizan, o bien, no involucra a los estudiantes, por lo que muy probablemente éstos elementos del PEI no tengan en cuenta los intereses y necesidades reales del alumnado. Con respecto al 7% de los encuestados que respondieron si haber participado de tales actividades, o bien puede que hayan participado de alguna actividad relacionada o confunden estas acciones con otras. El porcentaje de los que no responde es del 14%.

#### ***7.1.5.3.1.2. Categoría: Gobierno escolar***

El 90% de los encuestados dice haber participado de actividades democráticas para la elección de representantes estudiantiles al gobierno escolar, esto concuerda con las

actividades que se realizan para tal fin en la institución durante los meses de febrero y marzo cada año lectivo. Se tienen evidencias de proyectos de democracia que contemplan tales acciones.

#### ***7.1.5.3.1.3. Categoría: Cultura institucional***

Con un 65% de encuestados que respondieron “no” al conocimiento de los estudiantes sobre la realización, en la institución, de actividades de participación de éstos mostrando sus habilidades en el área de matemáticas, frente a un 28% que dice que si se realizan programas, olimpiadas o competencias de amplia participación, se deduce que la institución no realiza ese tipo de actividades en pro del fomento de habilidades en la asignatura. De acuerdo a opiniones de estudiantes ante este tipo de acciones, algunos expresaron que son actividades que se realizan en clase, entre el grupo de estudiantes del mismo curso, otros mencionan que la asignatura que destaca en la institución, realizándolas es Educación física, con los juego intercisos.

Asimismo, se corrobora la información anterior, obteniéndose resultados similares con un 61% de encuestados que dijeron que la institución no les informa de las actividades de participación para mostrar las habilidades en matemáticas, contra un 33% que dijeron que si se les informa.

### **7.1.5.3.2. Gestión académica.**

#### **7.1.5.3.2.1. Categoría: Diseño pedagógico**

En esta categoría, con un 79% de los encuestados, se afirma que los docentes dan a conocer la programación, contenidos y recursos disponibles, además de la metodología a utilizar en cada materia a los estudiantes, de esto se tiene evidencia de que generalmente lo escriben en la libreta al inicio del año escolar o al inicio de cada periodo, como explican algunos estudiantes. Un porcentaje del 13% expone desconocer esta programación de las asignaturas.

De los estudiantes encuestados, el 90% de ellos aseguran estar de acuerdo con la afirmación de que las materias que se les imparten en la institución son de utilidad para la vida, algunos mencionan ventajas en cuanto al aprendizaje de las operaciones matemáticas, leer, escribir y el conocimiento que reciben en cuanto al manejo del medio ambiente. Solo un ocho por ciento del estudiantado encuestado dijo no estar de acuerdo con la afirmación planteada y un dos por ciento no respondió a la pregunta de la encuesta. En cuanto a los pensamientos matemáticos, el 75% de los encuestados expresó no conocerlos, mientras que el 12% de ellos dice conocerlos, algunos de estos últimos señalan que tales pensamientos matemáticos hacen referencia a las operaciones matemáticas o a aprender a contar, únicamente. Con ello se deduce la escasa información que los estudiantes manejan en cuanto a las competencias que ellos deben asimilar a través del servicio educativo que presta la institución.

Ante el conocimiento que tienen los estudiantes del modelo pedagógico de la institución, el 80% de los encuestados afirman no conocerlo, mientras que solo un 10% dice conocerlo, el 10% restante no responde. De acuerdo con lo anterior, se concluye que el alumnado tiene poco conocimiento del modelo pedagógico de la institución, ya sea porque no se ha socializado a la población estudiantil dicho concepto y su respectiva dimensionalidad o porque no hay claridad general en la institución en cuanto a la definición y aplicabilidad del modelo en el proceso de enseñanza – aprendizaje – evaluación.

Con respecto a la realización de evaluaciones diagnósticas por parte de los docentes para determinar el grado de conocimientos con los que inician los alumnos el año escolar, se concluye que esta práctica no es completamente extendida ya que solo un 55% de los encuestados dijo si haberse expuesto a tales actividades evaluativas, frente a un 38% que dice que no se hacen los diagnósticos; solo un 7% no respondió la pregunta.

#### ***7.1.5.3.2. Categoría: Prácticas pedagógicas***

En cuanto a la elaboración de algún material didáctico en el aula para ayudar a entender temáticas determinadas, los alumnos encuestados respondieron que “no” en un 79%, mientras que los que dijeron que “sí” representan un 12% de los encuestados. A lo anterior, se concluye que poco se acostumbra desarrollar actividades en las que los

estudiantes elaboren ellos mismos recursos didácticos para su aprendizaje, restándole importancia a la exploración de las habilidades manuales y procedimientos de los estudiantes, además de la generación de espacios para actividades significativas de aprendizaje.

En cuanto al conocimiento de las tablas de frecuencias, siendo esta herramienta no exclusiva de las matemáticas, teniendo que el 59% de los alumnos encuestados respondieron que saben lo que son estas tablas y que un 32% respondió no conocerla, se puede deducir que, dado que no es ampliamente conocida tal estrategia de ordenamiento de datos, su uso en las clases como parte de las actividades de enseñanza no es tan regular como debería serlo.

Con respecto los recursos humanos y materiales con los que cuenta la institución, el alumnado encuestado expresó estar de acuerdo con que éstos permiten prepararse para la vida de forma exitosa en un 85%, lo cual indica el elevado nivel de aceptación que tienen los estudiantes en cuanto al servicio educativo que presta el colegio. El porcentaje de respuestas negativas fue del ocho por ciento y un siete por ciento de los encuestados no respondió a esa pregunta.

El 82% del estudiantado encuestado afirma que los docentes dejan actividades para reforzar en el hogar los procesos matemáticos desarrollados en clase, en tanto que un 8% de ellos respondió negativamente, en cuanto a los que no respondieron la pregunta, el

porcentaje fue del 10%. Con ello se concluye que se acostumbra muy regularmente las tareas para la casa como actividad de refuerzo de los temas tratados en clase.

#### ***7.1.5.3.2.3. Categoría: Gestión de aula***

En cuanto al uso de la regla métrica para conocer o calcular la longitud de algún objeto, los alumnos encuestados que dijeron nunca haberla usado, representan un 44%, mientras que un 35% de ellos expresó haberla usado algunas veces, solo un 5% dice usarla siempre. Con lo anterior, se concluye que tal herramienta tiene escaso uso didáctico en el aula de clase, en especial para la asignatura de matemáticas, más si se tiene en cuenta que tal elemento es de uso cotidiano y fácil de encontrar en su contexto, por lo que su uso representaría una significativa oportunidad de aprendizaje.

El 76% de los estudiantes encuestados dijeron que el profesor si realiza actividades grupales para trabajar en la clase de matemáticas, frente a un 17% que dice que no se realizan tales actividades, esto permite concluir que en las clases se plantean actividades que incentivan el trabajo colaborativo y cooperativo de manera regular.

En cuanto a la forma como los estudiantes son evaluados, el 83% del alumnado encuestado afirma que ella va de acuerdo con lo que les enseñan y como se los enseñan, esto puede sugerir que las estrategia evaluativas que se emplean van acorde con las actividades que se disponen para el aprendizaje, aunque no se expresa si estas estrategias

de enseñanza y evaluación son variadas y si contemplan los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Solo un 10% de los encuestados afirma no haber concordancia entre unas y otras estrategias del proceso educativo.

El 72% de los encuestados respondió que no conocen cuales son los momentos de la clase, contra un 14% que dice si conocerlos, lo que permite concluir que los estudiantes no manejan estos conceptos, ya sea porque no se les ha explicado en qué consisten o porque no han logrado identificarlos en las clases diarias que son programadas por los docentes para cada asignatura.

Con un 70% de los alumnos encuestados que dicen que si se les menciona que van a aprender antes de comenzar la clase, frente a un 18% que dice que no se les informa sobre lo que aprenderán, se establece que comúnmente se le informa a los estudiantes sobre los objetivos de la clase, antes de que esta inicie, estableciéndose una organización predeterminada de ésta.

El 82% de los estudiantes encuestados dijo estar de acuerdo con que el docente en clase, ante sus equivocaciones, le da explicaciones que le ayudan a entender la situación induciéndolo a utilizar sus habilidades deductivas y analíticas, con ello se deduce que los docentes comúnmente realizan tales acciones en sus clases. El porcentaje de estudiantes que dijo que los docentes no realizan esas acciones fue del 12% y los estudiantes que no respondieron la pregunta representan el 6%.

El 86% de los encuestados dijeron que el docente si les formula preguntas para indagar si entendieron el tema y además les proponen actividades que deben realizar y presentar, en contraposición con un 8% del alumnado encuestado que respondió negativamente a la pregunta, además de un 6% que no respondió la pregunta. Se deduce que los docentes si acostumbran desarrollar en la clase espacios de indagación de lo aprendido y proponen acciones para que los educandos exploren más sobre el tema en extra clase.

El 67% de los alumnos encuestados dijo que las evaluaciones que acostumbran realizar los profesores en el aula, son de tipo individual; en tanto que los que contestaron que las evaluaciones que les realizan son de tipo auto evaluativo, representan un porcentaje del 2%; mientras que los que expresan que las evaluaciones que se hacen en clase son en grupo, representan un 5%. Hay un porcentaje del 20% de encuestados que exponen que los docentes realizan varios tipos de evaluaciones en el aula. De todo esto se deduce que generalmente en el aula de clases, los docentes aplican herramientas evaluativas de manera individual, entendiéndose esto como heteroevaluación, mientras que la autoevaluación y la coevaluación son prácticas muy poco difundidas.

Con un 76% de los estudiantes encuestados que afirman no saber lo que es una rúbrica de evaluación, contra un 10% que respondió afirmativamente a la pregunta, es clara la tendencia de los docentes a no utilizar rúbricas de evaluación en la planificación de clases, lo que puede significar que no se le explique bien a los estudiantes que deben

hacer para alcanzar una valoración determinada en su evaluación, aunque los profesores pueden estar utilizando otras formas de explicarle a ellos como sacan una determinada nota, más una rúbrica puede garantizar que los estudiantes sepan que criterios deben tener en cuenta para aspirar a una valoración positiva, antes de desarrollar una evaluación.

#### ***7.1.5.3.2.4. Categoría: Seguimiento académico***

Es mayor el porcentaje de estudiantes encuestados que afirma que se les proponen opciones para mejorar su rendimiento académico (73%), en contraposición con 15% de encuestados que afirma que no se les propone nada. Estos resultados exponen que cada asignatura ofrece opciones para la atención de estudiantes con dificultades académicas, o al menos en la mayoría de ellas, aun cuando no se puede especificar qué tan pertinentes son o qué tanto tienen ellas en cuenta las necesidades educativas del alumnado.

Los resultados de las encuestas aplicadas a estudiantes para esta pregunta emiten un porcentaje del 79%, lo que expresa la importancia que tienen las pruebas externas, como la Saber, para ellos. Las dos mayores razones que los alumnos exponen ante la importancia de estas pruebas, son la aspiración a ganar becas para estudiar una carrera profesional o técnica y el ingreso a la universidad; otras razones que se dan son la medición de competencias en los estudiantes y la medición del nivel del colegio. Por lo anterior se puede concluir que, en su mayoría, los educandos entienden el significado de

las pruebas Saber cómo un medidor del nivel académico tanto para ellos mismos y su futuro, como para la institución.

El 70% de los estudiantes encuestados expresan que si conocen lo que es un diagrama, frente a un 14% que dice no saber lo que son estas herramientas y un 16% que no responde, con ello se deduce que el uso de estos elementos como herramientas de enseñanza – aprendizaje es más difundido.

Teniendo en cuenta que un 61% de los estudiantes encuestados dijeron no haber utilizado tablas o diagramas para representar una situación en el área de matemáticas, contra un 31% que dice si haberlos utilizado, se concluye que la organización y representación de información son actividades que pueden haberse realizado en clases pero no se hacen regularmente para representar alguna situación en dicha asignatura. Con respecto a las actividades para la atención de estudiantes con dificultades en el aprendizaje, el 48% de los encuestados dijo que siempre han recibido actividades por parte de los profesores, con el objeto de mejorar, además de expresar que se les vuelve a evaluar para verificar si han comprendido el tema desarrollado, aunque existe un porcentaje del 26% de encuestados que afirman que estas actividades y oportunidades de volver a ser evaluaciones se dan algunas veces, en tanto que un grupo de encuestados que representa el 17% respondió a esta pregunta con un “casi siempre”. Con todo lo anterior se puede concluir que en la institución, se da la atención de estudiantes con dificultades

en el aprendizaje, desarrollando actividades para mejorar el rendimiento académico y más oportunidades de evaluación de estudiantes con alguna dificultad académica.

El 75% del alumnado encuestado respondió que los docentes no utilizan rúbricas de evaluación durante el desarrollo de las clases con el fin de comprobar si aprendieron la temática programada, solo un 18% de los encuestados respondió negativamente, esto concuerda con los resultados de la pregunta anterior confirmando el escaso uso de las rubricas de evaluación en la programación de las clases.

#### ***7.1.5.3.3. Gestión administrativa y financiera.***

#### ***7.1.5.3.4. Categoría: Administración de la planta física y de los recursos***

El 59% de los encuestados confirmó el uso de las TIC en las clases diarias, en algunos casos opinaron que eso solo se da en las clases de informática y otros opinaron que dicho uso no es continuo. Aunque el porcentaje es mayor a la mitad de los encuestados, hay una fracción del 32% que niega el uso de las tecnologías de la información en el aula, todo esto refleja las dificultades que se tienen en cuanto al acceso de las tecnologías por parte de docentes y estudiantes en el aula, tanto los equipos tecnológicos, programas y aplicaciones como conectividad. Se tiene evidencias de la escasa adecuación de las aulas de clases comunes para que se pueda acceder a las TIC desde éstas.

En cuanto al uso de materiales didácticos para facilitar el aprendizaje en clase, debido a que solo el 14% de los encuestados respondió que siempre se emplean en las clases estos tipos de materiales y que un 43% respondió que algunas veces se utilizan, se puede deducir que no es generalizado el uso de tales recursos para que sea más significativo el conocimiento impartido en las matemáticas, más si se tiene en cuenta que un 33% de los estudiantes respondió que nunca han usado dichos materiales en las clases, lo que deja entrever la poca importancia que puede estársele dando a la inclusión de estos recursos en la programación de las clases.

El 64% de los estudiantes encuestados dicen no conocer la existencia en la institución de materiales didácticos que puedan ser utilizados por el profesor para enseñar matemáticas, en tanto que un 29% de los encuestados expresan que si existen, por lo que se concluye que podrían haber en la institución materiales didácticos, más su uso no es incorporado a la programación de las clases de una manera generalizada.

El 60% de los estudiantes encuestados afirma que los docentes, durante el desarrollo de las clases, no utiliza las TIC, contra un 32% de los encuestados que respondió negativamente y un 8% que no respondió la pregunta. Con esto se concluye que como en preguntas anteriores, el uso de las TIC no es ampliamente difundido, a pesar de que la institución cuente con los equipos necesarios para tal fin. Cabe destacar que en la institución en la mayoría de las sedes, el acceso a los equipos tecnológicos es difícil,

además de que la conectividad es deficiente en su mayoría, se garantiza un poco más en las salas de informática que son casi exclusivas de algunos docentes.

#### ***7.1.5.4. Encuestas aplicadas a padres de familia.***

##### ***7.1.5.4.1. Gestión directiva.***

###### ***7.1.5.4.1.1. Direccionamiento estratégico y Horizonte institucional***

el 76% de los padres de familia expresó conocer la misión y la visión de la Institución, el 19% negó conocerla y solo el 5% no contestó, lo cual indica que la Institución utiliza mecanismos efectivos para socializar su horizonte Institucional; Cuando se le preguntó al padre de familia si ha participado en actividades, donde se promuevan mejoras de la misión, visión y los valores de la Institución el 35% de ellos contestaron que si han participado en algunas de las actividades; el 61% de los padres manifestó no haber participados en esas actividades y el 4% no contestó; lo anterior significa que la Institución debe abrir mesas de trabajo que fomenten la participación en la construcción del horizonte Institucional.

###### ***7.1.5.4.1.2. Gobierno Escolar***

el 57% de los padres de familia manifestó haberlo elegido democráticamente a sus representantes, el 39% confiesa no haberlo hecho, solo el 4% no contestó; lo cual significa que la Institución propicia los espacios y convoca a los padres de familia en el momento de conformar el gobierno escolar.

#### ***7.1.5.4.1.3. Cultura Institucional***

El 58.% de los padres de familia respondió que la institución realiza actividades como olimpiadas, concursos y juegos en donde los estudiantes además de participar desarrollan competencia; realizan actividades, el 25% contestó que no realizan actividades y el 17% no contestó, lo anterior indica que la Institución no solamente abre los espacios para el desarrollos de estas actividades sino que mantiene informado al padre de familia de los planes y programa que se van a desarrollar durante el año escolar.

El 51% de los padres de familia encuestados expresan que se les informas por control, circular o reuniones sobre las actividades programadas en el área de matemáticas, el 19% expresa que no les informan y el 30% no contestó, lo cual indica que la comunicación entre la Institución y los padres de familia debe ser más fluida.

El 54% expresan que la profesora de matemáticas los agrupa, para realizar las actividades propias del área; el 23% expresaron que la profesora no lo hace y el 23% no

contestó, lo que indica que el docente utiliza las actividades grupales para desarrollar las competencias en el área de matemáticas.

El 60% de los padres de familia encuestados expresó que sí hay información oportuna de los que sus hijos van a aprender, el 20% expresó que no haber información oportuna y el 20% no contestaron, lo que indica que los profesores explica casi siempre la temática antes de iniciar las clases e informa oportunamente a los padres de familia.

El 36% de los padres de familia expresó conocer el modelo pedagógico, el 36% expresó no conoce el modelo y el 28% no contestó, lo cual indica que la Institución educativa debe abrir los espacios y a través de mesas de trabajos incluyan a los padres de familia en la construcción del modelo pedagógico y de esta manera empoderar a la comunidad educativa del diseño curricular.

El 35% expresó que conoce los momentos de la clase, el 28% expresó no conocen los momentos y el 37% no contestó, lo que ratifica que los padres de familia participan muy poco en el desarrollo curricular de la Institución

Cuando se les preguntó que si conocen los pensamientos matemáticos desarrollados por los profesores en la clases, el 35% expresó que sí los conoce, el 28% expresó que no conocen los pensamientos y el 37% no contestó, lo que ratifica que los padres de familia participan muy poco en desarrollo curricular de la Institución.

#### **7.1.5.4.2. Gestión académica.**

##### **7.1.5.4.2.1. Diseño pedagógico**

El 93% de los padres de familia expresó que son útiles las asignaturas o materias que imparte la Institución, pues preparan al estudiante para la vida, el 4% manifestó no ser de mucha utilidad y el 3% no contestó; lo anterior indica que la Institución en el momento de seleccionar las asignaturas o materia tiene en cuenta las necesidades de la comunidad en general.

Cuando se les preguntó que si los materiales didácticos y los demás recursos con que cuenta la Institución le permiten a sus hijos prepararse para la vida el 83% afirmó que la Institución cuenta con recursos que permiten prepararse para la vida, el 10% lo negó y el 7% no contestó, lo que indica que según los resultados obtenidos en la encuesta aplicada las herramientas proporcionadas y utilizadas por la Institución y los docentes responden a las expectativas de los estudiantes y los padres de familia-

El 61% de los padres de familia que el docente utiliza recursos variados como reglas, figuras geométricas, , el 27% expresó no saber si los utiliza, el 12% de ellos no contestaron, lo que indica que los docentes involucran a los padres en la consecución de los recursos que utiliza para impartir sus clases.

El 33% de los padres dijo si tener conocimiento de que el profesor de matemáticas utiliza recursos didácticos elaborados por sus hijos para la consecución de los objetivos, el 52% expresó no tener conocimiento y el 15% no contestó, lo que indica que los recursos didácticos existentes lo proporciona la Institución.

El 52% de los padres de familia expresó que en la Institución existen recursos didácticos necesarios para la enseñanza en el área de matemática , el 33% dice no conocer la existencia de recursos y el 15% no contestó, lo que indica que la institución cuenta con los recursos básicos para la enseñanza de las Matemáticas.

El 52% de los padres de familia dijeron tener conocimiento de que sus hijos utilizan tablas o diagramas para representar una situación en el área de Matemáticas, el 35% expresaron no tener conocimiento si sus hijos utilizan diagramas y el 13% de los encuestados no contestó, lo cual indica que el docente dispone de recursos pertinentes para sus temáticas en el área de matemáticas.

#### ***7.1.5.4.2.Prácticas pedagógicas***

El 82% de los padres de familia encuestados expresó que si utilizan las Tics durante el desarrollo de las clases, el 13% de ellos lo negó utilizarlas y solo el 5% no contestó, lo anterior indica que los profesores incorporan las Tics en su práctica pedagógica.

El 64% de los padres de familia expresó conocen los programas, los textos y los métodos y de evaluación que utilizan los docentes, el 25,% dijo no conocerlo y el 11% de ellos no contestó, lo que indica que al iniciar el año escolar los docentes dan a conocer la programación a estudiantes y padres de familia.

El 87% de los padres de familia respondieron si creer en la forma cómo se evalúan a su hijos y la coherencia que hay entre lo que se le enseñó y como se le enseñan, el 6% dijo no creerlo y tan solo 7% no contestó, lo que indica que los padres de familia están involucrados en los compromisos escolares de sus acudidos.

El 52% de los padres de familia dijeron tener conocimiento de que sus hijos utilizan tablas o diagramas para representar una situación en el área de Matemáticas, el 35% expresaron no tener conocimiento si sus hijos utilizan diagramas y el 13% de los encuestados no contestó, lo cual indica que el docente dispone de recursos pertinentes para sus temáticas en el área de matemáticas.

#### ***7.1.5.4.2.3. Gestión de aula***

El 87% de los padres de familia respondieron si creer la forma cómo se evalúan a su hijos y la coherencia que hay entre lo que se le enseñó y como se le enseñan, el 6% dijo no creerlo y tan solo 7% no contestó, lo que indica que los padres de familia están involucrados en los compromisos escolares de sus acudidos.

#### ***7.1.5.4.2.4. Seguimiento académico***

Al preguntarles a los padres de familia que cuando sus hijos presentan deficiencia en un área, el docente plantea opciones para mejorar su rendimiento académico El 88% expresó que el docente plantea opciones de mejora cuando detectan que sus estudiantes tiene dificultad en un área del conocimiento, el 6% dijo que no plantea acciones de mejora y el 6% no contestó, lo que indica que los profesores elaboran planes de mejoramiento y reciben la colaboración de los padres de familia para minimizar las deficiencias en los estudiantes.

Cuando se les preguntó a los encuestados que si creen que las pruebas saber son importantes para sus hijos El 88% de los padres de familia expresaron que las pruebas saber son importantes para los hijos, pues saben cómo están preparado académicamente, el 2% expresó que no son importantes y el 10% no contestó, lo que indica que reconocen la importancia de estas pruebas para saber el rendimiento académico de sus hijos, debido que les permite el acceso a la educación superior.

### **7.1.6. Triangulación de datos.**

Las conclusiones de los diferentes instrumentos aplicados (encuestas, entrevistas, rúbricas de evaluación, observación de vídeo clases y análisis documental del Proyecto Educativo Institucional -PEI del establecimiento educativo vigente desde el año 2011, el Plan de Mejoramiento Institucional PMI- 2014 , el Manual de Convivencia Institucional MCI 2011, el Modelo Pedagógico, el Plan de Estudios y la Malla Curricular con el fin de analizar cómo estos se reflejan en el horizonte institucional y su alineación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencia y derechos básicos de aprendizaje) nos permiten conocer el sentir de los diferentes actores (directivos, docentes, padres de familia y estudiantes) de una institución educativa del departamento del Atlántico, en relación con las principales dificultades que presenta el diseño curricular del establecimiento educativo.

En concordancia con lo anterior, la perspectiva planteada, representa la información fundamental para validar el estado actual del currículo y con base en esto plantear acciones continuas que contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa de la institución educativa estudiada.

En esta investigación se proponen criterios para la utilización de características que permitan recopilar organizadamente la información de campo, mediante la aplicación de categorías como direccionamiento estratégico y horizonte institucional, gobierno escolar,

diseño pedagógico(curricular), prácticas pedagógicas, gestión de aula, seguimiento académico, además del uso de procedimientos para analizar la información obtenida a partir de una acción de triangulación e interpretación de la información, con el propósito de elaborar un plan de mejoramiento.

***7.1.6.1.Triangulación de datos por estamentos (intra-estamental) de la institución educativa objeto de estudio.***

Una vez obtenida información a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, lo siguiente es triangular lo captado desde los diversos instrumentos aplicados en el trabajo de campo, por estamentos, ya habiendo realizado los respectivos análisis internos a cada instrumento, lo que corresponde a las conclusiones de segundo o tercer nivel. Esto contribuye a conocer si lo que un docente de aula informó en sus respuestas en una entrevista, es coherente o no con lo que el investigador pudo observar directamente en las disertaciones de los grupos focales. (Cisterna, 2005)

***7.1.6.1.1. Triangulación del estamento directivos docentes***

***7.1.6.1.1.1.Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional.***

En las encuestas se percibe que los directivos se encuentran apropiados de la misión sin embargo, en la entrevista se observó que los directivos docentes conocen

algunos aspectos relacionados con la misión institucional. Además, no hay un criterio claro que indique cómo fue su construcción ni como se hace viable en su totalidad.

En cuanto a la visión se concluye, por los resultados obtenidos en la entrevista, que debe ser reestructurada con la participación de todos los actores de la comunidad educativa.

En la encuesta y la entrevista se observa que el currículo responde a parte de las necesidades de la sociedad, en la entrevista se determinó que falta apropiación del horizonte institucional y las metas de educacionales.

No se han implementado mecanismos que permitan identificar las necesidades y expectativas de los estudiantes y de la comunidad. Además, se puede determinar que no existe un criterio claro en cuanto a cómo fueron establecidas las necesidades del contexto institucional.

#### ***7.1.6.1.1.2. Gestión estratégica***

En la encuesta se concluyó que la institución ejecuta un plan de seguimiento al quehacer del docente y la forma como éste lleva a sus estudiantes a un aprendizaje cooperativo y colaborativo. Sin embargo, en las entrevistas se constató que no existen criterios claros que aseguren la implementación del currículo y su seguimiento por sedes.

No se ha diseñado un cronograma de trabajo para orientar los procesos curriculares por esta razón no se reúne con regularidad por lo tanto, no se realiza seguimiento, ni se evalúan los resultados de sus planes y programas de trabajo, para tomar medidas oportunas y pertinentes con el objetivo de ajustar lo que no está funcionando bien.

#### ***7.1.6.1.1.3.Cultura Institucional***

En la encuesta se demuestra que la escuela tiene mecanismos que permiten la discusión colectiva y la actualización permanente de la misión, visión y valores del PEI. Por otro lado, en la encuesta se hace referencia a algunos mecanismos de comunicación para dar conocer la misión y la visión institucionales.

Se concluye que La institución cuenta con elementos parciales de comunicación entre los integrantes de la comunidad educativa, pero que no se abren espacios que contribuyan a comunicar las actualizaciones que sufren la misión, la visión y los valores de la I. E.

#### ***7.1.6.1.1.4. Diseño pedagógico***

En la entrevista se concluyó lo siguiente: No hay contextualización a nivel local, regional y nacional de los contenidos curriculares, falta coherencia entre los lineamientos pedagógicos, didácticos establecidos y la metodología que propone la institución, no existe la transversalidad en el currículo de la I. E. Más aún, cuando se habla de que los contenidos curriculares de la institución fomentan las competencias ciudadanas, laborales y cognoscitivas, no se deja claro que evidencias soportan estos hechos, además, en el área de matemáticas no se fomenta las competencias ciudadanas, sin embargo, se ejecuta un plan de seguimiento al quehacer del docente y la forma como este lleva sus estudiantes a un aprendizaje cooperativo y colaborativo, también, se comprueba el manejo eficaz del tiempo durante el desarrollo de la clase de matemáticas para el logro de los objetivos trazados. Por otro lado, en la entrevista se obtuvo la siguiente información: No existe un criterio claro que explique cómo se realizó la construcción curricular, falta de apropiación del modelo pedagógico institucional, falta de coherencia y articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de sus docentes, desconocimiento de las características distintivas del currículo institucional.

En cuanto a las debilidades curriculares mencionadas por los entrevistados se encuentran: falta de seguimiento y control en los procesos, falta de un plan de estudios articulado por grados y áreas y evidencias del uso de pedagogía tradicional. Por otro lado,

no existen criterios claros en cuanto a cómo concibe la institución el concepto de calidad además, la mayoría de los entrevistados llegaron a la conclusión de que el currículo actual no permite alcanzar la calidad.

#### ***7.1.6.1.1.5.Prácticas pedagógicas.***

En las encuestas se concluyó : hay comprensión, apropiación e incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza – aprendizaje,, existe acompañamiento a las tareas y actividades en el área de matemáticas para que estas sean afianzadas en casa de los estudiantes, existe desconocimiento y falta de implementación de las rubricas de evaluación en las áreas del conocimiento por otro lado en las entrevistas Se concluyó que la institución carece de un plan de estudios que articule y desarrolle las competencias del siglo XXI.

#### ***7.1.6.1.1.6.Gestión de aula.***

En las encuestas se concluyó: no se realiza seguimiento a los tipos de evaluación realizados a nivel de aula.

La institución aplica la evaluación diagnóstica al inicio del año escolar, los docentes implementan los diferentes tipos de evaluación para verificar el aprendizaje de sus estudiantes. En cuanto a las entrevistas se determinó que no existen principios y

fundamentos que orienten el quehacer pedagógico puesto que la teoría curricular no guarda relación con el modelo pedagógico y las prácticas de aula.

#### ***7.1.6.1.1.7.Seguimiento académico.***

En la encuesta se concluye: existen mecanismos de seguimiento y evaluación a los estudiantes, con el objetivo de asegurarse que el sistema de evaluación utilizado en la institución educativa sea equitativo, transparente y coherente con las prácticas académicas y las metodologías utilizadas, además, la institución no cuenta con un cronograma de actividades lúdico pedagógicas que fomenten las competencias matemáticas, por último, el plan de estudios del área de matemáticas es acorde con el contexto institucional, aunque no se realiza un seguimiento de los planes de mejora institucional.

En cuanto a las encuestas se corroboró que una de las debilidades del currículo es falta de seguimiento y control en los procesos, además de las escasas estrategias de intercambio e interacción lúdica y pedagógica.

#### ***7.1.6.1.1.8.Administración de la planta física y de los recursos***

En las encuestas se observó que la institución incluye las TIC como recurso pedagógico para mejorar la calidad educativa. Además, existen mecanismos para

asegurar la incorporación de recursos didácticos en la ejecución de las clases de matemáticas. Sin embargo, no se aportaron evidencias del seguimiento y evaluación del uso de las TIC en los procesos curriculares.

#### ***7.1.6.1.1.9. Talento humano.***

En las encuestas se concluyó que la institución debe promover momentos de capacitación del modelo pedagógico como el caso de las comunidades de aprendizaje.

#### ***7.1.6.1.1.10. Participación y convivencia***

En las entrevistas se determinó que la participación de los padres de familia es poco coherente con los propósitos institucionales.

#### ***7.1.6.1.2. Triangulación del estamento docente.***

##### ***7.1.6.1.2.1. Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional***

Los docentes, conocen el horizonte institucional de la I. E., esto refleja su compromiso con la misma. Lo anterior se corrobora con los grupos focales los profesores

plantean que la misión y la visión siempre es puesta en un lugar visible, de fácil acceso para estarla revisando, siempre que se hacen reuniones se menciona..

El cuerpo de profesores si han participado en mecanismos para la discusión colectiva y la actualización permanente de la misión, visión, valores del PEI de la institución educativa; mientras en los grupos focales los docentes dicen que recientemente se ha trabajado en algunos cambios al horizonte de la Institución y que la misión y la visión tienen como meta formar jóvenes emprendedores que puedan desempeñarse laboralmente y productivamente.

Sin embargo, en la institución existe poca o nula articulación con el ciudadano que quiere formarse para desempeñarse en la sociedad, ni se plantean las rutas institucionales que deben trazarse para llevar a cabo la visión.

#### ***7.1.6.1.2.2. Gestión estratégica.***

La encuesta concluyó, que los propósitos curriculares se alcanzan a medias y que un poco más de la mitad de los profesores aún les falta apropiarse de las conceptualizaciones curriculares que deben regir el servicio educativo de la I. E.

#### ***7.1.6.1.2.3. Gobierno Escolar.***

Los profesores en su mayoría han participado en elecciones para representantes de docentes en los órganos de dirección de la institución demostrando la puesta en práctica de mecanismos de participación ciudadana. Y en los grupos focales dijeron que se han abierto espacios para la elección democrática de representantes de docentes a los órganos de dirección y gestión de la I. E., por lo que han rotado en estos cargos a través de los años lectivos

#### ***7.1.6.1.2.4. Cultura Institucional***

La institución no utiliza mecanismos de comunicación como carteleras, volantes y folletos para que el currículo sea conocido por la comunidad escolar. En cuanto a reconocimiento al logro según los grupos focales se destacan: Juegos Supérate del ministerio, campeonato deportivo inter-curso y hay experiencias satisfactorias en emprendimiento como el caso de las niñas de Undécimo grado ganaron premio con ULTRACEM por su proyecto productivo a través de las cátedras de la formación técnica agroindustrial y les entregaron un premio en cheque a la I.E. como incentivo.

#### ***7.1.6.1.2.5.Relaciones con el entorno***

En los grupos focales los docentes hacen referencia a que las asignaturas vienen institucionalizadas desde el ministerio, es un pensum que por desgracia, va muy distanciados de la realidad de los estudiantes, de lo que verdaderamente les sirve Por otro lado, hay otros que plantean que las asignaturas están relacionadas con la modalidad de la institución, que se relacionan con la articulación del SENA. En este sentido, las encuestas coinciden en que la institución adopta a medias las necesidades de los estudiantes y de la sociedad, por lo que el currículo implementado no define mecanismos ni herramientas concretas para dar un servicio educativo de calidad para el entorno.

#### ***7.1.6.1.2.6.Diseño pedagógico***

En los datos de las encuestas se tiene claridad en que hacer parte de comunidades de aprendizaje es una ventaja para diseñar planes para el mejoramiento curricular, específicamente en el nivel de básica primaria, el cual forma parte de estas comunidades, ya que son quienes abanderan el programa todos a aprender 2.0. Por el contrario, no hay políticas institucionales para socializar esta estrategia en el bachillerato y que sea aplicada de forma unificada y efectiva para la mejora curricular. Para el caso de los grupos focales, se corrobora que estas comunidades de aprendizaje crean un impacto positivo que permite oportunidad de cambio, de transformación de los planes de estudio, reconociéndose que las estrategias impartidas en el programa Todos a aprender sirven

para perfeccionar procesos. En las sedes de primaria expresan que la programación de las asignaturas es producto del trabajo cooperativo, es una construcción anual realizada por grados.

De acuerdo a los grupos focales se realizan ajustes realizados a principios de años por grados y áreas. Además, el plan de estudio se encuentra por grados, el cual contiene metodología, biografía y evaluación. y las encuestas concluyeron que la evaluación diagnóstica es secuencial y se da a lo largo del año para determinar los conocimientos previos que tienen los estudiantes para iniciar los aprendizajes de las nuevas temáticas que se dan en todas las áreas.

Los docentes durante los grupos focales expresaron que comparten la idea de que intentan evaluar por competencias, más sin embargo, están en el proceso de mejorar los planes de área para incorporar las competencias laborales y ciudadanas, y realizar cambios. En cuanto a la encuesta el proceso evaluativo de las competencias apunta hacia el área de matemáticas, donde aún les falta unificar criterios respecto a esta temática y crear un verdadero impacto en el plan de estudio.

Los grupos focales plantean que el Proceso de cambio del modelo pedagógico, debe socializarse para hacer la respectiva apropiación. Y la encuesta determina que la mayor parte de la institución recibió socialización acerca del modelo pedagógico social-cognitivo.

#### ***7.1.6.1.2.7. Prácticas pedagógicas.***

Los docentes en los grupos focales coinciden en que no es posible la apertura de espacios para la realimentación hacia la práctica pedagógica, ya que es complicado manejar acciones frente a la no desescolarización de los estudiantes, las políticas del ministerio y los padres de familia no prevén la organización de reuniones para abordar temas de prácticas pedagógicas fuera de los tiempos determinados para las jornadas. Para el caso de las encuestas, también se menciona el predominio del tiempo escolar estudiantil y se registra que la institución debe promover actividades lúdico- pedagógicas a través proyectos de aula, de actos cívicos y culturales, eventos como olimpiadas, los cuales no se ejecutan para que no haya pérdida de clases.

Por otro lado, la institución no cuenta con los recursos didácticos suficientes, pero también denota que gran parte de los docentes no hacen uso de estrategias para elaborar sus materiales didácticos y así hacer que las clases sean más significativas y enriquecedoras para los estudiantes.

Además, gran parte de los docentes de la institución les falta controlar más el tiempo al planear y ejecutar sus clases.

#### ***7.1.6.1.2.8. Gestión de aula***

En los grupos focales se evidencia que los docentes evalúan a los estudiantes en sus respectivas aulas en forma autónoma, pero no conocen los criterios de evaluación institucional.

Del mismo modo, no hay una coherencia metodológica mediada por un modelo pedagógico institucional y aunque se han hecho análisis en este campo, no ha habido acciones claras de capacitación concretas del modelo y menos una apropiación evidenciada en las actividades de aula.

Por otro lado, algunos profesores hablan de lo poco pertinentes que son las pruebas saber para con la población con necesidades educativas especiales – NEE, y expresan la necesidad de que hayan pruebas especiales para evaluar a los estudiantes con tales condiciones de aprendizaje. También es claro que la institución debe diseñar políticas concretas para la identificación y atención de esta población de estudiantes, con el fin de adoptar planes y proyectos pertinentes.

Del mismo modo, se expone la necesidad de retroalimentar las prácticas evaluativas institucionales para asegurar que el sistema de evaluación utilizado en la institución educativa sea equitativo, transparente, y coherente con las metodologías utilizadas en la enseñanza y aprendizaje en el aula.

Además, los docentes retroalimentan a los estudiantes con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución de problemas parecidos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan fortaleciendo el proceso evaluativo de aula a través de estas actividades.

Por último, no tienen claro los momentos de la clase, para algunos es la presentación, las acciones, la evaluación, saludos y cantos.

#### ***7.1.6.1.2.9. Seguimiento académico***

Los docentes en los grupos focales coinciden en que toman cada estudiante en forma individual, los citan a psicoorientación y llaman a los padres de familia. Añaden, además, que para las sedes de primaria, la carencia de un equipo interdisciplinario dificulta la aplicación de estrategias de apoyo a niños que presentan dificultades académicas.

También, exponen que la institución nunca ha tomado los resultados de las pruebas saber para hacer un plan de mejoramiento, pero con las evaluaciones internas de los estudiantes en las respectivas áreas, los docentes diseñan un plan de mejoramiento sin unificar criterios.

Por otro lado, tampoco existe unificación de criterios en cuanto a mecanismos y políticas para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje. Según las encuestas.

#### ***7.1.6.1.2.10. Administración de la planta física y de los recursos***

Según los grupos focales: Existen recursos pero, no tienen acceso a ellos. El acceso a los equipos tecnológicos es limitado para las asignaturas en general, hay conflictos con el uso de las salas de informática y para el caso de los computadores portátiles se han vuelto más de uso para las clases del SENA. Además, la cobertura del internet inalámbrico es pobre, siendo limitada su conectividad.

En las encuestas se observó que hace falta organizar y distribuir estos recursos financieros y físicos de la institución, para ser repartidos de forma justa y equitativa; así como también gestionar en el sector privado y productivo, para que estos auxilien parte de estos recursos necesarios para implementar de forma exitosa el currículo.

#### ***7.1.6.1.2.11. Talento humano***

En cuanto a este aspecto, se realizó socialización del modelo pedagógico a un grupo pequeño de docentes. Los grupos focales plantean que, con respecto al Proceso de cambio del modelo pedagógico, se debe socializar de manera general y efectuar

capacitaciones pertinentes para hacer la respectiva apropiación. Y la encuesta determina que la mayor parte de la institución recibió socialización acerca del modelo pedagógico social- cognitivo.

### ***7.1.6.1.3. Triangulación del estamento estudiantes.***

#### ***7.1.6.1.3.1.Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional***

Ante ésta categoría, la misión y la visión son elementos visibles para los estudiantes, sea en clase como parte de las actividades del aula, o como carteles, murales o poster en los espacios públicos de las sedes. No obstante, los estudiantes afirman no ser tenidos en cuenta para el seguimiento, evaluación y mejora de la misión y visión de la institución.

#### ***7.1.6.1.3.2.Gobierno Escolar***

Se abren espacios para el ejercicio de la democracia y elección del personero y los representantes estudiantiles al gobierno escolar, pero aún se requiere asegurar espacios de participación del consejo estudiantil.

#### ***7.1.6.1.3.3.Cultura Institucional***

En la institución no se dan espacios para la realización de actividades participativas donde los estudiantes compitan entre sí y propicien el desarrollo de sus habilidades.

#### ***7.1.6.1.3.4.Diseño pedagógico.***

Los estudiantes afirman que se les da a conocer la programación, los contenidos y los recursos disponibles, además de la metodología a utilizar en cada materia o área. Los estudiantes no son informados de las competencias que deben adquirir en las clases, desconocen cuáles son los pensamientos matemáticos. Los estudiantes consideran que las asignaturas que se les imparten son de utilidad para su vida. Se desconoce el modelo pedagógico de la institución, no se evidencia en las clases.

#### ***7.1.6.1.3.5.Prácticas pedagógicas***

No se desarrollan actividades de construcción manual de recursos didácticos en el aula con la finalidad facilitar el aprendizaje. Además, las tablas de frecuencias son recursos de aprendizaje muy poco usados en el aula. No obstante, existe aceptación generalizada de los recursos humanos y materiales de la institución en cuanto a que

permiten una preparación exitosa para la vida. Por otro lado, existe cultura de las tareas para reforzar en el hogar los procesos desarrollados en clase, en especial en matemáticas.

#### ***7.1.6.1.3.6. Gestión de aula***

En esta categoría, los recursos didácticos como la regla métrica para conocer o calcular la longitud de algún objeto, no son ampliamente usados en el aula de clases. Por otro lado, la realización de actividades grupales para trabajar en las aulas de clase es una práctica común, especialmente en matemáticas, aunque no se considera un trabajo cooperativo o colaborativo. Aunque los estudiantes dicen estar de acuerdo con la forma como se les evalúa, son pocas las opciones que se les presentan para ello, dominando la prueba oral, también se aplican pruebas escritas pero no generalmente tipo Saber, no hay autoevaluación ni coevaluación.

Así mismo, los estudiantes no advierten una organización estructurada de la clase en la que puedan identificar momentos concretos, prepondera la clase tradicional y, aunque son informados de los contenidos, los estudiantes expresan no conocer las competencias que desarrollaran en cada clase. También, los estudiantes expresan que los espacios de explicación, indagación y deducción de conocimientos aprendidos se dan en el aula de clases. Por otro lado, no es acostumbrado el uso de las rúbricas de evaluación, instrumentos que permiten aclarar los criterios de evaluación de cada actividad.

#### ***7.1.6.1.3.7.Seguimiento académico***

En cuanto a la identificación de acciones en esta categoría, se dan opciones para la atención de estudiantes con dificultades en el aprendizaje, generalmente es un examen escrito, puede ser también un taller escrito individual, aunque no parecen responder a una estructura basada en competencias. Se tienen las pruebas externas como una medida del nivel de competencias alcanzado por los estudiantes que puede servirles para ganar becas, además, representa una forma de tasar el colegio. No se ven las pruebas externas como una medida de formación y diseño de planes de mejoramiento.

Del mismo modo, los estudiantes conocen los conceptos de diagramas y tablas, aunque su uso en las actividades del aula de clases no es generalizado. No se utilizan rúbricas de evaluación en las actividades de aula.

#### ***7.1.6.1.3.8.Administración de la planta física y de los recursos***

Los estudiantes consideran que los recursos humanos y materiales de los que dispone la institución son suficientes para su aprendizaje. Los estudiantes no reconocen el uso o la existencia de materiales didácticos de uso en las clases de forma generalizada.

Por otro lado, no se ven las TIC como un medio para facilitar el aprendizaje en el aula de clases, el acceso a estas por los estudiantes es limitado.

