

EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO Y FORMULACIÓN DE UN PLAN DE
MEJORAMIENTO PARA UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE
MALAMBO

KEISY SHIRLY JIMÉNEZ PULIDO
MARTHA LUCIA MOLINA PANTOJA
SANDRA MILENA PÉREZ ACOSTA
LUZ FABIOLA PIZARRO SARMIENTO
LEYLA ESTHER URINA ANDRADE

UNIVERSIDAD DEL NORTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN CURRÍCULO Y EVALUACIÓN
MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN
PROMOCIÓN 52

BARRANQUILLA-COLOMBIA

2017

EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO Y FORMULACIÓN DE UN PLAN DE
MEJORAMIENTO PARA UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE
MALAMBO

KEISY SHIRLY JIMÉNEZ PULIDO

MARTHA LUCIA MOLINA PANTOJA

SANDRA MILENA PÉREZ ACOSTA

LUZ FABIOLA PIZARRO SARMIENTO

LEYLA ESTHER URINA ANDRADE

Trabajo de profundización para optar el grado de
Magister en Educación con énfasis en Currículo y Evaluación

Director

Mg. Yalov Villadiego

UNIVERSIDAD DEL NORTE

BARRANQUILLA-COLOMBIA

2017

Nota de aceptación

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Barranquilla, Agosto de 2017.

Agradecimientos

Nuestros más sinceros agradecimientos a los entes administrativos del departamento del Atlántico liderado por el exgobernador José Antonio Segebre Berardinelli y el exsecretario de educación Carlos Javier Prasca, quienes procuraron un gran esfuerzo y recursos para hacer posible estas becas, aún más en nuestro caso que no pertenecemos a ese ente territorial, sino al de Malambo.

A la secretaría de Educación de Malambo, les agradecemos por mantener los canales de comunicación abiertos y facilitarnos la documentación requerida.

Dra. Diana Chamorro, coordinadora del programa Maestría en Educación con énfasis en Currículo y Evaluación; muchísimas gracias por la nobleza y sabiduría que nos brindó en medio de la autoridad que la acredita. Reforzó en nosotras la imperiosa necesidad de ser comprometidos con nuestro proceso de formación.

Apreciados docentes de la Universidad del Norte: cada uno de ustedes promovieron y generaron inquietudes en nosotras, desde el conocimiento particular de sus disciplinas.

Mg. Yalov Villadiego, nuestra tutora, todo lo hiciste muy bien desde el principio. Agarraste la mano de cada una de nosotras para dar la primera puntada en la construcción de nuestra tesis; nos orientaste con suma paciencia, dedicación y gran conocimiento durante este hermoso proceso, brindándonos su tiempo y espacio personal para ayudarnos a alcanzar nuestra meta.

Permanecerás en nuestros corazones.

A los directivos y administrativos de las instituciones en las cuales laboramos; muchas gracias por confiar en nosotras y permitirnos los espacios para acceder a nuestro proceso formativo en la realización de la maestría.

A ustedes directivos docentes, administrativos y docentes de nuestra institución educativa focalizada; gracias por abrir las puertas de par en par para implementar allí nuestra investigación, confiar en nuestras ideas y apoyarlas a través de su trabajo comprometido.

Con todo el sentimiento que llena mi corazón, quiero agradecer a:

Mis padres y mi hermano; ustedes que con su ejemplo de amor y unión familiar fomentaron en mí los valores necesarios para formarme como ser humano, respetando al prójimo y entendiendo que para ello la mejor herramienta que me podían regalar fue el amor por la educación. Hoy estoy aquí haciéndole honor a ese legado; cumpliendo esta meta. Gracias.

Mi esposo Randolph, mi amor alegre, mi compañero de camino, nuestras metas van unidas de nuestras manos porque hemos trabajado para ello, porque sé que mis sueños son los tuyos también y has trabajado incansablemente para que yo los haga realidad teniendo la certeza de que mi mayor esfuerzo será ayudarte a alcanzar los tuyos.

Keisy Shirley Jiménez Pulido

Con todo el cariño que tengo agradezco:

A mi hija, Isabella, durante este proceso has hecho el mayor sacrificio: nuestro tiempo juntas, eres mi mayor motivación, intento ser tu inspiración y mostrarte como la educación nos da alas para alcanzar el conocimiento, el cual te abrirá las puertas para alcanzar tus ideales” mami está sentada haciendo su tesis” tus palabras siempre fueron mi motor.

A mi madre, María Pantoja gracias por permanecer a mi lado en mis momentos de cansancio y animarme a no desfallecer en el proceso.

A todos mis familiares, en especial a mis tíos Rosalba, Esmeralda y Javier, por su cariño demostrado en preocuparse y creer en mí.

A mis hermanos y hermanas, espero ser siempre un apoyo incondicional en sus vidas.

A mis abuelos Etilvia, Antonio y Ángel (QEPD), que aunque no están conmigo siempre los recuerdo y amo. A mi abuelita Concepción, eres mi guía y siempre me has alentado a dar lo mejor de mí.

A mi coordinadora eterna, María Barros, eres la roca en la que edifique mi saber pedagógico y humano.

A Keisy, Sandra, Leyla y Luz por ver la luz de mi interior.

Martha Lucia Molina Pantoja

Gracias a mi Dios por la vida y sabiduría.

A mis padres por apoyarme desde lejos en mi avance.

A mi esposo por ser promotor y aliado de este sueño.

A mi sobrina por colaborar en mis noches de estudio.

A mi hija que ha creído en mi formación.

A los docentes por compartir su conocimiento.

A mis compañeros por su amistad.

Sandra Milena Pérez Acosta

Agradezco a Dios y a la Virgen por mostrarme el camino para crecer, la convicción y capacidad para avanzar, la fortaleza y la sabiduría para superar las adversidades.

A ti papi “mi viejito” que partiste en medio de mi transitar como maestrante, gracias por tu confianza, por creer y sentirte tan orgulloso de mi “te amo D.P”

Gracias a ti Jesús mi amado esposo, gracias por tu paciencia y colaboración, gracias por tu comprensión y consejo, me ayudaste a entender que la fortaleza del carácter es necesaria para superar cada meta. Gracias por ser mi soporte cuando más lo necesitaba.

A mis hijos Estebi y Samue, fuentes de motivación, energía e inspiración para luchar y superarme día a día, gracias por el tiempo robado, gracias por creer en mí, gracias por su amor incondicional, sus besos y abrazos que me daban las fuerzas para continuar; a ustedes les dejo esta lección de vida “Sueñen y luchen por sus sueños, todo se puede alcanzar con trabajo, dedicación, constancia y amor”.

Son mi familia adorada, mi gran regalo, “los adoro”. Este es nuestro triunfo pues somos uno solo y mis logros son sus logros.

A mi hermano Adolfo que desde la distancia siempre me impulsaba, me animaba a salir adelante, me aconsejaba creyendo en mí y en mi capacidad. Fuiste mi gran benefactor para lograr este sueño, eres mi ejemplo de firmeza y liderazgo. “Te quiero”

A mi grupo de trabajo que supo apoyarme en diferentes momentos. Gracias por su amistad. Me llevo grandes recuerdos de mi paso por esta etapa en mi vida. Gracias.

Luz Fabiola Pizarro Sarmiento

Agradezco con todo mi amor a:

Dios; recorrer este camino a tu lado ha sido maravilloso, estoy aquí por tu inmensa misericordia.

A mis padres; seres maravillosos que, aunque no tuvieron nada me lo han dado todo incondicionalmente, especialmente su amor expresado en acciones. Madre tu apoyo nunca tuvo límites. A mi esposo, hombre noble, paciente, de carácter sutil y bondadoso, siempre con una palabra motivadora para que alcanzara esta meta.

A mis hijas: Alison mi muñeca grande; siempre has estado ahí en cada paso que he dado, tu madurez me ha fortalecido y me inspira a seguir hacía adelante, hija sueño con verte ser feliz. Te amo. Sofia mi muñeca hermosa, hija siempre estuviste preocupada por que terminara mis trabajos y sé que te dolía el tiempo que no permanecía a tu lado, cuando llegue tu momento yo también estaré allí para ayudarte a alcanzar tus metas. Guadalupe, mi muñequita tierna y juguetona; tus sueños se cumplirán Dios mediante y serás una mujer maravilla.

A mis hermanos, Alfredo creíste en mi sueño desde el principio y pusiste a mi disposición todo cuanto necesité de ti. Indira, estoy muy orgullosa de ti y lo, que perseveras para alcanzar tus metas. A mis sobrinos, los amo.

Leyla Esther Urina Andrade

Contenido

1. Introducción.....	1
2. Título	3
3. Justificación	4
4. Marco teórico.....	8
4.1 Conceptualización del currículo	9
4.1.1 Evolución del currículo.....	9
4.1.2 Enfoques y perspectivas curriculares.....	17
4.1.3 Elementos del currículo.	23
4.1.4 Diseño y desarrollo curricular.....	32
4.2 Modelos Pedagógicos.....	36
4.3 Calidad educativa	40
4.3.1 Definición.....	41
4.3.2 Calidad educativa y Proyecto Educativo Institucional (PEI).	47
4.4 Modelos de Evaluación curricular.....	50
4.5 Plan de mejoramiento.....	52
4.6 Antecedentes.....	59
5. Planteamiento del problema	68
6. Objetivos.....	72

6.1 Objetivo General.....	72
6.2 Objetivos Específicos	72
7. Metodología.....	73
7.1 Área de profundización	75
7.2 Experticia o idoneidad	75
7.3 Etapas para la adquisición del desarrollo/adquisición de la experticia	76
7.3.1 Fase uno: Evaluación del currículo	77
7.3.1.1 Técnicas e Instrumentos	80
7.3.1.2 Triangulación.....	87
7.3.2 Fase dos: Plan de mejoramiento	89
7.4 Contexto de aplicación	95
8. Resultados.....	99
8.1 Evaluación del Currículo	99
8.2 Plan de mejoramiento	122
9. Conclusiones.....	130
10. Recomendaciones	134
11. Referencias bibliográficas	136
12. Anexos.....	146

Lista de Figuras

Figura 1. Autores relevantes en la gestión de la teoría curricular en Colombia.....	15
Figura 2. Factores del contexto.....	25
Figura 3. Una posible clasificación de los modelos pedagógicos	40
Figura 4. Tipologías de indicadores educativos	47
Figura 5. Procedimiento metodológico del estudio de casos.....	74
Figura 6. Modelo para la Evaluación Curricular	78
Figura 7. Ciclo PHVA	89
Figura 8. Pirámide de necesidades	101
Figura 9. Red de opiniones sobre el énfasis entre diferentes actores de la institución.....	106
Figura 10. Articulación del estándar, competencia y ejes temáticos en los planes de estudio de Ciencias naturales.....	111
Figura 11. Mapa mental de las estrategias evaluativas de las mallas curriculares	114
Figura 12. Termómetro de áreas de oportunidad de la IE focalizada.....	123
Figura 13. Resultados porcentuales de la encuesta de percepción	124
Figura 14. Una posible clasificación de los modelos pedagógicos recuperado de Moreno, 2003	326

Lista de Tablas

Tabla 1. Clasificación de los elementos curriculares	24
Tabla 2. Dimensiones y subdimensiones CIPR	80
Tabla 3. Matriz metodológica de la fase Evaluación del currículo	80
Tabla 4. Matriz de grupos focales.	84
Tabla 5. Matriz metodológica de la fase de plan de mejoramiento.	90
Tabla 6. Comparación entre percepciones del Horizonte Institucional	103
Tabla 7. Extracto Decreto 1075 de 2016	105
Tabla 8. Percepciones sobre el modelo pedagógico	107
Tabla 9. Concepción de aprendizaje	108
Tabla 10. Comparación SIEE, aportes docentes, mallas curriculares y principios de la institución educativa.....	113
Tabla 11. Comparativo ISCE.....	122
Tabla 12. Síntesis prototipo PM	123
Tabla 13. Anotaciones docentes en la encuesta de percepción	125
Tabla 14. Descripción de los elementos del primer componente ejecutado en la prueba piloto	126

Anexos

Anexo A. Formato de verificación	147
Anexo B. Guía de entrevista.....	175
Anexo C. Protocolo de grupos focales	176
Anexo D. Rubrica de gestión de aula	179
Anexo E. Matriz para la evaluación curricular.....	183
Anexo F. Guía de discusión.....	186
Anexo G. Cuadro de roles	191
Anexo H. Rúbrica de evaluación PM.	192
Anexo I. Formato de Verificación diligenciado	193
Anexo J: Transcripción 1 Entrevista Rector.....	231
Anexo K: Transcripción 2 Entrevista Coordinador	236
Anexo L: Transcripción 3 Protocolo Grupo focal Maestros A	242
Anexo M Transcripción 4 Protocolo Grupo Focal Maestros B.....	253
Anexo N: Transcripción 5 Protocolo Grupo focal Padres de familia A.....	266
Anexo O: Transcripción 6 Protocolo Grupo focal Padres de familia B	270
Anexo P: Transcripción 7 Grupo Focal Estudiantes Secundaria.....	274
Anexo Q: Rubrica de Observación de gestión de Aula 1	279
Anexo R: Rubrica de Observación de gestión de Aula 2	284
Anexo S: Rubrica de Observación de gestión de Aula 3.....	288
Anexo T. Guía de discusión de la institución educativa focalizada	293
Anexo U. Cuadro de roles de la institución educativa focalizada.	315
Anexo V. Artefactos resultantes de la prueba piloto	318

Anexo W. Formato 4 diligenciado	322
Anexo X. Rubrica de evaluación del PM diligenciada.....	324
Anexo Y. Plan de mejoramiento versión ajustada.....	325

Resumen

La importancia de transformar los currículos a nivel institucional dentro de la educación básica y media, es uno de los objetivos fundamentales de la calidad educativa del departamento del Atlántico, bajo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. Este proceso de transformación no se da de manera aleatoria, sino, que se hace necesario una evaluación del currículo, para aportar información valiosa al interior de la comunidad educativa, en éste caso, situada en un contexto vulnerable dentro de una zona semirural del municipio de Malambo. Dicha investigación evaluativa, es un estudio de caso desarrollado en dos fases: evaluación curricular desde el modelo CIPR, y formulación de un plan de mejoramiento viable y pertinente desde su realidad, que contribuya a intervenir las áreas priorizadas para la mejora continua de la calidad educativa.

Palabras Claves: Calidad educativa, estudio de caso, teorías curriculares, Proyecto Educativo Institucional, modelo evaluativo CIPR.

Abstract

The importance of transforming curricula at the institutional level into basic and secondary education is one of the fundamental objectives of the educational quality of the Atlantic department, under the guidelines of the Ministry of National Education. This process of transformation is not a random process, but rather an evaluation of the curriculum, to provide valuable information within the educational community, in this case, located in a vulnerable context within a semi-rural area of the municipality of Malambo. This evaluative research is a case study developed in two phases: curricular evaluation from the CIPR model, and formulation of a feasible and pertinent improvement plan from its reality, which contributes to intervene the priority areas for the continuous improvement of the educational quality.

Key Words: Educational quality, case study, curricular theories, Institutional Educational Project, CIPR evaluative model.

1. Introducción

El presente trabajo consiste en presentar una evaluación del currículo de una institución educativa oficial del municipio de Malambo, en el periodo comprendido entre 2015 a 2017, aportando información valiosa, desde la cual se establece el área priorizada resultante de dicho diagnóstico que amerita una intervención directa a través de un plan de mejoramiento.

Si bien es cierto que existe pluralismo teórico acerca del currículo se hace imprescindible una fundamentación conceptual que permita reflexionar sobre la práctica pedagógica desde los tópicos: calidad educativa, modelo pedagógico, modelo de evaluación curricular y los antecedentes de campo que se han gestado en los últimos cinco años.

La institución educativa seleccionada como caso, es un plantel focalizado por el Programa Todos a Aprender (PTA) del Ministerio de Educación Nacional (MEN), la cual presenta resultados poco satisfactorios arrojados en las pruebas Saber, sumado a las permanentes reformas en su planta de personal tanto en docentes como directivos docentes, obstaculizando la continuidad de los procesos académicos y administrativos; por lo que resultó necesario la realización de un estudio profundo de sus particularidades para contribuir al mejoramiento de los procesos.

Debido a las características de la institución educativa, el diseño metodológico corresponde a un estudio de caso (Stake, 1999; Martínez, 2006) que busca entender las singularidades del objeto del estudio; que para este proyecto se desarrolló en dos fases: evaluación del currículo y formulación de un plan de mejoramiento.

En la primera, se busca evaluar el currículo utilizando un modelo evaluativo adaptado por Chamorro (2015) de Stufflebeam & Shinkfield (2007), el cual consiste en valorar los aspectos

clave de las dimensiones Contexto, Insumo, Proceso y Resultado (CIPR), dando importancia a los datos recolectados al interior de la institución educativa.

Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron: el análisis documental, la entrevista semiestructurada a directivos docentes, los grupos focales a estudiantes, padres de familia y docentes, además de la observación no participante; todos ellos abordados mediante el análisis cualitativo basados en la triangulación metodológica.

Seguidamente, la formulación del plan de mejoramiento responde a los hallazgos de la anterior fase, bajo la metodología del ciclo PHVA (Deming, 1989) que plantea cuatro momentos clave (planear, hacer, verificar y ajustar) en una organización que busca mejorar la calidad de su servicio; además permite la validación e implementación del mismo por parte del cuerpo docente de la institución educativa.

El grupo nominal, la prueba piloto, el monitoreo y el panel de expertos fueron técnicas determinantes para recoger los datos que ayudaron a reformular y concretar un plan de mejora final.

Finalmente, por ser un trabajo de profundización en el campo de la evaluación curricular sirve como referente metodológico en la comunidad académica para su implementación; y para posteriores intervenciones desde esta área. Así, como para generar experticia en evaluación de currículo y formulación de planes mejoramientos en los docentes que llevaron a cabo dicho proyecto.

2. Título

Evaluación del currículo y formulación de un plan de mejoramiento para una institución educativa del municipio de Malambo.

3. Justificación

Toda institución educativa, sea de carácter público o privado, tiene un currículo que constituye el eje central de los procesos al interior de ésta, el cual debe revisarse continuamente y reformar sus componentes respondiendo a las necesidades y problemáticas de la sociedad, bajo los fundamentos de la Constitución Política de Colombia (1991), el Decreto Único Reglamentario del Sector de Educación (MEN, 2015), el Plan Nacional de Desarrollo vigente, en este caso 2014-2018 (Congreso de Colombia, 2015) y los acuerdos internacionales que contribuyen al fortalecimiento de la calidad educativa emanados de entes como: la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Por lo tanto, es indispensable establecer los fundamentos teóricos y estructurales del currículo de acuerdo a los requerimientos de los educandos y la realidad que vive la comunidad educativa. En este sentido, Beltrán y San Martín (2000) señalan que:

...el texto curricular exige un contexto específico diferente al de la producción de los conocimientos y a los de su posible reproducción. Ese contexto específico será precisamente la institución escolar. De ese modo, el currículo aparece como el verdadero núcleo de las organizaciones escolares (p.38).

Son muchas las concepciones que existen sobre el currículo y sus acepciones, lo que ha generado que se lo encasille o confunda con una programación temática, gracias al surgimiento de las actuales tendencias, se propone como una construcción humana, sistemática, procesual y dinámica de elementos que intervienen y suscitan el aprendizaje, es decir se aborda en su totalidad y no desde un fragmento del mismo.

Efectivamente, el currículo es el corazón de la institución educativa, de ahí que sea necesario un análisis de sus componentes. Sin embargo, que estas instituciones lo revisen, no implica una reflexión desde la globalidad del mismo; limitándose sólo a adecuaciones superficiales que carecen del cuestionamiento de su naturaleza (Posner, 2005; McCormick y James, 1997).

Por esta razón, en las últimas décadas del siglo pasado se cimentó la evaluación curricular como una práctica ejecutada por expertos para determinar las características intrínsecas de un currículo que conlleve a tomar decisiones para la mejora de la calidad educativa (Stenhouse, 2003; Stufflebeam y Shinkfield, 2007). Desde este punto de vista, los docentes y directivos docentes son los sujetos idóneos para llevar a cabo dicho proceso, ya que no sólo poseen la experiencia y el conocimiento del entorno, sino que tienen las capacidades propias de un investigador, en la medida que otorguen a su gestión diaria un fundamento teórico y rigor a su proceso evaluativo.

En el ámbito internacional, diversas investigaciones apuntan a estudiar los elementos del currículo con una revisión desde el método científico, empleando diversos modelos y sistemas para dicho fin. Siendo fundamentada en los principios de las teorías contemporáneas pedagógicas y las competencias tanto del estudiantado como los docentes. En esta tarea evaluativa, el cuerpo docente debe ser capacitado continua y oportunamente para actualizar y consolidar su conocimiento teórico y transformarlo en práctico. Lo anterior, desencadena transformaciones en la estructura del currículo, que influye en los aprendizajes institucionales asumidos desde la innovación como cambios al interior de las escuelas o las reformas provenientes de fuentes externas para unificar criterios y políticas que sustentan el currículo de una nación (Al-Jardani, Siraj, & Abedalaziz, 2012; Zurita, 2015; Aslan, 2016).

En concordancia, el MEN (2008) concibiendo mejorar las instituciones educativas colombianas; estableció criterios de calidad en los procesos de autoevaluación institucional y

facilitó la guía 34 para orientar la elaboración de un documento que consigne un plan de trabajo en un periodo estipulado. Pese a ello, la dinámica de la evaluación curricular se ha constituido en un requisito documental, aislado, segregado y ocasional que presenta la escuela a la entidad territorial correspondiente, la cual no realiza un seguimiento oportuno o retroalimentación de sus resultados en la mayoría de los casos.

Aunque, son recientes los estudios en Colombia que evalúan el currículo como un sistema a nivel institucional, la tendencia actual se encuentra encaminada a la mejora de la calidad educativa, empleando diversos dispositivos o herramientas como el Índice Sintético de Calidad (ISCE). Los cuales aportan información relevante acerca de las características de las instituciones educativas, utilizando un modelo evaluativo que brinda sistematicidad, objetividad y ética en los procesos encaminados a la formación humana, Para finalmente, consolidar planes de mejora que inciden en las gestiones escolares focalizando, ya sea las competencias del estudiantado o un elemento curricular determinado (Aldana, Ávila, Gaona, y Molina, 2012; Caicedo y Guaca, 2013; Ojeda y Romero, 2014; Osorio, Pacheco y Rodríguez, 2017).

Además, desde 2014 en el municipio de Malambo existen pocas revisiones del currículo que permitan comprender los fenómenos educativos a nivel local, ya que la preocupación de esta entidad territorial, está encauzada hacia la cobertura y permanencia de los estudiantes, al fortalecimiento del rendimiento académico en las áreas de español y matemática y al hecho que existe poco dominio del campo curricular por parte de directivos docentes y docentes, por lo que se hace necesario emprender estudios que ofrezcan una panorámica de la realidad de las escuelas de Malambo. Por ende, los cambios generados serán benéficos para los miembros de la comunidad educativa y la sociedad (Aponte y Tafur, 2014).

Por su parte, en la institución educativa focalizada se hizo necesaria una evaluación a través del modelo evaluativo CIPR, debido a los resultados por debajo de la media nacional y

territorial de su ISCE, su clasificación en la última categoría por parte del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) y las características de su realidad circundante .

Cuyos resultados sirvieron para detectar las debilidades y fortalezas de su currículo, priorizar el área de mejora y concretar un plan de mejoramiento que instauró estrategias clave para las transformaciones desde la participación de la comunidad educativa y la investigación.

Es importante resaltar, que esta evaluación ofreció a los directivos docentes y docentes de la institución educativa focalizada, una exposición amplia de las características de la realidad educativa, gracias a la indagación de las prácticas al interior de las aulas, revisión de los documentos institucionales y percepciones de los diversos actores que intervienen en ella.

Para ello, se contó con los espacios y tiempos para la aplicación del estudio, además de la receptividad mostrada por parte de los docentes, al realizar la devolución de resultados y la retroalimentación. Por otro lado, es importante anotar, que la evaluación curricular, adquiere gran relevancia ya que generó experticia en el equipo investigador, al profundizar conocimientos, creencias y actitudes en la dinámica curricular desde la maestría de educación con énfasis en currículo y evaluación. Se destaca además, que existió una asesoría permanente por parte de un colectivo especializado en la temática curricular con referencia al diseño de instrumentos de recogida de información provenientes de la Universidad del Norte. En consecuencia, se crea una conciencia de las particularidades que subyacen en la cultura escolar, entendida como las experiencias, costumbres y vivencias de la comunidad educativa encaminadas a la mejora continua.

4. Marco teórico

La literatura pedagógica posee una riqueza de términos, acepciones y postulados que ayudan a delimitar y a establecer posturas críticas en torno al fenómeno educativo. Este marco teórico se teje alrededor de cinco categorías conceptuales: currículo, modelos pedagógicos, calidad educativa, modelos de evaluación curricular y planes de mejoramiento, siendo éstos indispensables para la comprensión del contexto y las problemáticas institucionales. A partir de la presente relación dialógica, se contó con un referente científico que sustenta los resultados expuestos en capítulos posteriores.

En primer lugar, se realiza una conceptualización del currículo desde la evolución del término, las tendencias y corrientes que subyacen en él; los enfoques y perspectivas derivadas de su estudio según unas particularidades propias, los elementos que lo conforman y sus procesos asociados.

Seguidamente, se muestra el modelo pedagógico como un esquema que agrupa concepciones teóricas de enseñanza, aprendizaje, relaciones sociales, didácticas y metodológicas para su concreción en la práctica áulica y permeando el currículo.

La tercera categoría, expone la calidad desde su significado, factores, elementos claves e indicadores; estudiando a profundidad su relación con el documento que es la bitácora que consigna la trayectoria de la institución: el PEI.

Más adelante, se aborda la evaluación curricular como un proceso sistemático que aporta información valiosa para tomar decisiones en pro de la mejora. Estos modelos son ampliamente reconocidos por expertos en la temática, los cuales proponen una serie de pasos para analizar las realidades institucionales soportadas por la investigación y sistematización.

El siguiente término, conjuga la relación directa entre las dos anteriores categorías: calidad y evaluación, donde el camino hacia la calidad educativa necesita de un proceso evaluativo que responda a unos indicadores determinantes que responda a los requerimientos de la sociedad. A su vez, un plan de mejoramiento es un dispositivo que integra intencionalidades, metodologías y resultados esperados traducidos en la transformación de un área determinada.

Finalmente, los antecedentes visibilizan el estado de las categorías conceptuales en la comunidad científica y constituyen referentes metodológicos para su profundización.

4.1 Conceptualización del currículo

4.1.1 Evolución del currículo.

Aunque no es fácil establecer un único concepto sobre el currículo, muchos autores a lo largo de la historia han intentado, según su realidad, aportar una visión significativa sobre el tema. Es por ello, que es necesario abordar todo lo concerniente a la evolución del término.

Desde el punto de vista pedagógico, se toma como un proceso que se estructura a partir de las relaciones entre la teoría y la práctica, por lo tanto, es imperioso hacer un recorrido sobre la conceptualización del currículo en tres espacios geográficos relevantes a partir de su gestación y desarrollo: Europa y Estados Unidos de América, Latinoamérica y Colombia.

Antecedentes del concepto de currículo en Europa y Estados Unidos de América.

El origen etimológico del término proviene de la voz latina "curro" que significa "carrera". Es decir, el currículum (término utilizado para Europa y Estados Unidos de América) como en una

pista de carrera marca un inicio y una meta hacia donde se va a proyectar el individuo (Casarini, 2005).

Gimeno, Feito, Perrenoud y Linuesa (2011), explican como en su origen el currículum significó “el plan de estudio propuesto e impuesto en la escolaridad a profesores (para que lo enseñen) y a estudiantes (para que lo aprendan)” (p.26). Lo anterior, implica un conjunto de contenidos que se debían enseñar de manera regulada para dar formalidad a la escolaridad.

En la edad media, se hace una clasificación del currículum de acuerdo al conocimiento que abarca, la primera clasificación hace referencia a la gramática retórica y dialéctica, también llamadas instrumentales; referidas a la forma de adquirir el conocimiento. La segunda, estaba representada por la astronomía, aritmética, geometría y música, denominadas de aplicación; referidas a la forma de adquirir un sustento o virtud. Cabe destacar que esta clasificación y aplicación del currículo se dio en las universidades europeas durante siglos.

El estudio curricular toma fuerza durante el proceso de industrialización de los Estados Unidos de América (EUA) en el paso del siglo XIX al XX. En esta primera década se fueron estableciendo nuevas regulaciones en los sistemas educativos en donde la escuela y los planes de estudio debían responder a unos requerimientos del Estado; y éstos a su vez, debían asumir la responsabilidad de formar para la ciudadanía y no sólo para el desarrollo personal; lo que creó una presión entre una perspectiva humanista de la educación, frente a la posición de la función social, que amerita una inversión económica.

Esta cosmovisión, explica de alguna manera el tránsito entre la didáctica hacia el currículum: mientras la didáctica centra su preocupación en la potencialización del individuo a partir de la relación maestro-alumno; el currículum, asume la necesidad de establecer una formación que permita una integración social, con una participación democrática y productiva (Appel, citado en García y Díaz, 2014).

García y Díaz (2014) manifiestan como los cambios que estaban viviendo los estadounidenses que dejaban atrás una sociedad agraria para convertirse en una industrial, desencadenaron un pensamiento social cuyo núcleo conceptual estaba basado en productividad, eficiencia, medición científica, esfuerzo individual, éxito, ciudadanía y democracia, dando origen a distintas disciplinas tales como: administración científica del trabajo (Taylor), pragmatismo (Dewey y James), conductismo (Thorndike), constituyendo las bases para el desarrollo conceptual del currículo.

Se podría hablar entonces de dos hitos que han marcado la teoría curricular: uno de ellas plasmado en la obra de Dewey (1902) “The curriculum and the child” [el currículum y el niño], donde establece que el currículo debería construirse centrado en los intereses y experiencias de los niños, involucrándolos de acuerdo a sus habilidades, a través de interacciones con otras personas y descargando su energía.

El segundo hito se profundiza con Bobbit (1918) con su publicación “The curriculum” [el currículum]. Este plantea que es importante racionalizar la práctica escolar con el fin de obtener resultados óptimos en los estudiantes de acuerdo a las necesidades de la sociedad.

Iafrancesco (2004) a partir de una revisión literaria expone cómo el currículo progreso según el contexto y las necesidades de la sociedad en la segunda mitad del siglo XX, desde una estructura que selecciona contenidos de forma organizada (Saylor y Alexander, 1954; Smith, Stanley y Shores, 1957, Dottrens, 1962; Johnson, 1967, Beauchamp, 1977; Schuber, 1985), extendido a conjunto de experiencias significativas (Kearney y Cook, 1960; Rule, 1974) , para luego ser afrontado como un constructo ligado a la función socializadora de la escuela (Taba, 1973; King, 1976; Young, 1979; Bernstein, 1980; Heubner, 1981; McNeil, 1983; Whitty, 1986; Apple, 1986). Transitando hacia la concepción de un proyecto práctico de elaboración colectiva e

integralidad (Grundy, 1987; Sarramona, 1987; Arnaz, 1987, Gimeno, 1991; Torres, 1992, Lundgren, 1992).

Tendencias curriculares en Latinoamérica.

Las concepciones del currículo en los países latinoamericanos recaen en las influencias europeas y concretamente legadas del periodo de colonización de países como España y Francia, generándose dos tendencias: la primera centrada en la perspectiva filosófica: la pedagogía y la segunda influenciada por la inmersión de las ciencias positivistas conocidas como ciencias de la educación.

Durante los años cincuenta, el trabajo curricular aunque era escaso, tenía la libertad de diseñar el quehacer académico y se miraba en función de los resultados. Es así, como, hasta los sesenta no se trabajaba problemática curricular en la región, sino, que respondía a diversos rasgos autóctonos de las naciones, en donde la eficiencia y la productividad estaban ausentes y para nada la educación trataba de resolver la desigualdad social ni los conflictos de intereses por el poder en las sociedades.

Mientras que en EUA el currículo estaba impactando, en Latinoamérica apenas con las traducciones de Lorenzo Luzuriaga, a través de los cuales se daba acceso al pensamiento de Dewey o Kilpatrick. Y una serie de eventos que se exponen en la siguiente afirmación:

El auge de la revolución cubana, el establecimiento de la Alianza para el Progreso y el uso de varias agencias vinculadas a los intereses estadounidenses, junto con algunos elementos locales específicos, conformaron un contexto favorable para la difusión masiva de su pensamiento educativo. Pensamiento que paulatinamente se fue adoptando, adaptando, sincretizando, rechazando y rearticulando con la necesidad de resolver problemas crecientes en el sector educativo, en particular su expansión y diversificación

del servicio en una gran diversidad social, ante la necesidad de llegar a comunidades apartadas e incluso comunidades de origen indígena cuya lengua materna no es el castellano, ni el portugués en su caso. (García y Díaz, 2014, p.11)

Ahora bien, en los años setenta en los países latinoamericanos se empezaron a difundir las vertientes curriculares de autores como: Ralph Tyler, Benjamín Bloom, Robert Mager, James Popham, Robert Gagné, e Hilda Taba, que se caracterizaban por el tecnicismo de sus propuestas curriculares centrada en objetivos. Paralelamente, se gestaba al interior de las escuelas, reflexiones sobre los pensamientos de pedagogos como Paulo Freire, Iván Illich y movimiento antipedagógico Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), con posturas contrarias a las anteriormente establecidas sobre la libertad y los aprendizajes centrados en el interés de los estudiantes.