#### ***7.1.6.1.4. Triangulación del estamento padres de familia.***

##### ***7.1.6.1.4.1. Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional***

En esta categoría, se deduce que la gran mayoría de los padres de familia conocen la misión y la visión, debido a que está incluida en el manual de convivencia que según ellos la institución lo obsequia una vez se haya realizado la matrícula de su acudido, por lo tanto la Institución utiliza algunos mecanismo para comunicarse con los padres de familia en lo concerniente al horizonte Institucional. Por otro lado, de acuerdo con el grado de participación de los padres de familia en la actualización de la misión, visión y valores Institucionales, tanto en las encuesta y los grupos focales aplicados coinciden en que la gran mayoría de los padres de familia no participan en el momento de la actualizaciones, debido a que en varias ocasiones las Instituciones los convocaban y les presentaban la propuesta solo para ser aprobada.

##### ***7.1.6.1.4.2. Gobierno Escolar***

Para esta categoría, la Institución convoca anualmente a los padres de familia para que ellos democráticamente escojan sus representantes que van hacer parte de los diferentes órganos de participación, la dificultad radica en que no existe una cultura de participación de los padres de familia en aspectos relacionados con la mejora de la prestación del servicio educativo. Por lo general, terminan los mismos padres

postulándose anualmente, se requiere adelantar acciones para desarrollar sentido de pertenencia y participación de los padres de familia en los diferentes órganos del gobierno escolar, además de estrategias de seguimiento y evaluación de sus acciones y decisiones para fortalecer su trabajo.

#### ***7.1.6.1.4.3.Cultura Institucional***

La institución cuenta con mecanismos parciales de comunicación, no se han definido las características propias de estos mecanismos ni el tipo de información pertinente para cada uno de los estamentos de la comunidad educativa que pueda mantenerlos motivados y actualizados de tal manera que contribuya al proceso de mejoramiento institucional, ajustándolos a las necesidades de la diversidad de la comunidad educativa.

#### ***7.1.6.1.4.4.Diseño pedagógico***

En cuanto esta categoría, los padres de familia expresan que la institución cuenta con un plan de estudios donde se encuentran los contenidos de las diferentes áreas del saber, pero según algunos padres de familia se han excluido algunas asignaturas que dan cuenta de la historia de los municipios, además de dejar de lado la enseñanza cívica y las buenas costumbres.

Con relación a los recursos físicos; la Institución cuenta con muy pocos equipos tecnológicos que apoyen el trabajo académico de la diversidad de sus estudiantes, de acuerdo con la información de los padres de familia.

En cuanto a los recursos humanos, los padres de familia afirman que son suficientes y cualificados de acuerdo a la especialidad de sus funciones; aunque algunos de ellos expresaron que faltan profesores de inglés en la básica primaria para que se desarrollen las competencias básicas de esa área desde los primeros años de escolaridad. También, afirman los padres de familia que desconocen el enfoque metodológico con el que cuenta la institución educativa y que si conocen los métodos básicos de enseñanza diferentes en cada docente.

De acuerdo con el sistema de evaluación escolar, los padres de familia afirman que cada docente establece criterios individuales o de área y que son informados de los desempeños académicos de los estudiantes de manera periódica en la entrega de informes trimestrales.

#### ***7.1.6.1.4.5. Gestión de aula***

La mayoría de los padres encuestados y los que participaron en el grupo focal expresaron que hay coherencia en la forma cómo se evalúan a sus hijos y como se le enseñan, pues manifiestan que los docentes una vez terminado el tema lo evalúan

mediante talleres, exámenes escritos, preguntas, trabajos individuales, grupales y dictados. Además, afirman que esta forma es mejor porque no se les acumulan los temas cuando la profesora va a evaluar. Esto plantea que hay comunicación entre docente y padre de familia con respecto a las acciones de aula evidenciando la necesidad de involucrar a los padres de familia en los compromisos escolares de sus acudidos. Pero no existen criterios unificados que garanticen unos buenos resultados institucionales.

#### ***7.1.6.1.4.6. Seguimiento académico***

Con relación a la atención de los bajos rendimiento, los padres de familia expresan que los docentes de la Institución desarrollan actividades de recuperación que en general son similares a las actividades regulares de aula que están orientadas a los contenidos desarrollados que no definen el apoyo concreto para mejorar en una o varias competencias en las que el estudiante tiene dificultad en sus resultados. Además, desconocen si los resultados de estas acciones son revisados y valorados periódicamente para hacer los ajustes pertinentes con el fin de mejorar el plan de estudios.

Con relación a la importancia de la aplicación de la prueba saber la mayoría de los padres de familia consideran que son necesarias para conocer el rendimiento académico de los estudiantes y les permite acceder a la universidad; de igual manera cuando los resultados son conocidos por los docentes, éstos los utilizan para diseñar e implementar

acciones de mejoramiento que posteriormente divulgan en el día de excelencia y en el día de la familia.

***7.1.6.2. Triangulación de datos entre estamentos o inter-estamental (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia).***

El paso siguiente en la triangulación de datos trata de hilvanar la triangulación inter-estamental basada en un panorama inter-instrumental y desde allí generar nuevos procesos de interpretación. Esta compactación de la información triangulada da como resultado una interpretación más coherente a lo que Cisterna (2005) identifica como los resultados de la investigación. De esta manera, se van estableciendo conclusiones ascendentes, agrupando las respuestas relevantes por tendencias, que pueden ser clasificadas en términos de coincidencias o divergencias, y que, además, parte desde las subcategorías, pasa por las categorías y llega hasta los ejes centrales que rigen el escenario que guía la investigación.

Una vez categorizada y analizada la información de cada estamento (directivos docentes, docentes, estudiantes y padres de familia) obtenida de los diferentes instrumentos empleados (encuestas, grupos focales y entrevistas individuales), el equipo investigador sintetiza por categorías las conclusiones que se dan a continuación.

### **7.1.6.2.1. Gestión directiva**

#### **7.1.6.2.1.1. Categoría: Direccionamiento estratégico y horizonte institucional.**

Subcategorías: Planteamiento estratégico, misión, visión, valores institucionales (principios), metas, conocimiento.

- La misión y la visión no son elementos de realimentación continua ni integral, aunque se manejan algunos aspectos de estos, en su evaluación y mejora no se involucra ni a estudiantes ni a padres de familia.
- No hay mecanismos establecidos para identificar las expectativas y necesidades de los estudiantes y la sociedad que permitan enriquecer el horizonte institucional.
- No se establecen los mecanismos por medio de los cuales el horizonte enriquece directamente el currículo de la I. E.

#### **7.1.6.2.1.2. Categoría: Gestión estratégica**

Liderazgo, articulación de planes, proyectos y acciones, estrategia pedagógica, y uso de información, (interna y externa) para la toma de decisiones, seguimiento y autoevaluación.

- Fuera del acompañamiento que realiza el ministerio de educación a través de los tutores del programa “Todos a aprender” – PTA, la institución no cuenta

con mecanismos de seguimiento y evaluación de los procesos curriculares que son adelantados en la institución.

- Los espacios institucionales no son aprovechados de forma coherente y pertinente para adelantar orientaciones a los procesos curriculares que permitan su enriquecimiento.

#### ***7.1.6.2.1.3.Categoría: Gobierno Escolar***

Consejo Directivo, Consejo Académico, consejo estudiantil, Comisión de evaluación y promoción, personero estudiantil, asamblea de padres de familia.

- La institución desarrolla acciones anuales para la apertura de espacios para el ejercicio de elecciones democráticas para cargos en el gobierno escolar.
- No hay una cultura de participación de las dependencias que lo conforman, específicamente las conformadas por estudiantes y padres de familia.

#### ***7.1.6.2.1.4.Categoría: Cultura Institucional***

Mecanismos de comunicación, trabajo en equipo, reconocimiento del logro, identificación y divulgación de buenas prácticas.

- La institución cuenta con vías de comunicación (comunicados, circulares, comunicación telefónica, correo electrónico, carteleras informativas, redes sociales, página web, reuniones informativas) pero se evidencian fallas entre sedes,

jornadas y dependencias, requieren de estrategias más estructuradas para hacerlas más eficientes y contribuyan al mejoramiento institucional.

- No existe un cronograma de actividades lúdico – pedagógicas que fomenten las buenas prácticas y reconocimiento del logro (competencias, olimpiadas, campañas, jornadas y actividades extracurriculares), existen actividades aisladas y de escasa institucionalización que deberían estar articuladas a través de los proyectos transversales.
- Se requiere la apertura de espacios para la socialización de los planes y proyectos institucionales que se adelantan y permitir su realimentación.

#### ***7.1.6.2.1.5.Categoría: Relaciones con el entorno***

Padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.

- A través del convenio que actualmente se mantiene con el SENA, los estudiantes de la Educación media técnica reciben instrucción en varias disciplinas de las estructuras que ofrece la institución.
- La institución no cuenta con convenios ni relaciones con ninguna entidad del sector productivo.
- La participación de los padres de familia en la institución es escasa y poco estructurada, además va disminuyendo a medida en que los estudiantes avanzan en los grados.
- La escuela de padres de familia no genera acciones permanentes ni significativas para la escuela.

### **7.1.6.2.2. Gestión académica**

#### **7.1.6.2.2.1. Categoría: Diseño pedagógico (curricular)**

Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.

- No hay evidencias de que el contexto permeen los contenidos o las actividades de aula para que enriquezca el currículo enseñado.
- Se conoce la importancia de las comunidades de aprendizaje para el diseño y aplicación del currículo institucional, a través del programa “Todos a aprender” se realizan jornadas con docentes de primaria para este fin, aunque se requiere mayor compromiso administrativo para que sea parte de la cultura institucional.
- No hay evidencias de transversalidad en los micro currículos encontrados en la institución, entre grados y niveles.
- Se ha comenzado a incluir las competencias ciudadanas y las laborales dentro del diseño curricular.
- No se tienen indicios de las prácticas del trabajo colaborativo y cooperativo en el aula de clases.
- No hay estrategias de seguimiento y evaluación del currículo de la institución.
- No hay apropiación del modelo pedagógico de la institución, el modelo Social cognitivo, ninguna de sus estrategias y elementos se evidencia concretamente en el currículo.

- No existen criterios claros sobre la concepción institucional de Calidad.
- No hay indicios de que se realice evaluación diagnóstica y evaluación formativa como práctica generalizada en las asignaturas, grados y niveles, las prácticas evaluativas son poco variadas y regidas por criterios individuales.
- El currículo institucional da mayor importancia a los contenidos que a las competencias y esto se extiende también a la evaluación.
- Los objetivos, los contenidos, metodología, recursos disponibles y actividades son dados a conocer a los estudiantes como parte del ejercicio de aula, más no se los relaciona con las competencias a desarrollar.
- Las TIC no se identifican como un medio educativo de importancia para enriquecer el currículo de la institución.

#### ***7.1.6.2.2.2.Categoría: Prácticas pedagógicas***

Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.

- Se requiere el desarrollo de estrategias fuertes y continuas para la implementación de los proyectos transversales y la generación de acciones extracurriculares de aprendizaje.
- Las opciones didácticas de las que se disponen para los procesos de enseñanza - aprendizaje - evaluación en las clases son limitadas, por escasez o

poco acceso, también puede deberse a la falta de motivación y creatividad en el diseño y construcción de opciones alternativas.

- Se requiere de estrategias más estructuradas en cuanto al reforzamiento del apoyo en el hogar de las tareas escolares.
- El acceso a los recursos educativos, en especial, a las nuevas tecnologías es limitado en todas las sedes, la conectividad es pobre en algunas sedes y espacios.

#### ***7.1.6.2.2.3. Categoría: Gestión de aula***

Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.

- No se realiza seguimiento y evaluación efectivos de las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula, mediadas por un modelo pedagógico.
- Las prácticas evaluativas son aisladas no institucionalizadas, con poca relación con las pruebas externas, lo que no asegura que el sistema de evaluación utilizado en la institución educativa sea equitativo, transparente, y coherente con el aprendizaje en el aula.
  - No se tienen definida una estructura de momentos de la clase.
  - No se acostumbra el uso de las rúbricas de evaluación, como instrumento que permite aclarar los criterios de evaluación de cada actividad.

#### **7.1.6.2.2.4.Categoría: Seguimiento académico**

Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.

- El apoyo pedagógico para estudiantes con necesidades educativas especiales es escaso, no hay un equipo interdisciplinario para su atención, las psicoorientadoras no hacen presencia significativa en todas las sedes.
- Las evaluaciones externas e internas no son elementos de relevancia en acciones de mejora del currículo y los resultados.
- No hay políticas de atención de estudiantes con dificultades en el aprendizaje, aunque siguen un protocolo común, las actividades y estrategias no están articuladas a un proceso estructurado.

#### **7.1.6.2.3. Gestión administrativa y financiera.**

##### **7.1.6.2.3.1.Categoría: Administración de la planta física y de los recursos**

Mantenimiento, adecuación y embellecimiento de la planta física, seguimiento al uso de los espacios, adquisición y mantenimiento de los recursos para el aprendizaje, suministros, dotación y mantenimiento de equipos, seguridad y protección.

- No hay evidencias de políticas de dotación, mantenimiento y administración de los recursos que aseguren el acceso a todos por igual.

- Los recursos financieros y físicos de la institución, no son repartidos de forma justa y equitativa en todas las sedes y dependencias para adquisición y mantenimiento de recursos educativos.
- Se requiere gestionar en el sector privado y productivo, para que estos auxilien recursos necesarios para implementar de forma exitosa el currículo.

#### ***7.1.6.2.3.2.Categoría: Talento humano***

Perfiles, inducción, formación y capacitación, asignación académica, pertenencia a la institución, evaluación del desempeño, estímulos, apoyo a la investigación, convivencia y manejo de conflictos, bienestar del talento humano.

- Es escasa la formación que tienen los docentes, en cuanto al inglés y las TIC, para el desarrollo de procesos de enseñanza a los estudiantes en el aula, en las competencias básicas de esas áreas desde los primeros años de escolaridad.
- No se dan los espacios y recursos para capacitación de docentes en temas como el modelo pedagógico y otras acciones de apoyo.

#### ***7.1.6.2.4. Gestión comunitaria.***

##### ***7.1.6.2.4.1.Categoría: Accesibilidad***

Atención educativa a grupos poblacionales o en situación de vulnerabilidad que experimentan barreras al aprendizaje y la participación, Atención educativa a estudiantes pertenecientes a grupos étnicos, Necesidades y expectativas de los estudiantes, Proyectos de vida.

- No se identifican estrategias claras y concretas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, no hay protocolo de atención, ni una identificación de los logros mínimos de enseñanza para cada caso.

#### ***7.1.6.2.4.2.Categoría: Inclusión***

Atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales y a personas pertenecientes a grupos étnicos, necesidades y expectativas de los estudiantes, proyectos de vida.

- No se identifican las estrategias que aseguren que el servicio educativo que presta la institución responda eficientemente a las necesidades y expectativas de los estudiantes y fortalezca la creación de sus proyectos de vida.

#### ***7.1.6.2.4.3.Categoría: Participación y convivencia***

Participación de los estudiantes, asamblea y consejo de padres de familia, participación de las familias.

- No se identificaron mecanismos que aseguren la participación activa de los estudiantes y padres de familia en el ambiente educativo, aun cuando se constituyen las dependencias representativas en el gobierno escolar.

#### ***7.1.6.3. La triangulación de datos entre el análisis documental del currículo, el currículo enseñado y el currículo oculto.***

La triangulación entre el análisis documental del currículo diseñado, el currículo enseñado y el currículo oculto es la que permite establecer relaciones de comparación básica entre los sujetos del estudio, en función de los tópicos del currículo indagado, con lo que se enriquece el escenario intersubjetivo cualitativo donde se construyen los significados.

Al realizar la categorización y análisis de la información entre el análisis documental del currículo diseñado, el currículo enseñado y el currículo oculto y posteriormente una triangulación entre ellos, el grupo investigador construyó conclusiones teniendo en cuenta macro categorías y categorías y subcategorías que a continuación se detallan:

### ***7.1.6.3.1. Macro Categorías: Gestión Directiva***

#### ***7.1.6.3.1.1. Categorías: Direccionamiento estratégico y horizonte institucional.***

- La misión y la visión no se refleja con claridad en los diferentes procesos pedagógicos que ofrece la Institución
- No existen evidencias de los criterios utilizados para articular la misión y la visión con el currículo enseñado
- El currículo carece de mecanismo para convocar a los diferentes estamentos para la actualización de la misión y la visión, reflejándose esta falencia en los microcurrículos y planes de clases

#### ***7.1.6.3.1.2. Categorías: Gobierno Escolar***

- Se conforman anualmente todos los órganos del gobierno escolar en su debido momento, pero no existen criterios claros para las convocatorias
- No existen mecanismos para hacerles seguimiento a los diferentes órganos de participación, y hacer la respectiva retroalimentación

### **7.1.6.3.2. Macro categoría: Gestión Académica**

#### **7.1.6.3.2.1. Categorías: Diseño Pedagógico**

- Los currículos carecen de una metodología coherente para la selección de los contenidos, ni claridad de la manera como se incorporan las necesidades.
- No existe coherencia metodológica entre los microcurrículos de las diferentes áreas del saber
- Establecer criterios metodológicos que guíen el proceso de enseñanza aprendizaje en todas las áreas, niveles y grados
- Implementar mecanismos de comunicación para que los diferentes estamentos de la Institución conozcan los criterios metodológicos establecidos.
- Carencia de procesos de una evaluación unificada desde los planes de estudio, microcurrículos y planes de clases que obedezcan a las características del modelo pedagógico de la Institución.
- Recomendamos que el modelo pedagógico de la institución proyecte los métodos de enseñanza de todas las áreas, las necesidades de los estudiantes y los lineamientos.

#### **7.1.6.3.2.2. Categorías: Prácticas Pedagógicas**

- No existen pautas establecidas que determinan la selección y organización de los contenidos en los niveles/ áreas/ grados, que tenga en cuenta las necesidades del contexto.
- No se establecen las opciones didácticas para cada una de las diferentes áreas.
- No existen la incorporación de las necesidades académicas, afectivas, sociales y psicológicas de los y las estudiantes, en el proceso de selección de los contenidos en las asignaturas para cada nivel, en la I. E.
- Los planes de áreas son elaborados en forma aislada e individual y sin coherencia entre niveles y grados.
- Carencia de criterios para la interdisciplinariedad entre las diferentes áreas para el desarrollo de los proyectos transversales.

#### **7.1.6.3.2.3. Categorías: Gestión de Aula.**

- Carencia de estrategias de apoyo desde los diferentes currículos (formal, enseñado, oculto) para la atención de estudiantes con dificultades académicas.
- La evaluación del desempeño académico de los estudiantes responde a criterios individuales o de áreas.

- El currículo formal tiene una política de evaluación fundamentada en los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias, que se refleja en el Decreto 1290 de 2009; pero no se refleja en su totalidad en las prácticas pedagógicas de los docentes.
- Se recomienda establecer política de evaluación tanto en cuanto a su aplicación por parte de los docentes, como en su efecto sobre la diversidad de los estudiantes, de tal manera que se introduzcan los ajustes pertinentes.
- Las evaluaciones externas e internas no son elementos de retroalimentación constante que provoquen acciones de mejora del currículo y los resultados académicos.

#### ***7.1.6.3.3. Macro Categorías: Gestión Administrativa Y financiera***

##### ***7.1.6.3.3.1. Categorías: Administración de la planta física y de los recursos***

- En los diferentes currículos no se han establecido procesos administrativos para la dotación, el uso y el mantenimiento de los recursos para el aprendizaje.
- No se observa conexión clara entre el enfoque metodológico y los criterios administrativos de la manera como los recursos se usa para el aprendizaje.
- No se detallan mecanismo para hacer seguimiento sobre el uso, mantenimiento de los recursos para el aprendizaje para ajustarlos en función de los nuevos requerimientos.

- El currículo formal carece de criterios claros sobre la manera como se van a incorporar la TICs en las diferentes áreas/ asignaturas/ niveles y grados.

***7.1.6.4. La triangulación entre las diversas fuentes de información (pruebas saber, índice sintético, rúbricas de observación de clases).***

Teniendo en cuenta que las pruebas saber son una estrategia que [13]“busca contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del país y entre sus principales objetivos están el monitorear el desarrollo de las competencias e identificar destrezas, habilidades y valores de todos los estudiantes colombianos”. Que el [14]“Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) es la herramienta que apoya en el seguimiento del progreso de un establecimiento educativo, y través de ella, los miembros de la comunidad educativa tienen una manera objetiva de identificar cómo están y qué caminos pueden emprender para mejorar de acuerdo al informe generado que es basado en los resultados de las pruebas saber, en donde la información se refiere a las mismas competencias y componentes que evalúan”.

Y que las rúbricas de observación de clases que se definen como [15]“una guía de puntuación usadas en la evaluación del desempeño que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo, de valorar su ejecución y facilitar el correspondiente feed-back”; podemos decir, como resultado de esta triangulación, que el establecimiento educativo ha venido mostrando bajo rendimiento académico,

especialmente en el área de matemáticas, además, es necesario una definición más clara del modelo pedagógico y de la atención de las necesidades y retos en cuanto a la educación de los estudiantes en especial en el aspecto afectivo ya que en la planeación y ejecución de las clases observadas no se evidencia.

#### ***7.1.6.5. Triangulación de resultados de los instrumentos aplicados.***

Denzin y Lincoln (1998) referencian que la triangulación se cataloga como el uso de variados métodos, materiales, perspectivas y observadores para imprimir rigurosidad, amplitud y profundidad a la investigación. Luego de realizar la confrontación de las triangulaciones aplicadas a las diversas fuentes de información, es necesario realizar una síntesis de los resultados obtenidos en el proceso. Esta síntesis es presentada como conclusiones de todo el proceso de triangulación aplicado y se muestra de la siguiente manera.

##### ***7.1.6.5.1. Gestión Directiva.***

En lo que se refiere al horizonte institucional y su incidencia en la prestación del servicio educativo “*Establece los lineamientos que orientan la acción institucional en todos y cada uno de sus ámbitos de trabajo*” (MEN, 2008, p28). En esta categoría se resalta la necesidad de establecer estrategias que permitan de manera periódica recoger

información del entorno sociocultural y especialmente de los estudiantes para impulsar el proceso de transformación del currículo hacia una prestación del servicio educativo de calidad, tal como lo expresa Taba (1983):

Investigar cuáles son las demandas y requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para lo presente como para lo futuro, puesto que el currículum es una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura. (citado en Cazares, 2001, p 25.)

#### ***7.1.6.5.1.1. Direccionamiento estratégico y horizonte institucional.***

- La misión y la visión no son elementos de realimentación continua ni integral, se manejan algunos aspectos de estos y en su evaluación y mejora debe involucrarse tanto a estudiantes como a padres de familia.
- La misión, la visión, los valores y principios no definen concretamente todos los aspectos pedagógicos del servicio educativo que presta la institución.
- No hay mecanismos establecidos para identificar las expectativas y necesidades de los estudiantes y la sociedad que permitan enriquecer el horizonte institucional.
- No se establecen los mecanismos por medio de los cuales el horizonte enriquece directamente el currículo de la I. E.

#### ***7.1.6.5.1.2. Gestión estratégica.***

- Fuera del acompañamiento que realiza el ministerio de educación a través de los tutores del programa “Todos a aprender” – PTA, la institución no cuenta con mecanismos de seguimiento y evaluación de los procesos curriculares que son adelantados en la institución.
- Los espacios institucionales no son aprovechados de forma coherente y pertinente para adelantar orientaciones a los procesos curriculares que permitan su enriquecimiento.

#### ***7.1.6.5.1.3. Gobierno Escolar***

- La institución desarrolla acciones anuales para la apertura de espacios para el ejercicio de elecciones democráticas para cargos en el gobierno escolar.
- No hay una cultura de participación de las dependencias que lo conforman, específicamente las conformadas por estudiantes y padres de familia.
- No hay estrategias de seguimiento y evaluación de los procesos adelantados por las dependencias del gobierno escolar, en especial para las de estudiantes y padres de familia

#### ***7.1.6.5.1.4.Cultura Institucional***

- La institución cuenta con vías de comunicación (comunicados, circulares, comunicación telefónica, correo electrónico, carteleras informativas, redes sociales, página web, reuniones informativas) pero se evidencian fallas entre sedes, jornadas y dependencias, requieren de estrategias más estructuradas para hacerlas más eficientes y contribuyan al mejoramiento institucional.
- No existe un cronograma de actividades lúdico – pedagógicas que fomenten las buenas prácticas y reconocimiento del logro (competencias, olimpiadas, campañas, jornadas y actividades extracurriculares), existen actividades aisladas y de escasa institucionalización.
- Se requiere la apertura de espacios para la socialización de los planes y proyectos institucionales que se adelantan y permitir su realimentación.

#### ***7.1.6.5.1.5.Relaciones con el entorno***

- A través del convenio que actualmente se mantiene con el SENA, los estudiantes de la Educación media técnica reciben instrucción en varias disciplinas de las estructuras que ofrece la institución.
- La institución no cuenta con convenios ni relaciones con ninguna entidad del sector productivo.

- La participación de los padres de familia en la institución es escasa y poco estructurada, además va disminuyendo de un nivel a otro, perdiéndose en la medida en que los estudiantes avanzan en los grados.
- La escuela de padres de familia no genera acciones permanentes ni significativas para la escuela.

#### ***7.1.6.5.2. Gestión Académica.***

Resulta necesario tener claro que el currículo de la institución educativa deba estar centrado en los procesos de enseñanza-aprendizaje y no en el producto. Una propuesta curricular construida a partir de la interacción pertinente entre sus participantes, con base en procesos de reflexión que produzcan una interpretación real desde perspectivas ética, deliberativa y dialógica, en donde se abran espacios de comunicación que permita la formación interactiva, motivacional y dialéctica que contribuya a la toma de decisiones. (Cazares, 2001, p .25)

Por otro lado se requiere que haya una homogenización en cuanto al enfoque metodológico que la institución en todas sus sedes, niveles, grados y áreas debe manejar, recordando que el proceso de enseñanza – aprendizaje en su dimensión cognitiva, según el modelo social cognitivo, se desarrolla en un medio social contextualizado, potencializando las interacciones dialécticas entre los aprendices y haciéndolos agentes proactivos en su aprendizaje. (Patiño, 2006)

Lo anterior requiere una transformación en la gestión de los recursos educativos, un reforzamiento en el escenario de enseñanza y la vinculación de herramientas contextualizadas que permitan motivar su aprendizaje.

#### ***7.1.6.5.2.1. Diseño pedagógico (curricular)***

- No hay evidencias de que el contexto ni en los contenidos, ni en las actividades de aula para que enriquezca el currículo enseñado.
- Se tiene definida la debilidad en Matemáticas reportada en los resultados de las pruebas Saber y los índices sintéticos entregados hasta la fecha.
- Se conoce la importancia de las comunidades de aprendizaje para el diseño y aplicación del currículo institucional, a través del programa “Todos a aprender” se realizan jornadas con docentes de primaria para este fin, aunque se requiere mayor compromiso administrativo para que sea parte de la cultura institucional.
- No hay evidencias de transversalidad en los micro currículos encontrados en la institución, entre áreas, grados y niveles.
- Se ha comenzado a incluir las competencias ciudadanas y las laborales dentro del diseño curricular.
- No se tienen indicios de las prácticas del trabajo colaborativo y cooperativo en el aula de clases.
- No hay estrategias de seguimiento y evaluación del currículo de la institución.

- No hay apropiación del modelo pedagógico de la institución, el modelo Social cognitivo, ninguna de sus estrategias y elementos se evidencia concretamente en el currículo.
- No existen criterios claros sobre la concepción institucional de Calidad.
- No hay indicios de que se realice evaluación diagnóstica y evaluación formativa como práctica generalizada en las asignaturas, grados y niveles, las prácticas evaluativas son poco variadas y regidas por criterios individuales.
- El currículo institucional da mayor importancia a los contenidos que a las competencias y esto se extiende también a la evaluación.
- Los objetivos, los contenidos, metodología, recursos disponibles y actividades son dados a conocer a los estudiantes como parte del ejercicio de aula, más no se los relaciona con las competencias a desarrollar.
- Las TIC no se identifican como un medio educativo de importancia para enriquecer el currículo de la institución.

#### ***7.1.6.5.2.2.Prácticas pedagógicas***

- Se requiere el desarrollo de estrategias fuertes y continuas para la implementación de los proyectos transversales y la generación de acciones extracurriculares de aprendizaje a nivel interdisciplinar.
- Las opciones didácticas de las que se disponen para los procesos de enseñanza - aprendizaje - evaluación en las clases son limitadas, no se detallan en el currículo, se

advierde falta de motivación y creatividad en el diseño y construcción de opciones alternativas.

- Se requiere de estrategias más estructuradas en cuanto al reforzamiento del apoyo en el hogar de las tareas escolares.
- El acceso a los recursos educativos, en especial, a las nuevas tecnologías es limitado en todas las sedes, la conectividad es pobre en algunas sedes y espacios.

#### ***7.1.6.5.2.3. Gestión de aula***

- No se realiza seguimiento y evaluación efectivos de las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula con criterios mediados por un modelo pedagógico.
- Las prácticas evaluativas son aisladas no institucionalizadas, con poca relación con las pruebas externas, lo que no asegura que el sistema de evaluación utilizado en la institución educativa sea equitativo, transparente, y coherente con la enseñanza en el aula y la forma como aprenden los estudiantes.
- No se tienen definida una estructura de momentos de la clase.
- No se acostumbra el uso de las rúbricas de evaluación, como instrumento que permite aclarar los criterios de evaluación de cada actividad.

#### ***7.1.6.5.2.4. Seguimiento académico***

- El apoyo pedagógico para estudiantes con necesidades educativas especiales es escaso, no hay un equipo interdisciplinario para su atención, el personal de psicoorientación no hace presencia significativa en todas las sedes.
- Las evaluaciones externas e internas no son elementos de relevancia en acciones de mejora del currículo y los resultados.
- No hay políticas de atención de estudiantes con dificultades en el aprendizaje, aunque siguen un protocolo común, las actividades y estrategias no están articuladas a un proceso estructurado.

#### ***7.1.6.5.3. Gestión Administrativa y Financiera.***

En cuanto a la administración del servicio educativo y la gestión financiera, es de especial interés el manejo de recursos que permitan enriquecer los espacios y herramientas actuales hacia la priorización del trabajo grupal y cooperativo mediado por la influencia de la sociedad, además de la solidaridad y el liderazgo compartido que apunte al desarrollo multifacético de las competencias del estudiante. (Molina, 2009)

#### ***7.1.6.5.3.1.Administración de la planta física y de los recursos***

- No hay evidencias de políticas de dotación, mantenimiento y administración de los recursos que aseguren el acceso a todos por igual.
- No se observa conexión clara entre el enfoque metodológico y los criterios administrativos de la manera como los recursos se usa para el aprendizaje.
- Los recursos financieros y físicos de la institución, no son repartidos de forma justa y equitativa en todas las sedes y dependencias para adquisición y mantenimiento de recursos educativos.
- Se requiere gestionar en el sector privado y productivo, para que estos auxilien recursos necesarios para implementar de forma exitosa el currículo.
- El currículo formal carece de criterios claros sobre la manera como se van a incorporar la TICs en las diferentes áreas/ asignaturas/ niveles y grados.

#### ***7.1.6.5.3.2.Talento humano***

- Es escasa la formación que tienen los docentes, en cuanto al Inglés y las TIC, para el desarrollo de procesos de enseñanza a los estudiantes en el aula, en las competencias básicas de esas áreas desde los primero años de escolaridad.
- No se da los espacios y recursos para capacitación de docentes en temas como el modelo pedagógico y otras acciones de apoyo pedagógico.

#### ***7.1.6.5.4. Gestión Comunitaria.***

Con relación a este aspecto, el esfuerzo de transformación del currículo debe propiciar la apertura de espacios institucionales para que todos los estamentos de la comunidad educativa tengan participación en la toma de decisiones y así sean tomados en cuenta en la construcción de un currículo práctico que genere un servicio de calidad para toda la población circundante, priorizando en la investigación, la productividad, la promoción de los derechos humanos y el cuidado del entorno natural.

##### ***7.1.6.5.4.1. Accesibilidad***

- No se identifican estrategias claras y concretas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, no hay protocolo de atención, ni una identificación de los logros mínimos de enseñanza para cada caso.

##### ***7.1.6.5.4.2. Inclusión***

- No se identifican las estrategias que aseguren que el servicio educativo que presta la institución responda eficientemente a las necesidades y expectativas de los estudiantes y fortalezca la creación de sus proyectos de vida.

#### ***7.1.6.5.4.3. Participación y convivencia***

- No se identificaron mecanismos que aseguren la participación activa de los estudiantes y padres de familia en el ambiente educativo, aun cuando se constituyen las dependencias representativas en el gobierno escolar.

#### **7.1.7. Priorización de los factores críticos.**

La priorización de los factores críticos identificados en los resultados obtenidos de la evaluación del currículo de la institución educativa objeto de estudio, se realizó atendiendo a criterios claros de urgencia, tendencia, impacto, viabilidad y factibilidad que fueron valorados en una escala del 1 al 3, donde 1 es el más bajo y 3 el más alto. El equipo investigador referencia la priorización de los factores críticos identificados en los resultados de la evaluación del currículo de la institución educativa estudiada. (***Ver anexo II)***

De acuerdo con la priorización realizada, los factores críticos identificados fueron los que alcanzaron valores superiores a trece (valores de 14 y 15) que en su mayoría están enmarcados en la gestión académica de los procesos institucionales, relacionados con elementos curriculares que dan cuenta de la necesidad de resignificación del currículo de la institución educativa estudiada. Estos factores son relacionados así:

### ***7.1.7.1. Gestión directiva***

- No hay mecanismos establecidos para identificar las expectativas y necesidades de los estudiantes y la sociedad, con el fin de enriquecer el horizonte institucional.
- No se establecen los mecanismos por medio de los cuales el horizonte enriquece directamente el currículo de la I. E.

### ***7.1.7.2. Gestión Académica***

- No hay evidencias de que el contexto enriquezca los contenidos y las actividades de aula del currículo enseñado.
- Se tiene definida la debilidad en Matemáticas, por reportes en los resultados de las pruebas Saber y los índices sintéticos entregados hasta la fecha.
- Se reconoce la importancia de las comunidades de aprendizaje para el diseño y aplicación del currículo institucional, pero se requiere mayor compromiso administrativo y un acompañamiento de los padres de familia para que sea parte de la cultura institucional.
- No se tienen indicios de las prácticas del trabajo colaborativo y cooperativo en el aula de clases.
- No hay apropiación del modelo pedagógico de la institución, el modelo Social cognitivo; ninguna de sus estrategias y elementos se evidencia concretamente en el currículo.

- No hay indicios de que se realice evaluación diagnóstica y evaluación formativa como práctica generalizada en las asignaturas, grados y niveles.
- Las prácticas evaluativas son poco variadas y regidas por criterios individuales.
- El currículo institucional da mayor importancia a los contenidos que a las competencias y esto se extiende también a la evaluación.
- Los objetivos, los contenidos, metodología, recursos disponibles y actividades son dados a conocer a los estudiantes como parte del ejercicio de aula, más no se los relaciona con las competencias a desarrollar.
- Las TIC no se identifican como un medio educativo de importancia para enriquecer el currículo de la institución.
- Las opciones didácticas de las que se disponen para los procesos de enseñanza - aprendizaje - evaluación en las clases son limitadas, no se detallan en el currículo, se advierte falta de motivación y creatividad en el diseño y construcción de opciones alternativas.
- No se realiza seguimiento y evaluación efectivos de las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula con criterios mediados por un modelo pedagógico.
- Las prácticas evaluativas son aisladas no institucionalizadas, con poca relación con las pruebas externas, lo que no asegura que el sistema de evaluación utilizado en la institución educativa sea equitativo, transparente, y coherente con la enseñanza en el aula y la forma como aprenden los estudiantes.
- No se tienen definida una estructura de momentos de la clase.

- No se acostumbra el uso de las rúbricas de evaluación, como instrumento que permite aclarar los criterios de evaluación de cada actividad.
- El apoyo pedagógico para estudiantes con necesidades educativas especiales es escaso, no hay un equipo interdisciplinario para su atención, los psicoorientadores no hacen presencia significativa en todas las sedes.
- Las evaluaciones externas e internas no son elementos de relevancia en acciones de mejora del currículo y los resultados.
- No hay políticas de atención de estudiantes con dificultades en el aprendizaje, aunque siguen un protocolo común, las actividades y estrategias no están articuladas a un proceso estructurado.

### ***7.1.7.3. Gestión Comunitaria***

- No se identifican estrategias claras y concretas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, no hay protocolo de atención, ni una identificación de los logros mínimos de enseñanza para cada caso.
- No se identifican las estrategias que aseguren que el servicio educativo que presta la institución responda eficientemente a las necesidades y expectativas de los estudiantes y fortalezca la creación de sus proyectos de vida.

## **7.2. El plan de mejoramiento**

Luego de la identificación y organización y priorización de los factores críticos encontrados en los resultados obtenidos en la evaluación del currículo de la institución educativa estudiada, se procedió a diseñar un plan de mejoramiento que ataque los factores críticos y los transforme en busca de la calidad educativa. Como es claro, *“El plan consiste en la descripción de una secuencia de pasos orientados a superar, en lo posible, las debilidades encontradas en el proceso de autoevaluación del programa”*. (Comisión de Verificación de Condiciones Institucionales de Calidad de la Uptc, 2010, mayo 12). Recuperado de [file:///C:/Users/jzmde/Downloads/GUIA\\_05\\_PLAN%20DE%20MEJORAMIENTO.pdf](file:///C:/Users/jzmde/Downloads/GUIA_05_PLAN%20DE%20MEJORAMIENTO.pdf)

Para iniciar el diseño de este plan de mejoramiento, se procedió a establecer las expectativas de la comunidad educativa a través de mesas de trabajo y según la técnica de grupo nominal.

### **7.2.1. Identificación de perspectivas del mejoramiento curricular de la I. E.**

Para diseñar un plan de mejoramiento que permita la transformación del currículo de la institución educativa objeto de estudio, se requirió identificar las perspectivas de la comunidad educativa frente a elementos fundamentales en relación con el diseño curricular que el equipo investigador desea proponer. Con ello en mente, se realizaron

mesas de trabajo con representantes de los estamentos de la comunidad educativa de la I. E. utilizando la técnica de grupo nominal (TGN) para identificar tales perspectivas curriculares, las cuales dieron como resultado lo siguiente:

#### ***7.2.1.1. Mesa de trabajo N° 1. Redireccionamiento del horizonte institucional.***

Sobre misión, entendiéndose estos elementos como “... razón fundamental por el que una organización existe, en decir, es el propósito y razón de ser de una Institución Educativa, se debe identificar las necesidades básicas de una sociedad que la escuela va a satisfacer con sus servicios”. (Zaballa, 2000, p79).

El grupo nominal de la mesa en mención está conformada por dos padres de familia, dos docentes, dos estudiantes y dos egresados de la I. E. Con relación a la primera pregunta de la misión **¿Quiénes somos?** El grupo nominal en consenso manifiesta que “Somos una Institución Educativa Técnica agroindustrial asociada en el SENA”. Con relación a la pregunta: **Propósito de la IE’ ( Cuales son las metas de aprendizaje?)** en consenso se escoge la siguiente respuesta “formar a nuestros estudiantes con modalidad agroindustrial asociada con el SENA, en el desarrollo de las estructuras conservación de recursos naturales, procesamiento de alimentos (frutas, hortaliza, productos a bases de sábila y moringa), productos agrícolas (elaboración de productos orgánicos) comercialización y sistema”, también, se menciona la necesidad de formar en valores

como el respeto, la honestidad y la responsabilidad que permita ser estudiantes íntegros. En este sentido, se realiza la pregunta sobre: **Orientaciones de la IE. ¿Tiene una orientación específica (Normal/Técnica/ humanística?)** “La Institución orienta su misión especificando más a los procesos técnicos y a la formación del ser humano, que se enmarca en el aspecto pedagógico y humanista”, por otro lado, para los **Medios Empleados. ¿Cómo cumple su misión?** “los convenios de entidades como el SENA, y usos de la Tics para fortalecer las prácticas de enseñanza aprendizaje”, en cuanto a los **Valores ¿En qué valores se fundamenta? Responsabilidad/compromiso con: Estudiantes / Municipio, Departamento/ Región/País, ¿Qué responsabilidad tiene ante el país/región/ municipio)**, “En aras de formar seres humanos integrales, nuestra misión se fundamenta en los valores del amor, el respeto, la responsabilidad, solidaridad, honestidad, y tolerancia; las cuales conllevan al respeto de los derechos humanos intrínsecos en la misión”, ahora bien, en cuanto al **Valor agregado ¿que hace a la IE diferente de aquellas que tienen el mismo propósito?** Los integrantes del grupo nominal respondieron: la IE tiene el privilegio de estar en un lugar muy provechoso y contar con recursos necesarios para la conservación y procesamiento de estos productos y diferente a otras Instituciones que sólo son académicas. (*Ver Anexos 12 y 13*)

De acuerdo con lo anterior, la misión actual plantea los elementos necesarios para direccionar el servicio educativo, resaltando el valor agregado que tiene la institución y que es necesario reforzar que son la granja de cultivo, la infraestructura necesaria para la conservación y procesamiento de sus productos y el convenio con el SENA, además, es

necesario replantear la participación de las tecnologías de la información y la enseñanza del inglés en la formación integral de los estudiantes y no se expresa el desarrollo del conocimiento científico y social dentro de la formación cognitiva integral.

En cuanto a la visión, se abordó de acuerdo a elementos direccionados por preguntas expuestas a continuación:

La visión, “define las pautas para formular estrategias, lograr la integración del personal orientar las decisiones y dar congruencia a las acciones operativas, la visión representa la imagen mental precisa del estado futuro deseable para la Institución”. Vargas (2003); por consiguiente, la primera pregunta hace relación a la **Temporalidad ¿en cuánto tiempo se va a realizar?** El grupo considero que en “un quinquenio comprendido entre el 2015 y el 2020” (Ver anexo grupo nominal, pregunta N° 1 de la Visión); y **Necesidades de la población que son el fundamento de la visión ¿A quién necesidades responde la visión?** “la necesidad de ser excelentes alumnos, buenos líderes y que practiquen los buenos valores”, en cuanto a **Innovaciones ¿Qué innovaciones propone?** “El Modelo Pedagógico social- cognitivo, pues se trabaja con el modelo aprendizaje significativo”, en lo que se refiere a **Avances Tecnológicos ¿Que avances tecnológicos empleará?** “Dentro de una de las búsquedas visionadas por nuestra Institución es la aplicación de las tecnologías de la información, que conlleva a cada una de nuestras sedes cuenten con las herramientas necesarias para motivar más el proceso de aprendizaje en nuestros estudiantes”, para el caso de **Acciones para desarrollar la**

**Visión.** Y **¿Qué acciones contempla desarrollar?**, “Como acción para lograr la excelencia académica, es la aplicación de un modelo pedagógico social- cognitivo, otras acciones aplicar es la tecnología, impulsar el aprendizaje del inglés, liderar la resolución de conflicto y práctica de un a conciencia sexual y valores para la sana convivencia”, Con relación a los **Mecanismos de integración ¿Qué mecanismos se emplearan para su integración con la misión y los propósitos?** “Los mecanismos que se emplearan para la integración con la misión es la aplicación de la tecnología de la información y la conservación de un ambiente, así como mantener una firme convicción en la práctica de los valores Pablista”, en cuanto a **Sistema de Difusión ¿Mediante qué sistema se difundirá?** “A través de la tecnología de la información como el internet, medios por el cual está el acceso a la página web Institucional y otras herramientas informáticas de las Tics”. (Ver anexo 13)

Para el caso de la visión institucional se resalta la necesidad de gestionar la aplicabilidad del modelo social cognitivo en todas las sedes, niveles, grados y áreas, como medio propicio para desarrollar las acciones que permitan mejorar el servicio educativo, además, se plantea la puesta en marcha de los proyectos transversales como estrategias de integración de la misión y los propósitos institucionales, así como también del uso de las TIC como medio para impulsar el aprendizaje de los estudiantes y reforzar la enseñanza del inglés en todas las sedes.

Asimismo el grupo nominal de la mesa N° 1 concibe la Misión como: “Somos una Institución técnica agroindustrial, asociada con el SENA, que brinda modalidades en la conservación de recursos naturales, procesamiento de alimentos (frutas, hortaliza, productos a bases de sábila y moringa), productos agrícolas (elaboración de productos orgánicos) comercialización y sistema, forma seres humanos íntegros con muchos valores como el amor, el respeto, la responsabilidad, solidaridad, honestidad, que la enmarcan en un modelo pedológico social cognitivo humanístico.

En este sentido, el grupo nominal concibe la Visión de la Institución Técnica San Pablo de Polonuevo como un proceso que se desarrollara en quinquenio comprendido entre el 2015 y el 2020, responde a la necesidad de formar excelente seres humanos, buenos líderes y respetuoso de los derechos humanos, utilizando el modelo pedagógico social cognitivo, las Tics como medio para impulsar el aprendizaje del inglés, liderar la resolución de conflicto y la práctica de una conciencia sexual para una sana convivencia.

#### ***7.2.1.2.Mesa de trabajo No. 2. Adopción de una perspectiva de calidad.***

El grupo nominal abordó una perspectiva de calidad que serán tenidas en cuenta para generar insumos para el plan de mejoramiento institucional. Para el caso de la institución objeto de estudio, se pudo realizar con un padre de familia, un docente de secundaria y un docente del nivel de básica primaria, tres estudiantes y un egresado. A continuación, se

describen las conclusiones que se lograron a partir de un banco de preguntas creado para recoger la información u opiniones suministradas por estos agentes educativos. (Ver anexo 14)

Se concluye lo siguiente:

**¿Para usted, Que es un currículo de calidad?** Dedicación y participación (sentido de pertenencia a la comunidad educativa). Además, Perfeccionar y generar impacto en la comunidad con miras a perfeccionar los procesos, atendiendo a las necesidades del contexto institucional que busca el mejoramiento. Con lo anterior se plantea la necesidad de abrir espacios de participación para la toma de decisiones en cuanto al currículo y el establecer acciones que permitan atender las necesidades del contexto como elementos de calidad institucional, lo que se complementa con el siguiente interrogante.

**¿Relacione las características de un currículo de calidad.** El currículo de calidad se caracteriza por ser: contextualizado, coherente, ambicioso, completo, actualizado, claro y de procesos delimitados; también, debe ser bien diseñado, participativo y compartido con la comunidad educativa basándose en el crecimiento personal encaminándolo siempre al avance.

**¿Cómo se evidencia la calidad en la enseñanza?** La calidad en la enseñanza se puede evidenciar cuando se desarrollan procesos claros, coherentes y que atienden a las necesidades de la población, existiendo la implementación diversificada de estrategias,

metodologías e instrumentos para ese fin. Por último, se puede evidenciar en el comportamiento, nuevas actitudes y la responsabilidad que tenga el educando para enfrentarse ante cualquier situación. Esto conlleva a cuidar el diseño y ejecución de los procesos que se adelanten en la institución además de establecer estrategias que permitan realizar seguimiento y evaluación de los procesos.

**¿Cómo se evidencia la calidad en el aprendizaje?** La calidad en el aprendizaje se evidencia cuando el estudiante es capaz de usar o aplicar lo que aprende en el aula, teniendo en cuenta esta formación como algo integral. También, se evidencia en la actitud de nuestros estudiantes, en sus valores y en los avances logrando desarrollar un excelente trabajo en donde no se vea ningún desequilibrio y las metas a cumplir se vean reflejadas, además, el compromiso y sentido de pertenencia de toda la comunidad educativa y los resultados en las pruebas externas permiten evidenciar la calidad en el aprendizaje. Por otro lado, es muy importante la cualificación de los docentes. De ahí que se requiere que se establezcan estrategias que permitan definir tales avances en los estudiantes y que estos sirvan para trazar una ruta de mejora, se plantea también la necesidad de la formación docente y exploración de sus capacidades.

**¿Cómo se evidencia la calidad en la evaluación?** La calidad en la evaluación se puede evidenciar en los avances representacionales y de la participación que proyecta la institución desde los resultados que se obtienen a partir de pruebas externas, observando los mecanismos con los cuales funcionan y la forma en que abarca los aspectos integrales

de los procesos. Dado lo anterior, se establece la evaluación como un proceso de especial cuidado en cuanto al diseño y elaboración de instrumento y donde se referencian las pruebas externas como instrumentos válidos y de riqueza en sus componentes. En un contexto general, la evaluación es elemento importante para evidenciar la calidad si éste aporta los elementos necesarios para generar transformación en la búsqueda del mejoramiento institucional.

**¿Qué mecanismos son necesarios tener en cuenta para identificar la calidad permanente del currículo?** Uno de los mecanismos más importantes para tener en cuenta para evidenciar la calidad del currículo es la evaluación periódica, revisión y retroalimentación constante. Es así que, se establecen como elementos de especial importancia el seguimiento de los procesos y su evaluación, además de la realimentación que estos proporcionan.

### ***7.2.1.3. Mesa de trabajo No.3. Adopción de una teoría curricular para la formación y la institución.***

La técnica denominada *Grupo Nominal* (Cabrera, 2005, pp77-80), para esta mesa de trabajo consistió en recoger opiniones individuales de un grupo conformado por 5 integrantes de la comunidad educativa así: un (1) representante de los estudiantes, dos (2)

representantes de los padres de familia (uno de básica primaria y otro del bachillerato) y dos (2) docentes de diferentes sedes pertenecientes al establecimiento educativo.

En consonancia con lo anterior, se les presentó al grupo para que contestaran en una hoja de manera individual los siguientes interrogantes ¿Qué objetivo persigue el currículo de la I.E.? ¿Qué debe enseñarse? ¿En qué se debe formar? ¿Cuáles serían los métodos para investigar sobre enseñanza y aprendizaje? ¿Cómo conciben el conocimiento? ¿Qué papel juega el conocimiento? ¿Cómo conciben al ser humano? y luego, ¿Cómo debe diseñarse el currículo?. Posteriormente, se recogieron, leyeron en voz alta y agruparon las ideas similares solicitando al grupo su opinión y llegando a consensos. Posteriormente, el grupo, eligió las ideas o conceptos que consideraron más importantes y las sometieron a votación donde quedó consolidada la opinión de todos.

Todo lo anteriormente expuesto, permitió caracterizar el currículo institucional y conocer las concepciones que éstos tienen al respecto (ver Anexo 15). Es así, como el equipo investigador constató que en la I.E. se **concibe el término de currículo** “centrado en dos líneas: en las experiencias y en las asignaturas”. (Bolaños, G. Molina, 2007, pp21-23); ya que el grupo nominal manifestó que “*a través del currículo se forman niños, niñas, adolescentes y jóvenes íntegros, competentes para la vida teniendo en cuenta el conjunto de áreas de conocimientos y asignaturas establecidas en los planes de estudios y prácticas significativas de aula*”, lo anterior indica que el currículo de la I. E. prioriza al estudiante pero hace énfasis también a los contenidos.

También, se reafirma lo antes expuesto, cuando el grupo llega acuerdos y dice que en la I. E. **debe enseñarse** *“las diferentes áreas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional, de acuerdo a los enfoques y estilos de aprendizaje, bilingüismo, tecnologías, procesos científicos, emprendimiento y competencias laborales para brindarle a los estudiantes la oportunidad de tener un mejor proyecto de vida y ser buenas personas para la sociedad”*, además, **se debe formar** a *“un ser íntegro en todos los valores y aspectos de la vida para que sea útil a la sociedad, que sus valores sean visibles en las prácticas convivenciales dentro y fuera del aula de clases. Además, se debe formar en habilidades comunicativas y programas técnicos y tecnológicos acordes con la globalización para que al terminar sus estudios le sea más fácil integrarse al mundo laboral”*.

Por otro lado, los integrantes de la mesa de trabajo consideran que el **método para investigar sobre enseñanza y aprendizaje** es el de estudio de casos teniendo en cuenta que éste lo” enmarcan en un paradigma constructivista”. (Baxter, P. Jack S, 2008, p545). El constructivismo admite la enseñanza como actividad crítica que permite a los educandos construir su propio saber. Basados en esto, el grupo sugiere que para investigar sobre enseñanza y aprendizaje en la institución educativa objeto de estudio se debe utilizar *“un método que permita a los alumnos hacer actividades en donde desarrollen el pensamiento crítico, donde construyan su propio conocimiento”*. Además, en el constructivismo concibe al profesor como un profesional autónomo que investiga

reflexionando sobre su práctica, que se capacita, actualiza y aprende de su error. (MEN, Proyecto Quédate, 2012, p24). En este sentido, los integrantes de la mesa de trabajo propusieron dentro del método para investigar la *“capacitación frecuente de los docentes en temas como la lúdica y el uso de las TIC’s en el aula que les permita mejorar sus prácticas pedagógicas para facilitar el aprendizaje de sus estudiantes”*.

Por otra parte, el equipo investigador verificó a través del consenso del grupo de la mesa de trabajo que en la I. E. se concibe el conocimiento como *“el complemento de la educación, ya que se entrelazan los saberes, valores, experiencias de la escuela con lo que se imparte en las casas de los estudiantes, es un proceso tanto práctico como evaluativo para conocer que tanto se ha asimilado el aprendizaje en un contexto real”*. Esta concepción es semejante a la propuesta por Segarra y Bou (2005: p179) *“un flujo en el que se mezclan la experiencia, valores importantes, información contextual y puntos de vistas de expertos, que facilitan un marco de análisis para la evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información”*. Cabe destacar que en el establecimiento educativo se llegó al entendimiento y se concluyó que en el conocimiento también hay una relación estrecha entre la escuela, el hogar y el contexto en el que se desenvuelve el estudiante y que puede ser transferido de un sujeto a otro mediante información. Además, para la comunidad de la institución educativa, **el papel que juega el conocimiento** *“es fundamental, es la clave que determinará qué tan competente puede ser un estudiante después de haber pasado los diferentes niveles de enseñanza. También, a través de ese conocimiento se pueden verificar y evaluar las habilidades adquiridas por*

*los estudiantes y los procesos de enseñanza – aprendizaje que se desarrollan en la institución”.*

Otro aspecto importante destacado por el grupo de la mesa de trabajo es **cómo conciben al ser humano en la I. E.**; aquí, lo idean, como *“una obra de arte que debe moldearse a pasar por todos los niveles de enseñanza, convirtiéndose en un ser íntegro, autocrítico, autónomo, líder, emprendedor, emancipador y competente para resolver los problemas propios y de su entorno, un ser capaz de enseñar y aprender de todo lo que lo rodea para que con ese conocimiento haga aportes valiosos a la sociedad”.*

De acuerdo a esto, en el establecimiento educativo *“el ser humano es un cuerpo consciente, su consciencia lo lleva a estar en constante relación con el mundo. En esta relación la subjetividad y la objetividad forman una relación dialéctica en la que se genera un conocer solidario con el actuar y viceversa. Dentro de esta concepción debemos ver al ser humano, y en consecuencia la educación, en su interacción con la realidad, que siente, percibe y sobre la cual ejerce una práctica transformadora.”*

(Molina, M & Romero, M, 2004, p116)

Por último, la mesa de trabajo de la I. E. considera muy importante para **diseñar el currículo de la institución tener en cuenta** los siguientes aspectos:

- *“Teniendo en cuenta la realidad del país y el entorno en el que está ubicado la institución.*

- *Darle participación a representantes de los diferentes estamentos de la comunidad educativa.*
- *Los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, Estándares básicos de competencias e índice sintético de Calidad y resultados de pruebas externas.*
- *Que las modalidades que ofrezca la institución permee todos los niveles y áreas del conocimiento.*
- *Que el uso de las TIC's y el Bilingüismo sea fundamental en el desarrollo de las clases de todos los grados por parte de los docentes para el mejoramiento de las prácticas de aula y por ende avance académico de sus estudiantes.*
- *Que prepare a sus estudiantes de tal forma que sean competentes y capaces de subsistir y aportar a la sociedad y a las futuras generaciones”.*

Todo lo anterior, indica que la comunidad educativa de la I. E. propone que se diseñe un currículo **contextualizado y por competencias** con la participación de integrantes de todos los estamentos, que tenga en cuenta las “*características geográficas, sociales, económicas, antropológicas, históricas y culturales de la población a mediar*”. (De Zubiría, J, 2013, p30)

#### ***7.2.1.4. Mesa de trabajo No. 4. Adopción de un modelo pedagógico.***

El grupo nominal se conformó con tres representantes de los docentes (uno del nivel de básica secundaria y dos de preescolar) y un representante de los padres de familia del nivel de media técnica. La metodología del grupo nominal pone a consideración de los representantes el tema del modelo de enseñanza - aprendizaje – evaluación que se plantea en la I. E.

Al final de la actividad en la mesa de trabajo se reportaron las siguientes conclusiones: Ante la pregunta “**¿Cómo debe realizarse el proceso de enseñanza - aprendizaje?**” la mesa de trabajo decidió que: El proceso de enseñanza - aprendizaje debe realizarse basado en una relación dialógica entre maestro y alumno, en el cual el papel del docente sea el de facilitador, de guía, de gestor educativo en el aula. Desde esta perspectiva, los estudiantes se deben transformar en actores con capacidad reflexiva y crítica de su contexto social, donde prevalezca la interacción entre padres de familia - escuela - docente - comunidad. Este proceso debe estar documentado desde la condición humana y las dimensiones del sujeto, teniendo en cuenta la contextualización de lo que se aprende. Lo anterior es acorde con la concepción de modelo pedagógico social cognitivo, el cual centra el proceso de enseñanza – aprendizaje en el trabajo productivo, el cual está en permanente influencia de la sociedad y en la que se busca que el individuo se desarrolle plenamente en aspectos tanto sociales como culturales. (Florez, 1999)

Por otro lado, teniendo claro que es la evaluación una pieza fundamental en el proceso de enseñanza - aprendizaje, se abordó por el grupo nominal la pregunta direccionadora: “**¿Cómo debe realizarse el proceso de evaluación en el aula?**”, luego de las deliberaciones, se concluyó que la evaluación debe ser permanente, abierta, concertada y formativa, que le permita a los estudiantes el trabajo colaborativo, donde los conocimientos previos jueguen un papel fundamental en el proceso de aprendizaje. La evaluación en el aula debe generar procesos significativos, liderados por la escucha, el diálogo y la lúdica, enriquecida con los elementos del entorno que contribuyan al desarrollo del análisis de la problemática del ambiente en el que vive regularmente, desde diversas perspectivas y generen motivación en la niñez y la adolescencia que se forma en la escuela.

Un elemento que marca drásticamente el proceso pedagógico es el manejo del conocimiento por los actores de la I. E., con ello en mente, el grupo representante de los entes de la comunidad educativa trabajó en la pregunta “**¿Qué relaciones se dan entre la comunidad y el conocimiento?**”, ante ello se decidió que el conocimiento debe ser pragmático y consecuente con la realidad de la comunidad, debe ser pluralista, democrático y equitativo, además, debe llegar a todos los miembros de la comunidad desde una relación horizontal. El conocimiento debe servir de bases para la construcción de proyectos de vida coherentes y pertinentes con el proceso de transformación de la

comunidad. No lejos está la concepción del modelo pedagógico social cognitivo, que expresa un proceso impulsado por el aprendizaje científico, lo que requiere de contenidos caracterizados por lo científico y lo técnico, integrales y polifacéticos. (Florez, 1999)

El modelo pedagógico media la relación entre maestro - alumno, ante este hecho, la mesa de trabajo se concentró en la pregunta “**¿Qué relaciones se dan entre el que aprende y el que enseña?**”, a esto, el grupo de representantes concluyó que la relación que se da entre el que aprende y el que enseña debe estar basada en los principios éticos y valores culturales de nuestro contexto social, debe haber una interacción permanente que motive los procesos de aprendizaje donde prevalezca el diálogo y el respeto mutuo. La relación debe ser horizontal, donde el que aprende sea generador de su conocimiento de una manera proactiva, autónoma y colaborativa y el que enseña sea un guía, un orientador, un gestor de los procesos de enseñanza - aprendizaje. Considerando lo anterior, es pertinente el modelo social cognitivo ya que plantea “una relación maestro – alumno bidireccional, de retroalimentación continua, una pedagogía dialogada”. (Florez, 1999, p50)

Posteriormente la mesa de trabajo abordó la pregunta “**¿Cuáles son las acciones que debe desarrollar un maestro en el aula para lograr que el estudiante aprenda y se forme como persona?**”, y a través de las deliberaciones se concluyó que el maestro debe realizar acciones de caracterización y de valoración cualitativa del estudiante, debe

gestionar un trato humano entre todos los actores del proceso del aula. El maestro debe propiciar un ambiente creativo, rico en estrategias de enseñanza que estimulen el aprendizaje de competencias, capacidades y habilidades en las diferentes dimensiones del ser teniendo en cuenta las preferencias y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, disposición física, sueños, proyectos e historias de vida. Muy acorde con lo referido por Calzadilla (2002) en donde plantea que se trata de crear un escenario de socio construcción en el que se tienen en cuenta diferentes perspectivas para la resolución de problemas.

Por último se trató la pregunta “**¿Cuáles son las acciones que debe realizar el alumno?**”, ante el tema expuesto por esta interrogante, el grupo nominal concluyó que el estudiante debe trazar acciones de protagonismo y sujeto autónomo de su aprendizaje, inspirado en una enseñanza con un perfil de investigación, planteamiento de interrogantes y resolución de problemas. El alumno debe entrar en un camino dinámico de compromiso con sus saberes en un sentido crítico, estructurado y abierto al cambio, que le permita la búsqueda constante de información idónea que sea direccionada a través de los estándares básicos de competencias, con la puesta en marcha de herramientas para realizar la selección de información y utilizando los espacios propicios a su alcance para refutar por medio de la criticidad con planteamientos y posturas, bajo las normas de la comunidad de la información.

### 7.2.2. Metas educativas.

Luego de la identificación de las expectativas que tiene la comunidad educativa de la institución estudiada, a través de los grupos nominales realizados a representantes de los estamentos, se procedió a definir las metas educativas que atenderá el plan de mejoramiento.

El horizonte institucional guía el proyecto curricular, lo que implica que éste permita identificar las necesidades del estudiantado que se está formando en la institución educativa, esto son los aspectos de formación del niño, niña y adolescente que están contemplados en la misión y la visión y que serán observables en el perfil de los estudiantes que egresan, para esto, se tenemos que: Resignificar la propósitos, valores y la identidad institucionales que orienten los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico. Así la meta para este objetivo se formula de la siguiente manera:

- A abril de 2017 la institución educativa estudiada habrá reformulado su horizonte Institucional en un 100%.

En cuanto al aprendizaje, el currículo deberá permitir la potencialización de los elementos del entorno social del estudiante con el fin de favorecer una actitud crítica y reflexiva del contexto. En cuanto a la enseñanza, el currículo debe estar mediado por el modelo pedagógico social cognitivo, que permeará los elementos pedagógicos del

currículo, las practicas pedagógicas, la gestión de aula y el seguimiento académico. Además, el proyecto curricular deberá mostrar elementos claros de seguimiento y evaluación de los procesos adelantados, por lo que se debe: Rediseñar el currículo de la Institución educativa objeto de estudio.

A Junio de 2018 la I. E. habrá rediseñado su currículo en un 100%.

### **7.2.3. Diseño de plan de mejoramiento.**

Dentro de las necesidades que se presentaron en el proceso de construcción del plan de mejoramiento está el diseño y construcción de un formato completo, práctico, flexible y coherente con la identificación de las acciones que se planean para la transformación de los procesos. Es así que el formato de plan de mejoramiento es una herramienta que debe ayudar, no solo a consignar la información de objetivos, metas, actividades, tiempos y responsables, en conjunto con los presupuestos requeridos, sino que además , permita visualizar la relación entre cada componente que conforma el plan, por ello

*“Se recomienda utilizar una matriz horizontal donde sea posible observar la relación directa entre cada uno de los componentes”.* (Comisión de Verificación de Condiciones Institucionales de Calidad de la Uptc, 2010, mayo 12). Recuperado de file:///C:/Users/jzmde/Downloads/GUIA\_05\_PLAN%20DE%20MEJORAMIENTO.pdf

Para el diseño y construcción del formato de plan de mejoramiento se tuvieron en cuenta indicaciones y ejemplos tomados de la guía No. 34 del MEN (2008) y la guía para la formulación del plan de mejoramiento de la UPTC (2010). Este diseño mantiene una relación lineal entre los elementos que comprende el plan (ilustración 2).

### ***7.2.3.1. Definiciones de los componentes del plan de mejoramiento.***

#### ***7.2.3.1.1. Plan de mejoramiento.***

El MEN (2008) lo referencia como “*un instrumento dinámico que, a partir del seguimiento permanente y análisis de los resultados de una institución, formula objetivos, metas y estrategias a corto y mediano plazo*”. (p27)

#### ***7.2.3.1.2. Gestión de comunicación.***

Este componente se define como “*una herramienta de gestión, debido a que permite desarrollar todos los aspectos diseñados, elaborados, ejecutado y evaluado de una manera estratégicas, es decir, con objetivo prefijados y unas operativas adecuadas tras un análisis pormenorizados de la situación*”. (Lacasa, 2004, p27)

#### **7.2.3.1.3. Establecimiento educativo**

En concordancia con las disposiciones nacionales una institución educativa – I. E. o establecimiento educativo:

Es el conjunto de personas y bienes promovido por autoridades públicas o por la iniciativa de particulares, con el propósito de prestar un año de educación preescolar (grado de transición) y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media. Los establecimientos educativos deben contar con licencia de funcionamiento o reconocimiento de carácter oficial, disponer de planta física, infraestructura administrativa, soportes pedagógicos y medios educativos adecuados. (Lacasa, 2004, p150)

#### **7.2.3.1.4. Objetivo.**

De acuerdo con Lacasa (2004), el objetivo “*se refiere a un propósito específico que un establecimiento educativo pretende alcanzar en un determinado período*”. (p150)

#### **7.2.3.1.5. Metas.**

También, Lacasa (2004) afirma acerca de las metas que:

Cada acción debe establecer una frontera ideal, que corresponde al momento en que la debilidad es superada. Por tanto, la meta se debe plantear en términos cuantitativos de lo que se espera realizar, en un tiempo determinado, para esa actividad, con el fin de cumplir con el objetivo trazado. (p150)

#### **7.2.3.1.6. Resultados.**

Según Heidrun Derflinger et al (2007) “*Representan lo producido con las actividades realizadas*”. (Citado en Segundo, 2012)

#### **7.2.3.1.7. Indicador.**

Segundo (2012) afirma que el término de indicador “*es una relación entre dos o más variables o datos que permite medir el desempeño de procesos, productos o servicios. Por ejemplo: porcentaje de estudiantes de básica secundaria aprobados en un determinado año lectivo*”

#### **7.2.3.1.8. Acciones.**

Hernandez (2006) referencia el término de acciones como “*Desarrollar planes concretos, determinado el responsable de los mismos*”. (p5)

#### **7.2.3.1.9. Actividad.**

El componente actividad se puede definir como:

Conjunto de acciones que se lleva a cabo para cumplir las metas de un programa o subprograma de operación que consiste en la ejecución de ciertos procesos o tareas (mediante la utilización de los recursos humanos, materiales, técnicos, financieros asignados a la actividad con un costo determinado) y que queda a cargo de una entidad administrativa. (Hernandez, 2006, p12)

#### **7.2.3.1.10. Responsables**

El Ministerio de educación Ecuador (2012) referencia el concepto de responsables como *“Es el actor que toma iniciativa, decide y rinde cuentas. Además se define quiénes participarán y cuáles serán sus responsabilidades”*.

#### **7.2.3.1.11. Corto plazo**

Hernández (2006) referencia el corto plazo como: *”Lapso en el que el insumo de uno o más agente productivos está fijo”*. (p5)

#### **7.2.3.1.12. Largo plazo**

Se puede definir el componente de largo plazo como “*Lapso en que todos los insumos son variables. La producción a largo plazo determina el coste relativo de producir una cantidad dada por medio de diferentes combinaciones de insumos*”. (Hernandez, 2006, p5)

#### **7.2.3.1.13. Recursos**

“Según Heidrun Derflinger (2007) “*Personas, bienes, servicios y demás recursos necesarios para realizar las actividades propuestas*”. (Citado en Hernandez, 2006, p5)

#### **7.2.3.1.14. Medio de verificación**

“Según Heidrun Derflinger et al (2007) sostiene que son “*medios y fuentes de información y datos para verificar el cumplimiento de los indicadores del objetivo general*”. (Citado en Hernandez, 2006, p5)

#### **7.2.3.1.15. Cronograma de ejecución**

*“Es una representación gráfica y ordenada con tal detalle para que un conjunto de funciones y tareas se lleven a cabo en un tiempo estipulado y bajo unas condiciones que garanticen la optimización del tiempo”.* (Orozco, 2006)

#### **7.2.3.1.16. Fuente de financiación.**

*“Designan el conjunto de capital interno y externo a la institución utilizados para financiamiento de las aplicaciones y las inversiones. Al decidir qué fuente de financiamiento usar, la opción principal es si el financiamiento debe ser externa o interna”.* (Nunes, 2016)

#### **7.2.3.1.17. Fondo de servicio educativo.**

El MEN (2008) referencia este componente como:

Los Fondos de Servicios Educativos son cuentas contables de los establecimientos educativos, creadas como un mecanismo de gestión presupuestal y ejecución de recursos para la adecuada administración de sus ingresos y para atender sus gastos de funcionamiento e inversión distintos a los de personal.

#### **7.2.3.1.18. Costo total.**

*“Representa la inversión necesaria para producir o adquirir artículo// Gastos desembolso en dinero o en especie, servicio y acciones”.* (MEN, 2008)

#### **7.2.3.1.19. Evidencias.**

*“Son pruebas que buscan determinar dos aspectos: La forma cómo interpreta, se argumenta y propone el equipo de trabajo frente a determinados problemas, y el conocimiento y comprensión de conceptos, teorías, procedimientos y técnicas.”.* (Tobón, 2006)

### **7.2.4. La propuesta de plan de mejoramiento**

Teniendo en cuenta todo lo anteriormente mencionado, el grupo investigador presenta la propuesta de plan de mejoramiento para el rediseño del currículo de la institución educativa objeto de estudio.

Para la meta: A abril de 2017 la I. E. habrá reformulado su horizonte Institucional para el direccionamiento curricular en un 100%, se planteó lo siguiente:

En primer lugar, se deben conformar equipos representativos para participar en las mesas de trabajo que reformularán el horizonte institucional con miras al direccionamiento del currículo de manera que pueda resolver las necesidades de los estudiantes y de la sociedad de forma más efectiva. Para esto se plantea abrir convocatoria de representantes por estamentos y por sedes de la I. E., además de establecer un compromiso de participación de los representantes convocados en las mesas de trabajo.

En segundo lugar, es necesario diseñar y elaborar un plan de acción que identifique cronograma de trabajo, recursos a utilizar y temas a abordar por las mesas de trabajo, para lo cual, hay que establecer un cronograma de trabajo para la acción a desarrollar. Así como también, identificar recursos, temas y compromisos de cada mesa de trabajo conformada.

En tercer lugar, se deben conformar y desarrollar las mesas de trabajo con representatividad de estamentos y sedes para resignificar el horizonte institucional de la I. E., para ello se plantea reunir Mesas de Trabajo. Además de verificar la representatividad en las mesas de trabajo por estamento y sede.

En cuarto lugar, está el mantener un registro por mesa de trabajo de la asistencia de los participantes durante todas las jornadas programadas. Con acciones como mantener un registro por mesas de trabajo de la asistencia de los representantes durante todas las jornadas programadas.

En quinto lugar, recolectar las conclusiones a las que llegaron las mesas de trabajo al trazar la resignificación del horizonte institucional desde las perspectivas identificadas. Así se plantea entonces organizar las conclusiones de las mesas de trabajo por cada componente del horizonte institucional. Además de elaborar un informe general de trabajo con la resignificación del horizonte hecha por las mesas.

En sexto lugar socializar los resultados obtenidos de la resignificación del horizonte institucional acordado en las mesas de trabajo. Para ello, convocar a la comunidad educativa a reunión de socialización de los cambios acordados para la resignificación del horizonte institucional. Además de anotar la asistencia de los participantes a la socialización de resignificación del horizonte institucional.

En séptimo lugar, Institucionalizar la resignificación del horizonte institucional. A través de la gestión ante el consejo directivo la institucionalización del horizonte de la I. E., y la emisión de resolución de aprobación de la resignificación del horizonte institucional.

Para la meta: A Junio de 2018 la I. E. habrá rediseñado su currículo en un 100%, ajustándolo de acuerdo con la resignificación realizada al horizonte institucional, el modelo pedagógico social cognitivo, la concepción de calidad identificada y los lineamientos establecidos.

El primer paso es formar a docentes en teoría sobre el currículo de enfoque práctico, el concepto de calidad y competencias en correspondencia con el modelo pedagógico social-cognitivo de la I. E. a través de acciones como el gestionar los talleres formativos con personal experto y los recursos necesarios, dirigida a los docentes y administrativos docentes de la I. E., también, el establecer un cronograma de trabajo para la formación planteada. Así como también, establecer estrategias de revisión de asistencia y motivación de participación del personal focalizado. Por último, recopilar productos de la formación planteada en los temas propuestos.

El segundo paso es elaborar los lineamientos institucionales en competencias básicas, general, específicas y ciudadanía por niveles. Para este fin es necesario acordar un cronograma de trabajo para la elaboración de los lineamientos, desarrollar un plan de trabajo para conseguir el producto establecido, así como también, definir estrategias recoger asistencia y los productos de la acción establecida.

El tercer paso es diseñar y elaborar de un formato institucional flexible para plan de estudio, por áreas y clases y los protocolos de utilización. Para ello, se debe establecer un

cronograma de trabajo para el diseño de los formatos, identificar recursos, diseños y organización de los formatos de acuerdo a las necesidades e intereses y elaborar los formatos por área y clase y respectivos protocolos de uso.

El cuarto paso es socializar e institucionalizar los formatos de plan de estudio, por áreas y clases. Con las acciones como: socializar ante los consejos académico y directivo los formatos elaborados para el plan de estudio e impulsar la institucionalización de los formatos a través de resolución formal.

El quinto paso es reformular los planes de área por parte de los docentes con base en los lineamientos propuestos. Para ello se debe reunir a los docentes por área disciplinar, verificar asistencia en cada reunión y el diligenciamiento de las actas respectivas y recolectar los productos de la reformulación.

El sexto paso es implementar los formatos de planes de clases en coherencia con los planes de área. Con las acciones como: reunir a los docentes por área disciplinar, verificar asistencia en cada reunión y el diligenciamiento de las actas respectivas y recolectar los productos de la reformulación.

El planteamiento del plan de mejoramiento de la institución se presenta en el anexo 15, tablas 42 y 43.

La propuesta del plan de mejoramiento para la institución educativa ene estudio tendrá un tiempo de ejecución de un año nueve meses, como se muestra en el anexo 15, tabla 44.

Se plantea que los costos del plan de mejora sean asumidos por la I. E., anexo 15, tabla 45.

Para realizar el seguimiento y evaluación del plan de mejoramiento se plantea el formato que se muestra en el anexo 15, tabla 46., además del formato de revisión del cumplimiento de los objetivos del plan de mejoramiento, anexo 15, tabla 47.

La propuesta de plan de mejoramiento para la institución educativa tiene un proceso de gestión de la comunicación que consta de los siguientes elementos:

Primera meta: A 10 de julio de 2017, el 100% de la comunidad educativa de la I. E. se declarará conocedora y apropiada de la resignificación del horizonte institucional. La cual plantea la actividad de divulgar la resignificación del horizonte institucional. Con acciones como: emitir un comunicado escrito diseñado para divulgación por radio y página web donde se dé a conocer la resignificación del horizonte de la I. E., además de diseñar y elaborar folletos, posters y pancartas donde se pueda manejar la información correspondiente a la resignificación del horizonte institucional.

Segunda meta: A 1 de diciembre de 2018, el 100% de los estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes y personal administrativo tendrán conocimiento de la mejora en el plan de estudio y las mallas curriculares de la institución. Con la actividad de Divulgar el rediseño curricular con mejoras en el plan de estudio y las mallas curriculares por áreas y clases a toda la comunidad educativa. Para ello se plantean las acciones: convocar a la comunidad educativa a conferencias de socialización de los cambios establecidos en el plan de estudio, organizar intervención en programas radiales donde se dé a conocer el rediseño curricular de la I. E. y por último, anotar la asistencia de los participantes a la socialización del plan de estudio. Ver anexo 15, tablas 48, 49 y 50.

Por otra parte, el equipo investigador diseñó formatos de plan de clase y de área como propuesta para la organización de las mallas curriculares, las cuales contemplan la articulación de las competencias ciudadanas y laborales, los derechos básicos de aprendizaje DBA y los estándares básicos de competencias bajo una pregunta problematizadora que además permitirá contextualizar los saberes al entorno social de la comunidad y las necesidades e intereses de los estudiantes. Además, se contemplan los aspectos metodológicos, acciones de evaluación, transversalización con otras disciplinas y proyectos, actividades con estudiantes con dificultades en el aprendizaje y con estudiantes con necesidades educativas especiales, por último, se identifican los recursos y bibliografía planteada para el desarrollo de las actividades. (Ver Anexos 16 y 17)

## 8. Metaevaluación

Dentro del proceso investigativo, es importante tener en cuenta una estrategia de control que ayude a velar por la calidad, validez y fiabilidad durante el proceso de evaluación y elaboración del plan de mejoramiento. Dicha estrategia, llamada metaevaluación, debe igualmente generar insumos dentro de un proceso, permitir la eliminación de debilidades metodológicas de los procesos de evaluación empleados, además de describir, evaluar y analizar los procesos de evaluación (Pacheco, F. 2010, pp17-19).

Aunque esta estrategia no constituye una etapa dentro del ciclo de los proyectos de investigación, pues su función es independiente del nivel específico en que se encuentren dichos proyectos, es importante tenerla en cuenta, ya que la Metaevaluación en el campo educativo se entiende como una autorreflexión crítica que *“trata de averiguar hasta qué punto la evaluación utilizada ha ampliado sus objetivos y hasta qué punto se ha cumplido la misión que se había encomendado y si los instrumentos utilizados son adecuados para obtener la información deseada”* (M. Sc. Ileana Dopico Mateo, Universidad de La Habana Cuba, p7).

Según Stufflebeam (1974), una de las áreas problemáticas en el trabajo evaluativo es el socio político, ya que las evaluaciones se llevan a cabo en un medio social y político real por lo que el evaluador debe enfrentarse a problemas en relación con los diferentes

grupos y organizaciones involucrados como son: *la interacción con las personas de cuya cooperación depende el éxito de la evaluación; la comunicación interna; la credibilidad interna* (de las personas pertenecientes al sistema evaluado) de que el evaluador ha sido objetivo, imparcial y justo en su recolección y reporte de datos; *la credibilidad externa*, que involucra a las personas fuera del sistema que está siendo evaluado que tienen confianza en la objetividad de los evaluadores; *la garantía de los datos; la certidumbre de los datos; el protocolo de la metodología a seguir y lo concerniente al interés del público.* (M. Sc. Ileana Dopico Mateo, Universidad de La Habana Cuba, p 8).

En consonancia con lo anterior, el equipo de investigación utilizó el método de estudio de casos que es una “*herramienta ventajosa de investigación cuya mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado y, los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas; esto es, documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes (Chetty, 1996)*”. (Martínez, P. 2006, p167), en donde el objeto de estudio es el currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico y donde la comunidad educativa se constituye como la fuente que suministra información a través de diferentes técnicas de recolección de datos para la evaluación del estado actual del currículo, aunque inicialmente teníamos como método la investigación acción, el equipo investigador ha tenido en cuenta las características de la comunidad educativa para la selección y utilización del método, incluidas las técnicas de recolección de datos.

De esta manera, el ajuste de la investigación del método de estudio de casos surge porque inicialmente pensábamos que era investigación acción participación, pero durante el proceso del análisis documental de la institución educativa objeto de estudio y la aplicación de técnicas de recolección de datos, surgieron dificultades en cuanto a la participación de los miembros de la comunidad, los espacios y tiempo disponibles...En teoría, afirma Stufflebeam (1974), el evaluador comúnmente se enfrenta a este problema en relación con los diferentes grupos y organizaciones involucrados. En nuestro contexto, debemos señalar, en este sentido, la *credibilidad interna y la externa*. Es decir, si bien hay un interés de participación en los procesos de cambio del currículo, éste no es generalizado ni permanente en todos los miembros del establecimiento educativo. En consecuencia, es fundamental implementar una dirección del proceso a través de un método que no exija la participación activa de todos en la investigación, pero que sí tenga en cuenta opiniones, observaciones y sugerencias de grupos representativos de los diferentes estamentos de la escuela para marcar el rumbo de transformación de su currículo.

En cuanto al *protocolo de la metodología*, el grupo investigador implementó técnicas cualitativas como análisis documental (aquí se utilizaron las siguientes fuentes: el Proyecto Educativo Institucional -Versión 2011-, Manual de Convivencia -Versión 2011- y el Plan de Mejoramiento Institucional 2014, y su evaluación se hizo a través de una rejilla de verificación construida por expertos de la Universidad del Norte), grupos focales, observaciones de clases y entrevistas y, cuantitativas como la encuesta. Éstas nos

permitieron percibir la forma de pensar de los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia.

Posteriormente, se realizó una triangulación entre los miembros antes mencionados, lo cual nos facilitó confrontar la información obtenida entre los estamentos y los resultados de los instrumentos aplicados para determinar las concordancias y discrepancias entre éstos.

Por otro lado, para identificar la implementación del currículo en el aula se realizaron observaciones de vídeo clases usando de rúbricas de observación diseñadas por el equipo investigador que fueron cotejadas con los planeadores de clases. Este instrumento nos permitió analizar la coherencia que debe existir entre los currículos diseñados, enseñados e implementados en el aula de clases con relación a referentes de calidad, horizonte institucional y modelo pedagógico.

En cuanto a la recolección de información de los estamentos de la comunidad educativa, se utilizaron varias técnicas para recoger una información más rica y plural. En términos prácticos, el equipo investigador diseñó, construyó y aplicó varias técnicas que permitieron visualizar los imaginarios de la comunidad educativa y construir la realidad del currículo actual para así identificar y priorizar factores críticos que nos conlleven a la elaboración de un plan de mejoramiento coherente y pertinente con las necesidades del establecimiento educativo. Estas técnicas se relacionan así:

- ✓ Encuestas diseñadas por el equipo investigador aplicadas a padres de familia, estudiantes, docentes y directivos docentes.
- ✓ Grupos de focales, desarrollados con una guía de preguntas diseñadas por expertos de la Universidad del Norte para padres de familia, estudiantes y docentes
- ✓ Entrevistas diseñadas por expertos de la Universidad del Norte aplicadas a directivos docentes.

Durante el diseño, construcción y aplicación de los instrumentos de recolección de datos y su posterior análisis de los resultados, el equipo investigador fue imparcial porque el tratamiento de la información ha sido transparente, objetivo y dado a conocer a la comunidad educativa.

El establecimiento educativo tiene una población de **2500** estudiantes, de la cual se tomaron muestras representativas de la comunidad educativa conformadas así:

- ✓ **Encuestas:** 300 padres de familia, 400 estudiantes, 82 docentes y 5 directivos docentes
- ✓ **Grupos focales (audio y vídeo):** Dos grupos de padres de familia de primaria y bachillerato compuestos por **12** integrantes cada uno, para un total de 24; seis grupos de docentes de primaria y bachillerato conformados por **12** integrantes cada uno, para un total de 72; y **diez** grupos de estudiantes compuestos por **12** integrantes de diferentes grados, cada uno, para un total de 120.

- ✓ **Entrevistas:** Se entrevistaron los seis directivos docentes de la institución.
- ✓ **Análisis documental:** Proyecto Educativo Institucional (Versión 2011), Manual de Convivencia (Versión 2011) y el Plan de Mejoramiento Institucional 2014.
- ✓ **Rúbricas de Observación de clases:** Se hizo la evaluación de cuatro videoclases y sus planeadores en 2°, 3° y dos en 11°, además de la observación de clases presenciales en los grados de 1° a 5° de básica primaria por parte de la tutora por un tiempo de siete meses.

Asimismo, todo el proceso realizado por el equipo investigador con los diferentes estamentos de la comunidad se desarrolló obedeciendo a un protocolo de protección de identidad de los participantes con el fin de darle mayor libertad de expresión, seguridad, confianza y participación. Por ejemplo, las encuestas fueron anónimas (no llevaban el nombre del encuestado), y en las transcripciones de los grupos focales se reemplazaron los nombres propios por códigos, al igual que con las entrevistas y las observaciones de clases. Además, aparte del equipo investigador, sólo el tutor (asesor) tuvo acceso a los datos y a su análisis, con el fin de asegurar la confianza en la objetividad de los evaluadores.

Por otro lado, las actividades programadas en el proceso fueron contempladas en el cronograma establecido de cada semestre y cada uno de los actores del proceso de investigación aportó al fortalecimiento de la evaluación del currículo.

Finalmente, podemos enumerar como debilidades de la investigación, la falta de apoyo del personal directivo docente y de apropiación de las acciones de los docentes, además de la escasa capacidad de convocatoria de la institución educativa a los padres de familia para la aplicación de las técnicas de recolección de datos, la restricción de espacios de participación en el establecimiento educativo para llevar a cabo los planes establecidos por el grupo investigador y la carencia de un cronograma de actividades concreto para la investigación.

## 9. Conclusiones

La evaluación realizada al currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico permitió al equipo investigador conocer los aspectos más significativos o relevantes de la investigación los cuales deben ser coherentes con los objetivos específicos establecidos con anterioridad.

Inicialmente, el grupo investigador se propuso identificar las debilidades y fortalezas del currículo actual de la institución educativa con el fin de desarrollar estrategias que permitieran potencializar los procesos en pro del mejoramiento de los niveles de desempeño de los estudiantes. En este sentido, se pudo establecer que entre los elementos que impiden que los estudiantes y el establecimiento educativo no tengan actualmente un mejor desempeño, está la ausencia de mecanismos como encuestas online y en físico aplicadas a estudiantes y padres de familia que permitan identificar las expectativas y necesidades de los estudiantes y la sociedad, y que a su vez enriquezcan el horizonte institucional. Sin embargo, a través las técnicas de recolección de datos como las encuestas y los grupos focales se constató que en el establecimiento educativo estudiado hay claridad y pertinencia en la articulación del perfil del estudiante con las concepciones planteadas en la noción de currículo, el horizonte institucional y el modelo pedagógico, lo cual contribuye a enriquecer los documentos institucionales para sentar las bases de la gestión del servicio educativo de la institución y avanzar hacia un proceso de mejora continua. En este aspecto, también se constató que, aunque hay conocimiento del

modelo pedagógico institucional, el modelo social cognitivo, no hay apropiación de los aspectos metodológicos y didácticos que permitan establecer una homogeneidad en el proceso de enseñanza – aprendizaje y su evaluación de manera que se pueda potencializar las habilidades sociales de los estudiantes en beneficio de su desarrollo cognitivo.

El equipo investigador propuso enunciar las estrategias metodológicas que están implementando los docentes actualmente como evaluación en el aula, en cuanto a este aspecto la técnica de observación no participante a través de la rúbrica de observación de clases permitió identificar la gestión de aula que los docentes realizan, caracterizadas por la aplicación de pruebas orales y pruebas de respuesta corta, registrándose estas a corto plazo. También, en cada área y nivel se realizan actividades de acuerdo a cada planeación desde las asignaturas, condensándose todo este proceso en los micro currículos. Además, los docentes aplican muy pocas veces la evaluación formativa ya que no se observa realimentación durante el desarrollo de la clase, más aun, no se utiliza la coevaluación y la autoevaluación para mejorar sus prácticas en detrimento de los aprendizajes de los estudiantes.

Seguidamente, el grupo investigador se propuso identificar las prácticas pedagógicas que en término de evaluación inciden en el desempeño académico de los estudiantes. De esta manera se pudieron evidenciar las prácticas pedagógicas que los docentes implementan en clases; las cuales el grupo investigador obtuvo mediante la aplicación de

la técnica de observación no participante, a través de instrumento de rúbricas de observación de clases. Los hallazgos encontrados se detallan a continuación:

- Con relación a las prácticas pedagógicas desarrolladas por los profesores de básica primaria de la institución objeto de estudio, son planeadas, ejecutadas y evaluadas atendiendo a formatos proporcionados por el MEN y son construida en comunidades de aprendizajes conformadas por docentes de un mismo grado, Lo anterior debido a que la institución han sido focalizados por el programa Todos a Aprender 2.0. Sin embargo, no hay estrategias definidas para las tareas, ni se evidencia el uso articulado de los recursos y buen uso del tiempo para los aprendizajes.
- En cuanto a las prácticas pedagógicas desarrollada por los docentes de básica secundaria y media, son planeadas, ejecutadas y evaluadas de manera individual, cada docente desde su área selecciona los contenidos, utiliza metodología, recursos y elige la forma de evaluar. Además, la institución educativa carece culturalmente de espacios para llevar a cabo las reuniones de comunidades de aprendizaje y no se evidencia que el establecimiento revise y evalúe periódicamente sus estrategias de planeación de clases. Lo anterior se debe en parte, a que estos niveles aún no son focalizados por el programa Todos a aprender 2.0 implementado por el Ministerio de Educación Nacional.