Cabe destacar el aporte de diferentes autores latinoamericanos a este campo del saber pedagógico entre los que se encuentran:

Glazman y De Ibarrolla (1978) explican que el currículo es el conjunto de objetivos, unidades, contenidos que conllevan a que la escuela tenga un orden en la ejecución de sus actividades académicas.

Acuña (1980), Glazman y Figueroa (1980), y Díaz-Barriga (1981) definen el currículo como un proceso por medio del cual se realizan cambios, referente a lo social y a lo educativo (Iafrancesco, 2004).

Arredondo (1981) se centra en el contexto de los estudiantes, identificar los fines y objetivos educativos que debe tener un programa, los recursos con que deberían contar para desarrollarlo y los medios para lograrlo; además él lo considera de acuerdo al entorno real donde se sitúa la escuela.

Casarini (2005) lo define “currículum es visualizado, por una parte, como intención, plan o

prescripción respecto a lo que se pretende que logre la escuela; por otra parte, también se le percibe como lo que ocurre, en realidad, en las escuelas” (p. 6). Es decir, combina el currículo diseñado con su aplicación.

Tendencias Curriculares en Colombia.

Colombia ha presentado interesantes y positivos cambios en cuanto la concepción de currículo a lo largo de su historia. Al realizar un recuento documental, se nota una gran influencia del contexto político y social, así como de algunos organismos internacionales que contribuyeron con ésta transformación.

Es así, como lo que hoy día se conoce como calidad educativa, evaluación, pedagogía, planes de estudio, competencias, entre otros términos, tuvo lugar gracias al trabajo realizado por diferentes docentes e instituciones interesadas en mejorar la educación de la época.

Teniendo en cuenta la investigación realizada por Lago, Aristizábal, Navas y Agudelo (2014), durante los años sesenta, setenta y ochenta del siglo XX, se notó en el campo educativo, una gran influencia del desarrollo industrial, dando origen a una visión lineal de la educación, bastante rígida y determinada a formar hombres y mujeres aptos para el mundo laboral.

En estos años, el Estado era el encargado de diseñar, presentar y evaluar el currículo, no admitía la participación docente, pues sólo representaba un ejecutor de las políticas impuestas. El docente seguía las instrucciones y ponía en práctica las actividades predeterminadas por el MEN, quienes para la preparación de “expertos” contó con la contratación de extranjeros de corte conductista, que proponían como base curricular: la eficiencia y la eficacia.

En la Figura 1 se encuentran los teóricos que propiciaron y se destacaron en la formación del modelo curricular en Colombia.

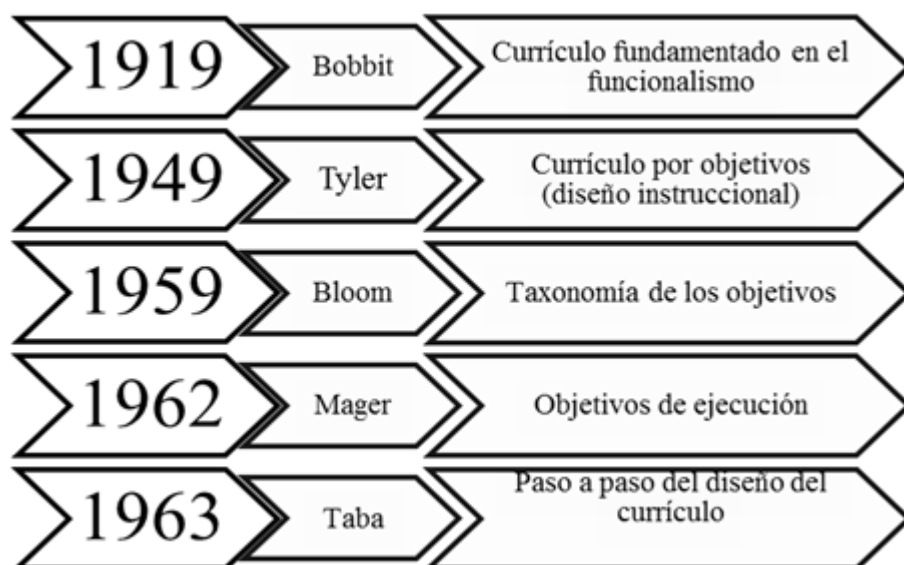


Figura 1. Autores relevantes en la gestión de la teoría curricular en Colombia

Sin lugar a dudas, el pensamiento predominante era un currículo basado en objetivos propuesto por Ralph Tyler que contribuyó a la promulgación del Decreto 1710 de 1963 en el que se presentaba el plan de estudio, asignaturas e intensidad horaria de las instituciones educativas desconociendo las diferencias contextuales y culturales de cada comunidad.

En 1969 el presidente Carlos Vargas Lleras, realizó una importante alianza con los Estados Unidos que propició una visión técnica de la educación como una forma de facilitar el ingreso de los jóvenes a la vida laboral. Se creó entonces un enfoque curricular técnico, con instituciones representativas como el INEM (Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada). Este acuerdo contemplaba, además, la cualificación docente y asesorías para la organización de planes de estudio.

En 1972 se presentó en cabeza de la UNESCO una asistencia técnica para Colombia. Posteriormente, en 1974 con el decreto 80, se estableció que el gobierno entregaba toda la planeación curricular, influenciada aún por el pensamiento tyleriano. En 1975 se dio paso al

mejoramiento curricular y se facilitaron los mecanismos para el perfeccionamiento docente, además se comienza a hablar de calidad. En 1976, gracias al decreto 088 se inicia la diferenciación de la educación formal y la no formal. En 1978, con el decreto 1419 se presentan las normas y las orientaciones para la educación preescolar, básica y media.

Frente a todo el dominio ejercido por el Estado en materia educativa, la educación superior abrió el camino a un pensamiento crítico, que buscaba un cambio significativo a esa realidad. Dentro de las universidades se mostraban en desacuerdo con el modelo conductista, iniciando el Movimiento Pedagógico Colombiano. Algunos, como el profesor Carlos Federici buscaban una mirada analítica a la tecnología educativa y al currículo implementado. Se buscaba propiciar la relación entre el docente y el saber pedagógico.

A finales del siglo XX, es importante destacar que con la reforma constitucional se dieron cambios fundamentales en la educación, se mostró gran interés por la calidad educativa y la forma como se llevaban los procesos hasta ese momento. Es así, como en 1991 se presentó la transformación curricular en la educación superior. Un año más tarde, con la ley 30, se propone la integralidad, flexibilidad e interdisciplinariedad del currículo (Lago, Aristizábal, Navas y Agudelo, 2014).

Con la ley 115 de 1994, se contemplaron aspectos académicos y formativos en la educación preescolar, básica y media, además se tuvo en cuenta a los estudiantes con limitaciones, así como aquellos con rendimiento excepcional. Al contemplar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como una herramienta que cada institución debía forjar, se brindó autonomía escolar, para proponer los logros y metas de acuerdo a las necesidades del contexto.

Con el decreto 2256 de 2003, se dan a conocer las condiciones mínimas de calidad para la educación superior, mientras que en el 2008 la Ley 1188, establece los parámetros de calidad con un rango más alto y deja atrás el concepto mínimo.

La transformación curricular con un corte constructivista, inició con el decreto 1295 de 2010, donde se propone un currículo por procesos, se tiene una visión amplia, flexible y social. Facilita la reflexión y participación en su construcción, promoviendo la concepción de un nuevo tipo de hombre para una nueva sociedad, basado en valores, con una actitud crítica frente a los conocimientos y avances de toda índole.

Actualmente, Colombia concibe un currículo abierto, capaz de adaptarse a las diferentes necesidades y contextos de la comunidad educativa. Se tiene en cuenta los intereses y preocupaciones de los estudiantes y padres de familia, se trabaja de forma autónoma, con la guía de los lineamientos curriculares. A través de la evaluación por competencias, se mide el desempeño del estudiante (directo) y del docente (indirecto), sin embargo, cada institución cuenta con la libertad de proponer sus metas para el logro de la calidad educativa, así como también de establecer sus planes de mejoramiento en consecución con los resultados de las pruebas antes mencionadas.

Por consiguiente, después de este recorrido histórico se asume el currículo como un sistema en donde intervienen actores sociales, el contexto socio-cultural, marcos orientativos, intencionalidades educativas, estrategias metodológicas y evaluativas en un ambiente organizacional determinado que cuenta con unos recursos que interactúan a través de los procesos de diseño y desarrollo para la formación de los individuos.

4.1.2 Enfoques y perspectivas curriculares.

La conceptualización del currículo ha traído consigo múltiples cuestionamientos acerca del abordaje del mismo desde el ámbito científico, por lo que surgieron distintas teorías que

pretenden dar respuesta a través de reflexiones de expertos que estudian el fenómeno curricular de un modo particular y que hacen parte de una comunidad académica.

Para Stenhouse (2003) la teoría curricular hace parte de las áreas de acción o normativa y posee dos funciones: organizar la información para alcanzar una comprensión y proveer una base para la acción. Por lo tanto, se necesita de la relación dialéctica entre el pensamiento y la práctica para vislumbrar un constructo de supuestos orientados a describir, predecir, explicar y guiar los fenómenos curriculares (Gimeno y Pérez, 2002; Zais, 1976).

Enfoques Curriculares.

Un enfoque curricular se concibe como un conjunto teórico, en el cual los problemas relativos al currículo se abordan con una misma intencionalidad o acepción, lo que desemboca en la caracterización de sus elementos constituyentes (Bunge y Ardila, 2002; Bolaños y Molina, 2007).

Sin embargo, no hay una clasificación única de enfoques curriculares, debido a la misma complejidad del objeto de estudio. Así, al realizar una revisión minuciosa, Grundy (1998) conjuga la teoría de los intereses constitutivos del conocimiento de Jürgen Habermas y aporta una tipología que le da sentido a como se racionaliza el saber curricular: técnico, práctico y crítico.

El enfoque técnico, parte del paradigma de las ciencias empírico-analíticas también conocido como positivismo, en el cual el conocimiento es organizado y producido por la experiencia y la observación que desemboca en la experimentación, donde el interés se centra en el control a través de explicaciones por deducción; con hipótesis que son verificables y pueden ser replicadas con las mismas condiciones obteniendo el mismo resultado (proceso objetivo).

Un currículo técnico, se caracteriza porque está centrado en el diseño de planes o programas que contengan los requisitos para la escolarización de los individuos configurado en su mayoría por agentes externos a la escuela (Bolívar, 1999). Donde es tarea del docente su implementación

de modo que reproduzca y obtenga productos tangibles de esta transmisión evidenciables en documentos y artefactos que registran esa información

En la misma forma, los objetivos son herramientas para el control, ya que son los determinantes de los aspectos necesarios para el aprendizaje, el estudiante tiene poca decisión en su estipulación y puede reaccionar positiva o negativamente a estos. De ahí, la importancia de que estos sean específicos y claros para que el producto sea lo más cercano a lo prescrito en el enfoque técnico. A su vez, ello desencadena una acción instruccional, un listado de procedimientos que aseguren el éxito educativo, que requiere en el docente una serie de destrezas que son entrenadas por los intereses de un sistema educativo particular.

En cuanto a los contenidos, el enfoque técnico establece la representación del saber de forma hegemónica, siendo categorizado en formas agrupadas (disciplinas, asignaturas, materias), para después seleccionar los temas en un orden inalterable para su aplicación, con métodos que sean eficientes en la consecución del objetivo.

Pues bien, la evaluación se concibe como una medición del cumplimiento de los objetivos a través de los resultados estandarizados de los estudiantes y el desempeño del docente en su tarea como ejecutor del currículo.

En reacción al positivismo, el enfoque práctico, surge con la consolidación de las ciencias histórica-hermenéuticas que apuntan a la comprensión, de modo que el individuo pueda interactuar con su medio, el interés aquí es el de interpretar el significado del texto, en consecuencia, la acción se registra para poder ser desentrañada de esta forma y aportando juicios sobre cómo desempeñarse en un hecho determinado (proceso subjetivo).

El currículo práctico, se caracteriza por prestar un mayor interés a la forma de conocer y actuar, se entiende el actuar como una interacción entre hombres, es decir de tipo práctico “praxis” y crítico.

Este tipo de currículo, conlleva a ser dependiente de los juicios humanos, ya que posee una conciencia moral, se tiene muy en cuenta al sujeto sobre el objeto, por tanto es necesario aclarar que es de vital importancia los procesos que hacen los sujetos, más que los fines, porque se trata de comprender o dar sentido a la situación, a través de la deliberación y negociación.

Entre los objetivos del enfoque práctico se pueden mencionar:

- la preocupación fundamental del profesor hacia el aprendizaje, no a la enseñanza, se dará importancia a los procesos;
- sus participantes podrán tomar decisiones respecto a los objetivos, contenidos y dirección del currículo;
- está motivada por un interés cognitivo o práctico;
- este tipo de currículo implica ser dependientes de los juicios humanos, de un juicio práctico (phrónesis) ya que posee una conciencia moral.

Es necesario, tener en cuenta que al interpretar el currículo como un texto, se compromete su propio juicio y se tienen en cuenta las categorías del estudiante como sujeto de aprendizaje, para permitirle a estos avanzar en sus procesos y rechazar todo aquello que no tenga como interés principal la construcción del significado. En la selección del contenido se deberá estimular la interpretación del ejercicio del juicio a cargo tanto del estudiante, como del profesor, para llevarlos a mejorar las consideraciones sobre el bien.

La evaluación de un currículo práctico está a cargo de todos los actores que hagan parte de él, puesto que deben estar a consideración de los juicios humanos, para ello se puede promover la hermenéutica, ya que esta ayuda a tomar decisiones sobre el significado de la regla y de las situaciones en las que han de aplicarse antes de emprender las acciones.

Por último, el enfoque crítico, también denominado como emancipador, proviene de la escuela de Frankfurt, donde el individuo realiza una introspección de sí mismo y logra a través de la reflexión un estado de autonomía responsable y así se libera del control técnico y la conciencia práctica.

Un objetivo del currículo crítico es promover una conciencia crítica que debe reconocer el potencial emancipador de la situación de enseñanza-aprendizaje, ya que estas pueden estar limitadas por los intereses que se crean alrededor de ellas, llámese éstas, gobierno, contexto, pensadores, profesores, entre otros. Invita a mirar más allá del conocimiento de los propios valores y la práctica.

Se caracteriza por tener un conjunto de saberes seleccionado para su investigación, es decir que la construcción y la selección de las áreas o del saber a adquirir deben formar parte del núcleo central de la investigación curricular, es menester que profesores y estudiantes puedan negociar este contenido

El profesor deberá hacer el ejercicio de la autoreflexión crítica y profunda de los contenidos propuestos y negociados con los estudiantes, ya que luego debe permitir que ellos puedan hacer un escrutinio de este. Al compartir la negociación y crítica del contenido con los estudiantes, se les está permitiendo ser partícipes de la construcción del conocimiento.

La evaluación en un enfoque crítico, se debe hacer al mismo tiempo que se construye, a través de juicios cualitativos sobre la calidad del aprendizaje; sobre el grupo que participa en la construcción, teniendo en cuenta algunos criterios tales como la comprensibilidad de proposiciones en el grupo, verdad de los componentes proposicionales del discurso del grupo, autenticidad de los sujetos hablantes, corrección y adecuación de las acciones que emprende el grupo.

Después de la disertación anterior, el grupo investigador concuerda con los postulados del enfoque práctico desde el consenso y la consideración de las percepciones de los involucrados en un currículo determinado, y de esta manera contar con

Perspectiva Curricular.

Las perspectivas son un conjunto de supuestos particulares y coherentes sobre la educación que buscan resolver algunos interrogantes sobre cómo ocurre el aprendizaje, objetos de estudio, contenidos importantes y organización de estos para la enseñanza, evaluación del progreso educativo y relaciones entre las escuelas y las situaciones en general.

De acuerdo a Posner (2005) existen cinco perspectivas a saber:

- **Perspectiva tradicional:** esta tiene muy en cuenta la herencia cultural de los estudiantes para trabajar en base a ella su actualidad; los estudiantes serán evaluados y clasificados por grados de acuerdo a sus avances. Este tipo de perspectiva aún sigue vigente hasta el día de hoy en algunos sistemas educativos.
- **Perspectiva experimental:** se fundamenta en las experiencias que conducirán a un crecimiento saludable del individuo, permitiéndoles avanzar de manera diferente. Este currículo va enfocado hacia las materias prácticas y la utilidad social, favoreciendo el desarrollo intelectual, social y personal de cada individuo.
- **Perspectiva estructura de las disciplinas o académica:** se centra en la importancia las asignaturas, en particular a las disciplinas del conocimiento, ya que se trata de que los escolares entiendan cada una de las estructuras que la compone, para así, particularizar y profundizar el aprendizaje.