Finalmente, el equipo de investigación hizo a través de encuestas, grupos focales y resultados de pruebas saber, una caracterización de las competencias básicas en

matemáticas en el que los estudiantes presentan mayor dificultad con el propósito de recomendar estrategias para superarlas. Dentro de las debilidades encontradas en éste área podemos mencionar:

- Dificultad en el pensamiento aleatorio el cual ayuda a buscar soluciones razonables a problemas en los que no hay una solución clara y segura, abordándolos con un espíritu de exploración y de investigación mediante la construcción de modelos de fenómenos físicos, sociales o de juegos de azar y la utilización de estrategias como la exploración de sistemas de datos, la simulación de experimentos y la realización de conteo (MEN, 2006, pp64-65); y en el proceso de comunicación que refiere a la capacidad del estudiante para expresar ideas, interpretar representaciones, usar diferentes tipos de lenguaje, describir relaciones. Relacionar materiales físicos y diagramas con ideas matemáticas. Modelar usando lenguaje escrito, oral, concreto, pictórico, gráfico y algebraico. Manipular proposiciones y expresiones que contengan símbolos y fórmulas, utilizar variables y construir argumentaciones orales y escritas. (Lineamientos de Prueba Saber MEN, 2005, p.7).
- Dificultad en el proceso de solución de problemas que está ligado a formular problemas a partir de situaciones dentro y fuera de la matemática. Traducir la realidad a una estructura matemática. Desarrollar y aplicar diferentes estrategias y justificar la elección de métodos e instrumentos para la solución de problemas. Justificar la pertinencia de un cálculo exacto o aproximado en la solución de un problema y lo razonable o no de una respuesta obtenida. Verificar e interpretar

resultados a la luz del problema original y generalizar soluciones y estrategias para dar solución a nuevas situaciones problema. (Lineamientos de Prueba Saber MEN, 2005, p.7).

Las competencias matemáticas anteriormente expuestas son esenciales en el proceso de formación de los estudiantes y por lo tanto se requiere que sean incorporadas, en lo posible, de manera transversal en el currículo institucional, lo que implica que dentro de las acciones identificadas para el rediseño curricular se planteen estrategias que medien la exploración de estas habilidades a través de las diferentes asignaturas del plan de estudio de la institución educativa.

## 10. Recomendaciones

Con base a la evaluación del currículo de la institución educativa objeto de estudio en el departamento del Atlántico, a continuación, el equipo investigador aporta una serie de recomendaciones en torno a aspectos puntuales que de ser tenidos en cuenta fortalecerán el rediseño curricular del establecimiento educativo y la implementación del plan de mejoramiento.

Con respecto a la forma de mejorar los métodos de estudio:

- El equipo de gestión institucional debe garantizar y velar por *“la participación de todas las instancias de la comunidad educativa en los diferentes momentos del proceso. De esta manera los resultados serán legitimados y adoptados más fácilmente, lo que contribuirá a la consolidación de la identidad y la cultura institucional”*.(MEN, 2008, p42)
- Utilizar mecanismos como la aplicación de encuestas online a través la página de la institución educativa y escritas al inicio y al final del calendario escolar a estudiantes y padres de familia, de modo que se permita identificar las expectativas y necesidades de los estudiantes.

Con respecto a las acciones específicas con base en las consecuencias del estudio:

- Es estratégico plasmar el plan de mejoramiento en carteleras ubicadas en los principales sitios de la institución educativa para que directivos docentes, docentes,

personal administrativo, estudiantes, padres de familia y demás personas puedan revisarlo permanentemente. Los avances y resultados de la ejecución del plan deben actualizarse periódicamente. Así se contribuye a mantener el interés y el compromiso de las diversas instancias de la comunidad educativa. (MEN, 2008, p 69).

- El presupuesto debe ser socializado, pues en este proceso será factible encontrar opciones para reducir costos. (MEN, 2008, p 68).
- Para la formación de docentes en teoría sobre el currículo de enfoque práctico de corte cognitivo, en la concepción de calidad y las estrategias metodológicas en correspondencia con el modelo pedagógico de la I. E., los lineamientos en competencias básicas, general, específicas disciplinares, laborales y ciudadanas por niveles, se recomienda también contratar a un experto externo al establecimiento educativo.
- Es necesario que todos los integrantes de la institución se involucren en la definición de sus principios, creencias, imaginarios y conceptos que caracterizan la identidad del establecimiento y que evalúen que tanto éstos responden a las necesidades de la comunidad y a los nuevos requerimientos del entorno. Pues ello permitirá generar consensos alrededor de sus fines y propósitos. Así, será mucho más fácil fortalecer el sentido de pertenencia a la institución de sus miembros, además de alinear y poner en marcha estrategias, planes y proyectos. (MEN, 2008, p 69).
- Crear Comunidades de Aprendizaje por áreas, de tal manera que permitan la reflexión entre pares, la autoformación docente y el fortalecimiento de

Conocimiento Didáctico del Contenido de cada una de las disciplinas en las que se desempeñan los docentes.

- Para superar las dificultades encontradas en el área de matemáticas se recomienda utilizar estrategias como el trabajo cooperativo, enfocándose en la competencia “*formular, plantear, transformar y resolver problemas a partir de situaciones de la vida cotidiana, del universo de las ciencias y del mundo de las matemáticas mismas*” (MEN, 2014, p7); además de utilizar las TIC como herramienta pedagógica para fortalecer los procesos en el aula y hacer uso pedagógico de los resultados de las pruebas saber en el aula, haciendo énfasis en la competencia “*resolver situaciones problemas, calculando datos extraídos de diferentes formas de representación; interpretar tablas numéricas (horarios, precios, facturas, etc.) presentes en el entorno cotidiano; describir características y distribución de un conjunto de datos en situaciones familiares; leer e interpretar información presentadas en diagramas de barras o pictogramas y hacer inferencias simples a partir de información estadística de distintas fuentes (prensa, revistas, bancos de datos, etc.)*”. Recuperado de [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712\\_matriz\\_m.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712_matriz_m.pdf)
- Revisar y evaluar periódicamente las estrategias de planeación de clases, y utiliza los resultados para implementar medidas de ajuste y mejoramiento que contribuyen a la consolidación de conjuntos articulados y ordenados de actividades para desarrollar las competencias de los estudiantes. (Guía 34, p 109)

- Publicar la experiencia o propuesta a fin de actualizarla tomando como referencia un área de gestión que no haya sido investigada en la institución objeto de estudio. Para promover la calidad educativa de dicho establecimiento.
- Finalmente, el equipo investigador sugiere que en cuanto a las estrategias metodológicas que deberían implementar los docentes para la evaluación en el aula, se tenga en cuenta lo mencionado a continuación:
  - o Trabajos en grupo o individuales, estructurados y delimitados por criterios concretos de evaluación en consenso con los estudiantes.
  - o El uso de técnicas didácticas tales como: La argumentación, el debate, gráficos, juegos de roles, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mesas redondas, elaboración de proyectos de aula y el aprendizaje basado en situaciones problemas de la vida cotidiana.
  - o La planeación concreta y efectiva de las clases y la utilización de materiales educativos adecuados para su gestión de aula sea un proceso extendido en todo el profesorado, de manera que pueda consultarse, realizar seguimiento y evaluarse para mejorar continuamente.
  - o La implementación de estrategias metodológicas acorde con el modelo pedagógico social cognitivo que permita la exploración de habilidades sociales para el desarrollo cognitivo de los estudiantes teniendo en cuenta la teoría de las zonas de desarrollo próximo de Vygotsky y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel.

- o La implementación de la evaluación formativa y las estrategias metodológicas requeridas para facilitar los procesos de autorregulación y autoformación en los estudiantes.
- o Darle mayor participación a los estudiantes en la gestión de las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza – aprendizaje, dejando de lado las prácticas de aula de corte tradicional que generan en los estudiantes la pasividad frente a su formación y falta de motivación y deserción escolar.
- Diseñar e implementar estrategias definidas para las tareas y el uso articulado de los recursos y buen uso del tiempo para los aprendizajes, que vayan acorde con el modelo pedagógico social cognitivo y que permita el apoyo fundamental de los padres de familia, para ello también se debe estructurar las escuelas de padres de tal manera que oriente a éstos en las tareas escolares.
- En cuanto al cronograma de actividades es fundamental tener en cuenta la duración de cada actividad, así como la interdependencia entre algunas de ellas. También es necesario contemplar aquellos períodos en los cuales no se podrá trabajar en la ejecución del plan de mejoramiento. (MEN, 2008, p 65).

Con respecto a futuras investigaciones:

- Que el Consejo Directivo y/o el Consejo Académico (dependiendo de la necesidad) ofrezca apoyo técnico y logístico a los diferentes equipos de trabajo para que puedan realizar las actividades. (MEN, 2008, p80).

- Es fundamental que la institución educativa disponga de un espacio amplio en el cual el equipo de gestión pueda realizar actividades individuales, grupales y en plenaria de acuerdo a las necesidades.(MEN, 2008, p55).
- Mejorar los canales de comunicación con los que cuenta la institución educativa de modo que permita en primera medida unificar en un solo cuerpo las sedes del establecimiento educativo y con ello diversificar el servicio educativo que presta a la comunidad, esto con el fin de impactar positivamente en aspectos como en la formación a la familia, escuelas de padres y acompañamiento en la atención de los estudiantes en sus hogares.

## 11. Lista de referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. *Colección Paidós Educador. México: Paidós Mexicana*. P10
- Agudelo, N., Mora, R. (2012). *Conformación del campo del currículo en Colombia: actores, memorias, miradas*. Educación y Humanismo, Vol. 14 - No. 23 – Barranquilla, Colombia: Universidad Simón Bolívar pp. 228- 242 ISSN: 0124-2121
- Aguilar, M., Flores, D., (2006) *La evaluación en el aula*. México D.F, México: Greenwood Publishing Group Inc. Westport CT.
- Bandura, A. (1977). *Social Cognitive Theory of Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, (pp2-3)
- Barragán, R. et al. (2003), *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. La paz, Bolivia: Editorial PIEB
- Baxter, P. Jack S. (2008) *Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers*- Ontario, Canadá: McMaster -Pág.545
- Blázquez, F. (1998) *Análisis y evaluación del rendimiento del B.U.P./C.O.U. en el distrito universitario de Extremadura durante el decenio 75/85*. Madrid. Centro de investigaciones y documentación educativa. Recuperado: <https://books.google.com.co/books?id=PMSWHnc2onEC&pg=PA14&dq=concepto+de+evaluacion+segun+Stufflebeam&hl=es->

[419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=concepto%20de%20evaluacion%20segun%20Stufflebeam&f=false.](#)

Bolaños, G. Molina, Z., (2007), *Introducción al currículo. Educación y currículo*, San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia. Pp21-23

Brovelli, M., (2001). *Fundamentos en humanidades. Evaluación Curricular*. Universidad de San Luis. Pp101-122

Cabrera, F. (2005) La acción social. Cuaderno de Formación 50: La evaluación participativa: Concepto y fases de desarrollo. *Técnica del Grupo Nominal*. Barcelona, España: Editores Caritas Españolas. PP77-80

Calzadilla, M. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. Revista iberoamericana de educación. Recuperado de:  
[http://webs.ono.com/jorgeperez67/Webquest\\_Tema13/docs/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20y%20tic.pdf](http://webs.ono.com/jorgeperez67/Webquest_Tema13/docs/APRENDIZAJE%20COLABORATIVO%20y%20tic.pdf) (p3)

Calivá, J, (2003) *Hacia la acreditación de programas educativos: Bases teórico-prácticas para su implementación*, Coronado, Costa Rica . Máster Litho S.A. (p73-74). Recuperado de  
[https://books.google.com.co/books?id=5r9w3braLIIC&pg=PA73&dq=Plan+de+mejoramiento+institucional&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Plan%20de%20mejoramiento%20institucional&f=falsehttps://books.google.com.co/books?id=5r9w3braliic&pg=pa73&dq=plan+de+mejoramiento+institucional&hl=es&sa=x&redir\\_esc=y](https://books.google.com.co/books?id=5r9w3braLIIC&pg=PA73&dq=Plan+de+mejoramiento+institucional&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Plan%20de%20mejoramiento%20institucional&f=falsehttps://books.google.com.co/books?id=5r9w3braliic&pg=pa73&dq=plan+de+mejoramiento+institucional&hl=es&sa=x&redir_esc=y) -

[v=onepage&q=Plan%25252520de%25252520mejoramiento%25252520institucional&f=false](#)

Cattaneo, M. Teorías educativas contemporáneas y modelos de aprendizaje. Universidad de Palermo. P.24. Recuperado de

<http://www.palermo.edu/ingenieria/downloads/Investigacion/211105MCattaneo.pdf>

Cazares, M. (2001). Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares. Cuba: Lugus Libros. p 25.

Cela, Trulock, J., (1996) Reto sociológico, Técnico, comercial y ecológico. (basado en un documento de la Dirección de Calidad de PSA) L. Calidad ISSO 9000.

Cerda & León. (2005) La evaluación en la educación colombiana. Colombia. p34. Recuperado:

[https://books.google.com.co/books?id=hHwvTpfk5cUC&pg=PA4&dq=cerda+leon+2005&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=cerda%20leon%202005&f=false](https://books.google.com.co/books?id=hHwvTpfk5cUC&pg=PA4&dq=cerda+leon+2005&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=cerda%20leon%202005&f=false)

Cisterna, F.(2005) Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. Chillán, Chile. Recuperado de

<http://ceppia.com.co/Documentos-tematicos/INVESTIGACION-SOCIAL/CATEGORIZACION-TRIANGUALCION.pdf>  
<http://ceppia.com.co/documentos-tematicos/investigacion-social/categorizacion-triangualcion.pdf>

Colombia Aprende (2015) *Siempre Día E*. Recuperado de

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402><http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siemprediae/86402>

Colombia Aprende (2015) *Currículos para la Excelencia*. Recuperado de

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html><http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html>

Comisión de verificación de condiciones institucionales de calidad de la Uptc (2010).

Guía para la formulación del plan de mejoramiento. Resultados de la autoevaluación de programas académicos. Tunja, Colombia, Universidad tecnológica y pedagógica de Colombia. Recuperado de [file:///C:/Users/jzmde/Downloads/GUIA\\_05\\_PLAN%20DE%20MEJORAMIENTO.pdf](file:///C:/Users/jzmde/Downloads/GUIA_05_PLAN%20DE%20MEJORAMIENTO.pdf)

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1998). *The landscape of qualitative research: theories and issue*. Thousand Oaks [etc.]: sage.

De Zubiría, J (2013) *¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias*, Bogotá D.C, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Díaz Barriga, F. (1993) *Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral*. Mexico, Instituto Latinoamericano de la comunicación educativa 1993, 19-39. Tomado exclusivamente con fines instruccionales.

- Dopico Mateo, I. (2003). Metaevaluación, ¿por qué y para qué?. *Revista de educación superior. La Habana: Universidad de la Habana*, 23(3).
- Dulzaides Iglesias, M. E., & Molina Gómez, A. M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 1-1.
- El Marco legal del diseño curricular en Colombia. Recuperado de [http://www.feriadelaciencia.com.co/v2\\_base/file\\_downloader.php?id\\_file=44748-m21](http://www.feriadelaciencia.com.co/v2_base/file_downloader.php?id_file=44748-m21)
- Estebaranz, A. (1999) Didáctica e innovación curricular. Concepto de enseñanza. Sevilla, España: Secretariado de publicaciones de la Universidad de Sevilla. (pp81-82)
- Filmus, D., (1999), *Los condicionantes de la calidad educativa. Evaluación y calidad de la educación*, México DF, México: Ediciones Novedades Educativas. (P103)
- Florez, R. (1999). Evaluación pedagógica y cognición. Bogotá, Colombia, McGraw-Hill Interamericana S.A. (p46-53)
- García, (s.f.). Evaluación de programas educativos: modelos, técnicas e instrumentos, análisis de datos y elaboración de informes. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado: [http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20\(uned\)/uned\\_6/webdoc6.htm](http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentos%20y%20libros/evaluacion/evaluacion%20y%20calidad%20(uned)/uned_6/webdoc6.htm)
- Gimeno, J., Feito, A., et al (2012), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum. ¿Qué significa el currículum?*, Madrid, España: Ediciones Morata, S.L. (pp25-26)

Gimeno, J. Martínez, J., et al (2008), *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?*

Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

Gómez. M. (2004). Gobierno y gobernabilidad en las universidades públicas. Universidad

Nacional de Colombia. Bogotá Colombia. Pag 49

[https://books.google.com.co/books?id=QqqZfvGm8AkC&pg=PA49&dq=falta+de+una+comprensión%C3%B3n+curricular+colombiano&hl=es-419&sa=X&redir\\_esc=y#v=onepage&q=falta%20de%20una%20comprensión%C3%B3n%20curricular%20colombiano&f=false](https://books.google.com.co/books?id=QqqZfvGm8AkC&pg=PA49&dq=falta+de+una+comprensión+C3%B3n+curricular+colombiano&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=falta%20de%20una%20comprensión%C3%B3n%20curricular%20colombiano&f=false)

González, M. A. (2000) *Modelos pedagógicos para un ambiente de aprendizaje con*

*NTIC*. En: Conexiones, informática y escuela. Un enfoque global. Medellín,

Colombia: Ed. Universidad Pontificia Bolivariana 1ra edición, p45

Heredia, A. (2009) Características del aprendizaje significativo y su contribución a la

enseñanza. Recuperado de <http://www.csi->

[csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_22/ANTONIO%20JOS](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_22/ANTONIO%20JOS)

[E %20HEREDIA%20SOTO\\_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_22/ANTONIO%20JOSE%20HEREDIA%20SOTO_1.pdf)<http://h/>

Hernández, Mangones. G.(2006) Diccionario de Economía. Medellín, Colombia. Teoría

del color. Pp- 5

Hernández Sampieri, R., & FERNÁNDEZ COLLADO, C. otros (2006). Metodología de

la Investigación. *México 4ta edición McGraw-Hill Interamericana*. p 597

ICFES (2005) Lineamientos de Prueba Saber. Bogotá D.C. Colombia. Recuperado de

[http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/saber-3-5-y-](http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/saber-3-5-y-9/divulgacion-2016)

[9/divulgacion-2016](http://www.icfes.gov.co/divulgaciones-establecimientos/saber-3-5-y-9/divulgacion-2016).

- ICFES (2015). *Información de la prueba saber 3,5,9*. Recuperado de  
<http://www.icfes.gov.co/index.php/instituciones-educativas/pruebas-saber-3-5-y-9/informacion-de-la-prueba-saber3579>
- Lacasa, A. (2004). *Gestión de comunicación empresarial*. España. Ediciones Gestión 2000. Pp-27  
<http://www.icfes.gov.co/index.php/instituciones-educativas/pruebas-saber-3-5-y-9/informacion-de-la-prueba-saber3579>
- Lafransecó, G(2004). *Currículo y plan de estudios, estructura y planteamiento*. Bogotá D.C. Colombia primera edición.:Editorial Magisterio. (pp149-150)
- Lafrancesco, G. (2004). *La evaluación integral y de los aprendizajes desde la perspectiva de una escuela transformadora. Fundamentos y estrategias. Serie Escuela Transformadora*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. P1
- Lafrancesco, G.(2004 ) ). *La investigación evaluativa aplicada a la gestión curricular y al plan de estudios. Currículo y Plan de Estudios- Estructura y Planeamiento*. Bogotá. D.C. Colombia: Cooperativa editorial del Magisterio P150
- Lafrancesco, G. (Junio-Julio de 2013). *La evolución del concepto de currículo. Escuela país Tinta*. Recuperado de:  
<http://escuelapais.org/phocadownloadpap/pdf/EDICION-112.pdf><http://h/>
- Lara, J. (2013). *Educación Virtual*. Recuperado:  
<http://educacionvirtuall.blogspot.com.co/2013/02/apuntes-del-decreto-1290-de-2009.html>

- Lawrenz, F. (2015). Encyclopedia of science education. *Curriculum evaluation*. Minneapolis, MN, USA. University of Minnesota. Pp 267-270. Recuperado de [http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-94-007-2150-0\\_150](http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%2F978-94-007-2150-0_150)[http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%252F978-94-007-2150-0\\_150](http://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007%252F978-94-007-2150-0_150)
- Ley 115 de 1994. Capitulo II. Artículo 77
- Marchesi, A., Tedesco, J., Coll, C.(2012), *Reformas Educativas. Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Metas educativas 2021. Madrid, España: Fundación Santillana. (P116-117)
- Martínez, C. González, A.(2014) *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos*. Madrid, España: Universidad Nacional de educación a Distancia. p301
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*, N°20, p167
- Mendo, José (2008) Concepción del Currículo. *Antroposmoderno*. Recuperado: [http://antroposmoderno.com/antroposmoderno.php?id\\_articulo=1189](http://antroposmoderno.com/antroposmoderno.php?id_articulo=1189)
- M.Sc.Ileana Dopico Mateo, Universidad de la Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/prevemi/metaevaluacion.pdf>
- Ministerio de educación Ecuador. (2012). Documento de apoyo plan de mejora.Ecuador: ecuador ama la vida. Recuperado de [http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Plan\\_-Mejora1.pdf](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Plan_-Mejora1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2001). *Informe Nacional sobre el desarrollo de la Educación en Colombia*. 46° Conferencia Internacional de Educación (CIE)

Ginebra, Suiza. Pp25-27. Recuperado de

<http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Colombia.pdf><http://www.ibe.unesco.org/International/ICE/natrap/Colombia.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (Enero-febrero 2004). Planes de mejoramiento institucional. Analizar, definir, organizar, actuar, evaluar y ganar. Revolución educativa al tablero. (26), p4. Recuperado de

[http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333\\_tablero\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333_tablero_pdf.pdf)[http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333\\_tablero\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31333_tablero_pdf.pdf)

Ministerio de Educación de Colombia (2004), *Serie guía N°5. Planes de Mejoramiento. Y ahora... ¿cómo mejoramos?*. Bogotá D.C. Colombia: Impresiones periódicas. P8

Ministerio de Educación Nacional (2004), Serie de guía N°21. Articulación de la Educación con el Mundo. Competencias laborales generales, pp5-6

Ministerio de Educación de Colombia (2006). Estándares Básicos de Competencias en Matemáticas. Refinar los procesos de evaluación. Bogotá D.C. Colombia. (p75)

MEN, 2008, Propuesta de Lineamientos para la formación por competencias en educación superior. Recuperado de

[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-261332\\_archivo\\_pdf\\_lineamientos.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf)

Ministerio de Educación de Colombia (2008), Serie guía N°34. *Guía para el Mejoramiento Institucional*. Bogotá D.C, Colombia. P19

MEN, (2008). Decreto 4741 - Bogotá. D.C. Colombia. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-179247\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-179247_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2009). Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009. Documento N°11. Pág. 23. Recuperado: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769\\_archivo\\_pdf\\_evaluacion.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-213769_archivo_pdf_evaluacion.pdf)

Ministerio de Educación de Colombia (2010). Al tablero. *El reto es consolidar el sistema de calidad educativa*. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-242097.html><http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-242097.html>

Ministerio de Educación de Colombia (2010). Sistema de formación para el trabajo. Definición. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-234968.html><http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-234968.html>

Ministerio de Educación de Colombia (2011). Orientaciones para la institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 1 – Brújula. Programa de Competencias Ciudadanas. Bogotá. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla1.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf)[http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147\\_archivo\\_pdf\\_cartilla1.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-235147_archivo_pdf_cartilla1.pdf)

Ministerio de Educación de Colombia (2014). *Documento orientador- Foro Educativo Nacional: ciudadanos matemáticamente competentes*. Bogotá D.C. P7.

- Ministerio de Educación de Colombia (2014). *Estándares básicos de competencia*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-340021.html><http://h/>
- Ministerio de Educación de Colombia (2014). Lineamientos curriculares. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-339975.html><http://h/>
- Ministerio de Educación de Colombia (2014). *Orientaciones pedagógicas*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-340033.html><http://h/>
- Ministerio de Educación de Colombia (2015). *Siempre Día E. La ruta hacia la excelencia educativa*. Derechos Básicos de Aprendizaje. Bogotá D.C, Colombia
- Ministerio de Educación del Gobierno de España (2011) Revista Educación 354.La formación práctica de estudiantes universitarios: Reforzando el practicum. Madrid, España. Edita: Secretaría General Técnica. P.741
- Molina, D.,(2009) *Hacia una educación integral. Los elementos clave en la escuela de la vida*. Barcelona, España: Erasmus Ediciones. P43
- Montoya, J (s.f.). El Campo de los estudios curriculares en Colombia. Universidad de los Andes, Colombia. Recuperado: <http://www.riic.unam.mx/doc/El%20campo%20de%20estudios%20curriculares%20Colombia%20Juny%20Montoya.pdf><http://www.riic.unam.mx/doc/El%25252520campo%25252520de%25252520estudios%25252520curriculares%25252520Colombia%25252520Juny%25252520Montoya.pdf>
- Nava Carbellido, V.(2005) *¿Qué es la Calidad?: Conceptos, gurús y Modelos fundamentales*, Mexico DF, México: Limusa. (P15- 16)

- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E., Villagómez, A.. (2013). *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. . Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos p, 209.
- OCDE (1991) Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional, Barcelona - Buenos Aires - México; Paidós - Ministerio de Educación y Ciencia. P21
- Ormrod, J., (2007), Aprendizaje humano. Principios generales de la teoría socio-cognitiva, Madrid, España: Pearson. Prentice Hall. (P143-144)
- Orozco, D. (2006) Definición de cronograma. Recuperado de <http://conceptodefinicion.de/cronograma/>
- Ortiz, A (2009) *Pedagogía y docencia universitaria: Hacia una Didáctica de la Educación Superior*, TomoI. Modelos Pedagógicos. Bogotá D.C. Colombia: Ediciones CEPEDIC. Pág 23-24
- Pacheco, F(2010) Metaevaluación en sistemas nacionales de inversión pública. CEPAL. Santiago. Chile. Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social (ILPES) pp 17-19
- Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N., & Paucar, A. V. (2014). *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U. p204.
- Patiño, M. (2006) *Modelo socio-cognitivo: Teoría educativa y de diseño curricular*. Caracas, Venezuela. Recuperado de [http://www.svmi.web.ve/documentos/doc\\_files/Modelo%20SC%20Teoria%20Ed](http://www.svmi.web.ve/documentos/doc_files/Modelo%20SC%20Teoria%20Ed)

[uc.pdfhttp://www.svmi.web.ve/documentos/doc\\_files/modelo%25252520sc%25252520teoria%25252520educ.pdf](http://www.svmi.web.ve/documentos/doc_files/modelo%25252520sc%25252520teoria%25252520educ.pdf)

PEI de la Institución Educativa Técnica San Pablo de Polonuevo. Capítulo 3

Perassi, Z. (2008). *La evaluación en Educación: un campo de controversia*. 1a ed. San Luis. L.A.E. Argentina. P 25

Pérez Marqués G., (2002) (última revisión: 27/08/05), Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, Recuperado de <http://dewey.uab.es/pmarques/calida2.htm>.

Portal Educativo Colombia Aprende. (2015). *Currículos para la Excelencia, Referentes Nacionales y Currículo*. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349445.html><http://h/>

Portal Educativo Colombia Aprende (2015) *Micrositio del Día E*. Ministerio de Educación de Colombia Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-349601.html>

Posner, G (1998) *Análisis de currículo*. Bogotá D.C, Colombia: McGraw –Hill, S.A

Poveda, W. (2015) *Prácticas deportivas con las poblaciones excepcionales y comunidades de la estructura I del COMEB*(Tesis de pregrado). Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. (Pp15-16)

RAE. 2014. *Diccionario de la lengua española, edición del tricentenario*. Real academia española. Madrid.

- Ramírez, I.(2014)Diplomado internacional Didáctica y Currículo. Los diferentes paradigmas de investigación y su incidencia sobre los diferentes modelos de investigación didáctica. Conferencia N°4. P8
- Rodríguez, M. P., & Cerdá, J. M. (2002). *Pasó a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. Atención primaria, 29(6), 366.*
- Rodríguez, M.(2007). *Aplicación del modelo de evaluación CIPP al programa de ciencias de una escuela del distrito escolar de Juana Díaz. Puerto Rico. P10*
- Ruiz, C. 2013. *Manual para la elaboración de políticas públicas.* Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/infodir/ifd-2013/ifd1316n.pdf><http://www.medigraphic.com/pdfs/infodir/ifd-2013/ifd1316n.pdf>
- Sacristán, J (1920) *saberes e incertidumbres sobre el curriculum.* Madrid, ediciones Morata, S.L. Pág 620, 621, 624
- Sánchez, L. (2013). *Los modelos educativos en el mundo.* Bogotá D.C, Colombia: Editorial Tillas.
- Sanz de Acevedo, M. (2010) *Competencias cognitivas en educación superior.* Madrid, España: Editorial: Narcea, S.A.
- Segundo, Casimiro H. R. (2012) *Plan de Mejoramiento Institucional.* Recuperado de Shepard. Lorrie A. (2006). *La evaluacion en el Aula.* Ed. Greenwood Publishing Group Inc. Westport CT. Mexico P 6

- Stenhouse, L (1920) *La investigación y el desarrollo del curriculum*. Madrid, ediciones Morata, S.L. pág. 23
- Stufflebean, D.L. (1974). *Metaevaluation*. The Evaluation Center. Kalamazoo, MI: Western Michigan University Press.
- Tedesco, J., Opertti, R., Massimo, A.,(2013). *Porqué importa hoy el debate curricular*. Ginebra, Suiza: UNESCO Oficina Internacional de Educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328S.pdf><http://h/>
- Tobón, S. Sánchez, A.(2006) *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá. D.C. Colombia, Alma Máter Magisterio.
- Traugott, M. Lavrakas, (1997), *Encuestas: Guía para electores*, Madrid, España: Siglo veintiuno editores. P19-20
- UNESCO (2005). *Educación para todos. EL IMPERIO DE LA CALIDAD*. Informe de seguimiento de la ET en el mundo. Francia: París. Ediciones UNESCO. P2
- Valero, J.,(2000), *Educación personalizada. Sentido educativo de la evaluación*. México D.F, México: Progreso, S.A de C.V.
- Valverde, J. Ciudad, A (2014) *Revista de docencia universitaria.El uso de e- rúbricas para la evaluación de competencias en estudiantes universitarios. Estudios sobre fiabilidad del instrumento*. Madrid, España: Universidad de extremadura
- Vargas, L. Y. A., Cardozo, J. M. C., Galeano, A., Mora, G. P., & Espinosa, Ó. (2010). *Acerca del rediseño curricular por ciclos. Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, (55), 213-238.

- Yzaguirre, L. (2007). Educación y calidad: ¿Por qué utilizar la guía IWA 2? *Revista iberoamericana de educación*, 42(3). [www.mineduacion.gov.co/prueba\\_saber/Marco-interpretacion-Resultados-2005](http://www.mineduacion.gov.co/prueba_saber/Marco-interpretacion-Resultados-2005). Pág.7
- Zaballa, G. (2000). *Modelo de Calidad en Educación*. GOIEN. Camino hacia la mejora continua. Bilbao, España: Universidad de Deusto. Pag 79
- Wikipedia (2016) ICFES. Bogotá D.C. Colombia. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/ICFES>

## Anexos

### Anexo 1. Formato de verificación currículo diseñado.

Objetivo: Identificar en los documentos institucionales las necesidades específicas de la sociedad en la que se haya inserta la IE y las necesidades específicas de los estudiantes (emocional, económica, psicológica, convivencia, académica).

¿El currículo fundamenta su naturaleza en los estudios realizados para establecer las necesidades económicas, sociales, psicológicas, convivencia, y académicas de los estudiantes?

*Tabla 3* Rejilla de verificación de las necesidades de los estudiantes y la sociedad que fundamentan el currículo de la I. E.

<b>Descripción del indicador</b>	<b>Técnica</b>	<b>Fuentes</b>
El currículo responde a los requerimientos nacionales consagrados en la Ley 115 de 1994, Ley 1098 de 2006, Decreto 1290 de 2009, Ley 1620 de 2013.	Análisis documental	Archivos institucionales
El análisis del diseño curricular contempla las necesidades educativas de los y las estudiantes.	Análisis documental, Grupos focales	Estudios realizados, Docentes Estudiantes, Padres.
En el análisis del diseño curricular se prevé el impacto de los proyectos específicos en la vida personal de los estudiantes.	Análisis documental, Grupos focales	Currículo diseñado, Estudiantes, Padres.
En el análisis del diseño curricular se prevé el impacto de los proyectos específicos en la sociedad.	Análisis documental, Encuesta	Currículo diseñado, Proyectos Comunidad educativa
El análisis del diseño curricular incorpora los resultados del estudio de seguimiento a los egresados (vinculación laboral/estudios)	Análisis documental, Grupos focales	Estudios realizados Egresados

El análisis del diseño curricular involucra los convenios firmados que aseguran una formación específica de los estudiantes (incluye prácticas).	Análisis documental, Entrevistas, Grupos focales	Convenios, Rector, Coordinador, Asociados
--	--	---

**Objetivos:** Evaluar los componentes del currículo diseñado. Establecer la coherencia interna del currículo diseñado. Determinar la articulación del currículo diseñado con el Horizonte Institucional.

¿El currículo diseñado en la escuela acoge las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante? 5.1 El Currículo diseñado se fundamenta en la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.

*Tabla 4. Rejilla de verificación de los documentos que respaldan el currículo de la I. E.*

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
5.1a Documento institucional que recoja el currículo.	Análisis documental, Entrevista, Grupo focal	Formato de verificación, Guía de entrevista, Protocolo.	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes, Estudiantes.
5.1b Documentos que informen sobre el proceso seguido para la construcción del currículo.	Análisis documental, Entrevista, Grupo focal	Formato de verificación, Guía de entrevista, Protocolo.	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes y

---

			Estudiantes.
5.1c Evidencias de los medios a través de los cuales se socializa el currículo.	Análisis documental, Entrevista, Grupo focal	Formato de verificación, Guía de entrevista, Protocolo.	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes, Estudiantes.
5.1d Evidencias sobre la selección y organización de los contenidos del currículo están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes, Estudiantes.
5.1e Documentos que evidencien la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes, Estudiantes.

---

5.1f Evidencias de cómo el currículo diseñado se articula con los supuestos epistemológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan el PEI.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes, Estudiantes.
	Entrevista	Guía de entrevista	
	Grupo focal	Protocolo	

¿El Currículo diseñado establece los lineamientos y concepciones (calidad, competencia) para la organización de los contenidos y las habilidades a desarrollar en los estudiantes?

*Tabla 5. Rejilla de verificación de los lineamientos y concepciones que establece el currículo de la I. E.*

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
5.2a El currículo diseñado establece la concepción de calidad y de competencia que constituyen su fundamento.	Análisis documental, Entrevista, Grupo focal.	Formato de verificación, Guía de entrevista, Protocolo.	Documentos institucionales (PEI, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes, Estudiantes.
5.2b En el currículo se establecen las pautas para la organización disciplinar (niveles/conjunto de grados/ asignaturas) y el desarrollo de las competencias (lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y ser) a través de las diferentes áreas y proyectos.	Análisis documental, Grupo focal.	Formato de verificación, Protocolo.	Documentos institucionales (PEI, currículo, informes de estudios realizados), Coordinador/a, Rector/a, Docentes, Estudiantes.
5.2c El currículo diseñado establece para cada una de las áreas, las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social.	Análisis documental, Entrevista, Grupo focal.	Formato de verificación, Guía de entrevista, Protocolo.	Análisis documental, Entrevista, Grupo focal.

5.2d El currículo diseñado contempla el tiempo adicional y programas específicos para los estudiantes con necesidades educativas especiales;	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Análisis documental Entrevista Grupo focal
5.3e El currículo diseñado indica claramente la interdisciplinariedad entre las diferentes áreas para el desarrollo del/ los proyecto/s transversal/es.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Análisis documental Entrevista Grupo focal

**Caracterización de las necesidades de los estudiantes y de la sociedad**

	Existencia	Frecuencia	Pertinencia	Utilidad	Observaciones
Estudios realizados	X				Se expresa en el PEI, mas no hay documentos de su práctica.
Seguimiento a egresados	X				Se plantea en el PEI, pero no está estipulado un protocolo de análisis, ni definición de herramientas para tal fin.
Convenios		X	X	X	Se plantea el convenio con el SENA, para la formación de los estudiantes en la media técnica, se descuida el esquema completo de promoción y comercialización de los productos elaborados por los estudiantes, carecen de registro Invima para su venta.

**Identificación de las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad contempladas en los documentos institucionales.**

	Expresadas claramente	Coherentes con el contexto	Comunicadas a la comunidad	Observaciones
Necesidades de la sociedad.	Ambientales Productividad	Si	No	Son establecidas en el PEI, se plante el PRAE y la articulación con el SENA, ambos atienden moderadamente las necesidades planteadas, falta documentación de respaldo sobre resultados.

Necesidades de los estudiantes.	Lectura Escritura Matemáticas	Si	Si	Se hace necesario fundamentar estas necesidades en el PEI, y desarrollar estrategias concretas para atender estas necesidades fuera de lo que se adelanta con el PTA.
Infraestructura	Ampliación de la planta física Un Aula múltiple común	No	No	La Institución ha sido intervenida por la gobernación para mejoras en su planta física, mas no para la optimización de los espacios.

*Tabla 6. Rejilla de verificación de la caracterización de la Misión institucional.*

	Existencia	Uso	Actualización	Observaciones
Estudios que dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los/as estudiantes, formuladas en la misión;	No	No	No	No Hay ningún estudio que avale las necesidades de los y las estudiantes ni del contexto social.
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión;	Si	Si	Si	El PEI es prueba de ello, además se da a conocer la misión, el convenio con el SENA apoya también la Misión.
Medios por los cuales se divulga la misión.	Si	Si	No	Escrita en copias entregada a los estudiantes y los docentes cuando arriban, está en el manual de convivencia.
Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar.	Si	X		El énfasis sobre el procesamiento de productos con base en Aloe vera, por parte de los estudiantes de la media técnica en convenio con el SENA.

Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.	X	X	X	No hay convenios ni nexos con otras Instituciones relacionadas con su énfasis. A parte del ya mencionado convenio SENA.
---	---	---	---	---

*Tabla 7. Rejilla de verificación de la justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante.*

	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Misión			X			X			X	Descrita en el PEI
Principios			X		X			X		Definidos pero poco relacionados con las componentes de la institución.
Fines de la educación			X			X			X	Muy relacionados con los lineamientos nacionales.
Filosofía			X		X			X		Definida pero debe corresponder más con el perfil del estudiante que se pretende formar.
Valores			X		X			X		No se define el proceso de identificación de estos con los espacios y actores de la institución.

*Tabla 8. Rejilla de verificación de la caracterización de la Visión Institucional.*

	Sí	No	Observaciones
La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión;		X	La visión no se ha actualizado.
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento;	X		Contempla, la visión, las necesidades generales de la población.

Plantea innovaciones a implementar	X	No se especifican innovaciones para implementarse en el paquete de servicios de la institución educativa objeto de estudio
Contempla avances tecnológicos	X	No se tratan acciones o estrategias que contemplen el uso de avances tecnológicos.
Considera sistema de difusión	X	No considera sistemas de difusión.
Enuncia acciones para desarrollar la visión	X	No establece acciones para desarrollar ésta.

*Tabla 9. Rejilla de verificación d los valores institucionales.*

	Sí	No	Observaciones
Existencia de documentos institucionales que explicitan los valores que se fomentan en la institución.	X		El PEI versión 2011 y el MCI, que actualmente está en reestructuración.
Evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis la institución.		X	No hay evidencias del proceso de identificación de los valores institucionales.
Medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa.	X		Carteleras, cuadros, entre otros.
Existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado.		X	No existen evidencias de los criterios utilizados para articular los valores institucionales con el currículo diseñado.

*Tabla 10. Rejilla de verificación de la caracterización de la filosofía institucional.*

Filosofía	Pertinencia	Claridad	Coherencia	Observaciones
La filosofía acoge las necesidades de la sociedad y las necesidades específicas de los y las estudiantes;	X	X	X	Sustentado por lo encontrado en el PEI 2011 y MCI.
Relación entre las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad y la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana formulada en la filosofía institucional;	X	X	X	Hay un nivel de pertinencia, claridad y coherencia en la filosofía con respecto a las necesidades de los y las estudiantes, su entorno y la concepción del ciudadano y ciudadana que se quiere formar.

*Tabla 11. Rejilla de verificación de las Evidencias sobre orígenes, comunicación e integración a la comunidad de la filosofía.*

	Sí	No	Observaciones
Evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional;		X	No existen evidencias.
Evidencias de que la filosofía institucional es comunicada a toda la comunidad educativa;		X	No existen evidencias.
Existencia de mecanismos para integrar la filosofía institucional a la cotidianidad de la escuela;		X	No existen mecanismos de integración de la filosofía a la cotidianidad de la escuela.
La escuela provee mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos (por ciclos, niveles, áreas) están acordes con la filosofía institucional;		X	No existen mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos en los niveles de escolaridad están acordes con la filosofía institucional.

*Tabla 12. Rejilla de verificación de las evidencias de mecanismos y criterios para relacionar necesidades de los y las estudiantes y sociedad en aspectos como metas educacionales generales y específicas tiempos, espacios y recursos y otros servicios educativos.*

	Sí	No	Observaciones
Documentos que evidencian cómo las metas de aprendizaje y formación son producto de un análisis detallado de las “necesidades de la sociedad” y las necesidades específicas de los y las estudiantes;		X	Carencia de evidencias sobre el valor de las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad en la construcción de metas educacionales.
Documentos que establecen claramente las metas que los y las estudiantes alcanzarán en lengua castellana, matemáticas, ciencias naturales e inglés por ciclos y niveles.	X		PMI 2014, pero la comunidad no la conoce.
Evidencias de los espacios, los recursos y los tiempos para la consecución de las metas educacionales.	X		PMI 2014, pero la comunidad dice no conocerlas porque nunca han sido divulgadas
Justificación de cómo y cuáles metas educacionales deberán alcanzarse mediante la ejecución del/los proyectos transversales.		X	No hay evidencias de ejecución de proyectos transversales institucionales.
Justificación de cómo las metas educacionales incorporan la filosofía y la misión de la institución.		X	Las metas educacionales están fundamentadas especialmente en los lineamientos nacionales.

*Tabla 13. Rejilla de verificación de la claridad, coherencia y pertinencia de las metas educacionales.*

	Claridad		Coherencia		Pertinencia		Observaciones
	Nada Poco	Bastante	Nada Poco	Bastante	Nada Poco	Bastante	
Las metas de aprendizaje y formación		X		X		X	PMI 2014, pero la comunidad

se fundamentan en las necesidades de la sociedad.

no las conoce.

Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades específicas de los y las estudiantes.

X

X

X

Especialmente fundamentados en los resultados de las pruebas diagnósticas del programa para la excelencia docente y académica: Todos a Aprender.

Las metas estipulan los niveles de desarrollo que alcanzarán los estudiantes alcanzarán en las competencias: lectura, escritura, matemáticas, ciencias, entre otras...  
Definición de las metas educativas a alcanzar mediante el desarrollo de los proyectos transversales.

X

X

X

PMI 2014, pero la comunidad no las conoce.

X

X

X

PMI 2014, pero la comunidad no las conoce.

*Tabla 14. Rejilla de verificación de la existencia de documentos que informen sobre el proceso seguido para la construcción del currículo.*

	Existencia	Información		Periodicidad	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento institucional	X			1 vez al año	Los microcurrículos se actualizan una vez al año.
Construcción del currículo	No existe	No	NO	Cada año se actualiza los microcurrículo	Existen microcurrículos aislado por áreas y por grados.
Medios	X	X	X	Al finalizar el año escolar	No son divulgadas.

*Tabla 15. Selección y organización de los contenidos del currículo acorde con las concepciones de ciudadano y ciudadana que se formará de acuerdo con el PEI.*

	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Concepción de niño y niña.	No	No	No	No existe la concepción niños y niñas
Concepción de hombre y mujer.	X	X	NO	Se sugiere hacer mención de la concepción de hombres y mujeres en todo el documento curricular
Concepción de ciudadano y ciudadana	No	No	No	Se debe incluir la concepción de ciudadano y ciudadana y en el currículo

Documentos que evidencien la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes

*Tabla 16. Rejilla de verificación de evidencias de procesos para la selección de los contenidos a impartir a los y las necesidades de los estudiantes.*

Claridad	Coherencia	Pertinencia	Académicas	afectivas	Sociales	Psicológicas	Observaciones
----------	------------	-------------	------------	-----------	----------	--------------	---------------

Proceso de selección	No	Unificar los criterios de selección de los contenidos de las asignaturas teniendo en cuenta los estándares y los lineamientos nacionales para cada área y nivel atendiendo a las características de la diversidad de la población.						
Metodología	No	Deben existir criterios metodológicos que guíen el proceso de enseñanza aprendizaje en todas las áreas del saber.						
Necesidades	X	X	X	X	X	X	X	Se sugieres llevar a la práctica lo escrito en el documento.

Documentos que evidencien la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes.

*Tabla 17* *Rejilla de verificación de procesos, metodología y necesidades para la selección de los contenidos de enseñanza del currículo de la I. E.*

	Claridad	Coherencia	pertinencia	Académicas	Afectivas	Sociales	Psicológicas	Observaciones
--	----------	------------	-------------	------------	-----------	----------	--------------	---------------

Proceso de selección	No	Unificar los criterios de selección de los contenidos de las asignaturas teniendo en cuenta los estándares y los lineamientos nacionales para cada área y nivel atendiendo a las características de la diversidad de la población.						
Metodología	No	Deben existir criterios metodológicos que guíen el proceso de enseñanza aprendizaje en todas las áreas del saber.						
Necesidades	X	X	X	X	X	X	X	Se sugieren llevar a la práctica lo escrito en el documento.

El currículo diseñado establece la concepción de calidad y de competencia que constituyen su fundamento.

*Tabla 18. Rejilla de verificación de las concepciones de calidad y competencia como fundamento del currículo.*

	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Calidad	No	No	No	Se hace referencia del concepto en la apropiación del direccionamiento

---

				estratégico y en las metas institucionales relacionadas con las pruebas externas.
Competencia	No	No	No	Capítulo II numeral 2.1.1 hace referencia del concepto de competencia en la misión, visión y en el capítulo III del numeral 3.1.1 gestión académica, pero se hace claridad que no existe un currículo solo existe micro currículo

---

En el currículo se establecen las pautas para la organización disciplinar (niveles/conjunto de grados/asignaturas) y el desarrollo de las competencias (lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y ser) a través de las diferentes áreas y proyectos.

*Tabla 19* Rejilla de verificación de pautas para la organización disciplinar y el desarrollo de competencias en áreas y proyectos.

---

	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Niveles	Grados	Otra	Observaciones
Organización Disciplinar	Si	Si	Si	Si	Si		Se requiere de estrategias que permitan homogeneizar y transversalizar componentes entre niveles y grados
Desarrollo de competencias	No	No	No	No	No	No	Por no existir un currículo definido no existen pautas para el desarrollo de competencias.

---

El currículo diseñado establece para cada una de las áreas, las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social. Experiencias de aprendizaje.

*Tabla 20. Rejilla de verificación de las experiencias de aprendizaje requeridas en las Áreas de conocimiento.*

Áreas (Explicitar el área)	Saber	Saber hacer	Saber ser	Convivencia social	Observaciones
C. Naturales	Si	Si	No	No	El microcurriculo revisado contiene los contenidos requeridos para el Saber, además de las acciones del saber hacer, pero carece de las experiencias de aprendizaje requeridas para el Saber ser y la Convivencia social. No hay articulación con las competencias ciudadanas.
Matemáticas	Si	Si	No	No	El microcurriculo revisado contiene los contenidos requeridos para el Saber, además de las acciones del saber hacer, pero carece de las experiencias de aprendizaje requeridas para el saber ser y la Convivencia social. No hay articulación con las competencias ciudadanas.
Lenguaje	Si	Si	No	No	El microcurriculo revisado contiene los contenidos requeridos para el Saber, además de las acciones del saber hacer, pero carece de las experiencias de aprendizaje requeridas para el saber ser y la Convivencia social. No hay articulación con las competencias ciudadanas.

C. Sociales	Si	Si	No	No	El microcurriculo revisado contiene los contenidos requeridos para el Saber, además de las acciones del saber hacer, pero carece de las experiencias de aprendizaje requeridas para el saber ser y la Convivencia social. No hay articulación con las competencias ciudadanas.
Religión y Ética	Si	Si	No	Si	El microcurriculo revisado contiene los contenidos requeridos para el Saber, además de las acciones del saber hacer, pero carece de las experiencias de aprendizaje requeridas para el Saber ser, la Convivencia social se contempla someramente. No hay articulación con las competencias ciudadanas.

**Nota.** Diseñado por expertos de la universidad del norte.

## Anexo 2. Formato de verificación modelo pedagógico

### Análisis del Modelo pedagógico

3.3a. Evidencias de un documento que define y describe el modelo/enfoque pedagógico.

*Tabla 21. Rejilla de verificación de evidencias de documentación que defina un MPI.*

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Documento modelo pedagógico	SI	No	No	No	La institución no tiene claro el modelo pedagógico que enmarca su proceso pedagógico, ya que el Aprendizaje significativo, de por sí, no es un modelo concreto si no lo que se espera alcanzar.
Descripción del modelo	Si	No	No	No	Si bien se describe el aprendizaje significativo en su aplicación, no hay una relación con un modelo concreto que lo encause.
Fundamentación del modelo	No	No	No	No	No hay evidencias de los fundamentos de un modelo pedagógico institucional.

*Las concepciones esbozadas en el modelo se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular y el horizonte institucional.*

Tabla 22. *Rejilla de verificación de la articulación MPI, teoría curricular y horizonte institucional.*

	<i>Claridad</i>	<i>Coherencia</i>	<i>Pertinencia</i>	<i>Observaciones</i>
<i>Enseñanza</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No se define claramente las concepciones de modelo pedagógico que direccionen la enseñanza, aun cuando se detallan algunas consideraciones del aprendizaje significativo.</i>
<i>Aprendizaje</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Si bien se expresa las características del aprendizaje (A. significativo) no hay evidencias donde se relacionan el tipo de aprendizaje con las necesidades de los estudiantes.</i>
<i>Evaluación</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay evidencias que esboce la articulación de un modelo con el proceso de evaluación. Actualmente se está trabajando en un nuevo SIEE.</i>
<i>Calidad</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Al no haber un modelo pedagógico concreto y claro, no puede desarrollarse políticas de calidad educativa en la institución.</i>
<i>Competencia</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No es claro el desarrollo de las competencias bajo un modelo pedagógico concreto.</i>
<i>Concepción de niño y niña.</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Si existe la concepción del niño y la niña, mas no hay articulación con un modelo pedagógico.</i>
<i>Concepción de hombre y mujer.</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Si existe la concepción del hombre y mujer, mas no hay articulación con un modelo pedagógico.</i>
<i>Concepción de ciudadano y ciudadana</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Esta concepción no está articulada a un modelo</i>

					<i>pedagógico.</i>
<i>Perfil del estudiante</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>		<i>Este componente tampoco está articulado con el modelo pedagógico.</i>

*Tabla 23. Rejilla de verificación de la articulación de un enfoque metodológico con la aplicación de estrategias para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.*

	<i>Estrategias</i>	<i>Existencia</i>	<i>Formulación</i>			<i>Se especifica por</i>		<i>Observaciones</i>
			<i>Clara</i>	<i>Coherente</i>	<i>Pertinente</i>	<i>Grados</i>	<i>Niveles</i>	
<i>Enseñanza</i>	<i>Desarrollar los contenidos</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Existen evidencias de los contenidos y su desarrollo, más no están articulados con el modelo pedagógico.</i>
	<i>Hacer seguimiento</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>La institución no cuenta con instrumentos de seguimiento del desarrollo de los contenidos.</i>
	<i>Hacer afianzamiento</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay evidencias de afianzamiento de los contenidos.</i>
	<i>Desarrollo de competencias</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Los microcurrículos contienen las competencias nacionales a desarrollar por área.</i>

<i>Aprendizaje</i>	<i>Antes de la clase</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay evidencias de que se exploren los aprendizajes previos en el ejercicio.</i>
	<i>En el desarrollo de la clase</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Se tiene establecido en los microcurriculos, como parte de las acciones de la clase.</i>
	<i>Grupales</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Se desarrollan estrategias de aprendizaje colaborativo, mas no se especifican sus objetivos grado de alcance en la clase.</i>
	<i>Individuales</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Están identificados en los microcurriculos de la institución y se evidencian en los informes de final de periodo.</i>
	<i>Autocontrol</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay evidencias del autocontrol en cuanto al aprendizaje.</i>
<i>Evaluación</i>	<i>Conocimientos</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Estos están especificados en los microcurriculos mas no están articulados</i>

---

								<i>con un MPI.</i>
	<i>Desarrollo de competencias</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si existen evidencias de ello mas no hay una conexión con el MPI.</i>

---

*Tabla 24. Rejilla de verificación de aplicación de acciones para el desarrollo de competencias en el proceso educativo de la INETSAP.*

---

	<i>Competencias</i>	<i>Existencia</i>	<i>Claridad</i>	<i>Coherencia</i>	<i>Pertinencia</i>	<i>Observaciones</i>
<i>Saber conocer</i>	<i>Generales para el aprendizaje</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Se encuentran especificados en los microcurriculos, acordes con la ley 115 de 1994.</i>
	<i>Académicas (relacionadas con asignaturas)</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Se encuentran especificados en los microcurriculos de cada área.</i>
	<i>Laborales específicas</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Si</i>	<i>Especificadas en la media técnica, mas no en todos los niveles y grados.</i>
<i>Saber hacer</i>	<i>Aplicación de conocimiento</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Si bien se realizan actividades que se encaminen a la búsqueda de estos (los microcurriculos) no se especifican los objetivos de aplicabilidad ni un modelo que lo oriente.</i>
	<i>Comunicación</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay mecanismos específicos para el desarrollo de estos, se reportan algunas</i>

---

---

					<i>actividades pero no la totalidad.</i>	
	<i>Interpersonales</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay mecanismos específicos para el desarrollo de estos, se reportan algunas estrategias aisladas pero no su articulación ni su seguimiento y evaluación.</i>
	<i>Resolución de problemas,</i>					
		<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Son mínimas las acciones, hay un equipo por curso en las sedes que reportan los sucesos, son llamados grupo CEC (comité estudiantil de convivencia), se reportan algunas acciones, pero hace falta un seguimiento y evaluación. Además de la reestructuración del nuevo Manual de convivencia con las nuevas políticas de convivencia.</i>
	<i>Gestión de tareas específicas</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay mecanismos específicos para el desarrollo de estos, se reportan algunas estrategias aisladas pero no su articulación ni su seguimiento y evaluación.</i>
<i>Saber ser</i>	<i>Autonomía, compromiso, iniciativa, responsabilidad, autorespeto</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>No hay mecanismos específicos para el desarrollo de estos, se reportan algunas estrategias aisladas pero no su articulación ni su seguimiento y evaluación.</i>

---

<i>Saber vivir juntos (ciudadanas)</i>	<i>Solidaridad, tolerancia, respeto, responsabilidad social,</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Existen mecanismos, hay un MCI, se define las relaciones, pero no son específicos ni se direccionan por un MPI. Actualmente se encuentra el manual de convivencia (MCI) en reestructuración.</i>
--	--	-----------	-----------	-----------	-----------	---

*Procedimientos de evaluación.*

*Tabla 25. Rejilla de verificación de la articulación de los procedimientos de evaluación del aprendizaje con un enfoque metodológico.*

<i>Aspectos a evaluar</i>	<i>Tiempos</i>	<i>Procedimientos</i>	<i>Observaciones</i>
<i>Evaluación de los alumnos</i>	<i>Corto plazo.</i>	<i>- Pruebas orales.</i>	<i>Si</i>
		<i>-Pruebas de respuesta corta.</i>	<i>Si</i>
	<i>Largo plazo</i>	<i>-Preguntas objetivas.</i>	<i>Si</i>
		<i>- Pruebas objetivas.</i>	<i>No</i>
<i>Actividades y tareas</i>	<i>Corto y mediano plazo</i>	<i>- Pruebas de respuesta corta.</i>	<i>No</i>
		<i>- Pruebas de ejecución.</i>	<i>No</i>
	<i>Corto y mediano plazo</i>	<i>- Lista de Cotejo y Escalas.</i>	<i>No</i>
		<i>- Preguntas en clase</i>	<i>Si</i>
	<i>- Técnicas de autoevaluación</i>	<i>Si</i>	
		<i>-Informes sobre actividades</i>	<i>Si</i>

realizadas.

Tabla 26. Rejilla de verificación de la articulación de procedimientos de evaluación de la enseñanza con un enfoque metodológico.

<i>Aspectos a evaluar</i>		<i>Tiempos</i>	<i>Procedimientos</i>	<i>Observaciones</i>	
<i>Evaluación de las actividades realizadas por el Docente</i>	<i>Evaluación de las tareas realizadas por el docente</i>	<i>Corto plazo</i>	<i>Observaciones en clase.</i>	<i>No</i>	<i>hay evidencias de que se están realizando procedimientos en la institución educativa objeto de estudio, para observar clases o recoger las reacciones de los estudiantes. No hay una escala de evaluación identificada. No hay evidencias de la revisión de la práctica docente a mediano plazo, por ningún procedimiento. Aunque para los docentes que son regidos por el decreto 1278 de 2002, hay mecanismos y procedimientos contemplados en la evaluación de desempeño anual. Pero no es general ni cumple estas funciones concretas.</i>
			<i>- Reacciones de los alumnos.</i>	<i>No</i>	
			<i>- Escalas de Evaluación.</i>	<i>Si</i>	
		<i>Medio plazo: Revisión de la práctica docente</i>	<i>Revisión por colegas.</i>	<i>No</i>	
			<i>- Supervisión por un mentor.</i>	<i>No</i>	
			<i>- Autoevaluación.</i>	<i>No</i>	
<i>- Encuestas a los alumnos.</i>	<i>No</i>				
<i>- Portfolio/Carpeta docente.</i>	<i>No</i>				

Tabla 27. Rejilla de verificación de la articulación de los recursos con el MPI.

<i>Recursos</i>	<i>Promueven participación del alumnado</i>	<i>Observaciones</i>
-----------------	---	----------------------

<i>Físicos</i>	<i>Audiovisuales</i>	<i>Impresos</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	
<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>	<i>X</i>		<i>Están especificados en las acciones y actividades expuestos en algunos de los microcurrículos, incluidas en la planeación de la clase.</i>

*Tabla 16 Rejillas de verificación de las políticas para el desarrollo de competencias en la institución educativa objeto de estudio.*

	<i>Existencia</i>			<i>Mecanismos de difusión</i>		<i>Observaciones</i>
	<i>Actas</i>	<i>Resoluciones</i>	<i>Otros</i>	<i>Interna</i>	<i>Externa</i>	
<i>Políticas para NO desarrollar competencias</i>	<i>NO</i>	<i>NO</i>	<i>PEI</i>	<i>X</i>		<i>Las políticas para desarrollar las competencias, se encuentran en la parte de evaluación 3.1.5 y no se evidencia en el 3.1.2 enfoque metodológico y en el punto 3.2 del PEI que es donde menciona el modelo pedagógico de la institución educativa objeto de estudio.</i>

*Tabla 17 Rejilla de verificación de los programas de apoyo pedagógico en la institución educativa objeto de estudio*

	<i>Existencia</i>			<i>Sistemas de difusión</i>		<i>Mecanismos</i>			<i>Responsables</i>	<i>Periodicidad</i>
	<i>Actas</i>	<i>Resoluciones</i>	<i>Otros</i>	<i>Interno</i>	<i>Externo</i>	<i>Implementación</i>	<i>Revisión</i>	<i>Evaluación</i>		

<i>Programas de apoyo pedagógico</i>	<i>NO</i>	<i>NO</i>	<i>PEI</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No</i>	<i>Algunos docentes de aula.</i>	<i>A lo largo del periodo académico.</i>
<i>Observaciones</i>	<i>En el PEI, de la institución educativa objeto de estudio en la parte de evaluación 3.1. Se describe cómo se desarrollarán los programas de apoyo pedagógico sin embargo, estos realmente se ejecutan por parte de algunos docentes en el aula de clases pero, no se realiza seguimiento y evaluación. Por otra parte, en el modelo pedagógico no se encuentra evidenciado los programas de apoyo pedagógico institucional.</i>									

*Tabla 28. Rejilla de verificación de los criterios relacionados con los aprendizajes, competencias y promoción de los estudiantes.*

	<i>Existencia</i>	<i>Claridad</i>	<i>Coherencia interna</i>	<i>Coherencia con las metas educativas</i>	<i>Pertinencia</i>	<i>Observaciones</i>
<i>Criterios para la valoración de los aprendizajes.</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>No se encuentran en el modelo pedagógico, están en el SIE que está contemplado en el PEI y en el PMI.</i>
<i>Criterios para el establecimiento de los niveles de desempeño de las competencias.</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>No están en el modelo pedagógico, se encuentra en el SIE que está plasmado en el PEI y en PMI.</i>
<i>Criterios para la promoción de estudiantes.</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>X</i>	<i>No se hallan en el modelo pedagógico, sino en el SIE que se encuentra en el PEI y el PMI.</i>

Tabla 29. *Rejillas de verificación de la relación de la evaluación con el MPI y su articulación con las metas, competencias, enseñanzas y aprendizajes.*

	<i>Metas educativas</i>	<i>Enseñanza</i>	<i>Aprendizaje</i>	<i>Desarrollo de competencias</i>	<i>Observaciones</i>
<i>Formas de evaluación</i>	X	X	X	X	<i>Aparecen en el PEI pero solo a la autoevaluación y PMI. Pero, no se encuentran en el modelo pedagógico.</i>
<i>Tipos de evaluación</i>	NO	NO	NO	NO	<i>No se halló evidencia documental sobre este tema.</i>
<i>Instrumentos</i>	X	X	X	X	<i>No están en el modelo pedagógico institucional; se encuentran en el SIE del PEI y en el PMI.</i>

Tabla 30. *Rejilla de verificación de los períodos y actividades complementarias de evaluación, responsables y estrategias y la articulación con el modelo pedagógico.*

	<i>Responsables</i>	<i>Tiempos</i>	<i>Estrategias</i>	<i>Observaciones</i>
<i>Evaluaciones periódicas</i>	<i>Docentes</i>	<i>Durante el desarrollo de las clases</i>	<i>Evaluaciones escritas, talleres, trabajos escritos</i>	<i>No se identifican evidencias de su articulación con el modelo pedagógico.</i>
<i>Periodos de recuperación</i>	<i>Docentes</i>	<i>Se realiza durante todo el período</i>	<i>Evaluaciones escritas, talleres, trabajos escritos</i>	<i>Son aislados y sin articulación con el modelo pedagógico.</i>
<i>Actividades complementarias</i>	<i>Docentes</i>	<i>Durante el desarrollo de las clases y tareas para la casa</i>	<i>trabajos escritos</i>	<i>No hay variedad en su aplicación y no responden a objetivos concretos.</i>

*Tabla 31. Rejilla de verificación de los mecanismos de divulgación de los resultados de las pruebas externas, su análisis y la implementación de acciones.*

	<i>Mecanismos de difusión</i>		<i>Análisis de resultados</i>		<i>Uso de los análisis/informes</i>		<i>Observaciones</i>
	<i>Internos</i>	<i>Externos</i>	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Diseño de acciones</i>	<i>Implementación de acciones</i>	
<i>Resultados de evaluaciones</i>	<i>NO</i>	<i>NO</i>		<i>X</i>	<i>NO</i>	<i>NO</i>	No hay evidencias de su uso.
<i>Informes realizados</i>	<i>SI</i>	<i>NO</i>		<i>X</i>	<i>NO</i>	<i>NO</i>	Faltan estrategias de valoración para su uso y generación de cambio.

### Anexo 3. Rejilla currículo enseñado

Currículo enseñado: analizar en qué medida el currículo enseñado en la escuela atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante.

7.1 El Plan de Estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.

Tabla 32. Rejilla de verificación del Plan de Estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
7.1a. Evidencias de un documento que define y describe los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y evaluación alineados con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión	Análisis documental	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios
7.1b. Documento que evidencie la articulación del currículo diseñado y los planes de estudio en cuanto a: concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución	Análisis documental. Entrevista, grupo focal	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios Aportes de Coordinador Académico, docentes
7.1c. Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios.

---

7.1.d Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios, PMI, actas, resoluciones
7.1. d. El enfoque metodológico y de evaluación permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
7.1e Documentos que evidencien la justificación para realizar ajustes a la selección de los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; y la manera en que estos atienden las necesidades diversas (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes en las asignaturas.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
7.1f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
7.1.g Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su retroalimentación	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios. PMI

---

*Tabla 33. Rejillas de verificación de la documentación que soporta el currículo enseñado.*

	Existencia	Información	
		Claridad	Pertinencia
Documento Plan de estudios	X		
Descripción métodos, actividades EA, metodologías	X		
Fundamentación enfoques metodológicos y de evaluación	X		

*Tabla 34. Rejilla de verificación de los componentes del currículo enseñado y su claridad, coherencia y pertinencia.*

	Claridad	Coherencia	Pertinencia
Enseñanza	X	X	
Aprendizaje			
Evaluación			
Calidad	X		
Competencia	X		X
Concepción de niño y niña.	X		X
Concepción de hombre y mujer.	X		
Concepción de ciudadano y ciudadana	X		
Perfil del estudiante	X		X

*7.2 En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.*

*Tabla 35. Rejilla de verificación de modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.*

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
7.2.a Los métodos de enseñanza están claramente definidos, establecen relaciones pedagógicas y recursos que responden a las necesidades diversas de la población educativa	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
7.2.b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
7.2.c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental.	Rejilla.	Malla curricular
7.2.d. Relación de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias básicas en áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla	Inventario

*Tabla 36. Rejilla de verificación de las evidencias de los métodos y su relación con las necesidades, contenidos, estrategias y recursos.*

	Información				Observaciones
	Existencia	Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Relación de métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa	X				A pesar de enunciarse un programa de apoyo pedagógico para atender la población diversa, no hay referencia sobre la relación de los métodos de enseñanza que satisfaga estas

---

		clases de necesidades de la población educativas.
Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles		No se encontró relación entre los métodos de enseñanza con, los contenidos por área/grados/niveles.
Relación de estrategias por áreas/grados/niveles		No hay referencia concreta a las estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas por áreas/grados/niveles. Aunque si hay una relación de técnicas y acciones de atención a estudiantes con bajo rendimiento académico.
Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por áreas/grados/niveles	X	El PEI establece una serie de recursos físicos, audiovisuales e impresos muy generales, más no se indica ni en el plan de área ni en la malla curricular el uso de recursos por áreas, grados y niveles.

---

*7.3. Los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje (EA) fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.*

Tabla 37. Rejilla de verificación de la relación de los métodos y actividades y su conexión con los procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias y prevención del fracaso estudiantil.

	<i>Técnicas</i>		<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>	
7.3.a. Descripción de los métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	Análisis documental		Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular	
7.3.b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental		Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular	
7.3.c. Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación) por áreas/grados/niveles	Análisis documental		Rejilla	Plan de estudios	
Información					
	Existencia	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Relación de métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	X	X			En el plan de estudios (PEI 2011, apartado de las estrategias de apoyo a los estudiantes con bajo desempeño), se enuncian claramente algunas actividades y acciones pero de una manera generalizada, no se esbozan elementos específicos con las asignaturas ni con los grados, además en el plan de área de matemáticas no se relacionan esas estrategias de apoyo para

Relación de estrategias por áreas/grados/niveles	X	<p>el manejo de estos casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.</p> <p>Se enuncia las estrategias pedagógicas, se dice que son coherente con la misión y la visión, pero no están definidas, por lo tanto no se puede observar la relación entre ellas y con las áreas, grados y niveles</p>
Relación de actividades de acompañamiento, plan de apoyo por áreas/grados/niveles	X	<p>Se menciona de forma general las actividades de acompañamiento, plan de apoyo para los estudiantes con bajo desempeño académico, pero no se especifican por áreas/ grados/ niveles.</p>

*7.4. Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.*

*Tabla 38. Rejilla de verificación de las rutas de evaluación planteadas por los programas de aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias por nivel y área.*

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrum entos</i>	<i>Fuentes</i>
7.4.a. Descripción de los las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular/ SIEE

7.4b. Relación de criterios para la promoción de los y las estudiantes.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular/ SIEE
7.4c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular/ SIEE
7.4d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular
7.4e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular
7.4f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE y mallas curriculares	Análisis documental	Rejilla	PMI, actas de comisiones de evaluación, consejo académico, reuniones de área

	Información			Observaciones
	Existencia	Claridad	Coherencia Pertinencia	
Documento de rutas de evaluación por áreas/grados/niveles	X	X		En el PEI 2011, en su apartado de plan de estudios, sección de evaluación, se marcan los mecanismos a tener en cuenta para valorar los desempeños de los estudiantes, pero aunque se habla de evaluación formativa, no se especifica cómo se desarrollará el proceso, no se menciona tampoco los tipos de evaluación concretos. En el plan de área de matemáticas

---

					no se contempla el proceso de evaluación.
Documento de criterios para la promoción de los y las estudiantes	X	X	X	X	se encontró criterios claros sobre la manera como se promueven los estudiantes, existe una escala de valoración cualitativa y cuantitativa y una escala de valoración para evaluar integralmente al estudiante
Documento de tipos e instrumentos de evaluación	X				En SIEE la evaluación predominante es la autoevaluación y se describe algunos instrumentos que se utilizarán para evaluar.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas	X	X	X		En el PEI 2011 y en el PMI se establecen las metas educativas, pero no es clara la relación entre estas y los instrumentos de evaluación, aunque se hace relación al uso de las pruebas externas para cumplir metas, pero no de qué manera. En cuanto al plan de área de matemáticas 2014, no se plantea ningún tipo de relación entre las metas educativas (en este documento no se hace relación a metas educativas puntuales del área) de y los instrumentos de evaluación.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con los estándares					A pesar que la institución cuenta con un sistema de evaluación escolar(SIEE), coherente con el decreto 1290, no se evidencian tipos de Instrumento de evaluación donde se establezca la relación de estos con los estándares

Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las competencias

X

Los instrumentos de evaluación guardan relación con las competencias, sin embargo, solo se menciona un tipo de evaluación la autoevaluación.

Descripción de cómo la evaluación retroalimenta los PE y mallas curriculares.

En los documentos analizados (PEI 2011 y Plan de área de matemáticas de 2014) no se especifica que uso institucional tiene la evaluación como proceso de retroalimentación de los PE y las mallas curriculares, aunque se menciona en el PEI (plan de estudios) un proceso de seguimiento y mejoramiento al final del año, teniendo en cuenta las expectativas y necesidades de los estudiantes al igual que los cambios que puedan generarse por el contexto y la normatividad de la educación.

---

#### Anexo 4. Instrumento de observación de la gestión de aula.

Tabla 39. Rubrica de evaluación de clase (clase 1)

IDENTIFICACIÓN						
<b>Nombre del establecimiento educativo:</b>			<b>Una Institución en el departamento del Atlántico</b>			
<b>nombre de la Sede:</b>			# 4			
<b>Grado : 3°</b>			<b>Área : Matemáticas</b>			
<b>Observador: Liliana Aguilar De la Hoz, Rosa Ariza Ariza, Jairzon Molina De la Hoz, Osiris Sanjuanelo Suárez y Luisa Mercedes Vence Pájaro</b>			<b>Observado: Karyulis Sánchez</b>			
<b>Fecha: Noviembre 7 de 2015</b>			<b>Hora: 4:pm</b>			
Se asigna una ponderación a cada uno de los ítem de acuerdo a la siguiente manera:						
<b>5. Excelente</b>	<b>4. Bueno</b>	<b>3. Básico</b>	<b>2. Deficiente</b>	<b>1. No Aplica</b>		
PLANEACION						
CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
La docente planea su clase en <u>relación con el modelo pedagógico</u> de la Institución	X					Hay momentos claros en los que se observan elementos metodológicos propios del modelo social cognitivo
La planeación presenta <u>los objetivos de manera clara y precisa</u> según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes	X					Mediante ejemplos claros y precisos, la profesora motiva procesos que contribuyen al logro de los objetivos de aprendizaje.
La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>	X					Se planearon diferentes actividades para posibilitar los diferentes estilos de los estudiantes, además de introducir elementos de su contexto, como el aula de clases o su habitación.
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los <u>referentes de calidad</u> : estándares, derechos básicos de aprendizaje	X					Los referentes de calidad nacionales se evidencian articulados.

**Desde la planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:**

1. Ambiente escolar	X
2. Saberes previos	X
3. Metodología	X
4. Manejo del tiempo	X
5. Material educativo de apoyo	X
6. Evaluación	X

Se evidencia que los estudiantes realizan las actividades de manera organizada cumpliendo con el objetivo de la clase teniendo en cuenta las orientaciones dadas por la docente, quien interviene esporádicamente.

Los estudiantes contribuyen a recordar qué se hizo en las clases anteriores y en qué van en sus aprendizajes

Se evidencia la descripción de una metodología clara con sus respectivas actividades, coherente con el enfoque metodológico aprendizaje significativo y el modelo pedagógico social-cognitivo.

Los estudiantes pasan más del 80% de la sesión en actividades de aprendizaje relacionadas con el área y el tema que se está trabajando.

Los materiales seleccionados promueven aprendizajes en el nivel más alto previsto para el grado y existe suficiente material para todos los estudiantes.

Se observa la evaluación formativa ya que la docente realimenta a los estudiantes con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución a problemas parecidos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan. Además, la profesora circula por el salón observando el trabajo de los estudiantes y recogiendo evidencias de sus aprendizajes y sus dificultades para poderlos apoyar. Pero, no pone especial énfasis en los estudiantes que presentan dificultad. También, se evidencia la coevaluación y Heteroevaluación durante el desarrollo de la clase.

Desde la planeación se prevé las dificultades y retos X

En el planeador de la clase se describen actividades en las

**conceptuales, afectivos, sociales** en el proceso de aprendizaje

que se prevén las dificultades y retos conceptuales, y sociales en el proceso de aprendizaje, pero no afectivos.

### DESARROLLO DE LA CLASE

CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
<b>Ambiente favorable para el aprendizaje</b>	Se manejan acuerdos de convivencia, se fomentan valores como la tolerancia, respeto, ética en la comunicación, respeto por las diferencias		X				No se observa si inicialmente hubo acuerdos de convivencia, sin embargo, durante el desarrollo de la clase se observa la tolerancia y el respeto por la opinión de los estudiantes.
<b>Activación de conocimientos previos</b>	El docente realiza preguntas a los estudiantes encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener	X					La docente utiliza un tablero de ajedrez y la forma como se mueven a través de dicho tablero para explorar si el estudiante tiene claro los conceptos de horizontalidad y verticalidad. Además, los estudiantes contribuyen a recordar qué se hizo en las clases anteriores y en qué van en sus aprendizajes.
	Los estudiantes participan en la identificación de actividades realizadas en clases anteriores	X					
<b>Conocimiento del Contenido Disciplinar</b>	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados			X			el docente integra el modo cómo los estudiantes comprenden el tópico disciplinar, sus posibles malentendidos y grado de dificultad, el conocimiento de los materiales curriculares y medio de enseñanza en relación con los contenidos y alumnos, las representaciones para la enseñanza de tópicos particulares y las actividades/ tareas y, las ideas relevantes, prerrequisitos, etc.
	El docente <u>relaciona</u> el tema con otras áreas del conocimiento.	X					El tema puede relacionarse con el área de ciencias sociales.

	El docente relaciona el tema con el contexto real	X	Es importante notar cómo la docente realiza actividades donde el estudiante aprende según su interacción con el medio donde se desenvuelve.
	El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias	X	La docente propicia que los estudiantes den razones de una situación problemática dada.
<b>Didáctica utilizada en el aula de clase</b>	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo	X	La profesora manejó en la clase actividades que permitieron la participación individual y grupal.
	Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar	X	Se observa pertinencia en las actividades usadas en clase de acuerdo a la edad cronológica y mental de los estudiantes y la forma en que se conectan con el tema central de la clase.
	Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada	X	lo que aparece escrito en el planeador presentado es coherente con realiza durante el desarrollo de la clase
	Las actividades desarrolladas favorecen la construcción de conceptos por parte de los estudiantes de manera significativa	X	Las actividades permiten que el estudiante maneje los conceptos de manera contextualizada, como la ubicación de cada uno en el salón o la ubicación de las cosas en la habitación.
	Los estudiantes participan en el resumen o conclusiones de la clase	X	Se observó en el cierre que los estudiantes acompañaron a la docente enunciando los saberes desarrollados en clase.
<b>Manejo efectivo del tiempo para garantizar aprendizaje de los estudiantes</b>	Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita a los estudiantes el desarrollo de las actividades propuestas.	X	Se observó buen manejo del tiempo en todos los momentos de la clase, destinados al aprendizaje de los estudiantes.

**Uso pedagógico de los materiales educativos** El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos X

La docente de aula del grado tercero, utilizó diversos materiales educativos, de manera clara, coherente y pertinente durante los momentos de la clase, teniendo en cuenta la temática del plano cartesiano y atendiendo los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes. Además, los materiales seleccionados promueven aprendizajes en el nivel más alto previsto para el grado y relacionó estos recursos educativos con la vida cotidiana.

CRITERIOS	EVIDENCIAS	EVALUACION					OBSERVACIONES	
		5	4	3	2	1		
<b>Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje</b>	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la planeación	X					Los objetivos de aprendizajes propuestos en la planeación de la clase se tienen en cuenta y son coherentes con la evaluación formativa que se ha durante la clase.	
	El docente monitorea los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente	X					se observa claramente que la profesora realiza la evaluación formativa cuando realimenta a los estudiantes con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución a problemas parecidos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan	
	<b>Se presentan las diferentes formas de evaluación.</b>	1.Autoevaluación	X					Durante el desarrollo de la clase se observan se los tres tipos de evaluación: la autoevaluación durante la activación de conocimientos previos, la coevaluación cuando se evaluó entre pares y la heteroevaluación durante el desarrollo de la temática.
		2.Coevaluación	X					
	3.Heteroevaluación	X						
	El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos	X					la profesora revisa constantemente su proceso de enseñanza, monitoreando y retroalimentando para realizar los ajustes pertinentes con el propósito de mejorarlo	

La retroalimentación se realiza de manera inmediata y personalizada X

La docente hace la retroalimentación de forma inmediata para mejorar el proceso.

---

#### COMENTARIOS ADICIONALES

---

---

---

---

Nombre del Aplicador  
investigador.

**Nota** .Este instrumento fue diseñado por el equipo

Tabla 40. Rubrica de observación de clases (clase 2).

IDENTIFICACIÓN						
Nombre del establecimiento educativo:	Un establecimiento educativo en el departamento del Atlántico					
Nombre de la Sede:	Sede N°6					
Grado : 2°	Área : Matemáticas					
Observador: ¿?	Observado: Liliana Patricia Aguilar De la Hoz					
Fecha: Noviembre 11 de 2015	Hora:					
Se asigna una ponderación a cada uno de los ítem de acuerdo a la siguiente manera:						
5. Excelente	4. Bueno	3. Básico	2. Deficiente	1. No Aplica		
PLANEACIÓN						
CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
La docente planea su clase en relación con el modelo pedagógico de la Institución	X					En la planeación se observa relación de la clase con el modelo pedagógico de la Institución, debido a la importancia de la interacción pedagógica como un pilar del proceso educativo.
La planeación presenta los objetivos de manera clara y precisa según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes	X					se encontró en la planeación, objetivos de manera clara, alineados con los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes
La planeación se ajusta a los contextos, estilos y necesidades de los estudiantes	X					se observa en la planeación un ajuste con los contextos, estilos y debido a que , se tienen en cuenta los intereses, ideas y experiencias de los estudiantes como base para estructurar las actividades pedagógicas
Desde la planeación se evidencia la articulación con los referentes de calidad: estándares, derechos básicos de aprendizaje		X				Se evidencia claramente que en la planeación se articulan los referentes de calidad, estándar. Sin embargo, faltó el derecho básico de aprendizaje. También se establecer coherencia entre metodología, contenidos y recursos entre los otros.

Desde la planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:	1. Ambiente escolar	X	En la planeación se evidencian aspectos fundamentales que promueven la comunicación, el buen uso de la palabra entre otros. Los saberes previos están contemplados en el plan de clase elaborado para la clase observada. El plan de clase expresa las características metodológicas de la clase. En la planeación se observa claramente los momentos en que se estructura la clase, de tal manera que se centra el tiempo para el aprendizaje de los estudiantes Se exponen los materiales y recursos educativos para la clase en el plan de clase. Se observa claramente los diferentes tipos de evaluación: coevaluación, heteroevaluación y evaluación.
	2. Saberes previos	X	
	3. Metodología	X	
	4. Manejo del tiempo	X	
	5. Material educativo de apoyo	X	
	6 Evaluación	X	
Desde la planeación se prevé las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales en el proceso de aprendizaje		X	En la planeación (en la sección de saberes previos, diagnóstico, etc.) se expresan las dificultades que se observan en los estudiantes en su proceso de enseñanza, aun cuando no se evidencian las dificultades y retos afectivos.

**DESARROLLO DE LA CLASE**

CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Ambiente favorable para el aprendizaje	Se manejan acuerdos de convivencia, se fomentan valores como la tolerancia, respeto, ética en la comunicación, respeto por las diferencias	X					La docente desarrolló durante la clase, acciones encaminadas a la participación activa de los estudiantes en general, manteniendo el orden y el respeto por las opiniones individuales.
Activación de conocimientos previos	El docente realiza preguntas a los estudiantes encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener	X					Se observaron siempre preguntas direccionadoras de los conceptos que manejan los estudiantes.

	Los estudiantes participan en la identificación de actividades realizadas en clases anteriores	X	Se identificaron espacios para la indagación de saberes desarrollados en la asignatura de matemáticas, en clases anteriores.
Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados	X	Se evidenció en el trabajo de la docente en el aula, el manejo de los temas y actividades propuestas.
	El docente relaciona el tema con otras áreas del conocimiento	X	Se evidencia en la clase la interacción con otras disciplinas como inglés y valores.
	El docente relaciona el tema con el contexto real	X	Hay evidencias en la clase observada, de una relación del objetivo de la clase con temas del contexto de los estudiantes, como sus gustos en cuanto a programas de tv.
	El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias	X	Las actividades propuestas promueven la participación activa de los alumnos en la construcción de saberes.
Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo	X	Dentro de las acciones que propone el modelo pedagógico están la organización de la clase en grupos de trabajo, en la clase observada se encontró la ubicación de los estudiantes dispuestos en dos grupos y a cada grupo se le dio la tarea de recopilar datos en una tabla de una forma específica. Al final, el grupo en pleno hizo el resumen de lo visto en clase.
	Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar	X	Las actividades desarrolladas en la clase tienen pertinencia con el objetivo trazado al inicio y con los intereses de los estudiantes para el logro de la motivación para participar de ella.
	Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación	X	Lo que aparece escrito en el planeador presentado es coherente con lo que se realiza durante el desarrollo de la

	presentada					clase y el objetivo planteado para su consecución.
	Las actividades desarrolladas favorecen la construcción de conceptos por parte de los estudiantes de manera significativa	X				La actividad está basada en datos a partir de gustos de los chicos por programas de tv. Además se plantearon posibilidades de usos de las tablas y la recopilación de datos para otros aspectos de interés.
	Los estudiantes participan en el resumen o conclusiones de la clase	X				Se evidencia en la última parte la participación activa de los estudiantes en la construcción del resumen de la clase con ayuda de preguntas direccionadoras de la docente.
Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita a los estudiantes el desarrollo de su propio proceso y ritmo de aprendizaje	X				Durante el desarrollo de la clase, se evidenció el manejo del tiempo ya que fue utilizado de manera precisa en cada momento de la clase, y en cada etapa de la evaluación formativa, acorde con los ritmos y estilos de aprendizajes de los estudiantes.
Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos	X				En el desarrollo de la clase de matemática, la docente utilizó de manera pertinente y efectiva todo el material educativo presentado, el cual se evidencio durante todos los momentos de la clase y la evaluación haciendo que el proceso de aprendizaje de sus estudiantes sea eficiente, eficaz y efectivo.
			EVALUACIÓN			
CRITERIOS	EVIDENCIAS	5	4	3	2	1
Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la planeación	X				
						OBSERVACIONES
						Se puede observar claramente que el proceso evaluativo porque la docente desde la exploración de los preconceptos y a lo largo del desarrollo de clase incluye los aprendizajes propuestos durante la planeación de la clase.

El docente monitorea los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente.	X	Se observa que el docente retroalimenta de manera pertinente y en el momento apropiado los aprendizajes de los estudiantes.
Se presentan las diferentes formas de evaluación	1.Autoevaluación 2.Coevaluación 3.Heteroevaluación	X X X
El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos	X	Se presentan los tres tipos de evaluación la autoevaluación durante la exploración de aprendizajes previos, la coevaluación cuando los estudiantes intercambian los ejercicios realizados y son evaluados por sus pares y la heteroevaluación durante la exploración de aprendizajes previos, cuando los estudiantes pasan al tablero y se realiza el ejercicio planteado en el libro y al final cuando la docente pide que los estudiantes entreguen el libro y verifica la actividad realizada por los pares.
La retroalimentación se realiza de manera inmediata y personalizada	X	La profesora revisa constantemente su proceso de enseñanza, monitoreando y retroalimentando para realizar los ajustes pertinentes con el propósito de mejorarlo.
		La retroalimentación se realiza de manera inmediata cuando la profesora monitorea de forma individual y grupal la actividad que realizan los estudiantes e imparte las indicaciones necesarias.

---

**COMENTARIOS ADICIONALES**


---



---



---



---

**Nombre del Aplicador**
**Nota** .Este instrumento fue diseñado por el equipo investigador.

Tabla 41. Rúbrica de observación de clases (clase 3)

IDENTIFICACIÓN	
<b>Nombre del establecimiento educativo:</b>	Una Institución Educativa en el departamento del Atlántico.
<b>Nombre de la Sede:</b>	Sede # 1
<b>Grado : 11°</b>	<b>Área : Lengua Castellana</b>
<b>Observador: Grupo de investigación</b>	<b>Observado: Gustavo Mendoza</b>
<b>Fecha: Martes 22 de Marzo.</b>	<b>Hora: 2:00 P.M.</b>

Se asigna una ponderación a cada uno de los ítem de acuerdo a la siguiente manera:

**5. Excelente      4. Bueno      3. Satisfactorio      2. Deficiente      1. No Aplica**

CRITERIOS	PLANEACION					OBSERVACIONES
	5	4	3	2	1	
La docente planea su clase en <u>relación con el modelo</u> pedagógico de la Institución					X	En cuanto a los criterios relacionados a la planeación. El grupo investigador determinó que no aplica porque el profesor no planea las clases.
La planeación presenta <u>los objetivos de manera clara y precisa</u> según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes					X	
La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>					X	
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los <u>referentes de calidad</u> : estándares, derechos básicos de aprendizaje					X	
<b>Desde</b> <b>la1. Ambiente escolar</b>					X	

<b>planeación</b>	se2. Saberes previos	X
<b>evidencian</b>	los3. Metodología	X
<b>aspectos</b>	4. Manejo del tiempo	X
<b>fundamentales de</b>	5. Material educativo de	X
<b>una buena</b>	apoyo	
<b>gestión de aula:</b>	6. Evaluación	X
Desde la planeación se <u>prevé las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales</u> en el proceso de aprendizaje		X

#### DESARROLLO DE LA CLASE

CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
<b>Ambiente favorable para el aprendizaje</b>	Se manejan acuerdos de convivencia, se fomentan valores como la tolerancia, respeto, ética en la comunicación, respeto por las diferencias		X				No se observa si inicialmente hubo acuerdos de convivencia, sin embargo, durante el desarrollo de la clase se observa la tolerancia y el respeto por la opinión de los estudiantes.
<b>Activación de conocimientos previos</b>	El docente realiza preguntas a los estudiantes encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener					X	Se pudo constatar que el profesor realizó preguntas encaminadas a relacionar los temas tratados en las clases anteriores con la temática que se desarrollaría y así sentó las bases para lograr un aprendizaje significativo.
<b>Conocimiento del Contenido Disciplinar</b>	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados					X	Se evidenció el profesor domina la temática correspondiente a las características textuales.