- **Perspectiva conductista:** se enfoca en lo que los estudiantes deben ser capaces de hacer al terminar su currículum; para ello hay una deliberada conducción del conocimiento.
- **Perspectiva constructivista:** la práctica de esta perspectiva permite visualizar como aprenden las personas, a entender el contexto que les rodea, y a mejorar su pensamiento productivo y creativo, cada ser tiene unas ideas innatas con las cuales puede construir un nuevo conocimiento, es decir estas ideas constituyen la base para la asimilación y acomodación de un nuevo conocimiento en una estructura existente en su pensamiento a través de un proceso de reorganización.

Por consiguiente, un currículum está determinado por una postura o perspectiva que le impregna una identidad determinada y permea los elementos que lo conjugan, razón de su descripción detalla en el siguiente apartado.

4.1.3 Elementos del currículum.

Todo currículum está constituido por unos elementos que lo conforman, los cuales centran su interés en dar respuesta a unos interrogantes pedagógicos diferentes, pero, que interactúan entre sí.

En este sentido, se realiza una adaptación a la clasificación de elementos curriculares de diversos autores (Pérez, 1994; Soto citada por Bolaños y Molina, 2007; Coll, 2007; Hoyos, Hoyos, y Cabas, 2011), los cuales conciben al currículum como un sistema procesual y permite clasificarlos según la funcionalidad de estos, como orientadores, generadores, reguladores, metódicos y organizacionales (ver Tabla 1).

Tabla 1. *Clasificación de los elementos curriculares*

Clasificación	Descripción	Elementos	Preguntas
Generadores	Incluye aquellos elementos que son portadores de cultura.	<ul style="list-style-type: none"> • El contexto. • Los actores sociales. 	¿Quiénes intervienen?
Orientadores	Expresan las funcionalidades hacia las que tiende el currículo.	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas educativas. • Horizonte institucional. • Objetivos. 	¿Para qué enseñar?
Reguladores	Se incorporan en esta clase los componentes que norman el proceso curricular de acuerdo con la política educacional vigente.	<ul style="list-style-type: none"> • Los contenidos. • Secuenciación. • La evaluación. 	¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Qué evaluar? ¿Cuándo evaluar? ¿Cómo evaluar?
Metódicos	Se incluyen aquí los elementos que tienen relación con la ejecución del proceso curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias metodológicas. 	¿Cómo enseñar?
Organizacionales	Son los componentes relativos a los recursos y a las interacciones que se desprenden de la ejecución del currículo.	<ul style="list-style-type: none"> • Ambiente y clima escolar. • Recursos. 	¿Cómo se interactúa? ¿Con qué enseñar?

Fuente: Adaptado de Bolaños y Molina, 2007.

Elementos generadores.

Las instituciones educativas son reflejos de la sociedad; Hoyos, Hoyos y Cabas (2011) afirman que “una de sus finalidades es contribuir a la solución de las necesidades y problemas de su entorno” (p.68). Es decir, que el contexto aporta un valioso cúmulo de saberes sobre la realidad donde se encuentra la escuela.

Así, el contexto se concibe como el conjunto de factores que permean el currículo, los cuales pueden obstaculizar o favorecer los procesos desarrollados en la escuela. En la Figura 2 se ilustran algunos factores clave para abordar el contexto a nivel escolar.

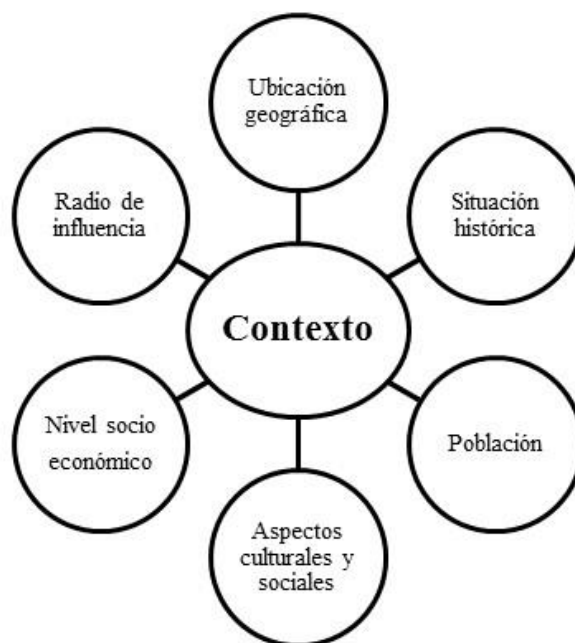


Figura 2. Factores del contexto

De igual forma los actores o agentes sociales que intervienen directamente en el proceso educativo son de vital importancia ya que asumen distintas responsabilidades en el currículo:

- **Directivos docentes:** Son los encargados del direccionamiento estratégico de la institución educativa y son el puente entre el contexto y lo que ocurre en la escuela.
- **Docentes:** son los orientadores de los procesos de enseñanza/aprendizaje, los cuales son encargados del diseño y el desarrollo curricular (Hoyos, Hoyos y Cabas, 2011).
- **Estudiantes:** Son los destinatarios de los procesos educativos, en las últimas décadas han adquirido gran relevancia dentro del currículo.

- Padres de familia: Son influyentes en el proceso escolar del estudiantado y son beneficiarios de los procesos resultantes en la formación de los individuos.

Zabalza (1997) acota que el estudio de las necesidades del contexto, estudiantado y de los padres de familia logra establecer un marco orientativo de las decisiones curriculares. En el primero se recoge una panorámica general de las condiciones circundantes a la escuela; así mismo, en el segundo y tercero es necesario conocer las características, experiencias, las necesidades de aprendizaje y expectativas con respecto al proceso educativo, a través de un diagnóstico que recoja sus opiniones.

Ahora bien, el concepto de necesidad tiene diversas acepciones dependiendo de la perspectiva disciplinar que se le aplique. Pero, se podría definir como un estado de carencia intensa que percibe el sujeto entre lo real y lo ideal que afecta alguna dimensión de su ciclo vital a corto, mediano o largo plazo.

Dentro de la diversidad teórica, el psicólogo estadounidense Maslow (1991) plantea una jerarquización del tipo de necesidades de los individuos en un momento determinado.

En un primer nivel se encuentran las de tipo fisiológico o básicas asociadas al homeóstasis y los apetitos preferenciales de los individuos, después de colmadas las anteriores surgen las de seguridad que implican la movilización del individuo en búsqueda de protección física, consecución de recursos y vivienda. Las necesidades sociales o de afiliación son el tercer nivel, relacionadas con el sentido de pertenencia y la afectividad. Seguidamente, surgen las necesidades de reconocimiento que están asociadas al grado de estima que un individuo aspira en su núcleo social. El último nivel, lo integran las de autorrealización, como las necesidades más elevadas del ser humano, donde a través de su satisfacción el ser humano encuentra sentido a su vida mediante el desarrollo de una actividad.

Elementos orientadores.

Los elementos orientadores tratan de responder a la cuestión ¿para qué enseñar?, es decir, son un derrotero conceptual, sobre lo que se pretende desarrollar en el sujeto. Por lo tanto, están planteados desde las intencionalidades fundamentados en los diferentes niveles de concreción por las políticas educativas, los elementos teleológicos y los objetivos procedentes desde los distintos responsables, cuya tarea es de identificar, clasificar y formularlos teniendo en cuenta los elementos generadores.

De acuerdo con lo anterior, las políticas educativas son un conjunto de directrices y acciones que un gobierno o Estado delimita para la producción, distribución y apropiación de los conocimientos que son vinculantes con su proyección de ciudadano y que apuntan no solo a una normatividad sino a una ideología común (Contrerás, 1997).

Por otra parte, Hoyos, Hoyos y Cabas (2011) conciben a los elementos teleológicos que hacen parte del horizonte institucional como

...las intenciones, los objetivos y las funciones que cumple una institución educativa con relación a las comunidades locales, regionales y nacionales, hay que considerar las necesidades, expectativas e intereses de los estudiantes. De esta forma la institución educativa concreta el encargo social.” (p. 103)

La misión, la visión, los valores y principios institucionales, los fines, las metas y el perfil de egreso constituyen las partes esenciales de este componente.

El concepto de misión alude al “objetivo supremo de la organización, expresa para que se trabaja” (Carballo y Callejas, 1996, p. 25). Por lo cual, se enfoca en el presente y justifica lo que la institución educativa está haciendo.

A continuación, se enuncian algunas características que debe poseer una misión (Correa, 1997; Carballo y Callejas, 1996; Basurto, 2005; Martínez y Milla, 2012; Melgar, 2009):

- Concisa, selectiva y original, la cual evidencie las particularidades que circunscriben su actuar en una temporalidad.
- Simple, clara y directa, donde se explicitan los medios para la consecución de la misma.
- Proyectiva de una imagen pública como organización, que inspire confianza y credibilidad en los miembros de la comunidad educativa.
- Ser objeto de revisión constante, siendo actualizada según los cambios que amerite.
- Amplia, pero con posibilidades de expansión.
- Congruente con los valores de las personas que interactúan en ella.
- Abarcar el propósito de la entidad.

Al mismo tiempo, la visión es una declaración de la entidad que indica lo que desea llegar a ser a largo plazo. Senge (1998) recomienda que debe ser construida y compartida por todos los miembros de una organización, que motive al compromiso de alcanzarla.

En relación con los valores, estos se estructuran como códigos morales internos de una persona, en tanto que los principios, se refieren a normas de conducta de carácter intrínseco desarrolladas en base a los instintos morales aprendidos en la familia o en la sociedad que se interactúa.

En cuanto a los fines, se definen como la materialización del ideal de ciudadano que se aspira formar a largo plazo, concordantes con la Constitución Política, los requerimientos del sector productivo, los avances científicos, tecnológicos y las tendencias sociales (Hoyos, Hoyos y Cabas, 2011).

Los objetivos, en tanto, ahondan directamente en las potencialidades cognitivas del sujeto, de ahí su importancia de establecerlos desde un principio, racionalizan y dan sentido a la práctica pedagógica (Gimeno, 1981).

Romiszowski (citado por la Federación de enseñanza de CCOO de Andalucía, 2009) señala que los objetivos pueden referirse a la formulación a partir de los resultados de aprendizaje, contenidos y de las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, las metas son declaraciones puntuales de lo que se pretende realizar para la consecución de un objetivo determinado, estas se planifican a futuro teniendo en cuenta las especificidades del resultado deseado (MAP, 2014; Hoyos, Hoyos y Cabas, 2011).

Cabe destacar que Coll (2007) afirma que se deben considerar todas las fuentes de información a la hora de adoptar decisiones sobre las intenciones del sistema educativo, así es necesario un estudio sistemático de los diferentes elementos orientadores tanto a nivel social, institucional y aula.

Elementos reguladores.

Inicialmente, intentan responder a la pregunta ¿Qué enseñar?, es decir los contenidos de la enseñanza que se pretende sean asimilados por los estudiantes en un proceso formativo, no entendidos únicamente como conocimientos teóricos, sino, como saber, saber hacer y saber ser, es decir, como contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Son valiosos por sí mismos, desde el punto de vista del desarrollo personal y social, buscando desarrollar habilidades de pensamiento.

Estos contenidos señalan los aspectos de la cultura, el conocimiento y la experiencia, los cuales son importantes para las habilidades que se enuncian en los objetivos (Coll, 2007):

- Conceptuales: son los contenidos de hechos, conceptos y principios; son la teoría del

conocimiento y la experiencia humana.

- Procedimentales: son las acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta, este debe incentivar el desarrollo de las habilidades, técnicas o estrategias para la acción.
- Actitudinales: son las actitudes, valores y normas que rigen el comportamiento de las personas.

Ahora bien, ¿Cuándo enseñar? esta interrogante se asume como la organización y secuenciación de las intenciones educativas, es decir, una vez que se ha decidido la naturaleza y el grado de concreción de estas en el diseño curricular, el docente se enfrenta con un nuevo problema: ¿cómo organizar el conocimiento en una secuencia efectiva.

Desde esta pregunta, se deben tomar decisiones con relación a los contenidos específicos en las diversas áreas del saber por su carácter pueden ser generales y abstractos, concretos y específicos y se organizan de acuerdo a una secuenciación, la cual puede ser cronológica, arqueológica (aborda el estudio de una temática partiendo del momento actual); fenomenológica (aborda la temática a partir de un fenómeno y la forma); empirista (de lo concreto y próximo); genética (basado en el desarrollo evolutivo del niño); lógica (tomando como referente la estructura de cada ciencia) e institucional (orden en la prestación de los conocimientos).

La evaluación también es un elemento regulador, cumple dos funciones: permitir ajustar la práctica pedagógica a las características individuales de los alumnos mediante aproximaciones sucesivas; y determinar el grado en que se han conseguido las intenciones del proyecto (evaluación inicial, formativa y sumativa).

Desde esta mirada se evalúan los procesos, relaciones, resultados, logros de estudiantes, de los docentes, de los administrativos y de la comunidad educativa; respondiendo a los niveles de maduración de las capacidades expresadas en los objetivos, así como los medios, instrumentos y

actividades con los que se pretenden abordar los procesos de evaluación de los aprendizajes. Comprende de igual manera, las actividades, los medios e instrumentos que determinan si los procesos de enseñanza se dan de manera contextualizada y en las condiciones correctas.

Elementos metódicos.

Es bien sabido que los estudiantes aprenden entre más constructores sean ellos de su propio aprendizaje. ¿Cómo enseñar? Se entiende como el problema de la metodología de la enseñanza. La amplitud, la variedad, las diferencias individuales y su repercusión sobre el aprendizaje escolar, son hechos reconocidos y aceptados en el sistema educativo.

Dentro de éstos elementos se encuentran las estrategias metodológicas para el aprendizaje, las cuales pueden ser entendidas como un conjunto de métodos y procedimientos que concurren en actividades ordenadas y coherentes teniendo presente el modelo educativo y el estilo educativo del docente en su práctica diaria, en aras de alcanzar los objetivos propuestos (Coll, 2007).

Las experiencias de aprendizaje de igual forma son elementos activadores, debido a que en la interacción del alumno con su medio, se desarrollan una serie de experiencias que lo forman y enmarcan en su proceso de aprendizaje. Pretendiendo ser gestores de una sociedad transformada por la experiencia educativa.

Elementos organizacionales

Son los recursos y el ambiente escolar, es decir los materiales y el equipo que utilizan los alumnos y docentes, y los espacios donde se desenvuelven los procesos de enseñanza aprendizaje.

En fin, los recursos es todo aquello utilizado por los protagonistas, que ayuda al alcance de los objetivos, parten desde los más sencillos como tablero, libros, cuadernos, hasta los más sofisticados como multimedia, maquetas, cine, video, entre otros.

Dentro de estos elementos, las computadoras ocupan un papel predominante debido a la relevancia que la sociedad en particular le viene dando, pudiendo ser guía o estimulante del auto-aprender.

Con relación al ambiente escolar, este va más allá del salón de clases, es todo el espacio físico que provoque un adecuado desenvolvimiento del estudiante en todas sus dimensiones, con experiencias constructivas que lo estimulen social, mental, física y académicamente.

Se debe tener claro, que los recursos (equipos y materiales) no son el fin último en la enseñanza, sino que el verdadero valor se lo darían los aportes, la intencionalidad, el uso adecuado que genere saberes y potencie habilidades en los estudiantes.

Gracias a la anterior revisión, se puede aseverar que el conocimiento de los anteriores elementos permite la estructuración de un currículo coherente con el contexto, las normatividades vigentes y las tendencias globales. Este engranaje es posible por dos procesos simbióticos que hacer parte de la visión sistémica curricular y son profundizados en la posterior sección.

4.1.4 Diseño y desarrollo curricular.

La literatura curricular distingue y relaciona dos procesos que son importantes a la hora de operacionalizar los currículos de las instituciones educativas: el diseño y el desarrollo curricular.

La acepción diseño curricular se refiere a la planificación documental en los diferentes niveles: macro (político), meso (institución educativa) y micro (aula) como concreción de las intencionalidades que guían el quehacer educativo.

El primer nivel conocido como macro lo integran las políticas educativas y los acuerdos internacionales, como producto de un consenso de expertos, quienes registran los aspectos necesarios y orientaciones para la formación de un ciudadano.

El nivel meso, depende del anterior, donde la planificación compete a docentes y directivos, que toman como punto de partida las especificaciones emanadas de lo macro y lo adaptan al contexto circundante teniendo en cuenta las características sociales, económicas y culturales de su población. Este se materializa en el PEI que contiene las cuatro gestiones de funcionamiento de la institución educativa: directiva, pedagógica, administrativa y comunitaria (MEN, 2015).