El docente relaciona el tema con otrasX  
áreas del conocimiento

El docente relaciona el tema con elX  
contexto real

El docente utiliza estrategias queX  
fomentan el aprendizaje activo de los  
estudiantes para favorecer procesos  
de profundización, argumentación o  
inferencias

**Didáctica** El docente emplea diferentes formas de X  
**utilizada en el** agrupamiento; individual, colaborativo y  
**aula de clase** cooperativo

Las actividades desarrolladas por elX  
docente son pertinentes para el  
aprendizaje que se espera alcanzar

Las actividades ejecutadas guardan X  
coherencia con la planeación presentada

Las actividades desarrolladas favorecenX  
la construcción de conceptos por parte de  
los estudiantes de manera significativa

Durante el desarrollo de la clase se pudo constatar  
que el docente relaciono el tema con las áreas de  
física química y ingles.

El docente empleo ejemplos del contexto para que  
los estudiantes establecieran la relación de estos  
con la temática.

El profesor desarrolla la temática analizando con  
los estudiantes las características textuales.

Mediante el uso de preguntas motiva a los  
estudiantes para que expresen su opinión,  
argumenten o citen ejemplos de oraciones que  
poseen coherencia y cohesión.

Durante la clase se pudo observar que el profesor  
desarrolla la clase de forma grupal e individual.

Se observa pertinencia en las actividades usadas en  
clase de acuerdo a la edad cronológica y mental de  
los estudiantes y la forma en que se conectan con  
el tema central de la clase.

X El docente no utiliza planeador. Por lo tanto no se  
puede establecer coherencia entre la planeación y  
la ejecución de la clase.

Las actividades permiten que el estudiante maneje  
los conceptos de manera contextualizada, puesto  
que deben analizar la información que presenta el  
docente tomando como base la temática  
desarrollada en la clase anterior.

Los estudiantes participan en el resumen o conclusiones de la clase

X

Se observó que no hubo un resumen o cierre en el que se dieran a conocer las conclusiones que se extrajeron de la clase.

**Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes** Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita a los estudiantes el desarrollo de su propio proceso y ritmo de aprendizaje.

X

Se observó que no se manejó adecuadamente el tiempo puesto que el profesor empleó más de 10 minutos en llamar por lista y recoger el dinero de las copias que utilizará durante el desarrollo de la clase.

**Uso pedagógico de los materiales educativos** El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos

X

El docente de aula del grado once, utilizó material educativo (copias), de manera clara, coherente y pertinente durante los momentos de la clase, teniendo en cuenta la temática referente a las características textuales, atendiendo los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes y relacionó estos recursos educativos con la vida cotidiana de los alumnos de acuerdo al contexto.

#### EVALUACION

#### CRITERIOS

#### EVIDENCIAS

5 4 3 2 1

#### OBSERVACIONES

**Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje** La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la planeación  
El docente monitorea los aprendizajesX de los estudiantes de manera permanente

X

No se puede determinar si la evaluación abarca los aprendizajes propuestos desde la planeación porque el profesor no planea las clases.  
Se observa claramente que el profesor realiza la evaluación formativa cuando realimenta a los estudiantes con comentarios, preguntas y

1.Autoevaluación  
 2.Coevaluación  
 3.Heteroevaluación

**Se presentan las diferentes formas de evaluación**

El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos

La retroalimentación se realiza de manera inmediata y personalizada

X

ejemplos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan.

Durante el desarrollo de la clase se observa un solo tipo de evaluación: la heteroevaluación.

El profesor retroalimenta para realizar los ajustes pertinentes con el propósito de mejorarlo.

El profesor hace la retroalimentación de forma inmediata para mejorar el proceso.

### COMENTARIOS ADICIONALES

Nombre del Aplicador

**Nota** .Este instrumento fue diseñado por el equipo investigador.

Tabla 42. Rubrica de observación de clases (clase 4)

IDENTIFICACIÓN						
Nombre del establecimiento educativo:		Una institución educativa en el departamento del Atlántico.				
Nombre de la Sede:		1				
Grado : 11		Área : Matemáticas				
Observador: Liliana Aguilar De la Hoz, Rosa Ariza Ariza, Jairzon Molina De la Hoz, Osiris Sanjuanelo Suárez y Luisa Mercedes Vence Pájaro		Observado: Wades Romero Alonso				
Fecha: Octubre de 2016		Hora: 1:pm				
Se asigna una ponderación a cada uno de los ítem de acuerdo a la siguiente manera:						
5. Excelente	4. Bueno	3. Básico	2. Deficiente	1. No Aplica		
PLANEACION						
CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
El docente planea su clase en <u>relación con el modelo</u> pedagógico de la Institución					X	No hay claridad en los elementos metodológicos propios del modelo social cognitivo a que no planea clases
La planeación presenta <u>los objetivos de manera clara y precisa</u> según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes					X	No presenta con claridad, pertinencia y coherencia los objetivos de la clase ya que no planea.
La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>					X	No aplica porque no planea por lo tanto, no se evidencia si adapta los contextos, estilos y necesidades de los estudiantes.
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los					X	Los referentes de calidad nacionales no se evidencian

referentes de calidad: estándares, derechos básicos de aprendizaje

**Desde la planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:**

1. Ambiente escolar

articulados porque el docente no prepara clases.

X No se evidencia que los estudiantes realizan las actividades de manera organizada cumpliendo con una buena gestión de aula

2. Saberes previos

X Los estudiantes contribuyen a recordar qué se hizo en las clases anteriores y en qué van en sus aprendizajes, pero no aplica porque el docente no planea sus clases.

3. Metodología

X No aplica ya que no prepara clases y no se evidencia que las actividades sean coherentes con el enfoque metodológico aprendizaje significativo y el modelo pedagógico social-cognitivo.

4. Manejo del tiempo

No está claro, ya que no se evidencia en la planeación de clases

X Los estudiantes pasan más del 80% de la sesión en actividades de aprendizaje relacionadas con el área y el tema que se está trabajando

5. Material educativo de apoyo

X No aplica porque no presenta planeación y no se evidencian materiales que promuevan aprendizajes que alcancen el nivel más alto.

6. Evaluación

X No se observa la evaluación formativa ya que el docente en primer lugar no prepara clases y segundo no realimenta a

<p>Desde la planeación se <u>prevé</u> las dificultades y retos <b>conceptuales, afectivos, sociales</b> en el proceso de aprendizaje</p>	<p>los estudiantes con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución a problemas parecidos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan. Además, el profesor circula por el salón observando el trabajo de los estudiantes Sin poner cuidado especial en los estudiantes que presentan dificultades de aprendizajes. También, se evidencia la Heteroevaluación durante el desarrollo de la clase realiza la omisión de la evaluación y autoevaluación</p> <p>X No aplica porque no prepara clases y por lo tanto no se evidencian actividades en las que se prevén las dificultades y retos conceptuales, y sociales, afectivos en el proceso de aprendizaje</p>
---	---

#### DESARROLLO DE LA CLASE

CRITERIOS	INDICADORES	5 4 3 2 1	OBSERVACIONES
<b>Ambiente favorable para el aprendizaje</b>	Se manejan acuerdos de convivencia, se fomentan valores como la tolerancia, respeto, ética en la comunicación, respeto por las diferencias	X	No se observa si inicialmente hubo acuerdos de convivencia, pero la clase permaneció en un nivel bueno de tolerancia.
<b>Activación de conocimientos previos</b>	El docente realiza preguntas a los estudiantes encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener		X No aplica ya que el docente no utilizó saberes previos para la clase ya que de una vez se fue al tema con unos ejercicios matemáticos en el tablero.

	Los estudiantes participan en la identificación de actividades realizadas en clases anteriores		
	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados	X	El docente integra el modo cómo los estudiantes comprenden el tópico disciplinar, sus posibles malentendidos y grado de dificultad, el conocimiento de los materiales curriculares y medio de enseñanza en relación con los contenidos y alumnos, las representaciones para la enseñanza de tópicos particulares y las actividades/ tareas y, las ideas relevantes, prerequisites, etc.
<b>Conocimiento del Contenido Disciplinar</b>	El docente <u>relaciona</u> el tema con otras áreas del conocimiento		X No relaciona el tema con otras asignaturas.
	El docente relaciona el tema con el contexto real		Es importante notar cómo el docente no realiza actividades donde el estudiante aprende según su interacción con el entorno.
	El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias		X El docente no propicia que los estudiantes den razones de una situación problema dada.
<b>Didáctica utilizada en el aula de clase</b>	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo	X	El profesor manejó en la clase algunas actividades que le permitieron la participación individual y grupal.

Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar	X	Se observa cierta pertinencia en las actividades usadas en clase de acuerdo a la edad cronológica y mental de los estudiantes y la forma en que se conectan con el tema central de la clase.
Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada	X	No aparece nada escrito en el planeador por tanto, no es coherente con las actividades que realiza durante el desarrollo de la clase
Las actividades desarrolladas favorecen la construcción de conceptos por parte de los estudiantes de manera significativa	X	Las actividades son deficientes para que el estudiante maneje los conceptos de manera contextualizada,.
Los estudiantes participan en el resumen o conclusiones de la clase	X	No se observó en el cierre que los estudiantes acompañaron al docente enunciando los saberes desarrollados en clase.
<b>Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes</b>	X	se observó un manejo del tiempo bueno en todos los momentos de la clase, destinados al aprendizaje de los estudiante

Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos	X	El docente de aula del área de matemáticas del grado 11 no utilizó materiales educativos, durante los momentos de la clase. Solamente empleo el tablero.
<b>CRITERIOS</b> Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	EVIDENCIAS La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la planeación El docente monitorea los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente	<b>EVALUACION</b> 5 4 3 2 1	<b>OBSERVACIONES</b> No aplica los objetivos de aprendizajes propuestos ya que no prepara clases.. se observó claramente que el profesor realiza en parte la evaluación formativa cuando da ejemplos de solución a problemas parecidos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan los estudiantes. Durante el desarrollo de la clase se observan que solo se dio la heteroevaluación durante el desarrollo de la temática.  El profesor revisa el proceso de enseñanza de los estudiantes, pero le falta constancia para realizar los ajustes pertinentes con el propósito de mejorarlo El docente hace la retroalimentación de forma básica y mecánica para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.
	Se presentan las diferentes formas de evaluación. 1.Autoevaluación 2.Coevaluación 3.Heteroevaluación  El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos La retroalimentación se realiza de manera inmediata y personalizada	X          X          X	

### COMENTARIOS ADICIONALES

---



---



---

Nombre del Aplicador

Nota .Este instrumento fue diseñado por el equipo investigador.

### Anexo 5. Encuesta dirigida a estudiantes de una institución educativa del departamento del atlántico

El equipo investigador bajo la orientación de la Universidad del Norte viene elaborando en la institución educativa objeto de estudio, un proyecto de investigación titulado: “**Rediseño del currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes**”; para lo anterior necesitamos contar con su generosa colaboración y agradecerles de antemano su participación.

**Objetivo:** Determinar el grado de conocimiento de la información que poseen los estudiantes con respecto al currículo de la institución educativa objeto de estudio además de verificar las acciones que realizan los docentes de 2° y 3° para fortalecer las competencias básicas en el área de Matemáticas.

Edad \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_ Grado \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Lee detenidamente cada una de las preguntas y marque (x) según el caso.

#### CURRICULO INSTITUCIONAL

No.	Item	Si	No	Observaciones
1	¿Conoces la misión y la visión de la Institución Educativa?			
2	¿Has elegido a tus representantes estudiantiles por medio del voto democrático en elecciones Institucionales?			

- 3** ¿Crees que lo que te enseña tu profesora en clases de Matemáticas te sirve para resolver problemas de tu vida diaria?
- 4** ¿Durante el desarrollo de las clases diarias, tu profesor(a) utiliza tecnologías como: computadores, tablero electrónico, vídeo Beam, Internet, etc.?
- 5** ¿Conoces los contenidos o programación, así como los textos, las formas y métodos de enseñanza y evaluación que utiliza tu profesor(a)?
- 6** ¿Crees que la forma como te evalúa tu profesor(a) va de acuerdo con lo que te enseña y la forma como te lo enseña?
- 7** Cuando presentas deficiencia en un área, ¿ tu profesor (a) te orienta y te coloca actividades para que superes esas dificultades ?
- 8** ¿Crees que son importante los resultados de pruebas saber? Escribe por qué
- 9** ¿Conoces el modelo pedagógico de la institución?

### **Materiales Educativos**

<b>No.</b>	<b>Item</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si respondes Si, escríbelas debajo:</b>
<b>13</b>	¿Conoces los pensamientos matemáticos?			

No.	tem	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
14	¿En la institución Educativa hay materiales como ábacos, regletas, sólidos geométricos, compás u otros materiales que la profesora utiliza para enseñarte matemáticas?				

No.	Item	Si	No	Observaciones
-----	------	----	----	---------------

15 ¿Durante la clase de matemáticas el profesor (a) utilizar, ábacos, regletas, sólidos geométricos, checas u otros materiales?

16 ¿En el área de matemáticas has elaborado algún material didáctico que te sirva para entender alguna temática?

Si respondes Si, escríbelas:

No.	Item	Siempre	Casi Siempre	Algunas veces	Nunca
17	¿Utilizas la cinta métrica para conocer o calcular la longitud de un objeto?				

No.	tem	Si	No	Observaciones
-----	-----	----	----	---------------

18 Sabes en el área de matemáticas lo que es una tabla de recuencia?

19 Sabes en el área de matemáticas lo que es un diagrama?

20 Haz utilizado tablas o diagramas para representar una situación en el área de matemáticas?

### Prácticas pedagógicas

No.	Item	Si	No	Observaciones
21	¿La institución educativa realiza actividades como: programas, olimpiadas o competencias donde participes para mostrar tus habilidades en el área de matemáticas?			
22	¿En la institución te informan por medio del control cuándo se van a realizar actividades como: programas, olimpiadas o competencias matemáticas para que te prepares, te inscribas y participes?			
23	¿Durante las clases de matemáticas tu profesor(a) organiza actividades para trabajar en grupo?			
24	¿Antes de comenzar la clase, la profesora menciona qué vas a aprender?			
25	¿Al iniciar el año escolar, tu profesora te hace una evaluación en matemáticas para conocer cómo están tus conocimientos en el área?			

**En la siguiente pregunta seleccione con una X la o las opciones que consideres**

- 26 Durante el desarrollo de la clase, cuando te equivocas o no entiendes, la profesora:
- a) te explica con comentarios \_\_\_\_\_
  - b) Te da ejemplos de situaciones parecidas para que tu encuentres la respuesta \_\_\_\_\_
  - c) Te hace preguntas y da ejemplos de solución a problemas similares, sin darte la respuesta para que tú la encuentres \_\_\_\_\_

**Diseño pedagógico (curricular)**

No.	Item	Si	No	Observaciones
-----	------	----	----	---------------

27 ¿Durante la explicación de la clase, la profesora realiza preguntas para saber si entendiste el tema y propone actividades que debes realizar y presentar?

28 ¿La profesora te deja actividades para reforzar en casa los procesos matemáticos desarrollados en la clase?

<b>No.</b>	<b>Ítem</b>	<b>siempre</b>	<b>Casi siempre</b>	<b>Algunas veces</b>	<b>Nunca</b>
------------	-------------	----------------	---------------------	----------------------	--------------

29 Cuando pierdes una evaluación, ¿la profesora te coloca actividades para que mejores y luego te vuelve a evaluar para verificar si has comprendido el tema?

<b>No.</b>	<b>Ítem</b>	<b>Individual</b>	<b>En grupo</b>	<b>Autoevaluación</b>	<b>Todas las anteriores</b>
------------	-------------	-------------------	-----------------	-----------------------	-----------------------------

30 Señala el tipo de evaluación que tu profesora realiza en el aula.

<b>No.</b>	<b>Ítem</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
------------	-------------	-----------	-----------

31 ¿Sabes lo que es una rúbrica de evaluación?

32 ¿Tu profesora utiliza rúbricas para la evaluación durante el desarrollo de las clases de matemáticas con el fin de comprobar si tú aprendiste?

**Nota.** Esta técnica fue diseñada por expertos de la universidad del norte y reestructurado por el equipo investigador..

### Anexo 6. Encuesta dirigida a directivos docentes de una institución educativa del atlántico

El equipo investigador bajo la orientación de la Universidad del Norte viene elaborando en la institución educativa objeto de estudio un proyecto de investigación titulado: “**Rediseño del currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes**”; para lo anterior necesitamos contar con su generosa colaboración y agradecerles de antemano su participación.

**Objetivo:** Determinar el grado de conocimiento de la información que poseen los directivos docentes, con respecto al currículo de la institución educativa estudiada, además de conocer las acciones que realizan los docentes de los grados 2° y 3° para fortalecer las competencias básicas y evaluar a los estudiantes en el área de matemáticas.

Edad \_\_\_\_\_ sexo \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Lea detenidamente cada una de las preguntas y marque (x) según el caso.

#### Gestión curricular

No.	ITEM	Si	No	Observación
1	¿Conoce la misión y la visión de la Institución Educativa?			
2	¿Se han establecido mecanismos para la discusión colectiva y la actualización permanente de la misión, visión, valores del PEI de la Institución Educativa?			
3	¿Crees que el currículo responde a las necesidades de la sociedad y a las necesidades de los estudiantes?			
4	¿Percibe usted coherencia entre la misión, la visión, la filosofía de la I.E, las metas educacionales propuestas y las necesidades reales de los estudiantes y de la comunidad? ¿Cómo se evidencia			

---

esta coherencia?. Justifique su respuesta

- 5 ¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución Educativa son suficientes para asegurar la implementación del currículo de manera exitosa?
- 6 ¿Sabe usted quienes son los responsables del diseño, implementación y evaluación del currículo?
- 7 ¿Considera que los contenidos curriculares son coherentes con los perfiles de los estudiantes y responden a las necesidades de la ciudad, la región y el país?
- 8 ¿Hay coherencia entre los lineamientos pedagógicos y didácticos establecidos y la metodología que se propone?
- 9 ¿Se logra la transversalidad en el currículo? ¿Cómo se logra?  
Justifique su respuesta
- 10 ¿Contribuyen los contenidos curriculares planteados a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, competencias generales y específicas y la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa?
- 11 ¿Cómo se garantiza la comprensión y apropiación de las TIC y su incorporación a los procesos de enseñanza y aprendizaje?
- 12 ¿Conoce usted las políticas y estrategias para el fomento de la diversidad, la interculturalidad y el desarrollo de enfoques de

---

educación inclusiva en su institución?

- 13** ¿Hay políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje?
- 14** ¿Se da a conocer a los estudiantes el programa de la(s) asignatura(s), los temas, las metodologías, las formas de evaluación, la bibliografía y otros elementos útiles para facilitarles el proceso de aprendizaje?
- 15** ¿Existen mecanismos para asegurarse que el sistema de evaluación utilizado en la Institución Educativa es equitativo, transparente y coherente con las prácticas académicas y las metodologías utilizadas?
- 16** ¿Existen mecanismos para analizar e integrar los resultados de las evaluaciones externas (SABER e internacionales)?
- 17** ¿Conoce el modelo pedagógico de tu institución?
- 18** ¿Ha promovido momentos de capacitación del modelo pedagógico en la institución?

**Materiales Didácticos**

---

No.	Item	Si	No	Observaciones
20	¿Existen mecanismos para asegurarse de la incorporación de recursos didácticos en la ejecución de la clase de matemáticas?			
21	¿Considera usted que su institución educativa cuenta con los recursos necesarios para la enseñanza del área de matemáticas?			

### Prácticas pedagógicas

No.	Item	Si	No	Observaciones
22	¿En su institución el modelo pedagógico conceptual está relacionado con el horizonte institucional? Justifique su respuesta			
23	¿La institución educativa promueve ambientes de aprendizaje para el desarrollo de las competencias matemáticas?			
24	¿La institución educativa cuenta con un cronograma de actividades lúdico pedagógicas que fomenten las competencias matemáticas?			
25	¿La institución realiza seguimiento a la práctica pedagógica para determinar si los estudiantes participan en situaciones de aprendizaje cooperativo y/o colaborativo durante el desarrollo de sus tareas en el aula?			
26	¿Se realiza seguimiento, en la institución, a las estrategias de apoyo en el aula de clases y a las tareas escolares para reforzar en el hogar los procesos matemáticos programados?			
27	¿Se verifica en la institución, el manejo del tiempo estipulado para el desarrollo de las clases de matemáticas, de modo que se garantice el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos?			
<b>Diseño pedagógico (curricular)</b>				
28	<b>¿Los objetivos del plan de estudios de su institución en el área de matemáticas van acorde con las necesidades de los estudiantes?</b>		SI	NO
29	¿La institución verifica los tipos de evaluación que se realizan en el aula, para el área de matemáticas?			

No.	Item	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
30	¿Consideras que a través del proceso evaluativo se fortalecen el desarrollo de competencias matemáticas?				
31	¿Se realiza el seguimiento a los planes de mejora en el área de matemáticas para verificar la utilización de los resultados de las evaluaciones internas y externas?				
No.	Item	Si	No	Observaciones	
32	¿En su institución, se implementan estrategias para conocer el estado en el que inician el año escolar los estudiantes con respecto al área de matemáticas?				
No.	Item	Coevaluación	Heteroevaluación	Autoevaluación	Todas las anteriores
33	¿Qué tipos de evaluación utilizan sus docentes para comprobar el aprendizaje de tus estudiantes?				
No.	Item	Si	No	Observaciones	
34	¿Sus docentes utilizan rúbricas para la evaluación durante el desarrollo de las clases de matemáticas con el fin de verificar el logro de los objetivos propuestos para el aprendizaje?				
35	¿Los docentes utilizan las Tecnologías de la información y comunicación (TICs) durante el desarrollo de las clases como recurso de aprendizaje para validar el logro de los objetivos propuestos en el área de matemáticas?				

**Nota.** Esta técnica fue diseñada por expertos de la universidad del norte y reestructurada por el equipo investigador

### Anexo 7. Encuesta dirigida a docentes de una institución educativa del departamento del Atlántico

El equipo investigador bajo la orientación de la Universidad del Norte viene elaborando en la institución educativa objeto de es un proyecto de investigación titulado: “**Rediseño del currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes**”; para lo anterior necesitamos contar con su generosa colaboración y agradecerles de antemano su participación.

**Objetivo:** Determinar el grado de conocimiento de la información que poseen los docentes, con respecto al currículo de la institución educativa estudiada, además de conocer las acciones que realizan los docentes de los grados 2° y 3° para fortalecer las competencias básicas y evaluar a los estudiantes en el área de matemáticas.

Edad \_\_\_\_\_ sexo \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Lea detenidamente cada una de las preguntas y marque (x) según el caso.

#### Gestión Académica

No.	Item	Si	No	Observaciones
1	¿Conoce la misión y la visión de la Institución Educativa?			
2	¿Ha participado en mecanismos para la discusión colectiva y la actualización permanente de la misión, visión, valores del PEI de la Institución Educativa?			
3	¿Ha participado en elecciones para representantes de docentes en los órganos de dirección de la Institución?			
4	¿Percibe usted coherencia entre la misión, la visión, la filosofía de la IE, las metas educacionales propuestas y las necesidades reales de los			

---

estudiantes y de la comunidad? justifique su respuesta.

- 5 ¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución Educativa son suficientes para asegurar la implementación del currículo de manera exitosa?
- 6 ¿Participa del diseño, implementación y evaluación del currículo?
- 7 ¿Hay coherencia entre los lineamientos pedagógicos y didácticos establecidos y la metodología que se propone?
- 8 ¿Cree usted que en la Institución se logra la transversalidad en el currículo? explique.
- 9 ¿Contribuyen los contenidos curriculares planteados a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, competencias generales y específicas y la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa?
- 10 ¿Se garantiza la comprensión y apropiación de las TIC y su incorporación a los procesos de enseñanza y aprendizaje? explique.
- 11 ¿Hay políticas y estrategias para el fomento de la diversidad, la interculturalidad y el desarrollo de enfoques de educación inclusiva?
- 12 ¿Existen políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje?
- 13 ¿Existen mecanismos para asegurar que el sistema de evaluación utilizado en la Institución Educativa es equitativo, transparente y coherente con las prácticas académicas y las metodologías utilizadas?

- 14 ¿Se analizan e integran los resultados de las evaluaciones externas (SABER e internacionales) al currículo?
- 15 ¿Has recibido capacitación del modelo pedagógico de tu institución?
- 16 ¿Utilizas la secuencia didáctica del modelo pedagógico de la institución en tus clases?

**Materiales Educativos**

<b>No</b>	<b>Ítem</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>		
17	¿Conoce usted los pensamientos matemáticos?			Si responde Si, enúncielos:		

<b>No.</b>	<b>Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
------------	-------------	----------	----------	----------	----------	----------

- 18 ¿Con qué frecuencia integras los pensamientos matemáticos en la planeación de tu clase?
- 19 ¿Con qué frecuencia selecciona usted los recursos didácticos que utilizará durante la ejecución de su clase de matemáticas?
- 20 ¿Con qué frecuencia incluye dentro de la planeación del área matemática, materiales didácticos elaborados por los estudiantes?

<b>No.</b>	<b>Ítem</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>		
------------	-------------	-----------	-----------	----------------------	--	--

- 21 ¿Elabora usted materiales didácticos en el área de matemáticas para trabajar con sus estudiantes?
- 22 ¿Considera usted que su institución educativa cuenta con los recursos necesarios para la enseñanza del área de matemáticas?

**Prácticas pedagógicas**

<b>No.</b>	<b>Ítem</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>		
------------	-------------	-----------	-----------	----------------------	--	--

- 23 ¿La institución educativa promueve ambientes de aprendizaje para el desarrollo

de las competencias matemáticas?

**24** ¿La institución educativa cuenta con un cronograma de actividades lúdico pedagógicas que fomenten las competencias matemáticas?

**25** ¿Los estudiantes participan en situaciones de aprendizaje cooperativo y/o colaborativo durante el desarrollo de sus tareas en el aula?

<b>No. Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
-----------------	----------	----------	----------	----------	----------

<b>26</b>	¿Con qué frecuencia deja usted actividades para reforzar en el hogar los procesos matemáticos desarrollados en la clase?				
-----------	--	--	--	--	--

<b>27</b>	¿Con qué frecuencia, el tiempo estipulado por usted para el desarrollo de una clase de matemáticas es suficiente para verificar al final, el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos?				
-----------	--	--	--	--	--

#### **Diseño pedagógico (curricular)**

<b>No. Ítem</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
-----------------	-----------	-----------	----------------------

<b>28</b>	¿Los objetivos del plan de estudios de su institución en el área de matemáticas van acorde con las necesidades de los estudiantes?		
-----------	--	--	--

<b>29</b>	¿Durante el desarrollo de su clase tiene en cuenta la evaluación formativa?		
-----------	---	--	--

<b>30</b>	¿Durante el desarrollo de la clase, cuando el estudiante se equivoca usted lo realimenta con comentarios, analogías, preguntas, contraejemplos y ejemplos de solución a problemas parecidos, sin darles la respuesta al trabajo que realizan.		
-----------	---	--	--

<b>No. Ítem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
-----------------	----------	----------	----------	----------	----------

- 31** ¿Consideras que a través del proceso evaluativo se fortalecen el desarrollo de competencias matemáticas?
- 32** ¿Utilizas los resultados de las evaluaciones internas y externas para elaborar un plan de mejora en el área de matemáticas?

No.	Ítem	Si	No	Observaciones
<b>33</b>	¿Al iniciar el año escolar, usted realiza un diagnóstico para conocer el estado en que se encuentran los estudiantes en el área de matemáticas?			

No.	Ítem	Coevaluación	Heteroevaluación	Autoevaluación	Todas las anteriores
-----	------	--------------	------------------	----------------	----------------------

- 34** ¿Qué tipos de evaluación utilizas para comprobar el aprendizaje de tus estudiantes?

No.	Ítem	Si	No	Observaciones
<b>35</b>	¿Utiliza rúbricas para la evaluación durante el desarrollo de las clases de matemáticas con el fin de verificar el logro de los objetivos propuestos para el aprendizaje?			
<b>36</b>	¿Utiliza las Tecnologías de la información y comunicación (TICs) durante el desarrollo de sus clases como recurso de aprendizaje para validar el logro de los objetivos propuestos en el área de matemáticas?			

**Nota.** Esta técnica fue diseñada por expertos de la universidad del norte y reestructurada por el equipo investigador

## Anexo 8. Encuesta dirigida a padres de familia de una institución educativa del departamento del Atlántico

El equipo investigador bajo la orientación de la Universidad del Norte viene elaborando en el establecimiento educativo estudiado, un proyecto de investigación titulado: “**Rediseño del currículo de una institución educativa del departamento del Atlántico para fortalecer el aprendizaje y el desarrollo de competencias de los estudiantes**”; para lo anterior necesitamos contar con su generosa colaboración y agradecerles de antemano su participación.

**Objetivo:** Determinar el grado de conocimiento de la información que poseen los padres de familia, con respecto al currículo de la INETSAP, además de verificar las acciones que realizan los docentes de los grados 2° y 3° para fortalecer las competencias básicas de los estudiantes en el área de matemáticas.

Edad\_\_\_\_\_ Sexo\_\_\_\_\_ fecha\_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES:** Lee detenidamente cada una de las preguntas y marque (x) según el caso; para las preguntas 28, 29 y 30 se responden con uno (1) si es menos frecuente, hasta cinco (5) si es más frecuente.

### CURRICULO INSTITUCIONAL

No.	Ítem	Si	No	Observaciones
1	¿Conoces la misión y la visión de la Institución Educativa?			
2	¿Has participado en actividades donde hables de enriquecer o mejorar la misión, visión y los valores de la Institución?			
3	¿Has elegido a tus representantes ante los estamentos del gobierno escolar por medio del voto democrático en elecciones Institucionales?			
4	¿Crees que las asignaturas o materias que les imparten en la institución a los estudiantes son de utilidad para su vida?			

- 
- 5 ¿Opinas que los docentes, coordinadores y rector, los materiales didácticos y todos los recursos con los que cuenta la institución, le permiten a su hijo o acudido prepararse de forma exitosa para su vida?
- 6 ¿Durante el desarrollo de las clases diarias de su hijo o acudido, sabe si se utilizan tecnologías como computadores, tablero electrónico, video Beam, internet, etc.?
- 7 ¿Conoces los contenidos o programación, así como los textos, las formas y métodos de enseñanza y evaluación que utiliza el profesor(a) en el aula?
- 8 ¿Crees que la forma como evalúan a su hijo va de acuerdo con lo que se le enseña y la forma como se lo enseñan?
- 9 ¿Cuándo presentan deficiencia en un área, se le plantean opciones a su acudido para mejorar su rendimiento académico?
- 10 ¿Crees que son importante los resultados de pruebas saber? Y ¿por qué?
- 11 ¿Conoces el modelo pedagógico de la institución?
- 12 ¿Conoces cuáles son los momentos de la clase?

### **Materiales Educativos**

---

<b>No.</b>	<b>Ítem</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
13	¿Conoce usted cuáles son los pensamientos matemáticos que debe desarrollar su hijo en la clase, durante el año escolar?			De responder Si, enúncielos:
14	¿Conoce usted las temáticas que desarrollará su hijo a lo largo de cada periodo académico.			

- 
- 15** ¿Sabe usted si el profesor de matemáticas de su hijo utiliza recursos variados como reglas, figuras geométricas, ábacos, cintas métricas, entre otros, para el aprendizaje en el desarrollo de su clase?
- 16** ¿Tiene conocimiento de si el profesor de matemáticas utiliza recursos didácticos elaborados por los estudiantes para facilitar el logro de los objetivos de la enseñanza de las matemáticas?
- 17** ¿Conoce usted de la existencia de recursos didácticos (reglas, figuras geométricas, ábacos, cintas métricas, entre otros) necesarios para la enseñanza en el área de matemáticas, en la institución educativa?
- 18** ¿Tiene conocimiento de si su hijo ha utilizado tablas o diagramas para representar una situación en el área de matemáticas?

De responder Si, enúncielos:

### Prácticas pedagógicas

No.	Ítem	Si	No	Observaciones
19	¿Tiene usted conocimiento si la institución facilita la realización de actividades como olimpiadas, concursos y juegos, en los que los estudiantes puedan participar, para la formación integral de las competencias matemáticas?			
20	En caso afirmativo, en la pregunta anterior, ¿se le informa sobre ello, por vías adecuadas (control, circular, reuniones), para que su hijo se prepare satisfactoriamente?			
21	¿Sabe si el docente fomenta la realización de actividades grupales como parte del proceso de enseñanza de las matemáticas?			¿Qué objetivos cree usted que se alcanzan con tales actividades?
22	¿Conoce usted si a su hijo se le informa, por parte del o la docente, antes de			

comenzar la clase, que va a aprender?

**Diseño pedagógico (curricular)**

No.	Item	Si	No	Observaciones
23	¿Conoce usted cual es la importancia de la enseñanza de las matemáticas en la educación de su hijo?			
24	¿Sabe usted cuales son las metas que desea el profesor (a) que su hijo alcance a lo largo del año escolar en el área de matemáticas?			
25	¿Al iniciar el año escolar, el profesor (a) le aplica una evaluación en matemáticas, al estudiante, para conocer cómo están sus conocimientos en el área?			
26	¿Sabe si, durante el desarrollo de la clase, el profesor (a) explica con situaciones, casos y ejemplos de solución a problemas similares, cuando el estudiante está equivocado, para que este mismo llegue a encontrar las respuestas, solo?			
27	¿Los temas y las actividades que realiza el profesor (a) en el área de matemáticas son las que su hijo necesita para avanzar en el área?			
<b>No.</b>	<b>Item</b>			<b>1 2 3 4 5</b>
28	¿Las actividades que propone la docente para que su hijo las realice tienen relación con los temas que desarrollados?			
29	¿Considera usted que a través de las evaluaciones empleadas en el aula, su hijo fortalece el desarrollo de competencias matemáticas?			

---

**30** ¿Tiene conocimiento si la docente, cuando su hijo presenta dificultades en una temática, utiliza los resultados obtenidos para hacer un plan de mejora para que supere las deficiencias?

<b>No.</b>	<b>Item</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Observaciones</b>
<b>29</b>	¿Durante el desarrollo de una temática la profesora le realiza a su hijo seguimientos evaluativos?			
<b>32</b>	¿Conoce usted si la profesora utiliza rúbricas para la evaluación durante el desarrollo de las clases de matemáticas con el fin de comprobar si el aprendizaje del estudiante?			
<b>33</b>	¿Sabe si la profesora utiliza las TIC (computadores, internet, tableros digitales, etc.) durante el desarrollo de las clases?			

---

**Nota.** Esta técnica fue diseñada por expertos de la universidad del norte y reestructurada por el equipo investigador.



- Coordinador del grupo focal:

3. Introducción: Saludo, presentación del objetivo del proyecto y del grupo focal y diligenciamiento de consentimiento informado.

-Buenos días. Les recordamos que el presente proyecto de investigación se desarrolla en el marco del trabajo de grado de los estudiantes de la Maestría en Educación, énfasis Currículo y Evaluación de la Universidad del Norte, los cuales son beneficiarios de la beca Gobernación del Atlántico- ICETEX.

El principal objetivo del proyecto es proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico. En cuanto a este grupo focal el propósito es identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de su institución educativa y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

Para cumplir con tal fin, es fundamental su participación activa en cada una de las preguntas que el moderador del grupo focal proponga. Para ello, es indispensable que sus aportes y opiniones se fundamentan en su visión y experiencia real en su rol: padre de familia, estudiante o docente. El presente grupo focal se desarrollará en un tiempo no mayor a noventa (90) minutos.

Es importante mencionar que lo conversado durante este grupo focal será tratado de forma confidencial. Cuando se transcriba la grabación de este grupo focal, su nombre será reemplazado por un código o pseudónimo. De igual forma, los resultados de este Grupo Focal sólo podrán ser utilizados para efectos académicos.

*-En este punto el coordinador del Grupo Focal entrega a todos los asistentes dos copias del formato del consentimiento informado, luego se lee en grupo para proceder a su diligenciamiento (los participantes firman las dos copias: entregan una al colaborador y se quedan con una copia).*

*-¡Muchas gracias. Ya estamos listos para iniciar este grupo focal!*

4. Para tener en cuenta durante el desarrollo del grupo focal:

- Cuando los participantes estén listos, iniciar las preguntas del grupo focal (ver guía de preguntas, punto 5). Verificar que el equipo de grabación que se esté utilizando esté funcionando adecuadamente. Se debe grabar audio solamente; no es necesario grabar video.
- La participación debe ser espontánea, no obstante el investigador los motivará para que todos participen.
- La duración del grupo focal debe ser máximo de noventa (90) minutos, por lo tanto el investigador estará atento del tiempo.

5. Guía de preguntas:

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

a) Pregunta principal:

¿Cuáles son las características que identifican a su institución educativa?

Pregunta de Apoyo:

¿Qué aspectos considera son los que identifican a su institución educativa?

b) Pregunta principal:

¿Cuál considera usted es el mayor logro de la institución en los últimos tres años?

Pregunta de Apoyo:

¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años?

c) Pregunta principal:

Si usted tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, ¿cuál sería?

Pregunta de Apoyo:

¿Cuál considera es la principal debilidad que tiene la institución educativa?

#### I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS SEGÚN LA PROBLEMÁTICA IDENTIFICADA

- a) ¿Conoce la misión y la visión de la Institución Educativa?
- b) ¿Ha participado en mecanismos para la discusión colectiva y la actualización permanente de la misión, visión, valores del PEI de la Institución Educativa?
- c) ¿Ha participado en elecciones para representantes estudiantiles en los órganos de dirección de la Institución?
- d) ¿Percibe que las asignaturas propuestas por la Institución responden a sus necesidades? ¿Le ayudan a prepararse para la vida?
- e) ¿Los recursos humanos, didácticos, físicos y financieros con que cuenta la Institución Educativa son suficientes para asegurar sus aprendizajes de manera exitosa?
- f) ¿Hay oportunidades para la utilización de Nuevas Tecnologías en el desarrollo de las asignaturas?

- g) ¿Conoce el programa de la(s) asignatura(s), los temas, las metodologías, las formas de evaluación, la bibliografía?
- h) ¿La manera en que es evaluado es equitativo, transparente y coherente con las asignaturas y las metodologías utilizadas en ellas?
- i) ¿Qué opciones tiene a su disposición cuando presenta bajo rendimiento en alguna asignatura?
- j) ¿Qué impacto tienen para ti, los resultados de las evaluaciones externas (SABER e internacionales)?
- k) ¿Conoces el modelo pedagógico de la institución?
- l) ¿Conoces cuáles son los momentos de la clase?

6. Despedida y agradecimiento:

-Nos gustaría saber si tienen algún comentario que deseen agregar.

-¡Muchas gracias por su colaboración!

7. Posterior al grupo focal:

- ✓ El investigador sistematizará la información grabada durante los grupos Focales.

### **Anexo 10. Protocolo entrevista rector/coordinador**

1. (Leer la Misión y luego preguntar) Esta misión está orientada a xxxxxx ¿Cómo llegaron a ese consenso?
2. ¿Cree usted que la modalidad que se plantea en la Misión responde a las necesidades de la comunidad educativa?
3. ¿Cómo determinaron esas necesidades? Considera usted que existen algunas necesidades a las que la escuela aún no responde? ¿cuáles?
4. En cuanto a la visión se plantea que (leerla), ¿considera usted que la están logrando? ¿Cómo lo sabe?
5. ¿Cuál fue el proceso seguido para su construcción?
6. ¿Mediante qué mecanismos se comunican la Misión y la Visión?
7. ¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en su institución? ¿Por qué se realizó de esa manera el currículo?
8. En ese proceso de construcción curricular, ¿Cómo se construyó el modelo pedagógico de la institución?
9. ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?
10. ¿Considera usted que el Modelo Pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado?
11. ¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución?
12. ¿Cuáles son las debilidades que tiene el currículo?
13. ¿En qué competencias se centra el currículo?
14. ¿Qué mecanismos emplea para comunicar y hacer seguimiento al currículo?
15. ¿Cómo asegura la implementación del currículo en todas las sedes de la institución?

16. ¿Con qué frecuencia se realizan comités curriculares en la institución?
17. Una de las mayores preocupaciones de todos los entes relacionados con la educación en Colombia es el logro de la calidad de la misma, ¿cómo se concibe la calidad en esta institución? ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzarla?
18. ¿Cómo vincula a los padres en los procesos curriculares?