En el aula, la planificación es responsabilidad del docente en la que se plasman los objetivos, estrategias didácticas y evaluativas, recursos y cronograma. Basándose en los principios de integración, disciplinariedad, correlación, secuencia vertical, continuidad y coherencia horizontal (Bolaños y Molina, 2007).

A la hora de elaborar los planes de estudios se pueden encontrar:

- Planes según la intencionalidad del objeto de estudio: por áreas/ asignaturas, proyectos y/o módulos.
- Planes según el tiempo: anuales, semestrales, por periodo, trimestrales y bimestrales, mensuales, semanales y/o diarios.

Para Pérez (2014) el diseño curricular se justifica a raíz de los siguientes argumentos:

- Prevé la acción educativa, es necesario establecer previamente los elementos curriculares para que sean de conocimiento público.
- Establece compromisos por parte de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, es decir un contrato que estipula las responsabilidades de las partes implicadas en el fenómeno educativo.
- Permite su revisión para determinar su coherencia y pertinencia y realizar adaptaciones

basadas en las necesidades que lo circunscriben.

- Facilita la mejora bajo los preceptos de la evaluación curricular.

Bolaños y Molina (2007) afirman que “la forma en que se organizan los elementos curriculares (...) en un todo se constituye en una estructura, patrón o modelo, es decir en un determinado diseño curricular” (p. 115). Según cómo se organicen estos componentes anteriormente vistos, surgen diferentes modelos de diseños curriculares: lineal, sistémico e integrador.

Un modelo lineal de diseño, se caracteriza por la relación lineal continua desde los objetivos, desplegándose un listado de contenidos seguidos de unas técnicas (métodos de enseñanza/aprendizaje) y por último unas estrategias evaluativas.

En cambio, el modelo sistémico, es planteado como un subsistema dependiente de un sistema macro estructurado desde la totalidad a las partes, por lo que parte de un diagnóstico de necesidades contextuales, inmediatamente formula objetivos para después definir las actividades y las estrategias evaluativas.

El último modelo es el integrador, donde los elementos que configuran el currículo interactúan mutuamente y se comunican, plasmados a través de ciclos.

Ahora bien, el desarrollo curricular alude a la ejecución o puesta en práctica del diseño curricular, “(...) la aplicación del currículum sirve para retroalimentar, rectificar, ratificar (...) y de esta manera ajustar progresivamente el currículum formal al currículum real” (Casarini, 2005, p. 113), lo anterior demuestra cómo están conectados estos dos procesos que se complementan uno del otro y tienden hacia el perfeccionamiento.

Un aspecto importante en el desarrollo del currículo es la forma como se estructura la coordinación de los docentes en la institución educativa, confirmando dos arquetipos arraigados en estas organizaciones: equipo por ciclo y agrupación por departamentos (González, 2003).

El primero se refiere a un cuerpo de docentes que tienen a su cargo un grupo de estudiantes durante un periodo de tiempo, imparten todas las áreas de conocimiento y establecen relaciones colaborativas en función de la similitud de grado, cuya formación tiende a ser generalista y se refleja generalmente en docentes de los niveles de primaria. Se preocupan por brindar una coherencia horizontal en su grupo de estudiantes en todas las áreas obligatorias, consensuando con sus colegas el tratamiento de estas.

Mientras que la agrupación por departamentos se establece alrededor de las áreas obligatorias, se evidencia una formación especializada y transitan por diversos grupos de estudiantes en un periodo escolar. Los docentes de secundaria y media son los representantes de esta estructura, los cuales ponen especial cuidado en la coherencia vertical en la secuenciación de la enseñanza dentro del área que imparten en los diferentes grados a su cargo.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje existe un aspecto organizativo fundamental conocido como la graduación de la enseñanza, donde la trayectoria escolar de los estudiantes se divide y organiza en grados (cursos) que tiene que recorrer en una temporalidad, siendo propedéutica esta jerarquía (cada grado es prerrequisito del siguiente) y tiene como criterio básico la edad cronológica del estudiante, una variante que se encuentra comúnmente en las áreas rurales es el aula multigrado (docente que tiene a su cargo distintos cursos en el mismo salón). En contrapartida la organización por ciclos de grado, establece tiempos superiores a un año, agrupa a estudiantes de diferentes edades y sin delimitar las fronteras entre cursos (González, 2003).

Para finalizar este inciso, se destaca como las contribuciones de diferentes autores y teorías estudiadas han permitido consolidar una visión del currículo como un sistema de procesos, surgiendo así una forma para conectar la teoría con la práctica: los modelos pedagógicos.

4.2 Modelos Pedagógicos

Las ciencias de la educación han tenido una enorme tarea en cuanto a la reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje aplicadas en la escuela, unificar criterios pedagógicos, generar transformaciones en los paradigmas que van de acuerdo al tipo de sociedad en el que están inmersos los ciudadanos. Es por ello, que surge la necesidad de elaborar modelos donde se plasme la relación dialógica entre teoría pedagógica y práctica educativa.

Según Flórez (1998) “un modelo es la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno, con miras a su mejor entendimiento” (p. 160). Escudero (citado por Morán, 2008) señala “una aproximación al concepto de modelo sería la de ser una representación simplificada de la realidad, que desde la filosofía vendría definido como interpretación o representación simbólica y esquemática que permite dar cuenta de un conjunto de fenómenos” (p. 142).

Ambos autores concretan que se entiende que en un modelo su objetivo es abordar un fenómeno mediante esquemas que faciliten su comprensión y los elementos que le constituyen para su aplicación.

Para Morales (citado en Barajas, 2013) “un modelo es un esquema o patrón representativo de una teoría psicológica o educativa. Los modelos educativos son entonces formas histórico-culturales de concreción o materialización de un enfoque, una corriente o un paradigma” (p. 3). El autor también hace referencia que los modelos se centran más en los aspectos curriculares de la triada: estudiante-conocimiento-docente, respondiendo a un enfoque desde donde se teoriza el aprendizaje, la concepción del ser humano, la aprehensión de las realidades dentro de un paradigma educativo.

Claramente, el modelo pedagógico materializa la teoría educativa por cuanto “son estrategias prescriptivas diseñadas para cumplir metas de enseñanza particulares. Son prescriptivas porque

las responsabilidades del docente durante las etapas de planificación, implementación y evaluación de la enseñanza están claramente definidas” (Moreno, 2003, p. 21).

Un modelo pedagógico es una propuesta teórica que incluye conceptos de formación, de enseñanza, de prácticas educativas, entre otros. Se caracteriza por la articulación entre teoría y práctica, es decir, en la manera en que se abre o disminuye la relación entre una y otra y en cómo se desarrolla según las finalidades educativas. (Loya, 2008, p 2).

Al respecto, Ferry (1990) dice que todo modelo pedagógico, cuando se pone en práctica, deriva en un proceso cuyo desarrollo evidencia el funcionamiento operativo, la dinámica y el modo de eficiencia; de ello emana la variabilidad que representan de acuerdo con las finalidades educativas.

De igual manera, se pueden caracterizar como visiones sintéticas de teorías o enfoques pedagógicos que orientan a los especialistas y a los profesores en la elaboración y análisis de los programas de estudios, en la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, o bien en la comprensión de alguna parte de un programa de estudios. Se podría decir que son patrones conceptuales que permiten esquematizar de forma clara y sintética las partes y los elementos de una práctica pedagógica, o bien sus componentes.

Cada modelo se encuentra constituido por unos elementos o dimensiones que constituyen su aplicabilidad dentro de una teoría ya sea curricular, de aprendizaje, psicológica y/o filosófica que demarcan su particularidad; y se encuentra fundamentado en los modelos psicológicos del proceso de aprendizaje, en los modelos sociológicos, comunicativos, ecológicos o gnoseológicos; de ahí lo necesario del análisis de esta relación para orientar adecuadamente la búsqueda y renovación de modelos pedagógicos (Ortiz, 2011 p. 123).

En esta particularidad, Porlán (citado en Gómez y Polonia, 2008) aclara que para identificar un modelo pedagógico se necesita conocer sus características, tales como el enfoque teórico,

metodología y evaluación, además de la concepción del rol del docente, del estudiantado y los saberes enseñados respondiendo a unas metas u objetivos claros.

Morán (2008) establece criterios para un estudio comparativo de modelos pedagógicos, a los cuales se pueden establecer como elementos valiosos a la hora de la concreción de un modelo:

- Intencionalidad: cada modelo es generado para responder a un fin específico, es decir las metas y objetivos que va más allá de la adquisición de contenidos, sino del desarrollo de una dimensión humana.
- Encuadre teórico: Los modelos se fundamentan desde un paradigma teórico, un enfoque o una corriente, también puede ser interdisciplinaria o de rango global
- Flexibilidad/adaptabilidad del modelo: se refiere al grado de adaptabilidad del modelo ante contextos para los que no fueron contemplados, pudiendo ser baja, media o alta.
- Configuraciones/contexto situacional: Este criterio define la configuración situacional del aula, el tipo de interacción: agrupamiento para aprender y las interacciones para aprender.
- Condiciones docentes: referidas a las competencias profesionales docentes, que se pueden clasificar como: novatos, corta experiencia, competencias avanzadas y expertos.

Con lo anterior, se establece que los modelos pedagógicos muestran la manera como se interrelacionan los criterios, metas educativas, métodos, relación maestro-estudiante, características del desarrollo en el individuo y contenidos curriculares.

Son muchos los autores que han realizado diversos tipos de clasificaciones con el objetivo de entender mejor la concretización de los modelos pedagógicos de enseñanza a lo largo del devenir histórico y los cambios de la sociedad del conocimiento.

Según Moreno (2003) los modelos pedagógicos se han estructurado bajo tres vertientes con características que claramente los diferencian: el modelo instruccional, se fundamenta en la psicología conductista, ampliamente usada por su interés en la disciplina y en la relación vertical

docente-estudiante, un ejemplo de este es el tradicional o escolástico; el modelo activista, centra su atención en el estudiante y las posibilidades de aprendizaje a través de la acción y las experiencias personales basada en los aportes de Montessori, Dewey, Freinet, Decroly, entre otros; son claros representantes de este tipo la pedagogía activa y la escuela nueva; por último, los modelos cognitivos, se apoyan en la psicología cognitiva, posteriormente se vio influenciada por los aportes de la psicología social, dentro de estos se encuentran: el problémico, conceptual, constructivista, histórico-cultural y sistemático investigativo (ver **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.3**).

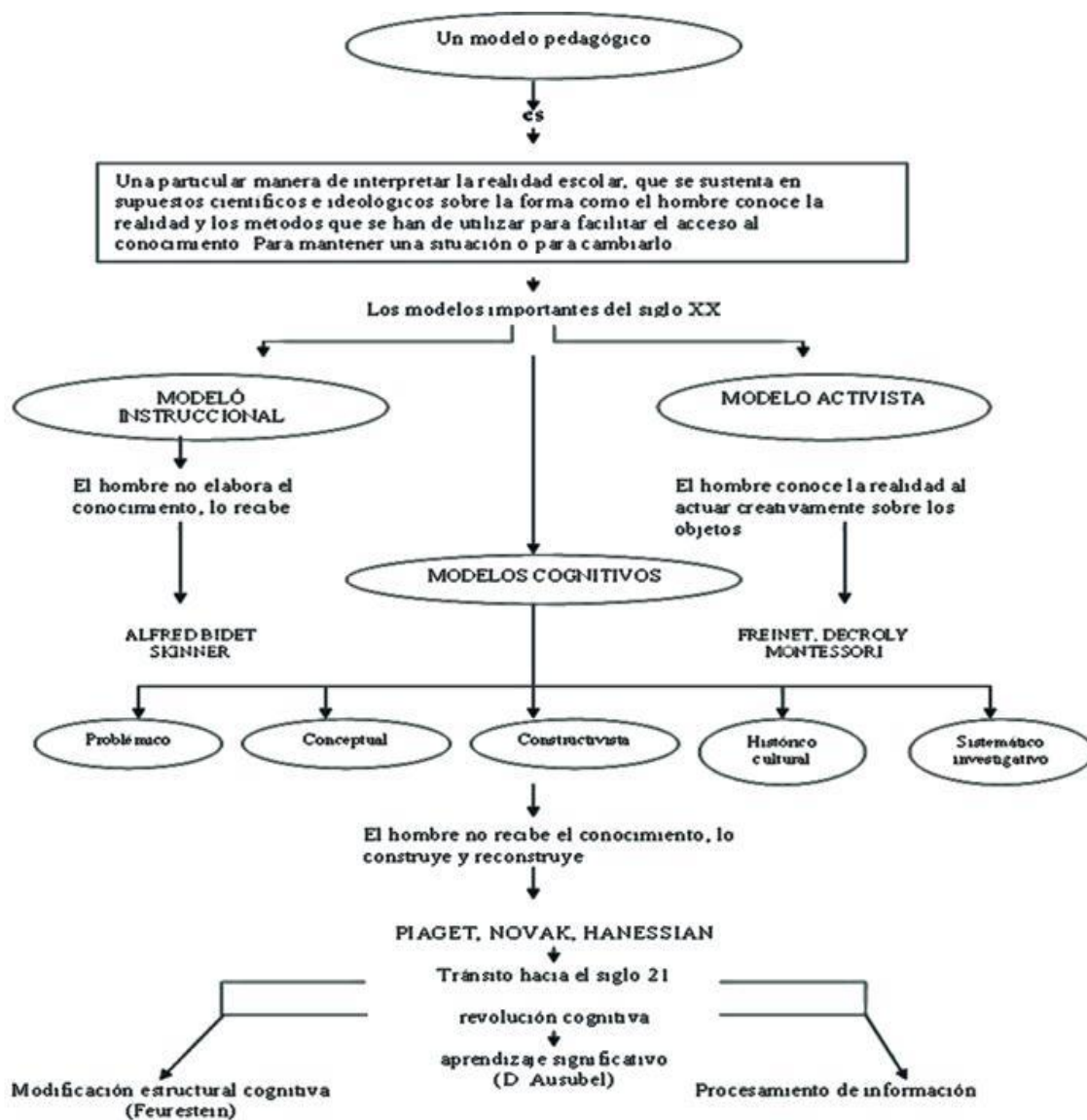


Figura 3. Una posible clasificación de los modelos pedagógicos

Fuente: Moreno, 2003.

Carbonell (2015) aporta un estudio rico y variado de las pedagogías del siglo XXI, haciendo un llamado a reflexionar de su uso y actualizar a las instituciones educativas a estas nuevas vertientes en pro de la innovación. Proponiendo las siguientes alternativas:

- Educación fuera de la escuela.

- Pedagogías libres no directivas.
- Pedagogías de la inclusión y la cooperación.
- Pedagogía lenta, serena y sostenible.
- Pedagogía sistémica.
- Pedagogías del conocimiento integrado.
- Pedagogías de las diversas inteligencias.
- Pedagogías críticas.

En este sentido, las instituciones estructuran su modelo pedagógico, desde los paradigmas relevantes de una educación dinamizada por los diversos acontecimientos causados movimiento por el mundo del trabajo, la necesidad de la reconstrucción social y la emergencia de un nuevo país, el esfuerzo por fortalecimiento de la sociedad civil y el gran impacto cultural causado en las personas por los medios masivos de comunicación.

4.3 Calidad educativa

4.3.1 Definición.

La búsqueda por la calidad en el sistema escolar es una realidad que se viene gestando desde hace décadas y en la cual los conceptos de calidad y de su aplicación en la educación se ve reflejada por los aportes de distintos autores. Según la Real Academia Española (2014, párr. 1) la calidad se define como “propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor”.

Por su parte Pareja (2009) afirma que “desde una perspectiva etimológica, calidad y cualidad tienen la misma raíz latina (*qualitas, qualitatis*) y así puede decirse que son las cualidades las que determinan la calidad de algo o alguien” (p 72).

Este término ha sido ampliamente estudiado en la rama empresarial, desde la cual se han generado distintos enfoques y un sin número de corrientes que vislumbran la calidad según la ideología y concepción que tenga la sociedad de turno. Zilberstein (citado en Fuentes, 2008) plantea “la calidad responde a un momento histórico concreto, en un proceso social, político, económico dado y se corresponde con la cultura acumulada de un país” (p.7).

Ahora bien, en el ámbito educativo, el concepto calidad también posee diversidad de acepciones que dan cuenta de un nutrido estudio teórico en pro de la cualificación de las instituciones. Cantón (2004) propone la mirada de la calidad desde tres enfoques: tecnológico (referido a las normas o adecuación de modelo); cultural o interpretativo (satisfacción de expectativas personales o de la organización); y crítico (respuesta y mejora ante la demanda del contexto). Esta clasificación contribuye a enmarcar las definiciones y nociones que se han ido gestando en el devenir histórico por autores y colectivos.

Así la norma ISO 9000 (ICONTEC, 2005) estipula la calidad educativa como el “grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos” (p. 8), mientras la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 1992, p. 146) afirma “those wich treat education and training of the Young generation and the development of the skills of adults already in the labor force as an investment and not as a cost” [aquellos que traten la educación y formación de la nueva generación y el desarrollo de habilidades de los adultos en la fuerza laboral como una inversión y no como un costo].