**Anexo 11. Priorización de los factores críticos**

*Tabla 43 Priorización de los factores críticos detectados en la evaluación del currículo para el diseño y elaboración de la propuesta de plan de mejoramiento de la I. E.*

REGISTRO DE PRIORIZACION DE LOS FACTORES CRITICOS Y OPORTUNIDADES DE MEJORA									
ÁREA DE GESTIÓN	CATEGORÍAS	OPORTUNIDAD DE MEJORA	FACTORES CRITICOS	VALORACIÓN					TOTAL (U+T+I+V+F)
				URGENCIA	TENDENCIA	IMPACTO	VIABILIDAD	FACTIBILIDAD	
DIRECTIVA	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional.	Crear un equipo de gestión institucional que reformule la misión, visión y principios que orientan estratégicamente la institución y que revise, ajuste periódicamente las funciones de los nuevos retos externos y las necesidades de los estudiantes. (MEN, 2008-Guía 34. p87)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La misión y la visión no son elementos de realimentación continua ni integral, se manejan algunos aspectos de estos y en su evaluación y mejora debe involucrarse tanto a estudiantes como a padres de familia.</li> </ul>	3	2	2	3	1	11
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• La misión, la visión, los valores y principios no definen concretamente todos los aspectos pedagógicos del servicio educativo que presta la institución.</li> </ul>	3	2	3	3	2	13
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay mecanismos establecidos para identificar las expectativas y necesidades de los estudiantes y la sociedad, con el fin de enriquecer el horizonte</li> </ul>	3	3	3	2	3	14

			institucional.						
			<ul style="list-style-type: none"> <li>No se establecen los mecanismos por medio de los cuales el horizonte enriquece directamente el currículo de la I. E.</li> </ul>	3	3	3	3	2	<b>14</b>
	<b>Gestión estratégica</b>	Establecer un equipo de seguimiento que revise y evalúe periódicamente los procedimientos e instrumentos establecidos para realizar la autoevaluación integral con el objetivo de orientar, ajustar y mejorar continuamente los procesos curriculares.	<ul style="list-style-type: none"> <li>La institución no cuenta con mecanismos de seguimiento y evaluación permanentes a los procesos curriculares que son adelantados en la institución.</li> </ul>	3	3	3	2	2	<b>13</b>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Los espacios y tiempos institucionales no son aprovechados de forma coherente y pertinente para adelantar orientaciones a los procesos curriculares que permitan su enriquecimiento.</li> </ul>	2	2	2	2	2	<b>10</b>
	<b>Gobierno Escolar</b>	Constituir un equipo institucional que evalúe los resultados de las acciones y decisiones del consejo estudiantil y del consejo de	<ul style="list-style-type: none"> <li>No hay una cultura de participación de las dependencias que conforman el gobierno escolar, específicamente las conformadas por estudiantes y padres de familia.</li> </ul>	2	2	2	1	1	<b>8</b>

		padres para fortalecer la participacion activa de sus miembros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay estrategias de seguimiento y evaluación de los procesos adelantados por las dependencias del gobierno escolar, en especial para las de estudiantes y padres de familia.</li> </ul>	2	2	2	1	1	<b>8</b>
<b>Cultura Institucional</b>		Creacion de un comite Institucional que se encargue de mejorar las relaciones comunicativas entre las diferentes sedes, jornadas y dependencias para informar, actualizar, motivar y fomentar la buenas practicas pedagogicas con apertura de espacios para la socializacion de planes y proyectos a toda la diversidad de la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evidencian, en la institución, fallas de comunicación entre sedes, jornadas y dependencias, se requieren de estrategias más eficientes para que contribuyan al mejoramiento institucional.</li> </ul>	3	2	2	1	1	<b>9</b>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• No existe un cronograma de actividades lúdico – pedagógicas que fomenten las buenas prácticas y reconocimiento del logro (competencias, olimpiadas, campañas, jornadas y actividades extracurriculares), existen actividades aisladas y de escasa institucionalización.</li> </ul>	2	2	2	2	1	<b>9</b>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se requiere la apertura de espacios para la socialización de los planes y proyectos institucionales que se adelantan y permitir su realimentación.</li> </ul>	2	3	2	2	1	<b>10</b>

	<b>Relaciones con el entorno</b>	Revisar y evaluar las políticas, procesos e impacto de comunicación e intercambio con las familias o acudientes, autoridades educativas y diferentes entidades y, con base en estos resultados, realizar los ajustes pertinentes. (MEN, 2008-Guía 34. p101)	• La institución no cuenta con convenios ni relaciones con ninguna entidad del sector productivo.	2	2	2	1	1	<b>8</b>
			• La participación de los padres de familia en la institución es escasa y poco estructurada, además va disminuyendo de los niveles inferiores a los superiores.	3	3	3	1	1	<b>11</b>
			• La escuela de padres de familia no está generando acciones permanentes ni significativas para la escuela.	3	3	2	2	3	<b>13</b>
<b>Académica</b>	<b>Diseño pedagógico (curricular)</b>	Crear un equipo de gestión institucional que evalúe periódicamente la coherencia y la articulación del enfoque metodológico con el PEI, el plan de mejoramiento y las prácticas de aula de los docentes. Además, la pertinencia y funcionalidad de los procedimientos establecidos para la dotación, uso y	• No hay evidencias de que el contexto enriquezca los contenidos y las actividades de aula del currículo enseñado.	3	3	3	3	3	<b>15</b>
			• Se tiene definida la debilidad en Matemáticas, por reportes en los resultados de las pruebas Saber y los índices sintéticos entregados hasta la fecha.	3	3	3	3	3	<b>15</b>
			• Se reconoce la importancia de las comunidades de aprendizaje para el diseño y aplicación del currículo institucional, pero se requiere mayor compromiso administrativo y un	3	3	3	3	3	<b>15</b>

		mantenimiento de los recursos para el aprendizaje y el cumplimiento de las horas efectivas de clase recibidas por los estudiantes. Esta información debe ser usada como base para la realización de ajustes. (MEN, 2008-Guía 34. pp101-102)	acompañamiento de los padres de familia para que sea parte de la cultura institucional.							
			• No hay evidencias de transversalidad en los microcurrículos encontrados en la institución, entre áreas, grados y niveles.	3	3	3	2	2		<b>13</b>
			• No se tienen indicios de las prácticas del trabajo colaborativo y cooperativo en el aula de clases.	3	3	3	3	3		<b>15</b>
			• No hay apropiación del modelo pedagógico de la institución, el modelo Social cognitivo; ninguna de sus estrategias y elementos se evidencia concretamente en el currículo.	3	3	3	3	3		<b>15</b>
			• No existen criterios claros sobre la concepción institucional de Calidad.	2	2	2	2	2		<b>10</b>
			• No hay indicios de que se realice evaluación diagnóstica y evaluación formativa como práctica generalizada en las asignaturas, grados y niveles.	3	3	3	3	2		<b>14</b>
			• Las prácticas evaluativas son poco variadas y regidas por criterios individuales.	3	3	3	3	3		<b>15</b>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• El currículo institucional da mayor importancia a los contenidos que a las competencias y esto se extiende también a la evaluación.</li> </ul>	3	3	3	3	3	15
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los objetivos, los contenidos, metodología, recursos disponibles y actividades son dados a conocer a los estudiantes como parte del ejercicio de aula, más no se los relaciona con las competencias a desarrollar.</li> </ul>	3	3	3	3	3	15
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las TIC no se identifican como un medio educativo de importancia para enriquecer el currículo de la institución.</li> </ul>	3	3	3	3	3	15
<b>Prácticas pedagógicas</b>	Crear e implementar una política institucional que permita hacer seguimiento y evaluación a las actividades, opciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se requiere el desarrollo de estrategias fuertes y continuas para la implementación de los proyectos transversales y la generación de acciones extracurriculares de aprendizaje a nivel interdisciplinar.</li> </ul>	3	3	2	2	1	11

		pedagógicas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje con el fin de lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias. (MEN, 2008-Guía 34)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las opciones didácticas de las que se disponen para los procesos de enseñanza - aprendizaje - evaluación en las clases son limitadas, no se detallan en el currículo, se advierte falta de motivación y creatividad en el diseño y construcción de opciones alternativas.</li> </ul>	3	3	3	3	3	15
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Se requiere de estrategias más estructuradas en cuanto al reforzamiento del apoyo en el hogar de las tareas escolares.</li> </ul>	3	3	2	2	2	12	
		<ul style="list-style-type: none"> <li>El acceso a los recursos educativos, en especial, a las nuevas tecnologías es limitado en todas las sedes, la conectividad es pobre en algunas sedes y espacios.</li> </ul>	3	3	3	2	2	13	
	<b>Gestión de aula</b>	Realizar un comité institucional de calidad, para implementar estrategias efectivas para el aprendizaje y la evaluación en el aula teniendo en cuenta el modelo pedagógico social - cognitivo. También, se utilizará los resultados de	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se realiza seguimiento y evaluación efectivos de las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el aula con criterios mediados por un modelo pedagógico.</li> </ul>	3	3	3	3	3	15
		<ul style="list-style-type: none"> <li>Las prácticas evaluativas son aisladas no institucionalizadas, con poca relación con las pruebas externas, lo que no asegura que el sistema de evaluación utilizado en la institución</li> </ul>	3	3	3	3	3	15	

		pruebas externas para ajustar y mejorar y verificar las competencias, desempeños de los estudiantes y promover estrategias de fortalecimiento en este sentido; la institucion revisara periodicamente a traves de este comite de calidad la planeacion de clases y su puesta en marcha.	educativa sea equitativo, transparente, y coherente con la enseñanza en el aula y la forma como aprenden los estudiantes.							
			• No se tienen definida una estructura de momentos de la clase.	3	3	3	3	3	3	15
			• No se acostumbra el uso de las rúbricas de evaluación, como instrumento que permite aclarar los criterios de evaluación de cada actividad.	3	3	3	3	3	3	15
	<b>Seguimiento académico</b>	Crear un equipo Institucional que gestiones un equipo interdisciplinario para atender la población con dificultades de aprendizaje y con necesidades educativas especiales. crear mecanismos de seguimiento a la incidencia de los	• El apoyo pedagógico para estudiantes con necesidades educativas especiales es escaso, no hay un equipo interdisciplinario para su atención, los psicorientadores no hacen presencia significativa en todas las sedes.	3	3	3	3	3	3	15
			• Las evaluaciones externas e internas no son elementos de relevancia en acciones de mejora del currículo y los resultados.	3	3	3	3	3	3	15



		comunidad educativa.	el currículo.						
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• El currículo formal carece de criterios claros sobre la manera como se van a incorporar la TICs en las diferentes áreas/ asignaturas/ niveles y grados.</li> </ul>	2	3	3	2	3	<b>13</b>
		Crear e implementar políticas de capacitación docente que contribuyan a abrir espacios en la institución para apoyar a los docentes en sus practicas pedagógicas en lo que se refiere a implementación del modelo pedagógico y capacitación disciplinar en áreas puntuales como la enseñanza del idioma ingles y el uso de las TIC.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es escasa la formación que tienen los docentes, en cuanto al Inglés y las TIC, para el desarrollo de procesos de enseñanza a los estudiantes en el aula, en las competencias básicas de esas áreas desde los primero años de escolaridad.</li> </ul>	2	3	2	1	2	<b>10</b>
	<b>Talento humano</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se da los espacios y recursos para capacitación de docentes en temas como el modelo pedagógico y otras acciones de apoyo pedagógico.</li> </ul>	2	3	3	1	2	<b>11</b>

<b>COMUNIDAD</b>	<b>Accesibilidad</b>	Diseñar políticas educativas para la atención a la población que experimenta barreras en el aprendizaje e implementar mecanismos de seguimiento y evaluación permanentemente con el propósito de mejorar la calidad del servicio educativo institucional.	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se identifican estrategias claras y concretas para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, no hay protocolo de atención, ni una identificación de los logros mínimos de enseñanza para cada caso.</li> </ul>	3	3	3	3	3	15
	<b>Inclusión</b>	Crear un comité de inclusión que diseñe e implemente políticas inclusivas que velen por el desarrollo de acciones institucionales para la prestación de un servicio educativo eficiente que cubra las necesidades y expectativas de los estudiantes y fortalezca la creación de sus	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se identifican las estrategias que aseguren que el servicio educativo que presta la institución responda eficientemente a las necesidades y expectativas de los estudiantes y fortalezca la creación de sus proyectos de vida.</li> </ul>	3	3	3	3	3	15

		proyectos de vida.								
	<b>Participación y convivencia</b>	Establecer estrategias de seguimiento y evaluación de las acciones de los representantes del gobierno escolar, en especial estudiantes y padres de familia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se identificaron mecanismos que aseguren la participación activa de los estudiantes y padres de familia en el ambiente educativo, aun cuando se constituyen las dependencias representativas en el gobierno escolar.</li> </ul>	3	3	2	1	2		11

<b>Convenciones</b>	<p>URGENCIA:qué tan apremiante es la necesidad de que el establecimiento educativo supere un determinado factor crítico.</p> <p>TENDENCIA:qué tanto se agravaría la situación institucional si no se elimina un determinado factor crítico.</p> <p>IMPACTO:cuál es la incidencia de un determinado factor crítico en el logro de unos resultados concretos.</p> <p>VIABILIDAD:Dicho de un asunto: Que, por sus circunstancias, tiene probabilidades de poderse llevar a cabo.</p> <p>FACTIBILIDAD:elegir aquellas oportunidades de mejora que el programa efectivamente puede desarrollar en el tiempo determinado, con los recursos existentes.</p>	<b>ESCALADE CALIFICACION</b>		
		ALTO	MEDIO	BAJO
		3	2	1

## **Anexo 12. Guía de discusión de las mesas de trabajo para los grupos nominales.**

### **Guía de discusión.**

A cuatro grupos de 10 personas, dispuestos en mesas de trabajo, conformados por representantes de los estamentos que conforman la comunidad educativa (padres de familia, estudiantes, docentes y directivos docentes) se le presentará una serie de preguntas relacionadas con los factores críticos identificados en la evaluación del currículo de la institución, realizado por el equipo investigador. En cada mesa de trabajo se recogerán de manera sistemática las opiniones del grupo, mediante una discusión que permitirá:

- La exposición ordenada de las ideas
- Intervenciones sintéticas
- Recuperar posiciones minoritarias
- Aceptar las ideas independientemente de su brillantez
- La participación de todos los asistentes
- Llegar a un producto final que es la opinión del grupo.

En una misma sesión de trabajo se puede plantear más de una pregunta, pero cada una de ella se tratará de forma separada. Si los grupos trabajan de manera ágil y la pregunta no se presta para mucho debate, en una hora se podrán tratar dos o tres cuestiones.

### **Organización de las mesas de trabajo:**

Las cuatro mesas de trabajo estarán conformadas, como se dijo anteriormente, por representantes de los estamentos de la institución educativa. Con la ayuda del rector de la institución se convocará a la actividad de la manera como se explica a continuación.

- Representantes de los profesores de las sedes, reseñados así: cuatro representantes de la básica primaria y cuatro representantes de la básica secundaria, distribuidos equitativamente en las mesas de trabajo. además cuatro docentes representantes del consejo académico de la institución, ubicados uno en cada mesa de trabajo.
- Representantes de los estudiantes de las sedes. dos estudiantes por mesa de trabajo, uno de la básica y uno de la media (preferiblemente del consejo estudiantil, incluyendo al personero).
- Representantes de los padres de familia de las sedes, dos en cada mesa de trabajo, uno de la básica primaria y uno de la básica secundaria (preferiblemente de la asociación de padres de familia o el consejo de padres de la institución).
- representantes de los directivos docentes, uno por cada mesa de trabajo.

Cada Mesas de trabajo tendrá como base de discusión una temática específica que aborda factores críticos de los identificados en la evaluación del currículo institucional, así, la distribución de la temática a abordar será de la siguiente manera:

Mesa de trabajo #1. Redireccionamiento del horizonte institucional.

Mesa de trabajo #2. Adopción de una perspectiva de calidad.

Mesa de trabajo #3. Adopción de una teoría curricular para la formación y la institución.

Mesa de trabajo #4. Adopción de un modelo pedagógico.

### **Fases de la actividad de las mesas de trabajo:**

La actividad en general constará de una serie de fases con el fin de explicar los objetivos de la actividad, la dinámica del ejercicio, el abordaje de los conceptos previos, que hacen parte de la introducción de la actividad, luego se iniciaría el desarrollo

de la actividad en pleno con la generación de ideas para adecuar la mejora de los factores críticos, sistematización de las ideas, debate y la priorización de tales ideas, socialización de acuerdos y la confirmación de los acuerdos finales en cada temática.

### **Primera fase: generación de ideas**

#### **Monitor:**

- Explica los objetivos de la reunión: Conocer las ideas del grupo sobre la situación o hecho que interesa a fin de llegar a un consenso sobre la decisión a adoptar. Destacar su importancia del grupo y su implicación en la calidad del producto final.
- Plantea la pregunta procurando presentarla de forma escrita. La pregunta debe ser lo más clara posible, evitando hacer aclaraciones sobre su interpretación para no condicionar las opiniones del grupo. Debe ser una pregunta que invite a los participantes a pensar en los aspectos de un problema o en sus posibles soluciones.
- Se pide a los participantes que escriban sus ideas sobre la pregunta formulada, en frases cortas (pueden repartirse trozos de cartulina o papel para que cada uno de ellos se escriba una idea).
- Se solicita a los asistentes que escriban de manera independiente, y sin hacer ningún tipo de comentario, durante unos 10 o 15 minutos aproximadamente.
- Cuidará de que los participantes escriban en silencio

#### **Participantes:**

- Escriben todas las alternativas que les sugiere la pregunta, una en cada cartulina en el tiempo establecido.
- Deben trabajar en silencio, de forma independiente y sin intercambiar opiniones con los otros miembros del grupo

### **Segunda fase: registro de las ideas**

#### **Monitor:**

- Recoge la cartulina de los participantes y va colocando en un papel las ideas de tal forma que se vayan agrupando aquellas de contenido idéntico o similar, solicitando al grupo su opinión o consenso.

- Las ideas en principio pueden quedar en el anonimato.
- Solicita al grupo aclaraciones sobre las ideas cuando lo considere necesario.
- No se discuten las ideas, se trata sólo de que se elaboren agrupaciones homogéneas.
- Sintetiza las agrupaciones en idea-concepto, con la opinión y consenso del grupo.
- Estimula la participación del grupo para que exprese sus opiniones y favorezca el consenso.

**Participantes:**

- Participan con sus opiniones en el proceso de clasificación, sin discutir las ideas.
- El autor de alguna idea puede aclarar su significado, si lo considera necesario, pero no para discutirla, sino sólo para que pueda ser adecuadamente clasificada

**Tercera fase: debate sobre las ideas****Monitor:**

- Explica que el objetivo de la fase es que aclaren las ideas y que todos los participantes conozcan el significado y alcance de las ideas expuestas. Se trata de facilitar un período de reflexión, no de resolver las diferencias. El objetivo no es convencer al grupo de la brillantez de la idea sino de clarificar su significado.
- Anima el debate sobre las ideas expresadas en los conceptos.
- Estimula la participación de todos y evita el liderazgo.
- Evita que el debate se centre sólo en una o algunas pocas ideas, asegurando que se dedique un tiempo similar para cada idea.
- Evita que se cuestione la pregunta inicial

**Participantes:**

- Aclaran, argumenta y defiende las ideas.
- No se trata de discutir sobre las ideas, sino de defenderlas sin pretender resolver las diferencias que, en todo caso, ya se verán en la votación que se realiza posteriormente.
- Respetan los argumentos expuestos por las distintas personas del grupo.

**Cuarta fase: Votación para la priorización de las ideas****Monitor:**

- Pide al grupo que se elija las ideas-conceptos que consideran más importantes y que deben someterse a la votación. Puede ser que sean todas si no hay acuerdo.
- Concede a cada participante número de votos. Este número debe ser alrededor de la mitad de las ideas elegidas.
- Solicita a los participantes que distribuyan los votos entre la ideas de manera que consideren más conveniente (por ejemplo. si tienen 5 votos puede que lo distribuyan 2,2, 1 ó 2, 1, 1, 1, etc.).
- Concede tiempo para que se reflexione sobre la manera de utilizar los votos.
- Procura que la votación sea rápida y lo más secreta posible.

**Participantes:**

- Reflexionan sobre la distribución de los votos concedidos y escriben su votación en un papel.

**Quinta fase: Orden de las ideas según prioridad dada por el grupo****Monitor:**

- Recuenta los votos que ha obtenido cada idea y las ordena, según número de votos, de la más votada a la menos.
- Examina esquema de votos para identificar incongruencias.

- Da la oportunidad de volver a discutir las ideas que hayan recibido muchos o pocos votos, o de ideas que hayan sido mal entendidas.
- A fin de conseguir un mayor consenso, se procede a hacer otra votación, con el mismo número de ideas o reduciéndolas a las que han salido en los primeros órdenes (por ejemplo la mitad más uno).

**Participantes:**

- Valoran el orden de las ideas que ha salido.
- Analizan las posibles incongruencias en las votaciones.
- Clarifican cualquier idea que consideren que no ha sido bien entendida.

**Sexta fase: Votación definitiva y priorización final de las ideas****Monitor:**

- Plantea de nuevo la votación y analiza los resultados. Puede utilizar el mismo sistema anterior o, si desea mayor exactitud, puede pedir que cada idea sea valorada, por ejemplo, en una escala de 1 a 10 puntos.
- Se cuentan los puntos obtenidos en cada idea y se determina el orden definitivo de las ideas.
- Hace que los participantes tengan la sensación de que los resultados obtenidos representan la opinión del grupo.
- Elabora un documento sobre la opinión del grupo.

**Participantes:**

- Valoran las ideas según el sistema elegido.
- Valoran el proceso seguido



**Anexo 13. Rejilla de verificación de los componentes de la misión y la visión de la I. E.**

*Tabla 44. Rejilla de verificación de los componentes de la misión y la visión de la I. E.*

<b>¿Quiénes somos? (articulación con el perfil)</b>	<b>Propósito de la IE (Cuáles son las metas de aprendizaje ? ¿Cuáles son las metas de formación?)</b>	<b>Orientación de la IE ¿Tiene una orientación específica (Normal/técnica/humanística?)</b>	<b>Medios empleados ¿Cómo cumple su misión?</b>	<b>Valores ¿En qué valores se fundamenta ?</b>	<b>Responsabilidad/Compromiso con: Estudiantes/Municipio, Departamento/Región/País ¿Qué responsabilidad tienen ante el país/región/municipio/distrito)</b>	<b>Valor agregado ¿Qué hace a la IE diferente de aquellas que tienen el mismo propósito?</b>
Somos la INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA SAN PABLO DE POLONUEVO .	Luchamos por formar seres integrales	Tenemos una modalidad agroindustrial asociada con el SENA, en el desarrollo de las estructuras de conservación de Recursos Naturales, procesamiento de alimentos (frutas y hortalizas a base de sábila y moringa), Productos Agrícola (Elaboración de productos orgánicos), Comercialización y sistemas.	Con La ayuda del convenio de la I. E. con el SENA. Se tiene la herramienta s TIC como medio para enriquecer las prácticas educativas.	La convivencia armónica con sus semejantes desde los valores y el respeto por los derechos humanos.	fortalecemos el emprendimiento como herramienta de liberación en consonancia con las tecnologías de la información y la conservación del medio ambiente.	El ofrecimiento de estructuras de formación técnica que con ayuda del SENA se imparten a los estudiantes.

<p>Una institución con modalidad agroindustrial asociada con el SENA y que luchamos por formar seres humanos integrales, capaces de convivir armónicamente con sus semejantes desde los valores y el respeto por los derechos humanos; fortalecemos el emprendimiento como herramienta de liberación en consonancia con las tecnologías de la información y la conservación</p>	<p>Garantizar un servicio de calidad hasta 2015-2020.</p> <p>Impulsar el aprendizaje del inglés como segunda lengua, el liderazgo en la resolución de conflictos, la sexualidad sana y la práctica de los valores.</p> <p>Formar seres integrales, capaces de convivir armónicamente con sus semejantes desde los valores y el respeto por</p>	<p>Técnica y humanística</p> <p>Modalidad agroindustrial en el desarrollo de conservación de Recursos Naturales, procesamiento de alimentos (frutas y hortalizas a base de sábila y moringa), Productos Agrícola (Elaboración de productos orgánicos), Comercialización y sistemas.</p>	<p>Articulación con el SENA Y emprendimiento</p> <p>Con la ayuda del SENA y las nuevas tecnologías de la información.</p>	<p>El amor, respeto, responsabilidad, honestidad, solidaridad, y la tolerancia</p> <p>La convivencia armónica con el semejante desde los valores y el respeto por los derechos humanos.</p>	<p>Garantizar un servicio de calidad permanente</p> <p>El fortalecimiento del emprendimiento en consonancia con las tecnologías de la información y la conservación del medio.</p>	<p>Desarrolla las estructuras de conservación de Recursos Naturales, procesamiento de alimentos (frutas y hortalizas a base de sábila y moringa), Productos Agrícola (Elaboración de productos orgánicos), Comercialización y sistemas.</p> <p>Las estructuras de conservación de Recursos Naturales, procesamiento de alimentos (frutas y hortalizas a base de sábila y moringa), Productos Agrícola (Elaboración de productos orgánicos), su Comercialización y la estructura de sistemas.</p>
---	--	---	---	---	--	--

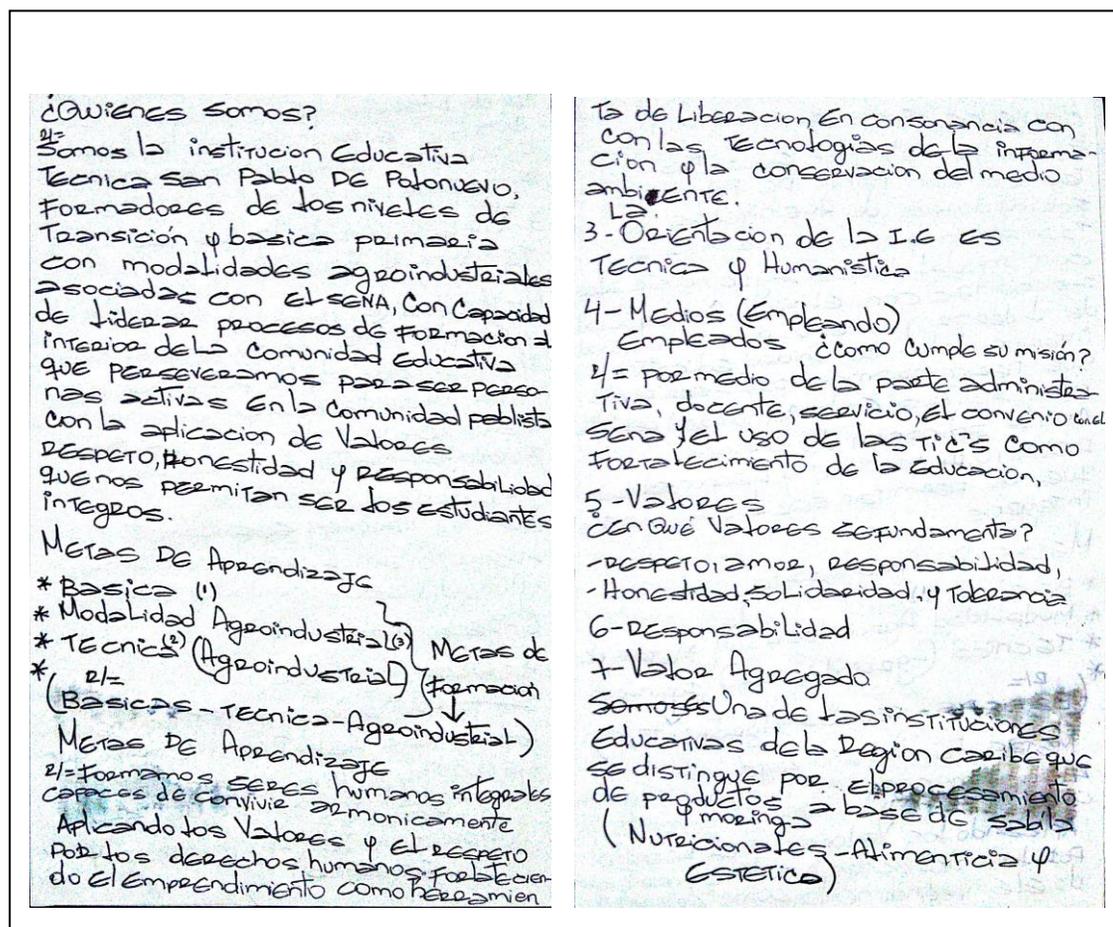
del medio ambiente. Una Institución Educativa Técnica, con modalidad agroindustrial	los derechos humanos; fortalecemos el emprendimiento.					
<b>Temporalidad</b> ¿En cuánto tiempo se va a realizar?	<b>Necesidades de la población que son el fundamento de la Visión</b> ¿A qué necesidades responde la visión?	<b>Innovaciones</b> ¿Qué innovaciones propone?	<b>Avances tecnológicos</b> ¿Qué avances tecnológicos empleará?	<b>Acciones para desarrollar la visión</b> ¿Qué acciones contempla desarrollar?	<b>Mecanismos de Integración</b> ¿Qué mecanismos se emplearán para su integración con la misión y los propósitos?	<b>Sistema de Difusión</b> ¿Mediantes qué sistemas se difundirá?
Durante el quinquenio 2015-2020  5 años	La conservación del medio ambiente, el aprendizaje del inglés como segunda lengua al igual que el liderazgo en la resolución de	No es clara la información.  El liderazgo en la resolución de conflictos	La aplicación de las tecnologías de la información.  Las TIC(aunque no específica	La búsqueda constante de la excelencia académica mediante la aplicación de un modelo pedagógico, centrado en lo SOCIAL-COGNITIV	No se evidencia.	No se hace mención.

	<p>conflictos, unidos a una conciencia sobre la sexualidad sana y una firme convicción en la práctica de los valores.</p> <p>La aplicación de las tecnologías de la información, la conservación del medio ambiente, el impulso al aprendizaje del inglés como segunda lengua al igual que el liderazgo en la resolución</p>		cuáles)	<p>O.</p> <p>La búsqueda constante de la excelencia académica mediante la aplicación de un modelo pedagógico, centrado en lo SOCIAL-COGNITIVO</p> <p>Un servicio de calidad que busca la excelencia académica mediante la aplicación del modelo pedagógico SOCIAL-COGNITIVO</p>		
--	--	--	---------	---	--	--

	<p>de conflictos, unidos a una conciencia sobre la sexualidad sana y una firme convicción en la práctica de los valores.</p> <p>La aplicación de las tecnologías de la información y la conservación del medio ambiente, el</p>					
	<p>impulso al aprendizaje del inglés como segunda lengua, el liderazgo en la resolución</p>					

	de conflictos, la conciencia sobre la sexualidad sana y la práctica de los valores.					
--	--	--	--	--	--	--

**Anexo 14. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre el Horizonte institucional.**



*Ilustración 1. Evidencias de las mesas de trabajo del horizonte institucional, parte 1.*

<p>* Mecanismo DE integración</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A través del (La M) horizonte institucional nos enfocaremos al desarrollo de La Misión, Visión y Filosofía para lograr Una Excelente Calidad</li> </ul> <p>* Sistema DE Difusión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* En el manual de Convivencia</li> <li>- Periódico Pablita</li> <li>- Los medios de comunicación existentes.</li> </ul> <p><b>Perfil Del Estudiante</b></p> <p>El estudiante pablita se caracteriza por una mentalidad crítica y analítica del conocimiento generando su propia historia a través del conocimiento generado por lecturas significativas y la aplicación de nuevas tecnologías de la información; igualmente lidera procesos de transformación al interior de la comunidad educativa y fuera de ella teniendo como soporte el respeto, la respon...</p>	<p>Vision</p> <p>* Temporalidad = 5 años.</p> <p>* Necesidades que responde?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (Excelencia académica)</li> <li>- (Aplicación de las TIC's)</li> <li>- (Conser)</li> </ul> <p>(A Que)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (In) Responden a la solución del conflicto teniendo en cuenta un paz estable y duradera, creando conciencia sobre la sexualidad sana y una firme convicción en la práctica de los valores.</li> </ul> <p>* Innovación para La I.C</p> <p>En el futuro sería tener la implementación de la jornada única, como mecanismo para integrar a lo básico secundaria.</p> <p>* Avances Tecnológico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- el uso de las TIC's</li> </ul> <p>* Acciones para desarrollar La Visión</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Servicio de calidad permanente.</li> <li>- La Excelencia Educativa</li> </ul>
---	---

Ilustración 2. Evidencias de las mesas de trabajo del horizonte institucional, parte 2.

**Anexo 15. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre la concepción de calidad educativa en la institución educativa.**

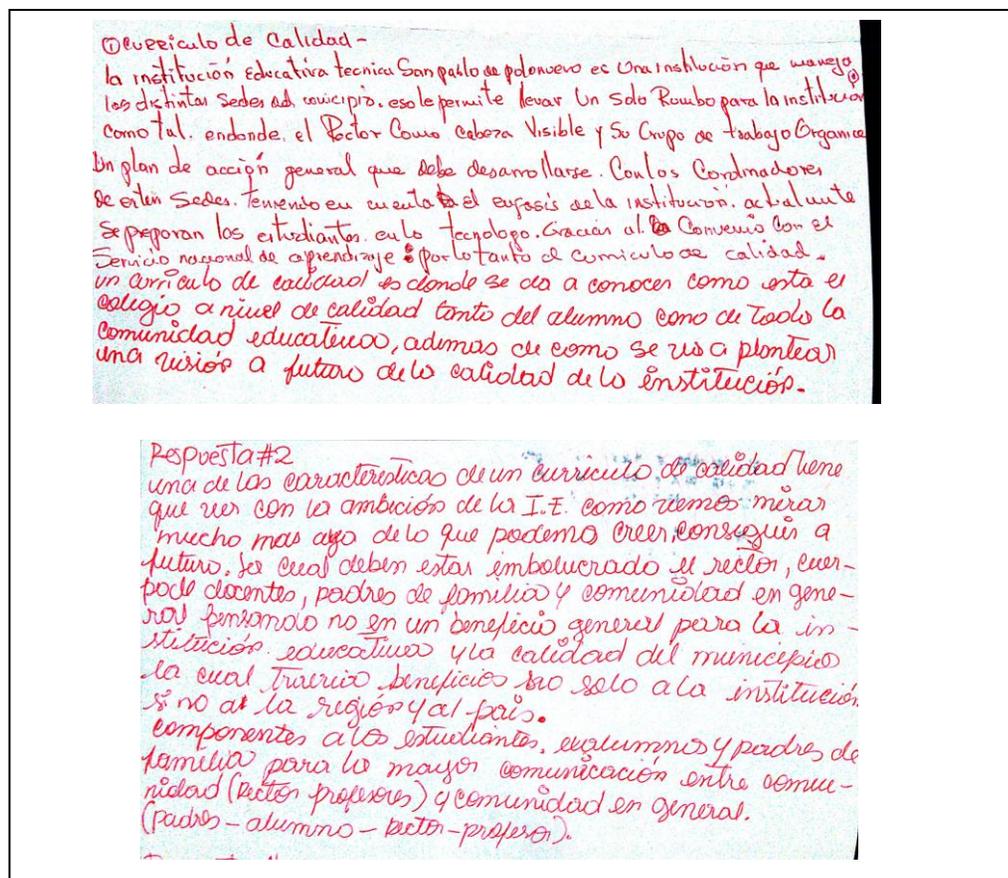


Ilustración 3. Evidencias de las opiniones de las mesas de trabajo del horizonte institucional, parte 1.

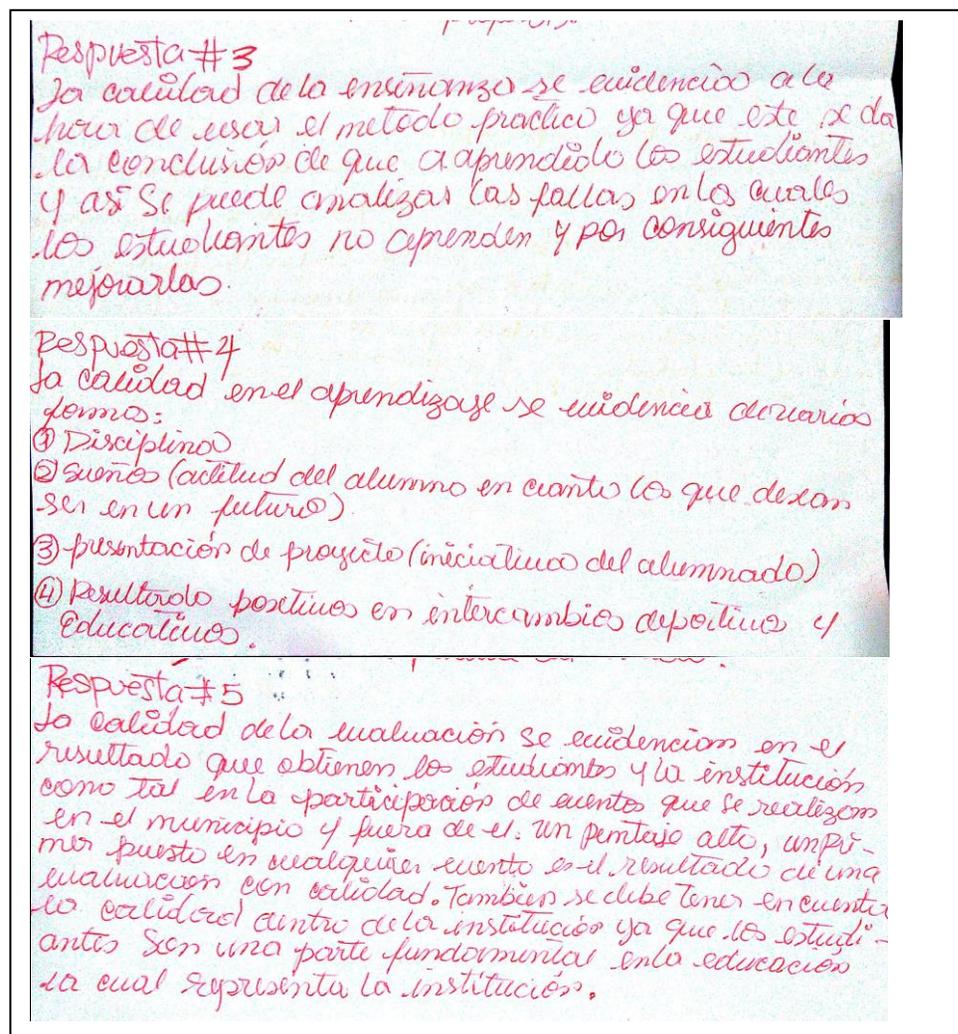
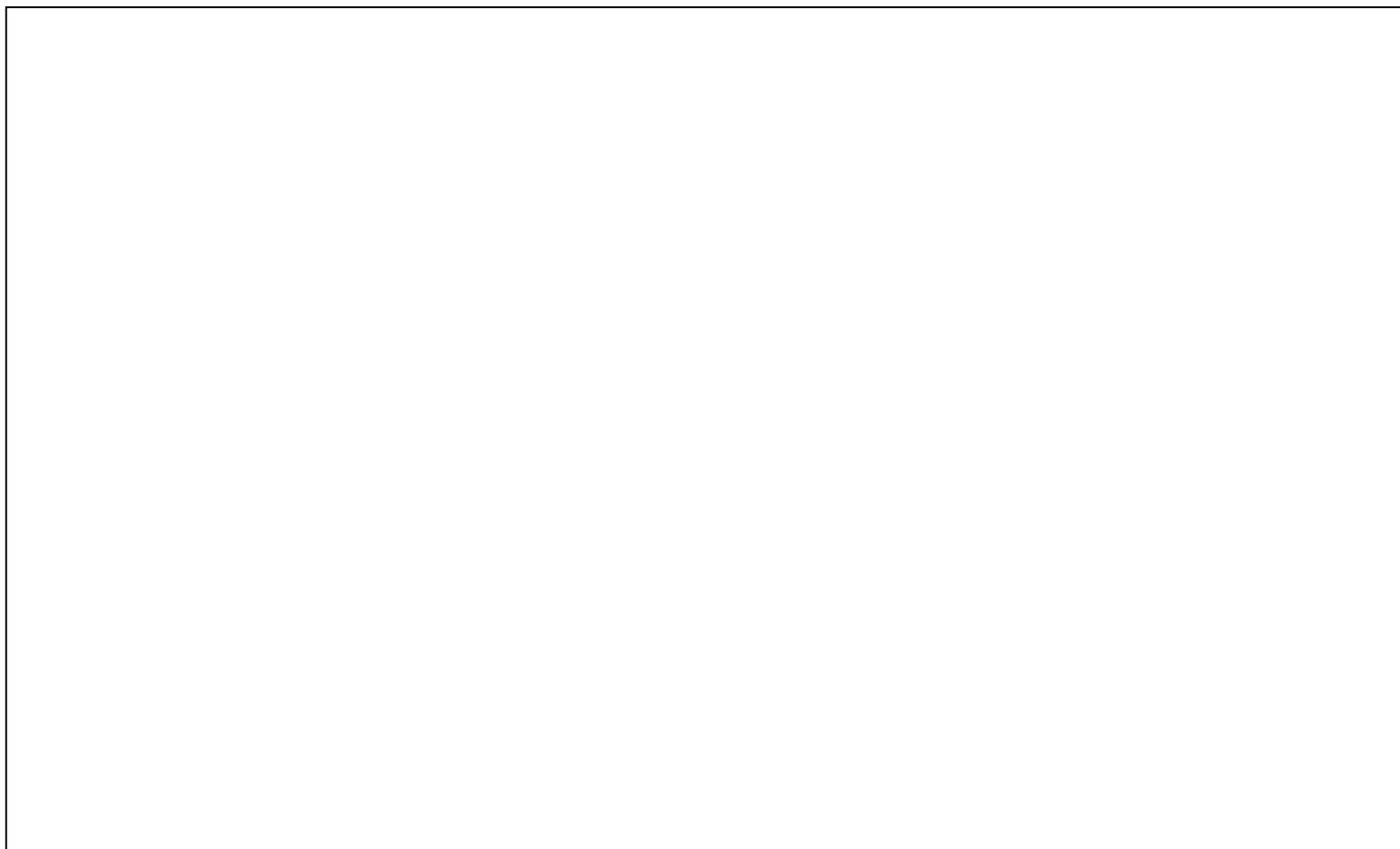
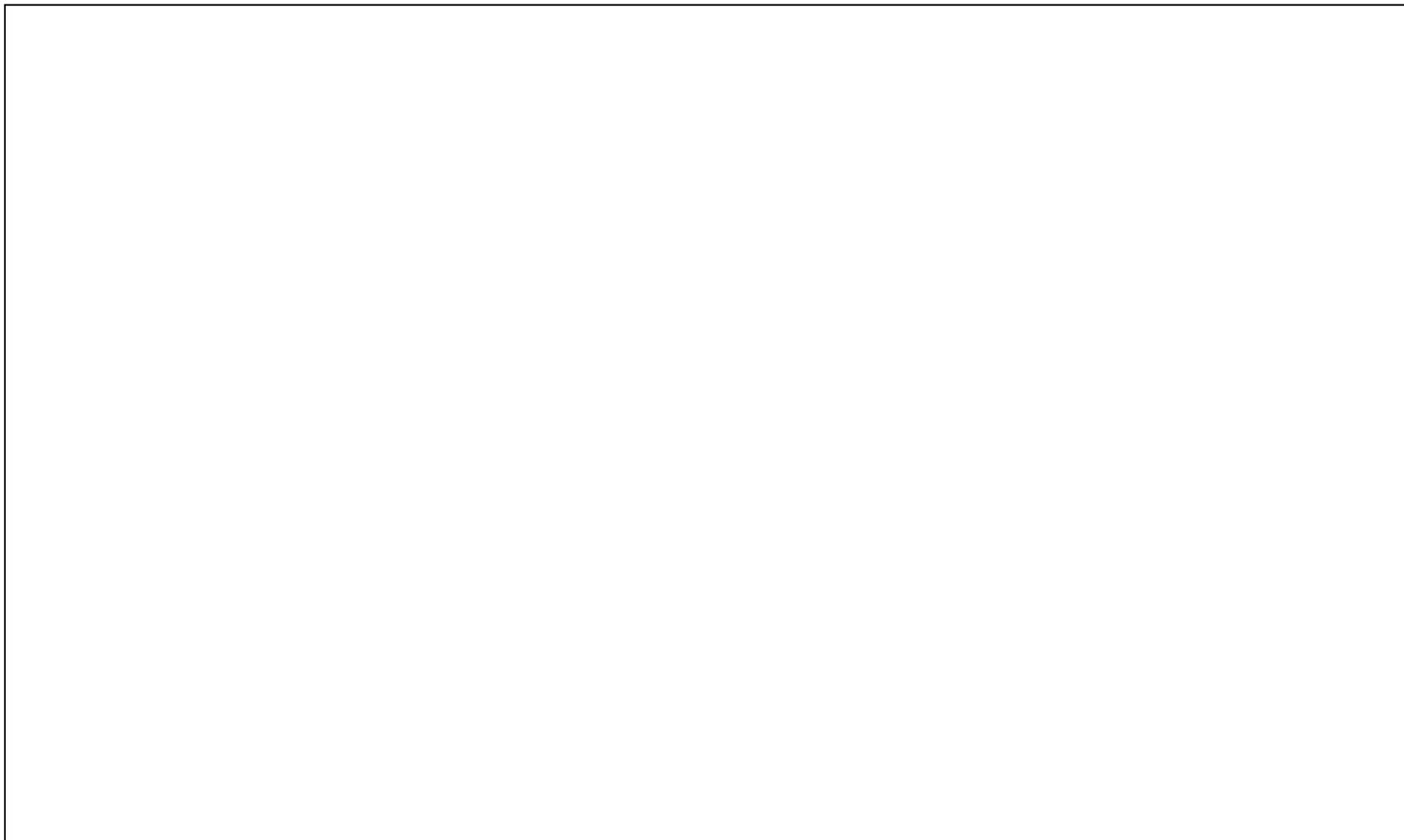


Ilustración 4. Evidencias de las mesas de trabajo de la concepción de calidad institucional, parte 2.