Cano (1999) la define “como el proceso de construcción y/o fijación de objetivos educativos, no solo referidos a los logros de los alumnos, sino también a cuestiones curriculares y organizativas, a la vida del centro, y el camino que recorreremos para lograrlos” (p. 106).

Desde la normatividad colombiana también se encuentra implícita una aproximación a la búsqueda de la calidad en las instituciones educativas.

La Ley general de Educación 115 de 1994 en su artículo 7 define la “calidad” en términos de la formación de ciudadanos integrales, aptos para vivir en sociedad, haciendo pleno uso de sus derechos y respetando los deberes que les impone la ley, capaces de progresar individual y colectivamente, y competentes para afrontar las exigencias impuestas por el desarrollo económico y social (Said-Hung, Valencia, Turbay y Justo, 2014, p 12).

Según Miranda (2006), todo estudio sobre la calidad de la educación debe precisar su unidad de referencia en alguno de los niveles de concreción curricular. Aunque no se realiza una rotunda delimitación de estos, de acuerdo al tipo de estudio sobre la calidad de la educación, se deben tener en cuenta los parámetros característicos de los mismos.

En todo caso, lo que por generaciones se ha buscado con la educación es preparar a los estudiantes para hacer frente al modelo de sociedad que se presenta de acuerdo a la época vivida. Desde este punto de vista, Miranda (2006) aclara que “en la medida que el sistema educativo sea capaz de incorporar a todos los individuos para que accedan de una manera eficaz al conocimiento y de proveerles de la mayor cantidad de conocimientos útiles, se podrá decir que la educación ofrecida es de mayor o menor calidades” (p. 136).

La Comisión Internacional para la educación del siglo XXI (UNESCO, 1996) manifiesta que la educación se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, pasando a constituir lo que es una educación de calidad.

La UNESCO (2003) haciendo alusión al tema plantea que “promueve la educación de calidad como un derecho humano que comprende el derecho al acceso a la educación, el ejercicio de derechos dentro de la educación y el disfrute de otros derechos mediante la educación” (p.3).

Por otra parte, Carr y Kemmis (citado en Casanova, 2012) conciben la calidad de la enseñanza como

El proceso de optimización permanente de la actividad del profesor que promueve y desarrolla el aprendizaje formativo del alumno (capacidades, asimilación de contenidos, actitudes, pensamiento crítico, compromiso existencial, etc.) Como por la excelencia del propio acto de enseñar (interacción didáctica) y de la implicación contextual en la que situamos la enseñanza como actividad socio crítica. (p. 8)

Al igual que todos los procesos educativos, en el marco de la calidad son muchos los referentes válidos que pueden promulgarse, pero cabe rescatar que posee gran sentido la propuesta de establecer una guía clara que encamine su estudio y puesta en marcha.

En síntesis, la calidad educativa se concibe como un constructo social de características esperadas que se consolida en procesos tendientes a mejorar la realidad, intentando ser pertinente con los requerimientos de la sociedad y el individuo.

Indicadores de Calidad.

Miranda (2006) define unos elementos mínimos de calidad que debe poseer el sistema educativo: el establecimiento de unos estándares, implementar un mecanismo de rendición de cuentas, diseñar y ejecutar estrategias de apoyo institucional a las unidades escolares y, fundamentalmente, contar con capacidad de reacción, relacionada con la capacidad de respuesta de la autoridad educativa.

Es válido resaltar la relación que se establece entre el contexto y la calidad educativa, aunque se constituye en un factor destacado en todo proceso educativo, no es determinante para el logro de los estándares de calidad establecidos previamente por el sistema educativo.

Palacios (Citado en Boderó, 2014) señala que existe un tipo de componentes, indicadores o identificadores que se refieren a los elementos que permiten medir el grado de idoneidad de aquello que se evalúa, es decir, con la calidad de la institución (procesos, resultados, opinión de los clientes, etc.).

El Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, evidencia la iniciativa del Gobierno Nacional por construir una Colombia en paz, equitativa y educada, con base en los estándares de la OCDE, y con la visión de la agenda postdesarrollo 2015. Uno de los pilares del PND (2015) es la educación que la asume como

...el más poderoso instrumento de igualdad social y crecimiento económico en el largo plazo, con una visión orientada a cerrar brechas en acceso y calidad al sistema educativo, entre individuos, grupos poblacionales y entre regiones, acercando al país a altos estándares internacionales y logrando la igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos (p.1).

Dentro de este documento se creó el “Programa para el estímulo de la calidad educativa y la implementación de la jornada única”, cuyo objetivo es otorgar estímulos a las instituciones educativas que registren mejoras de acuerdo con el índice de calidad que define la nación a través de su ministerio de educación.

El MEN en el año 2015 elaboró un ISCE, en el cual se miden ciertos factores en las instituciones educativas para fortalecer procesos de mejora de forma cuantitativa con una escala de valores del 1 al 10, evaluando los siguientes componentes:

- Progreso: mide que tanto ha mejorado el plantel en relación con el año inmediatamente anterior a través del desempeño de las pruebas Saber de 3º, 5º, 9º y 11º.
- Desempeño: Refleja el puntaje que los estudiantes de la institución obtuvieron en las pruebas Saber del año lectivo anterior, en las áreas de matemática y lenguaje.
- Eficiencia: “Corresponde a la proporción de alumnos que aprueban el año escolar y pasan al año siguiente” (MEN, 2015. p. 17)
- Ambiente escolar: Se relaciona con la evaluación de los factores propicios para el aprendizaje en el aula de clase.

Sin lugar a dudas, los indicadores de calidad no pueden ser vistos sólo desde un enfoque cuantitativo, como lo señala Pérez (citado por Sarramona, 2003) quien los define como “un elemento informativo de carácter cuantitativo, sobre algún componente o atributo de una realidad, orientado a servir de fundamento para elaborar juicios sobre ella” (p. 1); ya que los eventos o situaciones que lleven a este resultado son igual de importantes.

Es así, como el seguimiento realizado por los docentes, los mecanismos de motivación de la escuela o el acompañamiento que realice los padres de familia influye en gran medida en el logro de los indicadores establecidos por el sistema educativo. Desde esta perspectiva, Sarramona (2003), señala “al hacer estas definiciones “factoriales” de la calidad habitualmente se pone énfasis en los resultados, pero la calidad educativa también se identifica con los factores que son causales” (p.1).

En el informe presentado en mayo de 2000, los Ministros de Educación de los países pertenecientes a la Unión Europea (UE) propusieron dieciséis indicadores de calidad que se debían tener en cuenta, los cuales “pueden utilizarse para determinar las cuestiones en las que se debe profundizar y permiten, asimismo, que los países de la Unión puedan aprender los unos de los otros comparando los resultados obtenidos” (p.1).

De forma muy conveniente, los ubicaron en cuatro grandes vertientes de acuerdo a los objetivos que comparten:

1. Nivel alcanzado en los ámbitos de las matemáticas, la lectura, las ciencias, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las lenguas extranjeras, la capacidad de «aprender a aprender» y la educación cívica.
2. Éxito y transición: este indicador determina la capacidad de los alumnos de llevar a buen término sus estudios verificando el índice de abandono, la finalización de la enseñanza secundaria superior y el índice de escolarización en la enseñanza superior.
3. Supervisión de la educación escolar: este indicador permite verificar la participación de las partes interesadas en los sistemas educativos a través de la evaluación y la supervisión de la educación escolar, y de la evaluación de la participación de los progenitores.
4. Recursos y estructuras: este indicador se centra, fundamentalmente, en los gastos efectuados en materia de educación por estudiante, en la educación y la formación del profesorado, en el índice de asistencia a los establecimientos de enseñanza infantil y en el número de estudiantes por ordenador.

Existen múltiples clasificaciones de los indicadores educativos, por lo cual se realiza una adaptación de la propuesta por Cano (1999) esquematizada en la Figura 44.

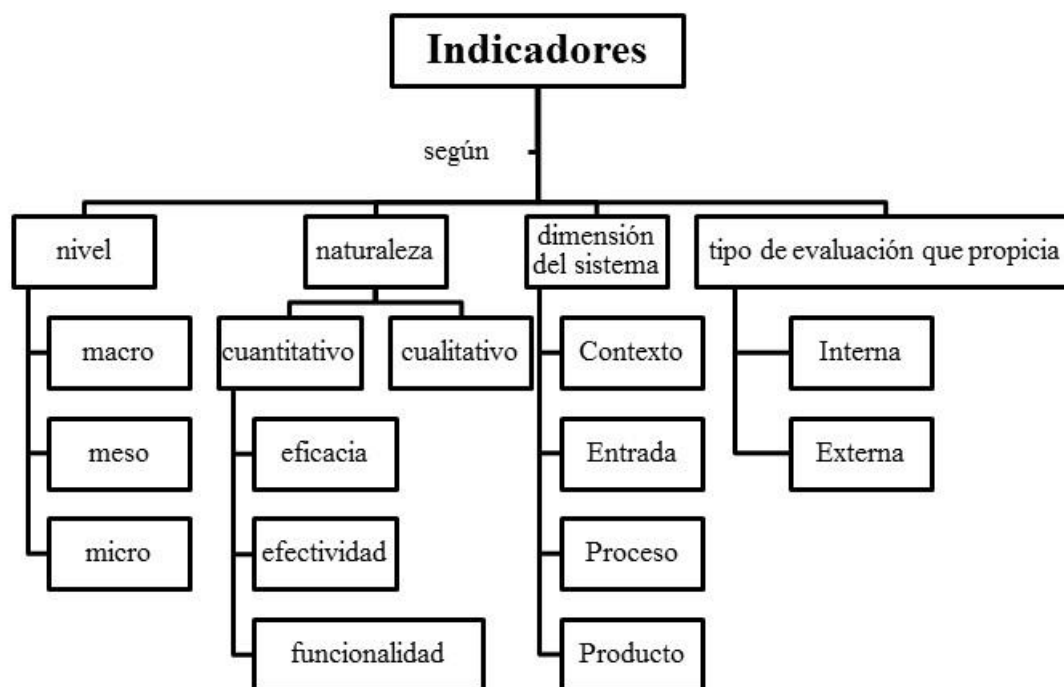


Figura 4. Tipologías de indicadores educativos

Al hablar de calidad, surge un concepto importante, la eficacia, que se puede entender según la RAE (2014) como la capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera. En el plano educativo, Piñeros (citado por Miranda, 2006) ofrece una definición de escuela eficaz: “aquella que promueve el desarrollo integral a todos y cada uno de sus estudiantes, más allá de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica” (p. 141).

4.3.2 Calidad educativa y Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El PEI es definido por la Ley General de Educación 115 de 1994 en su artículo 73, como la carta de navegación de las instituciones educativas donde se contemplan “entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de

gestión” (p. 16). Por ende, el entramado mismo de la calidad educativa se ve articulado en sus componentes, ya que su fin es dar respuesta a las necesidades del contexto en cuanto al servicio educativo sujeto al estado de derecho contemplado en la normatividad vigente.

De acuerdo con esto, el MEN (2006b) afirma que

Las nuevas expectativas sociales exigían que el sistema educativo fuera más allá de garantizar escolaridad universal, y ofreciera a todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, oportunidades para desarrollar las habilidades y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivo y seguir aprendiendo a lo largo de la vida (p. 8).

Es así, como el PEI define el énfasis de la institución y orienta la forma como los maestros planifican, desarrollan y valoran sus propósitos educativos, lo construyen de forma autónoma las instituciones educativas adaptadas a su contexto inmediato, regional y nacional, atendiendo a la diversidad de sus estudiantes.

La calidad es un concepto dinámico que se mantendrá vivo y actualizado siempre que se continúe innovando en educación, de la mano de los acontecimientos sociales que se produzcan y de los descubrimientos científicos (pedagógicos, psicológicos, neurocientíficos, etc.) cuya plataforma deben ser la formación y el prestigio de los profesores.

El logro de la calidad debe pasar por la obtención de un diseño curricular que ofrezca a los estudiantes respuestas constructivas para sus vidas y para su sociedad, ya que de lo contrario quedaría como tinta en papel. Por ello, al hablar de calidad educativa, es necesario estructurar la educación de un país desde sus regiones, culturas, para que puedan acceder a ella toda su población con la formación que precisa.

El medir la calidad adecuadamente, suele implicar la evaluación de la docencia, el aprendizaje, la gestión, y los resultados obtenidos.

No hay un acuerdo universal sobre lo que es calidad, pero cada vez se mide más en relación con dos aspectos: (a) formación de las personas que terminan el programa, y (b) capacidad de la institución para producir cambios que mejoren esa formación y la planificación de ese cambio, así como la operativización de estrategias para el cambio institucional.

En la Declaración del Foro Mundial sobre Educación (2015) uno de los objetivos de desarrollo sostenible es “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (párr. 5), por lo tanto, la educación no es meramente adquisición de conocimientos, es ante todo, humanizar.

Cajiao (2011) apoya los ideales de educación y realiza una observación con respecto a la calidad educativa en el país en el último siglo, en sus carencias para incorporar los distintos saberes, valores y destrezas administrativas en la creación de consensos culturales que integren a los ciudadanos como tarea netamente humana.

En efecto se debe tener en cuenta ciertos criterios para revisar la calidad educativa en la institución y de acuerdo a esto mejorarla como lo enuncia Ruíz (2003) en sus criterios para mejorar:

- Emplear buena metodología para hacer seguimiento al desarrollo del proyecto educativo.
- Usar datos claros y estadísticas confiables para la evaluación institucional.
- Analizar en forma oportuna los indicadores sobre aumento de la calidad educativa.
- Hacer seguimiento del desempeño de los egresados para evaluar el impacto de la gestión educativa de la institución. (p. 97)

Por lo anterior, es indispensable determinar a través de un proceso evaluativo, escogiendo un modelo que permita estudiar las características y elementos de un currículo utilizando además de la bitácora que registra ese proceso en un tiempo específico conocido como PEI, las percepciones

de los miembros de la comunidad escolar y otros estudios externos asociados a la calidad educativa.

4.4 Modelos de Evaluación curricular

La evaluación curricular consiste en una investigación aplicada al ámbito escolar, donde se utilizan las técnicas e instrumentos del método científico para conocer y valorar el currículo de una institución y generar cambios o transformaciones al interior de los planteles escolares impactando en dicho objeto de estudio.

A lo largo de la historia se han concebido distintos modelos de evaluación curricular que han tratado de responder a las necesidades de la sociedad del conocimiento que lo ha ameritado. Stufflebeam & Shinkfield (2007) aportan un recuento de algunos de estos.

El modelo centrado en los objetivos, surgió en los años treinta y principios de los cuarenta para examinar la efectividad de los currículos innovadores aplicados a escuelas de Ohio, donde se comparaba estos, con los currículos ya existentes. Luego de este estudio, Tyler (1950) plantea la necesidad de una evaluación científica que sirva de apoyo al proceso de la calidad de la educación, donde considera la evaluación como análisis para verificar si los objetivos educativos han sido alcanzados, en términos de rendimiento de los alumnos.

La evaluación se centra en los indicadores de los objetivos; sus estrategias son aplicables desde los objetivos generales a los más específicos, ordenando de una manera jerárquica, en términos de comportamientos esperados, concluyendo si hubo o no un logro de estos y en régimen (parcial o total), explicándole al profesorado y elaboradores del currículo encargado de realizarlo, donde se encontraron los aciertos y errores de las áreas pragmáticas a revisar y luego tomar las decisiones asertivas.

Por otra parte, el modelo orientado al consumidor de Michael Scriven también conocido como sin metas o referencias, radica en la importancia de emitir juicios valorativos relativos a los bienes y servicios, tomando como organizadores previos las necesidades y valores en particular. En el ámbito educativo, se relaciona con los grados de satisfacción de las necesidades prescritas en el currículo, así como las inversiones que se realizan en este sector. Además, propone una serie de técnicas e instrumentos para registrar dicha información: listas de control, test diagnósticos, entrevistas, elaboración de informes, entre otros, como derrotero para describir el juicio del evaluador.

El procedimiento de este modelo consiste en:

1. Valoración de necesidades.
2. Revisión de las metas planteadas.
3. Comparación con otras alternativas.
4. Comparación de la relación costo-inversión y efectividad.
5. Combinación de la evaluación de las personas, el programa y el juicio del evaluador.

Robert Stake desarrolló un modelo conocido como evaluación respondiente, al igual que el anterior se centra en el cliente y fija una comunicación continua entre el evaluador y los sujetos que hacen parte de la organización. Se fundamenta en tres pilares:

- Los antecedentes.
- Las transacciones de la enseñanza.
- Los resultados.

Asimismo, Quinn Patton implementó una evaluación focalizada a la utilización de los resultados aplicando métodos tanto cuantitativos como cualitativos, la clave de este modelo es la elección de los mismos según las particularidades del currículo.

Su procedimiento es el siguiente:

1. Identificación y organización de los responsables en la institución.
2. Focalización de los temas relevantes en la evaluación.
3. Negociación sobre la utilización de la información recabada entre evaluador y evaluados.
4. Priorización de los procesos, resaltando los resultados que estos arrojan.

Por último, uno de los modelos evaluativos curriculares usado frecuentemente es el creado por Stufflebeam (1969) denominado Context- Input-Process-Product [Contexto-Insumo-Proceso-Producto] (CIPP) o sistémico, propone unas etapas de desarrollo cíclicas, que se pueden llevar a cabo de manera independiente o secuencial, según la situación particular de cada comunidad educativa. Principalmente, se orienta hacia la búsqueda del perfeccionamiento a través de la toma de una serie de decisiones que afectan a la organización misma, pretendiendo ser una respuesta a las necesidades de la población en la cual se aplica, siendo compatible con diversas metodologías y técnicas en los diferentes niveles curriculares.

Por ende, todo proceso evaluativo desencadena una intención por mejorar y transformar las prácticas en una situación determinada por los resultados de este análisis. Gracias al aporte de la gestión empresarial se han consolidado metodologías, dispositivos y elementos organizacionales que se han adaptado al sector educativo y su incorporación en el sistema educativo colombiano desde finales de los ochenta.

4.5 Plan de mejoramiento

En el devenir de la historia, los sistemas educativos han sufrido transformaciones con las corrientes que imperan en la sociedad, tratando de responder a necesidades desde las diferentes

dimensiones que configuran al ser humano. Dichos cambios se pueden clasificar como reformas o innovaciones según los elementos que intervienen en su implementación.

El cambio según la RAE (2014) proviene del latín *Cambium* que significa “acción y efecto de cambiar” (parr. 1); Hodge, Anthony y Gales (citados en Nieto, 2003, p. 244) lo conceptualizan estoicamente: “cambio es, simplemente, una alteración del status quo”.

En concreto el cambio se asume como la modificación de las estructuras que subyacen en un contexto determinado (social, histórico, económico, cultural, político, científico, tecnológico) y tienen un nivel de impacto en un colectivo de personas.

En el ámbito educativo, el cambio se asocia con los términos: reforma, innovación y/o mejora, que están relacionados pero que se diferencian sustancialmente en el sentido que se les ha conferido las distintas líneas investigativas sobre la calidad.

En síntesis, la reforma es un tipo básico de cambio que suele estar motivado desde lo político-social según las demandas de la sociedad de turno, asociado con el carácter de lo impuesto, lo que suscita en la mayoría de ocasiones, resistencia o la falta de interés en los actores educativos, dichos cambios son de nivel macro o a gran escala movilizandolos recursos y afectando múltiples elementos a largo plazo (Nieto, 2003).

Con respecto a la innovación, ésta es promovida por las particularidades de una determinada institución educativa, por lo que generalmente se establecen internamente y cuentan con la aceptación y participación de la comunidad educativa a la que va dirigido. Su característica más significativa es que afecta a menor escala los aspectos o gestiones de la escuela (curricular, organizativa o profesional), requiriendo menos decisiones y recursos para su implementación.

Ahora bien, la mejora está relacionada con los efectos positivos ya sea de una reforma o innovación con un impacto positivo, el cual satisface las expectativas de los involucrados en el proceso.

Así mismo, la mejora escolar es “la capacidad de la escuela para incrementar, de forma simultánea, el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de la comunidad escolar” (Murillo,2003, p. 3), coincidiendo con este autor ya que su propuesta se centra en: el plantel educativo como ente susceptible a transformaciones, la participación de todos los miembros que hacen parte de ella, en los procesos análogos que son de apoyo para el aprendizaje de los educandos y en las iniciativas para analizar el currículo y su posterior mejora. Cantón (2005) también afirma:

Mientras que la calidad tiene un origen técnico y empresarial, la mejora tiene origen netamente educativo auspiciado por la OCDE. Quizá la primera idea que debemos resaltar, con Reynolds (1997), es que la mejora es un proceso, no un acontecimiento. (p. 318)

Senge et al. (2004) ilustra acerca de los lineamientos que facilitan los cambios en las escuelas que aprenden:

- Introducir aprendizaje organizacional en los tres niveles: político, institucional y áulico. Por lo tanto, si existe un cambio en un nivel para que sea significativo y viable debe repercutir en los otros.
- Priorizar las áreas para el cambio: en muchas ocasiones las escuelas están abrumadas por el ritmo vertiginoso en el que se introducen los cambios, por lo que no es la cantidad de iniciativas sino concentrarse en una que consolide las existentes y facilite que las personas trabajen unidas.
- Aprender para cambiar es tarea de todos los miembros que conforman la escuela: las iniciativas exitosas propenden porque todos aprendan y apoyen (directivos, docentes, administrativos, estudiantes, padres de familia e instituciones circundantes) para minimizar el aislamiento y fortalecer los vínculos hacia una meta común: la formación de la nueva generación.

Para el MEN (2008) plan de mejoramiento “es un conjunto de medidas establecidas por el rector o director y su equipo de gestión para producir, en un período determinado, cambios significativos en los objetivos estratégicos de la institución” (p. 51). Este concepto implica la responsabilidad y liderazgo desde las expectativas establecidas en una gestión concreta sujeta a un cronograma determinado.

Se entiende que el plan de mejora es una herramienta organizativa que permite crear e implementar estrategias con miras a optimizar los procesos institucionales de corte académico y/o administrativo en un tiempo y colectivo de individuos determinado.

Se busca la participación de todos los miembros de la comunidad educativa con el fin de establecer responsabilidades en cada una de sus fases: iniciación, desarrollo e institucionalización (Murillo, 2003).

El plan de mejora en las escuelas debe tener un diagnóstico sobre la forma cómo se llevan los procesos; para identificar cuáles son las falencias que hay que fortalecer y que se convierten en el objetivo principal del mismo. El paso a seguir, requiere especial atención por lo cual debe ser precedido por una concientización o sensibilización de la comunidad educativa, ya que en esta fase se implementa el plan de mejora construido y su posterior evaluación.

Es importante aclarar que las dos fases anteriores deben finalizar con la institucionalización de las actividades que dieron origen al cambio, de manera tal que se convierta en una acción habitual que asegure el éxito del plan de mejora.

Al comprender un plan de mejora no sólo como una propuesta, sino como un conjunto de acciones dentro de la institución, se aclara el papel determinante que tiene cada uno de los miembros de la comunidad para impulsar la consecución de la calidad. Como lo plantea Cantón (2005), el plan de mejora debe iniciar con una evaluación diagnóstica, seguido de una

planificación, división de procesos y sistematización que dé cuenta de los avances conseguidos con la propuesta.

En definitiva, al formular un plan de mejoramiento cuyo insumo es la evaluación curricular, se convierte en la promoción de interacciones que influyen sobre la cultura organizativa de la escuela, donde las personas desarrollan sus potencialidades, optimizando los procesos e institucionalizando prácticas innovadoras. Es decir, el objetivo del plan de mejora va más allá de explicar las actividades necesarias para la resolución de una situación problema.

Por lo anterior, se puede afirmar que una de las características de los planes de mejora es la asignación clara de roles, además de ser realistas y concretos; requieren la realización continua de un seguimiento que permita determinar los avances que se producen a partir de las acciones implementadas. (Pedró, et al., 2005).

Del mismo modo, se plantea la flexibilidad como parte de los planes de mejora, ya que permite la realización de cambios de acuerdo al entorno, convirtiéndose en un instrumento que facilita el logro de los objetivos planteados por los actores institucionales, renovando poco a poco las acciones cotidianas.

Pedró et al. (2005) plantea que las acciones propuestas en el plan de mejora deben ser:

- Consensuadas: El proceso evaluativo se basa en el consenso y la participación, por lo cual parece razonable que las propuestas de actuación también tengan que ser debatidas y consensuadas.
- Coherentes: Una buena propuesta de mejora debe guardar coherencia con la evaluación o diagnóstico realizado.
- Operativizadas: Las acciones de mejora deben estar estructuradas tienen que identificarse los objetivos clave que las unidades consideran prioritarios y tienen que instrumentalizarse por medio de un conjunto de acciones concretas, con unos determinados recursos, y los

responsables de su ejecución. Además, debe establecerse un sistema de indicadores que sirvan para valorar el cumplimiento de las acciones programadas y su seguimiento.

- **Viables:** Las acciones que se formulen tienen que ser viables en el contexto en el que se plantean para poder cumplir los objetivos programados.

Algunos autores como Gairín (2006) afirman que la satisfacción de los padres de familia y los estudiantes constituyen un punto importante dentro de la evaluación del plan de mejora, y esto se debe a que en su construcción, se tiene en cuenta los intereses y necesidades de la comunidad educativa, quienes buscan una educación de calidad de acuerdo con el momento histórico y la cultura arraigada.

Del mismo modo, es importante señalar que plantear las innovaciones en las instituciones educativas requiere el esfuerzo y el compromiso, que conlleve a la ejecución del mismo por parte de la comunidad educativa considerando que implicaría también la organización de los recursos humanos y materiales, creando así, un ambiente adecuado para desarrollar los cambios pertinentes y facilitar la toma de decisiones, incentivando la creatividad por medio de la formación y la participación de todos los órganos involucrados.

Dentro de la cotidianidad institucional, es fundamental iniciar una cultura de cambio e innovación que promueva el trabajo mancomunado entre los docentes asegurando el logro de un ambiente eficaz donde se conciba “la práctica docente como un permanente aprendizaje, experimentación comunicación y reflexión compartida” (Pérez, 2004, p. 179) y se acojan las diferentes posturas y sugerencias que permitan el surgimiento e implementación de planes o programas que busquen la mejora institucional.

Ahora bien, para realizar este proceso de cambio, el talento humano deberá tener confianza en el equipo que realiza el proceso, con un clima abierto donde cada participante puede expresar su opinión, motivando sus comportamientos, brindando la importancia necesaria a la experiencia

individual en su entorno, la cual, proporciona ese feedback (presencial o no presencial) para estudiar el problema y realizar una correcta solución innovadora o plan de mejora en la institución educativa.

Del mismo modo, cabe mencionar el papel preponderante que tienen los directivos escolares en todos los procesos de cambio, ya que pueden despertar inquietudes, animar y validar las transformaciones institucionales. Desde ésta perspectiva, un verdadero líder, busca la continua participación de la comunidad en la detección de problemas y sobre todo, en la búsqueda de diferentes perspectivas de solución o mejora, con el objetivo que todos los implicados correspondan con las tareas adquiridas y los cambios acordados se implementen de forma natural a la vida institucional, cerrando así, la brecha a la resistencia por parte de la comunidad en general.

En este orden de ideas, Murillo (2003), clasifica las características fundamentales que debe tener un directivo eficaz que sabe gestionar un proceso de cambio:

- Dirección colegiada: busca apoyo en su equipo de trabajo.
- Dirección participativa: fomenta la participación y compromiso.
- Liderazgo pedagógico: mantiene una clara comunicación, apoya los esfuerzos y proporciona los recursos para el desarrollo del programa.
- Liderazgo para el cambio: cuenta con la suficiente confianza para involucrar a toda la comunidad educativa en el proceso de mejora.

En la colectividad, se procura trabajar por un objetivo que beneficie a todos y en el que todos puedan ser promotores del cambio, desde este punto de vista, se podría hablar de calidad educativa porque en la medida de la capacidad de direccionalizar el trabajo que se está haciendo, aceptar la sugerencias externas, adecuarlas al contexto de nuestros estudiantes sin perder el horizonte que debe caracterizar cada institución; promoviendo la excelencia en lo referente a lo

académico y lo convivencial; estaríamos buscando la mejora de la escuela de acuerdo a las expectativas de la sociedad.

En definitiva, al formular un plan de mejoramiento cuyo insumo es la evaluación curricular, su objetivo trasciende al hecho de explicitar las actividades necesarias para su resolución, se convierte entonces, en la promoción de interacciones que influyen sobre la cultura organizativa de la escuela, donde las personas desarrollan sus potencialidades, optimizando los procesos e institucionalizando prácticas innovadoras que desencadenan una mejora en la calidad del servicio brindado a la sociedad.

4.6 Antecedentes

Con miras a ahondar el campo de estudio, se revisaron investigaciones y publicaciones que se han adelantado durante los últimos cinco años desde el abordaje de la evaluación curricular y la formulación de un plan de mejoramiento que se presentan a continuación en orden cronológico para cada ámbito: internacional, nacional y local.

Ámbito internacional.

En primer lugar, en 2012 fue presentado el trabajo de investigación *A need for a framework for Curriculum evaluation in Oman* [La necesidad de un marco para la evaluación curricular en Omán] por Al-Jardani, Siraj y Abedalaziz para el Ministerio de Educación del sultanato de Omán. El cual intenta responder a ¿Si hay necesidad de desarrollar un marco de estándares de calidad (elementos) para la evaluación curricular?, cuyo método se basó en la realización de entrevistas semiestructuradas a oficiales de evaluación curricular del idioma inglés, para su

posterior análisis que terminó con el procesamiento de las respuestas de los participantes según las categorías del estudio.

Esta investigación establece que es clara la necesidad de este marco de referencia para la evaluación del currículo, gracias a las respuestas de los participantes, ya que consideran que los ayudaría en su trabajo para orientar próximas revisiones y diseños de planes de estudio, y que este sea actualizado constantemente, explicitando los instrumentos para dicha evaluación.

La tesis Gestión pedagógica vinculada a los procesos de cambio curricular en educación básica presentado por Zurita (2015), plantea como objetivos, analizar los conceptos sobre gestión pedagógica y cambio curricular, revisar los aspectos que intervienen desde la postura de los docentes y directivos que son favorables para el cambio curricular en estas organizaciones.

Esta presenta un diseño cualitativo de tipo documental mixto, a partir de la revisión de las bases de datos Scopus, Dialnet y Redalyc. Usando como técnica de investigación el análisis documental apoyado en matrices comparativas de las fuentes seleccionadas.

Las conclusiones que se generaron de esta indagación permitió visionar la gestión pedagógica como la médula de la gestión educativa, ya que aborda la razón de ser de la escuela: el aprendizaje y el desarrollo del currículo. Por otro lado, la autora sostiene que todavía a los directivos les cuesta asumir como prioridad ésta gestión, ya que sus prácticas se centran más hacia tareas de orden administrativo, por lo que sostiene que el cambio de las instituciones comienza por los esquemas mentales como aprendizajes organizacionales y mejora continua, siendo líderes en equidad con los docentes.

Sin olvidar, que el cambio curricular incide en el aprendizaje y se refleja en el perfil de egreso que es evaluado y catalogado por la sociedad: el estudiante, pudiéndose lograr a través de la innovación o como reformas oficiales externas.

En 2016, el estudio *An evaluation of the private high school curriculum in Turkey* [Una evaluación del currículo de la escuela secundaria privada de Turquía] publicado por Dolgun Aslan, Ministro de Educación de ese país, tiene como propósito evaluar el currículo aplicado en este sector durante el año académico 2015-2016.

El investigador formuló una serie de interrogantes con miras a esclarecer las opiniones de los docentes de las escuelas de secundaria privada acerca del propósito, contenido, condiciones de aprendizaje y evaluación del curriculum, teniendo en cuenta que los recientes cambios en la filosofía educativa, la diversificación del conocimiento y las habilidades necesitadas, así como los nuevos estudios emergentes del desarrollo curricular que impactan en los enfoques de aprendizaje y enseñanza que requieren una actualización para aumentar su eficacia mejorando los planes de estudio en sistemas abiertos.

Aslan (2016) utiliza el “Modelo de evaluación de elementos orientadores del currículo”, el cual considera y analiza defectos básicos y deficiencias en los programas con una perspectiva amplia examinando todos los elementos que lo constituyen (propósito, contenido, condiciones de aprendizaje y evaluación).

Así mismo, el modelo de cribado es el método de investigación utilizado, cuya función es detectar y describir un caso en particular. El grupo de estudio consistió en 163 docentes que trabajan en escuelas privadas de Estambul durante los años mencionados, seleccionados a través de un muestreo aleatorio según la clasificación del país como ciencias (matemáticas, biología, física, química) y estudios sociales (geografía, idioma extranjero, religión, cultura, ética, lengua turca, literatura y filosofía).

Los resultados de este trabajo revelaron que el currículo debe estar encaminado a la transformación de la teoría a la práctica, la participación activa de los estudiantes, la evaluación del proceso debe primar antes que la evaluación de salida, así como el empleo de diferentes

métodos de evaluación y a nivel general centrarse en el proceso sobre el mero transmisor de contenidos.

Ámbito Nacional.