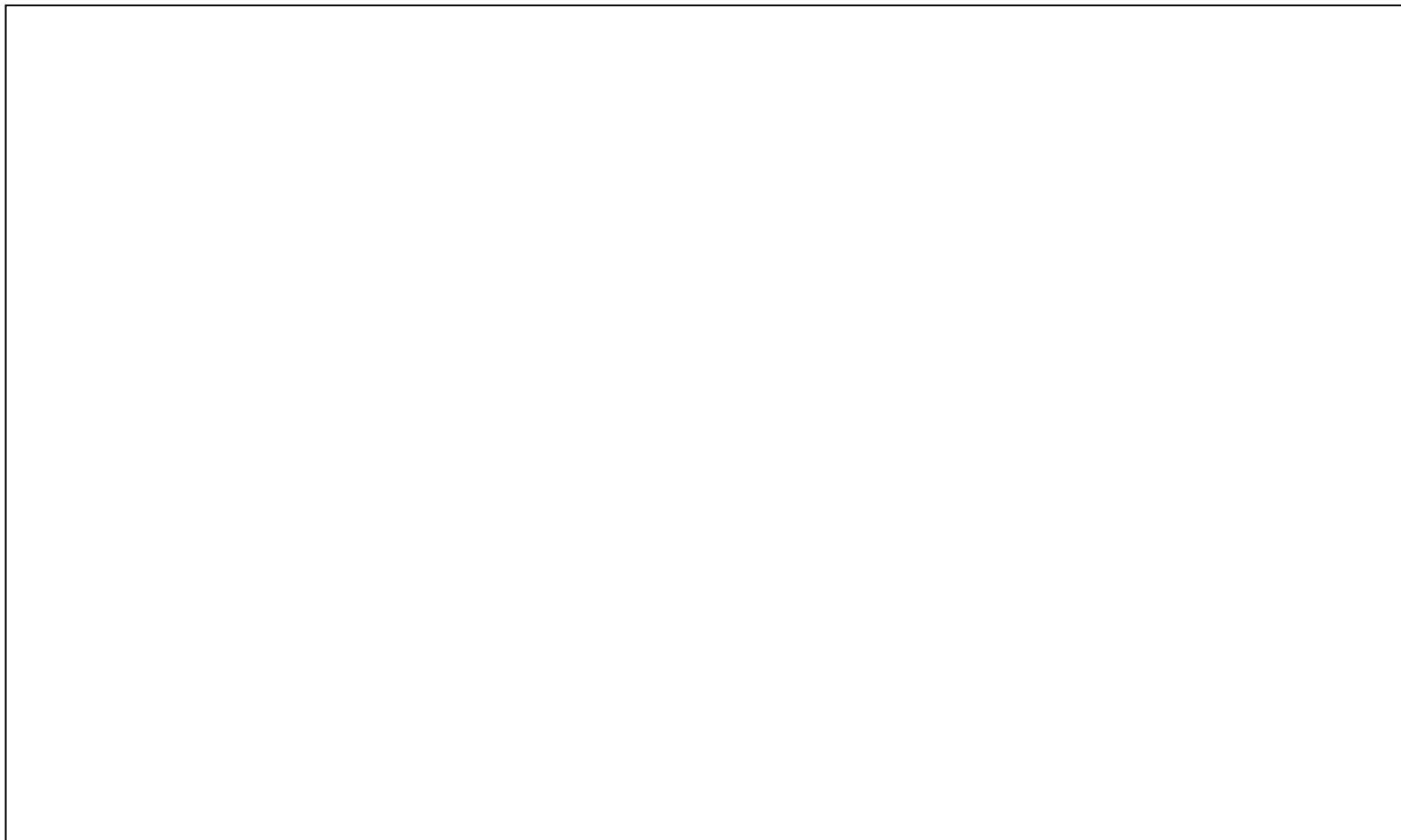
**Anexo 16. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre la adopción de una teoría curricular para la institución educativa.**



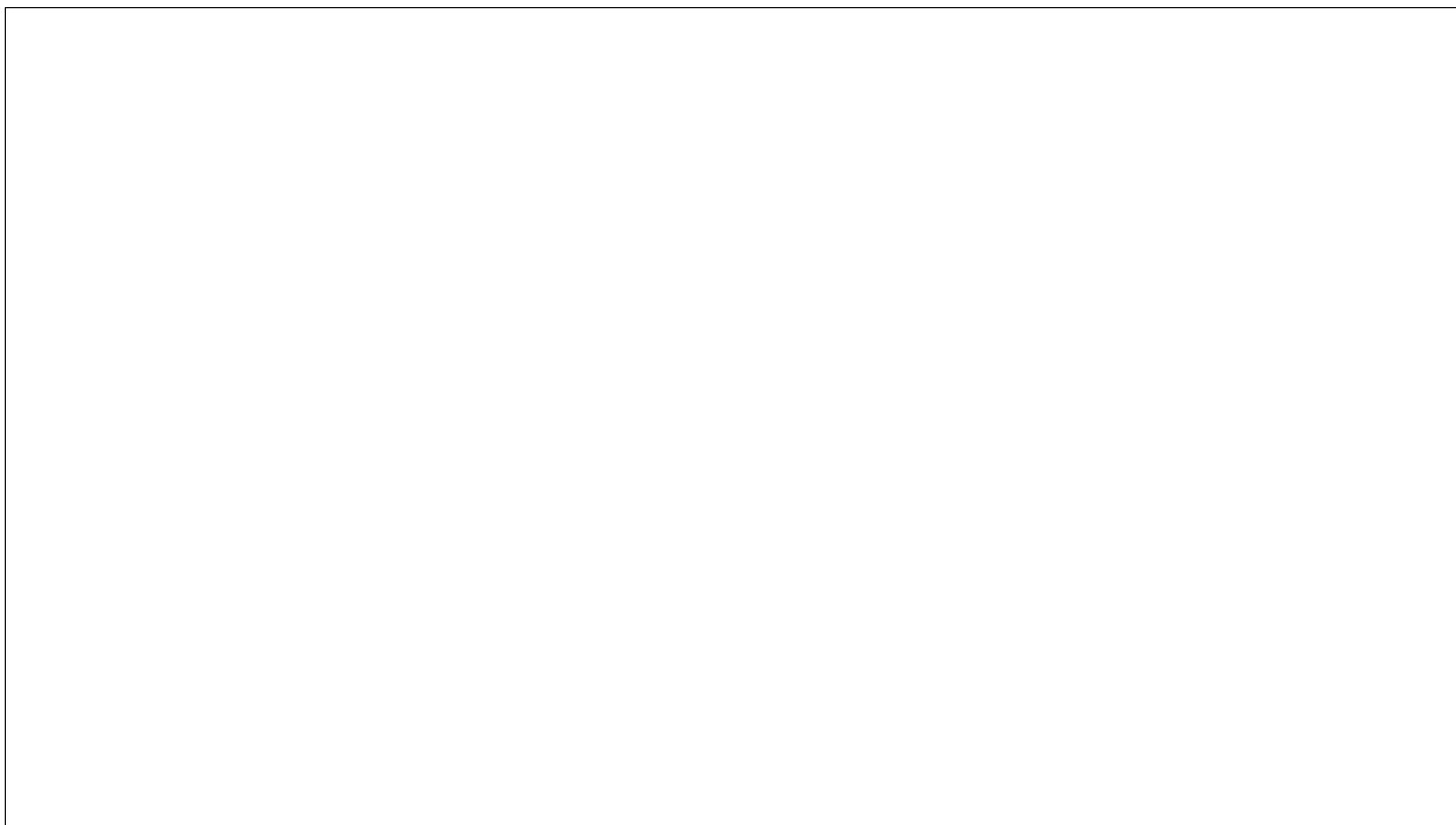
*Ilustración 5. Evidencias de las mesas de trabajo de teoría curricular de la institución educativa, parte 1.*



*Ilustración 6. Evidencias de las mesas de trabajo de teoría curricular de la institución educativa, parte 2.*



*Ilustración 7. Evidencias de las mesas de trabajo de teoría curricular de la institución educativa, parte 3.*



*Ilustración 8. Evidencias de las mesas de trabajo de teoría curricular de la institución educativa, parte 4.*

**Anexo 17. Evidencias de la mesa de trabajo del grupo nominal sobre la adopción de un modelo pedagógico para la institución educativa.**

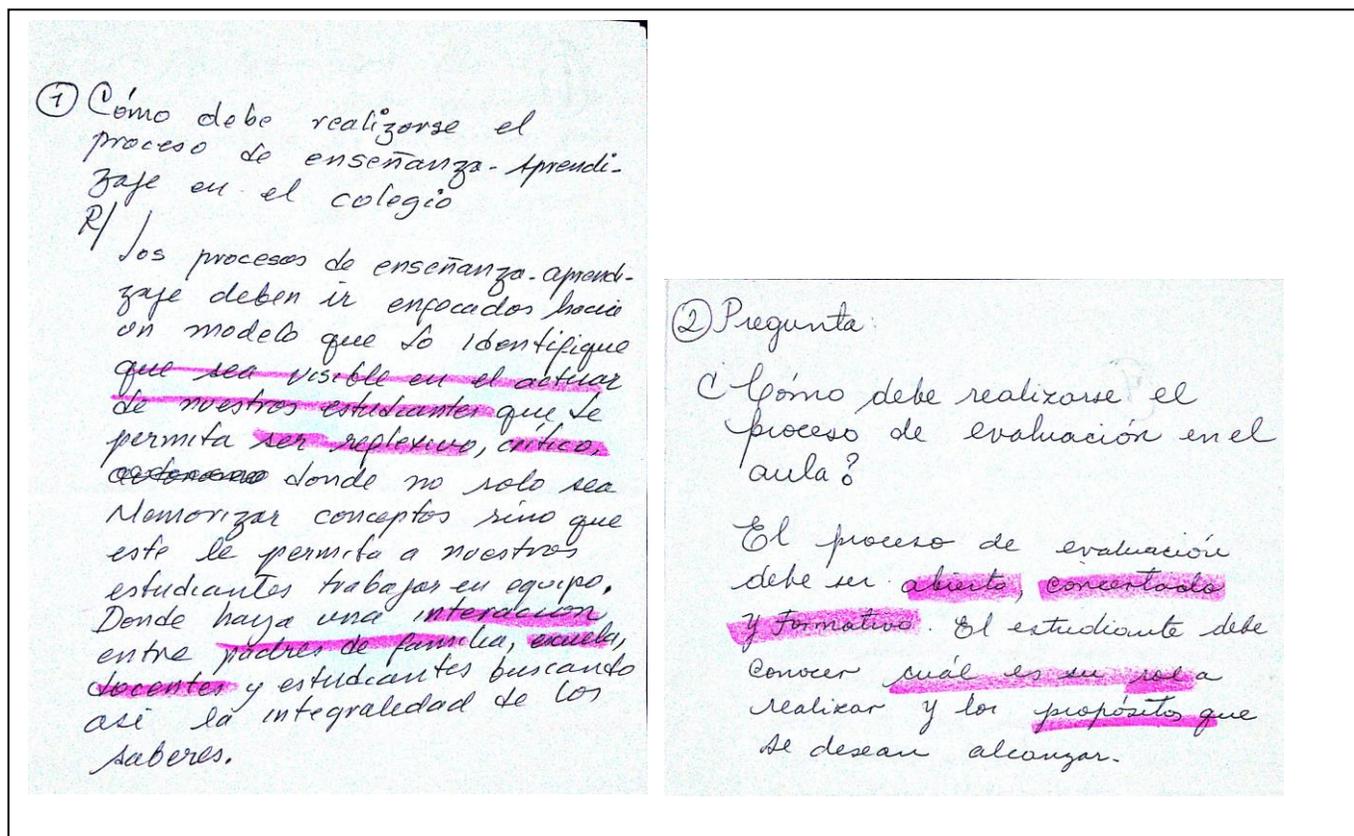
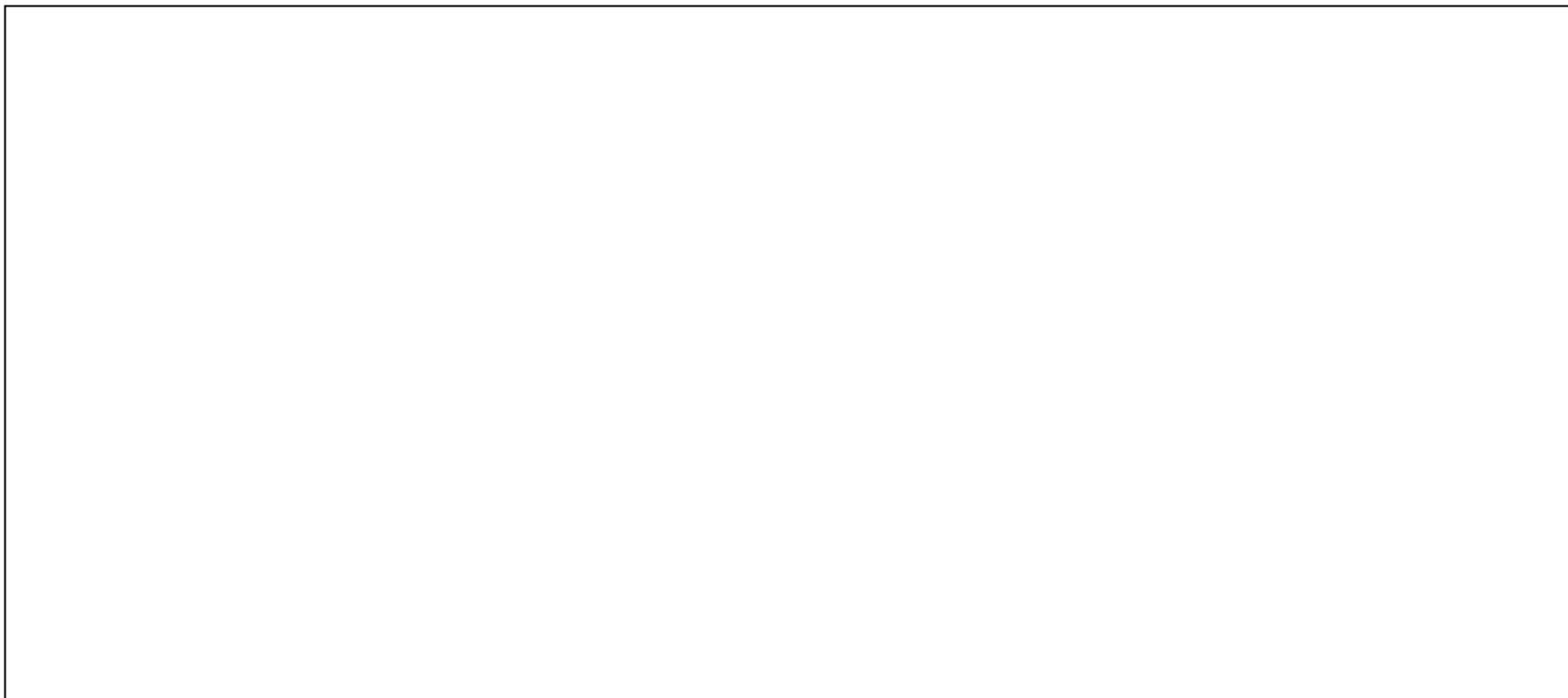


Ilustración 9. Evidencias de mesas de trabajo del modelo pedagógico de la institución educativa, parte 1.



*Ilustración 10. Evidencias de las mesas de trabajo del modelo pedagógico de la institución educativa, parte 2.*

## Anexo 18. Propuesta de plan de mejoramiento para el rediseño del currículo de la I. E.

Propuesta de plan de mejoramiento																			
Propuesta: "Una ruta hacia la calidad"																			
IDENTIFICACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO																			
Entidad Territorial: Atlántico	Municipio: Polonuevo				Nombre del establecimiento Educativo:														
Código DANE:	Número de sedes involucradas en el proceso: Seis sedes.				Población atendida: Preescolar, Básica y Media.				Jornada: Matinal, Vespertina y Nocturna										
Zona:	Sedes: Sede principal (básica secundaria y media), sede segunda (básica primaria), sede tercera (básica primaria), sede cuarta (básica primaria), sede quinta (preescolar), sede sexta (básica primaria y formación por ciclos "nocturno")				Género de la Población: Mixto.				N° Total de estudiantes: 2516										
Dirección: Polonuevo, zona rural.					Calendario Escolar: A				Número de Docentes: 91										
Fecha del último ajuste: febrero 2016									Número de Directivos Docentes: 6										
Objetivo	Metas	Resultados	Indicadores		Actividad	Acciones	Responsables	Prioridad	Plazo		Recursos				Medio de verificación	Recolección de evidencias	Fase del CIPP		
			Enunciado	Tipo					Inicia	Termina	Humano	Físico	Tecnológico	Financiero					
Resignificar los propósitos, valores e identidad institucionales que orientan los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico.	A abril de 2017 la I. E. habrá reformulado su horizonte Institucional en un 100%.	La I.E cuenta con un horizonte institucional articulado con las necesidades, lo que da mayor claridad a la toma de decisiones estratégicas	# de equipos conformados para las mesas de trabajo	Eficiencia/producto	Conformar equipos representativos para participar en las mesas de trabajo que reformularán el horizonte institucional.	Abrir convocatoria de representantes por estamentos y por sedes de la I. E. Establecer un compromiso de participación de los representantes convocados en las mesas de trabajo.	Equipo de Gestión, Rector, consejo académico.	1: inmediato	10/01/2017	17/01/2017	Comunidad educata de la I. E.	Aulas de la I.E., pliegos de cartulina y papel bond, resma de papel oficio, lapices, bolgrafos, marcadores, reglas y escuadras.	Computadores, internet, aplicaciones de google 2.0., pagina web de la I. E.	\$1.500.000	Resolución interna, acta de asistencia a reunión, plan de acción de las mesas de trabajo en físico.	Terminada la reunión, se levanta el acta y se firma la asistencia	Proceso		
			Pertinencia del plan de acción a desarrollar para las mesas de trabajo	Funcionalidad	Diseñar y elaborar un plan de acción que identifique cronograma de trabajo, recursos a utilizar y temas a abordar por las mesas de trabajo.	Establecer un cronograma de trabajo para la acción a desarrollar. Identificar recursos, temas y compromisos de cada mesa de trabajo conformada.													
			# de representante de cada estamento por sedes de la I. E.	Eficiencia/producto	Conformar y desarrollar las mesas de trabajo con representatividad de estamentos y sedes para resignificar el horizonte Institucional de la I. E.	Reunir Mesas de Trabajo. Verificar la representatividad en las mesas de trabajo por estamento y sede.	Equipo de Gestión/ secretaria.						La comunidad educativa de la I. E.: Asociación de padres de familia. Consejo estudiantil. Cuerdo de profesores. Directivos docentes. Asociación de egresados. Representantes del sector productivo.	Aulas de la I.E., pliegos de cartulina y papel bond, resmas de papel oficio, reglas de evaluación, planillas de recolección de concertaciones, libro de actas, listas de asistencia lapices, bolgrafos, marcadores, reglas y escuadras.	Computadores, programa de Excel y word, internet, aplicaciones de google 2.0., pagina web de la I. E. tablero electrónico, amplificación de sonido.	\$2.400.000	Lista de asistencia, acta de entrega de productos por mesas de trabajo, informe general de las conclusiones del proceso.	Semanalmente y terminada la jornada se firma el acta por quienes intervinieron en ella.	Insurno
			# de mesas de trabajo conformadas	Eficiencia/producto	Mantener un registro por mesa de trabajo de la asistencia de los participantes durante todas las jornadas programadas.	Mantener un registro por mesas de trabajo de la asistencia de los representantes durante todas las jornadas programadas.	Equipo de Gestión.												
			Pertinencia y coherencia de los resultados obtenidos en las mesas de trabajo con respecto a las perspectivas identificadas para la resignificación del Horizonte.	Funcionalidad	Recolectar las conclusiones a las que llegaron las mesas de trabajo al trazar la resignificación del horizonte institucional desde las perspectivas identificadas.	Organizar las conclusiones de las mesas de trabajo por cada componente del horizonte institucional. Elaborar un informe general de trabajo con la resignificación del horizonte hecha por las mesas.													
			# de personas participantes en la socialización	Eficiencia/producto	Socializar los resultados obtenidos de la resignificación del horizonte institucional acordado en las mesas de trabajo.	Convocar a la comunidad educativa a reunión de socialización de los cambios acordados para la resignificación del horizonte institucional. Anotar la asistencia de los participantes a la socialización de resignificación del horizonte	Equipo de Gestión, consejo directivo y secretaria.						Comunidad educata de la I. E.	Instalaciones de la I. E., listas de asistencia, bolgrafos, lápices, reglas, libro de actas.	Computadores, tablero electrónico software de Power point, equipo de amplificación de sonido.	\$150.000	Lista de asistencia, acta de socialización de los acuerdos de resignificación del horizonte institucional.	Finalizada la jornada de socialización se levanta acta de la reunión y se recoge la lista de asistencia.	Proceso
Pertinencia del proceso de institucionalización de la resignificación del horizonte de la I. E.	Funcionalidad		Institucionalizar la resignificación del horizonte institucional.		Gestionar ante el consejo directivo la institucionalización del horizonte de la I. E. Emitir resolución de aprobación de la resignificación del horizonte institucional.		1: inmediato	19/04/2017	30/04/2017	Comunidad educata de la I. E.	Instalaciones de la I. E., resmas de papel, tinta, libro de actas.	Computadores, impresora, internet.	\$150.000	resolución intema donde se comunican los acuerdos de la resignificación del horizonte, soportes de las emisiones radiales, facturas de compra de los folletos, posters y pancartas, evidencia física de publicación en la página web.	Al finalizar cada actividad se recogen las evidencias.	Producto			

*Ilustración 11. Propuesta de plan de mejoramiento - parte 1.*

Rediseñar el currículo de la I. E. para fortalecer el proceso de aprendizaje en el desarrollo de competencias en sus estudiantes.	A Junio de 2018 la I. E. habrá rediseñado su currículo en un 100%, ajustándolo de acuerdo con la resignificación realizada al horizonte institucional, el modelo pedagógico, la concepción de calidad identificada y los lineamientos establecidos.	La I. E. cuenta con un currículo consensuado, pertinente, articulado y coherente con las necesidades del entorno, bajo las concepciones metodológicas del modelo pedagógico y encaminado hacia una calidad educativa.	% de docentes formados en teoría sobre el currículo, calidad, competencias y modelo pedagógico.	Eficacia/Producto	Formar a docentes en teoría sobre el currículo de enfoque práctico, el concepto de calidad y competencias en correspondencia con el modelo pedagógico social-cognitivo de la I. E. Establecer un cronograma de trabajo para la formación planteada. Establecer estrategias de revisión de asistencia y motivación de participación del personal focalizado. Recopilar productos de la formación planteada en los temas propuestos.	Equipo de gestión	1: inmediato	1/05/2017	31/07/2017	Los docentes y directivos docentes de la I. E.	Las instalaciones de la I. E., resmas de papel, bolígrafos, lapiceros negros, pliegos de papel bond y/o periódico, libro de actas y asistencia, carpetas de evidencias.	Las TIC (Computadores internet, página web, tablero electrónico) y sistema de amplificación de sonido.	\$3.400.000	Listado de asistencia a las jornadas y carpetas de evidencias de los productos de los talleres de formación.	Cada 15 días se recogerá la firma de asistencia a la formación	proceso
			Pertinencia, coherencia y solidez de lineamientos acordados con los conceptos de currículo, calidad, competencias y modelo pedagógico de la I. E.	Funcionalidad	Elaborar los lineamientos institucionales en competencias básicas, general, específicas y ciudadanía por niveles.	Equipo de gestión	1: inmediato	31/07/2017	28/08/2017	Los docentes y directivos docentes de la I. E.	Las instalaciones de la I. E., resmas de papel, bolígrafos, lapiceros negros, pliegos de papel bond y/o periódico, libro de actas y asistencia, carpetas de evidencias.	Las TIC (Computadores internet, tablero electrónico) y sistema de amplificación de sonido.	\$500.000	Lineamientos en competencias identificados de acuerdo con el concepto de calidad y mediado por el modelo pedagógico de la I. E. como base para estructurar el plan de estudios.	Quincenalmente, al término de cada jornada se firman las actas de reunión respectivas.	Producto
			Estado de pertinencia, flexibilidad y coherencia de los formatos elaborados con los lineamientos del plan de estudios por áreas y clases y los respectivos protocolos de uso	Funcionalidad	Diseñar y elaborar de un formato institucional flexible para plan de estudio, por de área y de clases y los protocolos de utilización. Elaborar los formatos por área y clase y respectivos protocolos de uso.	Equipo de gestión	1: inmediato	29/08/2017	29/09/2017	Equipo de gestión, docentes de la I. E.	Instalaciones de la I. E., resmas de papel, carpeta de evidencias, libro de actas y asistencia.	Computadores, programas gestores de formatos, internet, impresora, fotocopidora y escaner	\$200.000	Actas de entrega de los formatos del plan de estudios, los protocolos de utilización y las rejillas de verificación de la pertinencia, flexibilidad y coherencia de los formatos.	Semanalmente y al término de cada reunión del equipo de gestión se verifica lista de asistencia y firma de las actas respectivas.	Insumo
			Emisión de la resolución de aprobación de los formatos de planes de estudios por áreas y clases.	Eficacia/Producto	Socializar e institucionalizar de los formatos de plan de estudio, por áreas y clases.	Equipo de gestión, consejo académico o consejo directivo	2: Mediano plazo	21/10/2017	27/11/2017	Comunidad educativa de la I. E.	Instalaciones de la I. E., resmas de papel, pliegos de papel bond, libro de actas y asistencia.	Computador, tablero electrónico, software de presentación de documentos y página web.	\$250.000	Resolución de aprobación y actas de consejo académico y consejo directivo	Al final de cada jornada y terminada las reuniones de los consejo académico y directivo, se levanta el acta, se firma la asistencia y se	Proceso
			# de los planes de área reformulados a partir de los acuerdos en los lineamientos propuestos.	Eficacia/Producto	Reformular los planes de área por parte de los docentes con base en los lineamientos propuestos.	Equipo de gestión, directivos docentes y jefes de área.	1: inmediato	28/11/2017	29/03/2018	Docentes y directivos docentes.	Instalaciones de la I. E., resmas de papel bond, lápiz, tinta, bolígrafos, libros de actas y asistencia.	Computadores, internet, página web, impresoras y escaner.	\$500.000	Lista de verificación de correspondencia de los planes de área con los lineamientos propuestos.	Los planes de áreas, se revisarán y realimentarán cada 3 meses.	Producto
			% de planes de clases implementados en coherencia con los planes de área.	Eficacia/Producto	Implementar los formatos de coherencia con los planes de área.	Equipo de gestión, directivos docentes y jefes de área.	1: inmediato	30/03/2018	27/09/2018	Docentes y directivos docentes.	Instalaciones de la I. E., resmas de papel bond, lápiz, tinta, bolígrafos, libros de actas y asistencia.	Computadores, internet, página web, impresoras y escaner.	\$300.000	Lista de chequeo de los formatos de plan de clases en coherencia con los planes de área, rejillas de observación de clases.	Los planes de clases serán recogidos semanalmente para su revisión y se realimentarán cada mes.	Producto

*Ilustración 12. Propuesta de plan de mejoramiento - parte 2.*

Cronograma de ejecución del Plan de mejoramiento de la I. E.																										
Objetivo	Actividad	Responsables	Año 1° (Meses)												Año 2° (Meses)											
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Resignificar los propósitos, valores e identidad institucionales que orientan los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico.	Conformar equipos representativos para participar en las mesas de trabajo que reformularan el horizonte institucional.	Equipo de Gestión, Rector y consejo académico.	■																							
	Diseñar y elaborar un plan de acción que identifique cronograma de trabajo, recursos a utilizar y temas a abordar por las mesas de trabajo.		■																							
	Conformar y desarrollar las mesas de trabajo con representatividad de estamentos y sedes para resignificar el horizonte institucional de la I. E.	Equipo de gestión y secretaria.	■	■	■																					
	Mantener un registro por mesa de trabajo de la asistencia de los participantes durante todas las jornadas programadas.	Equipo de gestión.	■	■	■																					
	Recolectar las conclusiones a las que llegaron las mesas de trabajo al trazar la resignificación del horizonte institucional desde las perspectivas identificadas.		■	■	■																					
	Socializar los resultados obtenidos de la resignificación del horizonte institucional acordado en las mesas de trabajo.	Equipo de gestión, consejo directivo y secretaria.			■	■																				
Institucionalizar la resignificación del horizonte institucional.					■																					
Rediseñar el currículo de la I. E. para fortalecer el proceso de aprendizaje en el desarrollo de competencias en sus estudiantes.	Formar a docentes en teoría sobre el currículo de enfoque práctico, el concepto de calidad y competencias en correspondencia con el modelo pedagógico social-cognitivo de la I. E.	Equipo de gestión					■	■	■																	
	Elaborar los lineamientos institucionales en competencias básicas, general, específicas y ciudadanía por niveles.								■	■																
	Diseñar y elaborar de un formato institucional flexible para plan de estudio, por de área y de clases y los protocolos de utilización.									■	■															
	Socializar e institucionalizar de los formatos de plan de estudio, por áreas y clases.	Equipo de gestión, consejo										■	■													
	Reformular los planes de área por parte de los docentes con base en los lineamientos propuestos.	Equipo de gestión, directivos docentes y jefes de área.											■	■	■											
	Implementar los formatos de planes de clases en coherencia con los planes de área.															■	■	■	■	■	■	■				

Ilustración 13. Cronograma de ejecución del plan de mejoramiento.

Fuente de financiación del plan de mejoramiento de la I. E.							
Objetivo	Actividad	Sede	Secretaría de educación departamental	Secretaría de educación Municipal	Institución educativa	Otra fuente	Costo total
Resignificar los propósitos, valores e identidad institucionales que orientan los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico.	Conformar equipos representativos para participar en las mesas de trabajo que reformularan el horizonte institucional.	Sede principal.			\$1.500.000		\$1.500.000
	Diseñar y elaborar un plan de acción que identifique cronograma de trabajo, recursos a utilizar y temas a abordar por las mesas de trabajo.						
	Conformar y desarrollar las mesas de trabajo con representatividad de estamentos y sedes para resignificar el horizonte institucional de la I. E.				\$2.400.000		\$2.400.000
	Mantener un registro por mesa de trabajo de la asistencia de los participantes durante todas las jornadas programadas.						
	Recolectar las conclusiones a las que llegaron las mesas de trabajo al trazar la resignificación del horizonte institucional desde las perspectivas identificadas.						
	Socializar los resultados obtenidos de la resignificación del horizonte institucional acordado en las mesas de trabajo.				\$150.000		\$150.000
	Institucionalizar la resignificación del horizonte institucional.	Todas las sedes y espacios públicos del municipio.				\$150.000	
Rediseñar el currículo de la I. E. para fortalecer el proceso de aprendizaje en el desarrollo de competencias en sus estudiantes.	Formar a docentes en teoría sobre el currículo de enfoque práctico, el concepto de calidad y competencias en correspondencia con el modelo pedagógico social-cognitivo de la I. E.	Sede principal.			\$3.400.000		\$3.400.000
	Elaborar los lineamientos institucionales en competencias básicas, general, específicas y ciudadanía por niveles.				\$500.000		\$500.000
	Diseñar y elaborar de un formato institucional flexible para plan de estudio, por de área y de clases y los protocolos de utilización.				\$200.000		\$200.000
	Socializar e institucionalizar de los formatos de plan de estudio, por áreas y clases.				\$250.000		\$250.000
	Reformular los planes de área por parte de los docentes con base en los lineamientos propuestos.	Cada sede			\$500.000		\$500.000
	Implementar los formatos de planes de clases en coherencia con los planes de área.				\$300.000		\$300.000
<b>COSTO GENERAL</b>							<b>\$9.350.000</b>

Ilustración 14. Fuentes de financiación del plan de mejoramiento.

Seguimiento y evaluación del Plan de mejoramiento de la I. E.										
Objetivos	Meta	Indicadores	Responsable	Instrumentos de recolección	Frecuencia de Recolección					
					Diaria	Semanal	Quincenal	Mensual	Trimestral	Anual
Resignificar los propósitos, valores e identidad institucionales que orientan los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico.	A abril de 2017 la IE habrá reformulado su horizonte Institucional en un 100%.	# de equipos conformados para las mesas de trabajo.	Equipo de Gestión, Rector, consejo académico.	Resolución interna, acta de asistencia a reunión, plan de acción de las mesas de trabajo en físico.						
		Pertinencia del plan de acción a desarrollar para las mesas de trabajo.								
		# de representante de cada estamento por sedes de la I. E.	Equipo de Gestión/ secretaria.	Lista de asistencia, acta de entrega de productos por mesas de trabajo, informe general de las conclusiones del proceso.						
		# de mesas de trabajo conformadas.	Equipo de Gestión.							
		Pertinencia y coherencia de los resultados obtenidos en las mesas de trabajo con respecto a las perspectivas identificadas para la resignificación del Horizonte.								
		# de personas participantes en la socialización.	Equipo de Gestión/ secretaria.	Lista de asistencia, acta de socialización de los acuerdos de resignificación del horizonte institucional.						
		Pertinencia de los medios de institucionalización, comunicación e información utilizados.		resolución interna donde se comunican los acuerdos de la resignificación del horizonte, soportes de las emisiones radiales, facturas de compra de los folletos, posters y pancartas, evidencia física de publicación en la página web.						
Rediseñar el currículo de la I. E. para fortalecer el proceso de aprendizaje en el desarrollo de competencias en sus estudiantes.	A Junio de 2018 la I. E. habrá rediseñado su currículo en un 100%, ajustandolo de acuerdo con la resignificación realizada al horizonte institucional, el modelo pedagógico, la concepción de calidad identificada y los lineamientos establecidos.	% de docentes formados en teoría sobre el currículo, calidad, competencias y modelo pedagógico.	Equipo de gestión	Listado de asistencia a las jornadas y carpetas de evidencias de los productos de los talleres de formación.						
		Pertinencia, coherencia y solidez de lineamientos acordes con los conceptos de currículo, calidad, competencias y modelo pedagógico de la I. E.		Lineamientos en competencias identificados de acuerdo con el concepto de calidad y mediado por el modelo pedagógico de de la I. E. como base para estructurar el plan de estudios.						
		Estado de pertinencia, flexibilidad y coherencia de los formatos elaborados con los lineamientos del plan de estudios por áreas y clases y los respectivos protocolos de uso.		Actas de entrega de los formatos del plan de estudios, los protocolos de utilización y las rejillas de verificación de la pertinencia, flexibilidad y coherencia de los formatos.						
		Emisión de la resolución de aprobación de los formatos de planes de estudios por áreas y clases.	Equipo de gestión, consejo académico y consejo directivo	Resolución de aprobación y actas de consejo académico y consejo directivo						
		# de los planes de área reformulados a partir de los acuerdo en los lineamientos propuestos.	Equipo de gestión, directivos docentes y jefes de área.	Lista de verificación de correspondencia de los planes de área con los lineamientos propuestos.						
		% de planes de clases implementados en coherencia con los planes de área.		Lista de chequeo de los formatos de plan de clases en coherencia con los planes de área, rejillas de observación de clases.						
		% de la comunidad educativa que conoce los planes de estudio, áreas y clases.	Equipo de gestión y consejo académico	Actas de reuniones de socialización de los planes de estudio con los formatos diseñados, pendones de presentación de los planes y otros medios de comunicación.						

Ilustración 15. Seguimiento y evaluación del plan de mejoramiento.

Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan de mejoramiento.										
Fecha de seguimiento:										
Metas	Actividad	Plazo		Estado de Ejecución						OBSERVACIÓN
		Inicio	Final	NI	ESP	CANC	FIN	EJ	%EJ	
A abril de 2017 la IE habrá reformulado su horizonte Institucional en un 100%.	Conformar equipos representativos para participar en las mesas de trabajo que reformularan el horizonte institucional.									
	Diseñar y elaborar un plan de acción que identifique cronograma de trabajo, recursos a utilizar y temas a abordar por las mesas de trabajo.	10/01/2017	17/01/2017							
	Conformar y desarrollar las mesas de trabajo con representatividad de estamentos y sedes para resignificar el horizonte institucional de la I. E.	18/01/2017	18/03/2017							
	Mantener un registro por mesa de trabajo de la asistencia de los participantes durante todas las jornadas programadas.									
	Recolectar las conclusiones a las que llegaron las mesas de trabajo al trazar la resignificación del horizonte institucional desde las perspectivas identificadas.									
	Socializar los resultados obtenidos de la resignificación del horizonte institucional acordado en las mesas de trabajo.	19/03/2017	19/04/2017							
	Institucionalizar la resignificación del horizonte institucional.	19/04/2017	30/04/2017							
A Junio de 2018 la I. E. habrá rediseñado su currículo en un 100%, ajustandolo de acuerdo con la resignificación realizada al horizonte institucional, el modelo pedagógico, la concepción de calidad identificada y	Formar a docentes en teoría sobre el currículo de enfoque práctico, el concepto de calidad y competencias en correspondencia con el modelo pedagógico social-cognitivo de la I. E.	1/05/2017	31/07/2017							
	Elaborar los lineamientos institucionales en competencias básicas, general, específicas y ciudadanía por niveles.	31/07/2017	28/08/2017							
	Diseñar y elaborar de un formato institucional flexible para plan de estudio, por de área y de clases y los protocolos de utilización.	29/08/2017	29/09/2017							
	Socializar e institucionalizar de los formatos de plan de estudio, por áreas y clases.	2/10/2017	27/11/2017							
	Reformular los planes de área por parte de los docentes con base en los lineamientos propuestos.	28/11/2017	29/03/2018							
	Implementar los formatos de planes de clases en coherencia con los planes de área.	30/03/2018	27/09/2018							

CONVENCIONES. NI: no iniciada / EPS: en espera / CANC: cancelada / FIN: finalizada / EJ: en ejecución / %EJ: porcentaje de ejecución

Ilustración 16. Revisión de cumplimiento de objetivos y metas del plan de mejoramiento.

Gestión de comunicación del plan de mejoramiento																
Objetivo	Metas	Resultados	Indicadores		Actividad	Acciones	Responsables	Prioridad	Plazo		Humano	Físico	Recursos		Medio de verificación	Evidencias
			Enunciado	Tipo					Inicia	Termina			Tecnológico	Financiero		
Resignificar los propósitos, valores e identidad institucionales que orientan los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico.	A 10 de julio de 2017, el 100% de la comunidad educativa de la I. E. se declarará conocedora y apropiada de la resignificación del horizonte institucional.	Todas las personas que conforman la comunidad educativa de la I. E. se declaran conocedores y apropiados de los principios, los valores y el perfil institucional.	% de personas que conforman la comunidad educativa de la I. E. que se declara conocedora de la resignificación del horizonte institucional y muestra apropiación de los principios, los valores y el perfil institucional.	Funcionalidad	Divulgar la resignificación del horizonte institucional.	Emitir un comunicado escrito diseñado para divulgación por radio y página web donde se de a conocer la resignificación del horizonte de la I. E. Diseñar y elaborar folletos, posters y pancartas donde se pueda manejar la información correspondiente a la resignificación del horizonte institucional.	Equipo de gestión, consejo directivo.	1: Inmediato	1/05/2017	1/07/2017	La comunidad educativa de la I. E.	Instalaciones de la I. E., resmas de papel, lona, vinil, tinta, libro de actas de reunión y asistencia.	Las TIC, página web, programas radiales.	\$3.400.000	Soportes de emisiones de programas radiales, de fabricación de folletos, posters y pancartas, soportes de publicación en la página web de la I. E.	Quincenalmente y al término de cada actividad de divulgación se firmarán las actas de recolección de estas.
Rediseñar el currículo de la I. E. para fortalecer el proceso de aprendizaje en el desarrollo de competencias en sus estudiantes.	A 1 de diciembre de 2018, el 100% de los estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes y personal administrativo tendrán conocimiento de la mejora en el plan de estudio y las mallas curriculares de la institución.	Todos los estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes y personal administrativo estarán informados del rediseño del currículo de la I. E.	% de la comunidad educativa que conoce el plan de estudio por áreas y clases.	Eficacia/Producto	Divulgar el rediseño curricular con mejoras en el plan de estudio y las mallas curriculares por áreas y clases a toda la comunidad educativa.	Convocar a la comunidad educativa a conferencias de socialización de los cambios establecidos en el plan de estudio. Organizar intervención en programas radiales donde se dé a conocer el rediseño curricular de la I. E. Anotar la asistencia de los participantes a la socialización del plan de estudio.	Equipo de gestión y consejo académico	2: Mediano plazo	1/10/2018	30/11/2018	Comunidad educativa de la I. E.	Instalaciones de la I. E., resmas de papel, lona, vinil, tinta, libro de actas de reunión y asistencia.	Las TIC, sistema de amplificación de sonido y página web, programas radiales.	\$750.000	Actas de conferencia de socialización del plan de estudio con los formatos diseñados, pendones de presentación del plan y las mallas curriculares e intervenciones y programas radiales y otros medios de comunicación.	Quincenalmente y al término de cada actividad de divulgación se firmarán las actas de ejecución de estas.

Ilustración 17. Gestión de comunicación del plan de mejoramiento - parte 1.

Cronograma de ejecución de la gestión de la comunicación del plan de mejoramiento																											
Objetivo	Actividad	Responsables	Año 1° (Meses)												Año 2° (Meses)												
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Resignificar los propósitos, valores e identidad institucionales que orientan los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico.	Divulgar la resignificación del horizonte institucional	Equipo de gestión, consejo directivo.																									
Rediseñar el currículo de la I. E. para fortalecer el proceso de aprendizaje en el desarrollo de competencias en sus estudiantes.	Divulgar el rediseño curricular con mejoras en el plan de estudio y las mallas curriculares por áreas y clases a toda la comunidad educativa.	Equipo de gestión y consejo académico																									

*Ilustración 18. Gestión de comunicación del plan de mejoramiento – parte 2.*

Fuentes de financiación de la gestión de comunicación del plan de mejoramiento							
Objetivo	Actividad	Sede	Secretaría de educación	Secretaría de educación	Institución educativa	Otra fuente	Costo Total
Resignificar los propósitos, valores e identidad institucionales que orientan los procesos educativos y formativos en la Institución educativa en un lapso de tiempo específico.	Divulgar la resignificación del horizonte institucional	Todas las sedes de la I. E.			\$3.400.000		\$3.400.000
Rediseñar el currículo de la I. E. para fortalecer el proceso de aprendizaje en el desarrollo de competencias en sus estudiantes.	Divulgar el rediseño curricular con mejoras en el plan de estudio y las mallas curriculares por áreas y clases a toda la comunidad educativa.	Todas las sedes de la I. E.			\$750.000		\$750.000
<b>Costo general</b>							<b>\$4.150.000</b>

*Ilustración 19. Gestión de comunicación del plan de mejoramiento – parte 3.*

### Anexo 19. Propuesta de plan de área y plan de clase para el rediseño del currículo de la I. E.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA						
SEDE No. ____						
PLAN DE ÁREA						
Período / Año	Fecha de iniciación	Fecha de finalización	Área / Asignatura	Nivel / Grado	Intensidad Horaria	Docente
<b>Estándares de Competencias</b> <i>(Identifique y enuncie el estándar que proyectará en el proceso de enseñanza)</i>				<b>Pregunta problematizadora</b> <i>(Relacione los lineamientos con el perfil del estudiante, problemas del contexto local y global, bajo el enfoque CTS (ciencia, tecnología y sociedad) que ayude a direccionar el proceso formador del estudiante)</i>		
<b>Derechos básicos de aprendizaje – DBA</b> <i>(Relacione los derechos básicos de aprendizajes que explicita la ruta de enseñanza que promueve la consecución del aprendizaje)</i>						
<b>Eje curricular / Acciones de Pensamiento</b> <i>(Identifique las acciones de pensamiento que serán priorizadas)</i>	<b>Competencias</b> <i>(Concrete las competencias que serán enlazadas y proyectadas para direccionar los contenidos, actividades y estrategias en la priorización)</i>		<b>Temas y subtemas</b> <i>(La selección de los contenidos van de acuerdo a la proyección planteada y a facilitar la contextualización y la atención de las necesidades de los estudiantes y la sociedad)</i>	<b>Desempeños</b> <i>(Enuncie las habilidades que se esperan evidenciar en el estudiante hacia el saber, el hacer, el saber ser y el querer hacer)</i>	<b>Acciones pedagógicas</b> <i>(Estas deben estar permeadas por el modelo social cognitivo, hacia el aprendizaje activo, profundo, colaborativo, significativo, cooperativo, contextualizado y problematizador )</i>	
	<b>Competencias ciudadanas</b>	<b>Competencias laborales</b>				
<b>Evaluación</b> <i>(Enuncie los criterios, las actividades y aplicaciones pedagógicas en el proceso formativo, clasificándolos según los tipos de evaluación)</i>			<b>Transversalidad – interdisciplinariedad</b> <i>(Especifique proyectos y planes, además de acciones de otras disciplinas que se conectan con las estrategias propuestas)</i>			

Ilustración 20. Formato de plan de área - parte 1.

Estrategias de apoyo a las necesidades educativas especiales	
(Identifique las acciones que, desde el área, se plantean para incluir en el aula a estudiantes con necesidades educativas especiales)	
Acciones metodológicas	Recursos
Estrategias de apoyo para la superación de dificultades – Caracterización	
(Realizar una identificación y breve descripción de las actividades y el uso de estas, junto con la metodología a aplicar, en busca de priorizar las necesidades identificadas en los estudiantes, recuerde los requerimientos y disposiciones del modelo social cognitivo)	
Recursos – Descripción	
(Identificar los tipo de recursos a implementar en el aula para el área - asignatura, incluir el uso de diferentes innovaciones como las TIC y especificar el uso pedagógico de estos, gestiónelos de acuerdo al modelo social cognitivo)	
Bibliografía (relacione los materiales y fuentes que aportaron las bases conceptuales y teóricas del plan de área)	

*Ilustración 211. Formato de plan de área - parte 2.*

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SEDE:					
Plan diario de clase					
Docente:		Asignatura:		Grado:	# Secciones programadas
Eje temático:				Fecha:	
Objetivo:				Subtemas:	
Estándar básico de Competencias:					
Derecho básico de aprendizaje:					
Competencias enlazadas:					
Transversalidad:					
Exploración saberes previos <small>(reconocimiento de saberes previos frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)</small>		Ejecución <small>(acciones de aprendizaje según el uso de materiales educativos y el objetivo de aprendizaje)</small>		Estructuración <small>(conceptualización y modelación frente al eje temático y objetivo de aprendizaje)</small>	
Metodología de trabajo					
Individual					
Grupal					
Otro					
¿Cuál? Trabajo colaborativo.					
Recursos		Evaluación Tipos		Compromisos	
Taller		Autoevaluación:			
Guía		Coevaluación:			
Texto del MEN		Heteroevaluación:			
Otro texto		Otros:			
Recurso digital o virtual ¿Cuál?	X	¿Cuál?			
Otros recursos:					
Observaciones			Bibliografía		

Ilustración 22. Formato de plan de clases.