En el 2012, el trabajo Caracterización de las prácticas curriculares y propuesta de mejoramiento para la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Felipe Santiago Escobar Bolívar-Colombia elaborada por Aldana, Avila, Gaona y Molina, cuyo objetivo se centra en la identificación de dichas prácticas diseñadas e implementadas que inciden en los aprendizajes de los estudiantes y que derivó en proponer acciones de mejora ante el análisis realizado.

El diseño metodológico consistió en el estudio de caso único, seleccionando una institución educativa de la ciudad de Cartagena perteneciente al departamento de Bolívar a raíz de su inclusión en el Programa para la Transformación de la Calidad Educativa, por sus características de acceso y la sistematización oportuna que realizó de sus componentes curriculares. Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información fueron: matrices para el análisis documental, entrevistas semiestructuradas para directivos y docentes y guías para la actividad con estudiantes. Se realizó en tres fases, una inicial donde se revisaron los documentos básicos de la institución y del programa mencionado; una indagación intermedia a partir de las reflexiones emergentes de la anterior fase; y una final que abarca el trabajo de campo a través de observaciones y entrevistas.

Su análisis se concentró en las categorías principales: (a) Diseño curricular, que abarca las subcategorías de enfoques, perspectivas teóricas y principios organizativos; (b) Implementación curricular, que a su vez deriva en las prácticas pedagógicas, abordadas a través de una matriz metodológica.

Dentro de las conclusiones presentadas, resalta que el diseño curricular posee características de los enfoques técnico y práctico, además se concluye que su perspectiva más preponderante es la conductista, con leves apuestas constructivistas. También, afirman que existe una brecha entre lo que se declara y lo que espera de la comunidad educativa, en cuanto a su modalidad, cuestionando la pertinencia del diseño curricular frente a las expectativas del contexto y la falta de unificación en las estructuras de los planes de estudio.

Asimismo, en la implementación del currículo se destaca que las prácticas docentes se gestan desde el modelo de clase tradicional con un enfoque conductual, a pesar que el modelo pedagógico es constructivista. El impacto del aprendizaje en español y matemática se ve afectado por factores como: la falta de acompañamiento de los acudientes del estudiantado, problemas de aprendizaje en algunos estudiantes y la dificultad de tratarlos por falta de apoyo especializado, limitaciones de recursos de la institución y de las familias.

La propuesta de mejoramiento que surgió para el caso seleccionado, lo conforman siete ámbitos: motivación relacionada con los objetivos y el énfasis de la institución; revisión de los planes de estudio, cobertura y atención a población vulnerable; mejoras en los ambientes de aprendizaje locativos y dotación de recursos de apoyo pedagógico; fortalecimiento de las prácticas docentes para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje; selección de los docentes idóneos para las áreas de español y matemáticas; y formulación e implementación de un plan de mejoramiento para la lectoescritura.

Por otra parte, al adentrarse en los estudios que abordan la formulación de propuestas de intervención sobre elementos del currículo, se consultó el trabajo titulado Plan de mejoramiento para la adopción del modelo pedagógico enmarcado en la reorganización curricular por ciclos del Colegio Ciudad de Villavicencio IED, localidad 5 de Usme, presentado por Caicedo y Guaca (2013).

Este tiene como objetivo implementar un plan de mejoramiento que permita la adopción del modelo pedagógico basado en la reorganización curricular por ciclos en el colegio mencionado, enlazado con la hipótesis de que así se logrará fortalecer la gestión académica institucional.

Las tareas de investigación explícitas en el texto están orientadas a establecer los referentes teóricos acerca de diferentes modelos y estrategias pedagógicas para dicha reorganización, además de la definición del plan de mejoramiento y finalmente la implementación de este plan con una retroalimentación del PEI.

El diseño metodológico se encuentra enmarcado en la investigación acción, los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron: grupos focales, talleres, encuestas y revisión documental.

Esta experiencia, ofrece al campo investigativo un marco teórico-práctico en el desarrollo de planes de mejoramiento, en la adopción de un modelo pedagógico determinado, donde prime la evaluación diagnóstica, el trabajo colaborativo de los diversos estamentos de la comunidad, la revisión y análisis de los planes de estudio en cuanto a la pertinencia de los contenidos sobre el modelo establecido y las metas e indicadores que permitan verificar el alcance de la propuesta.

Ojeda y Romero (2014) elaboraron la tesis denominada Plan de mejoramiento institucional como dispositivo de gestión participativa para el fortalecimiento de la calidad educativa desarrollada en 4 instituciones educativas públicas de la ciudad de Barranquilla, Colombia, cuyo objetivo es establecer la incidencia de este desde la construcción colectiva. Implementando una investigación acción educativa de dos fases: diagnóstico e intervención.

Este trabajo utilizó diversas técnicas e instrumentos como ficha de caracterización, sesiones de grupos de discusión, talleres de formación y acompañamiento in situ por parte del grupo investigador.

Una vez triangulada la información de las instituciones focalizadas, los resultados arrojaron que el plan de mejoramiento institucional es poco conocido y concebido como un requisito documental que es solicitado por la entidad territorial y que no se establece el proceso que se estipula en la guía 34, donde solo unos pocos intervienen en su construcción. En la segunda fase a raíz de la intervención se modificaron los esquemas conceptuales y de cultura organizacional en el marco de la pertinencia, el desarrollo, la evaluación y la participación.

En abril de 2017, fueron publicadas 16 evaluaciones desarrolladas en instituciones educativas del departamento del Atlántico como resultado de un proceso investigativo, provenientes de la Universidad del Norte, en convenio con la gobernación del mismo. Cuyas metodologías se circunscribieron dentro del estudio de caso y la investigación acción. Estos informes reflejaron la necesidad del proceso evaluativo utilizando el modelo concebido por Stufflebeam y Shinkfield (1987), formulando un plan de mejoramiento para aplicar posteriormente (en algunos casos se evidenció un pilotaje parcial).

Dentro de este grupo se destaca la tesis de maestría: Evaluación del currículo en una institución educativa del municipio de Soledad como herramienta para el diseño de planes de mejora curricular, elaborada por Osorio, Pacheco y Rodríguez (2017). Evidencia en sus resultados un currículo con un enfoque sociocultural ajustado a los requerimientos legales, no obstante su transversalidad e impacto en los resultados obtenidos en las pruebas externas no es concordante con el currículo diseñado.

El plan de mejoramiento resultante estuvo encaminado hacia la lectura crítica mediante la inserción de este componente transversalmente a todas las áreas y con una temporalización de cuatro años. Posee cuatro componentes: diseño curricular, prácticas de aula, gestión de aula y seguimiento académico; las actividades se centran en realización de diagnóstico, capacitación docente en lectura crítica, incorporación de este componente a través de metodologías en los

planes de estudio, selección de estrategias de lectura, diseño de materiales para tal fin, pilotaje por area, diseño de formatos de seguimiento, aplicación y divulgacion de resultados.

Ámbito Local.

Igualmente, el trabajo titulado Gestión escolar, su incidencia en la implementación de la calidad en establecimientos educativos oficiales no certificados, elaborada por Aponte y Tafur (2014), busca determinar como la gestión escolar incide en la implementación de la calidad, en 5 instituciones educativas del municipio de Malambo.

La cual recurrió a un diseño metodológico mixto, utilizando como técnica de recolección de información una encuesta, que posee 5 componentes: identificación institucional, conceptualización, planeación, implementación y mejoramiento.

Después de analizar los datos arrojados de la encuesta y de una revisión contextual, Aponte y Tafur (2014) concluyen que la falta de claridad en los modelos y enfoques de gestión escolar y calidad dificulta el mejoramiento de las instituciones educativas, ya que necesitan ser adaptados a las singularidades de esta.

El campo de la evaluación curricular actualmente está siendo explorada en países del oriente medio y algunos países latinoamericanos para la formulación de marcos que orienten a los docentes y las políticas públicas de sus naciones, igualmente en Europa y Estados Unidos de América este campo fue abordado a finales del siglo pasado siendo los iniciadores de su estudio a nivel profesional y actualmente su tendencia es hacia la inclusión y los derechos de aprendizaje en las áreas básicas de ciencias, español y matemáticas.

Además, a nivel nacional está consolidada una línea de investigación curricular desde las diferentes facultades de educación que cimenta el estudio del currículo para caracterizarlo y desarrollar propuestas de mejora que introduzcan cambios en la cultura institucional.

Sin embargo, a nivel local el referente encontrado sólo aborda una de las dimensiones del currículo, por lo que se necesita trascender de los indicadores de cobertura, permanencia y presupuesto. De ahí pues, que este trabajo signifique una oportunidad teórica y metodológica para que se adelanten estudios que complementen la evaluación curricular y su concreción en planes de mejora y se logre impactar en las realidades del sector educativo.

5. Planteamiento del problema

Las instituciones educativas se han configurado como entidades sociales cuyo objetivo es administrar la educación de manera sistemática bajo lineamientos organizacionales y formación de grupos representados por docentes y estudiantes (Crespillo, 2010).

Para Freire (2009), la escuela más que muros o recursos físicos la conforma el tejido vivo, es decir, las personas que intervienen en ella y que le dan un sentido en su ciclo vital, por cuanto tiene un origen, desarrollo y finalización de su funcionalidad.

Por mucho tiempo, la evaluación de las instituciones educativas se ha visto influenciada por el discurso eficientista del sector económico, donde predomina un enfoque técnico instrumental centrado en los resultados de pruebas externas, determinando así la calidad del servicio prestado. Sin embargo, los estudiosos del campo propenden por una reflexión hacia un cambio de mirada de la evaluación curricular que oriente su acción desde una óptica holística orientada a la construcción colectiva y equitativa del análisis de una realidad en particular (Tamayo, 2010).

En el 2015, se desarrolló el Foro Mundial sobre la Educación, que consignó el objetivo de desarrollo sostenible (ODS) 4 y la agenda para los consiguientes 15 años enmarcados en la educación inclusiva y de calidad, así como el aprendizaje para toda la vida. Por lo que, las naciones se comprometieron a “instaurar o mejorar sistemas y prácticas para la evaluación de la calidad del aprendizaje, que comprendan el examen de insumos, entornos, procesos y resultados” (UNESCO et al, 2016, p. 31).

Igualmente, la OCDE (2016) realizó una revisión de las políticas nacionales educativas de Colombia, este informe evaluativo presenta una panorámica del sistema comparándolo con otros países miembros y unas recomendaciones en los niveles de educación inicial, básica, media y

superior, donde se afirma que el país posee dos desafíos clave: propender por la equidad desde los niveles iniciales y aumentar los indicadores de calidad.

Por eso, uno de los factores estructurales estudiados fue el uso de la información para mejorar todo el sistema, resaltando los hallazgos que los investigadores determinaron y que influyen en los diferentes niveles de concreción curricular, sugiriendo que no es suficiente la generación de datos estadísticos sino la comprensión y análisis que se hacen en los mismos, trascendiendo del simple requisito hacía la oportunidad de mejora (OCDE, 2016).

De acuerdo al Plan de Desarrollo 2012-2015 (Alcaldía Municipal, 2012) presentado por el municipio de Malambo y en concordancia con las políticas del Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 (MEN, 2006a), se observa que este municipio tiene cuatro grandes líneas estratégicas en su plan sectorial de educación: (a) la ampliación de la cobertura educativa con criterios de equidad, (b) mejoramiento de la calidad del servicio educativo, (c) la pertinencia de la educación, y (d) el mejoramiento en la eficiencia interna del sector educativo (Secretaría de Educación, 2012).

El análisis de la calidad de la educación del Municipio de Malambo, basado en las pruebas saber 2002, 2006 Y 2010 de undécimo grado, arrojó que el 100% de las instituciones educativas oficiales se ubicó en la categoría bajo a inferior (ESOSEC, 2011). En el año 2010, el 64% se situó en el nivel bajo y el 36% en inferior. Sin embargo, en el 2011, 33% de las instituciones educativas se ubicó en medio mientras el 67% se encontró en bajo, por lo cual la secretaria de educación diseñó una estrategia de alta calidad educativa para mejorar estos resultados (Secretaría de Educación, 2012).

Esta propuesta, buscó introducir una estrategia de procesos modernos de gestión educativa, las cuales integraron acciones para el fortalecimiento de las instituciones, que impactaran en las

preocupantes tasas de aprobación, reprobación y deserción con respecto a la media nacional que se han mantenido desde el 2007.

Lo anteriormente expuesto, permite tener una visión panorámica de las inquietudes que se han gestado en materia educativa, por ello se hace imprescindible también determinar las situaciones que precedieron la realización del presente estudio en la institución educativa localizada en el municipio de Malambo perteneciente al departamento del Atlántico, Colombia:

- El contexto donde está inmersa la institución presenta los siguientes rasgos que dificultan el alcance de las metas propuestas en el PEI: Gran número de familias pertenecientes al estrato uno, con ingresos económico bajo, saneamiento básico limitado en cuanto a los servicios de luz, alcantarillado, transporte y vías de circulación además de la inseguridad de la zona por las múltiples modalidades de robo.
- La clasificación de la institución desde 2014 se ha mantenido en la categoría D, que agrupa a los establecimientos que se encontraban en los rangos antiguos de muy inferior, inferior y bajo, según los resultados de las pruebas externas nacionales desarrolladas por el ICFES que se realizan en el grado undécimo denominadas SABER 11.
- El posicionamiento por debajo de la media nacional y territorial en el Índice Sintético de Calidad obtenido por la institución educativa focalizada durante 2015 y 2016, donde sólo la básica y la media aumentaron en décimas su nivel.
- La práctica de una autoevaluación institucional, vista como un requisito procedimental ocasional a fin de año, sin una metodología investigativa, como consecuencia de este hecho se presenta un marcado empirismo y subjetivismo en los hallazgos que se centran casi exclusivamente en las opiniones de directivos y docentes sin fomentar aprendizajes institucionales.

- Planes de mejoramiento almacenados en el archivo, cuya construcción evidencia la intervención de algunos actores de la comunidad educativa, a los cuales no se les realiza seguimiento y no es desarrollado en su totalidad, por lo que periódicamente los mismos componentes son priorizados y planeados sin estrategias claras y contextualizadas a las posibilidades de la escuela.

Santos (2003) realiza una aseveracion que refleja la realidad de las instituciones educativas “se evalúa mucho y se cambia poco. Luego, algo falla” (p. 18). Es decir, se ejecutan pseudoevaluaciones técnicas (enfocadas en la calificación, medición y clasificación) que no permiten caracterizar el currículo institucional (como sistema) y por ende, tomar decisiones que favorezcan la mejora de las practicas al interior de estas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantean las siguientes preguntas orientadoras que se abordarán en los siguientes capítulos:

- ¿Cuál es el estado actual del currículo de la institución educativa focalizada?
- ¿De qué manera se pueden utilizar los resultados de la evaluación curricular en la formulación de un plan de mejoramiento para la institución educativa focalizada?

6. Objetivos

6.1 Objetivo General

Evaluar el currículo a través del modelo CIPR para el mejoramiento de una institución educativa del municipio de Malambo.

6.2 Objetivos Específicos

- Establecer la articulación del currículo diseñado y el currículo implementado en la institución educativa focalizada.
- Formular un plan de mejoramiento a partir de los resultados obtenidos en la evaluación curricular CIPR priorizando las áreas a intervenir.
- Validar la consistencia interna del plan de mejoramiento desde la perspectiva docente.

7. Metodología

La metodología se refiere al conjunto de métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos tanto para la recolección de información como el análisis de la misma alrededor del objeto de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). De esta manera, la presente investigación es de carácter evaluativo enmarcada en un estudio de caso.

Rossi y Freeman (1989) promulgan que “la investigación evaluativa es la aplicación sistemática de los procedimientos de la investigación social, para valorizar la conceptualización y el diseño, la ejecución y la utilidad de los programas de intervención social” (p.14). Por consiguiente, se puede considerar que dentro de la investigación evaluativa existe una metodología y por lo tanto un diseño que se asemeja a la investigación social (Correa, Puerta y Restrepo, 1996)

Stake afirma “todos los estudios de evaluación son estudios de casos. El programa, la persona o el organismo evaluados constituyen el caso” (1999, p. 86). La afirmación anterior permite designar el diseño de la presente disertación como un estudio de caso, que gracias a sus características es compatible con el modelo evaluativo CIPR.

De esta manera, el estudio de casos como diseño metodológico en la actualidad se adapta a diferentes ámbitos ya sea para generar, explicar, aplicar y/o evaluar teorías/hipótesis en la gama de ciencias, como lo asevera Martínez (2006, citando a Eisenhardt, 1989) como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares” (p. 174).

El diseño del estudio de caso se divide en cinco componentes según Yin (1994): la pregunta del estudio; la proposición; la unidad de análisis; la lógica que relaciona los datos con la proposición y el criterio para interpretar el resultado.

Por lo tanto, una materialización de este diseño se ilustra en la Figura 5 que condensa el procedimiento metodológico a seguir en el presente caso:

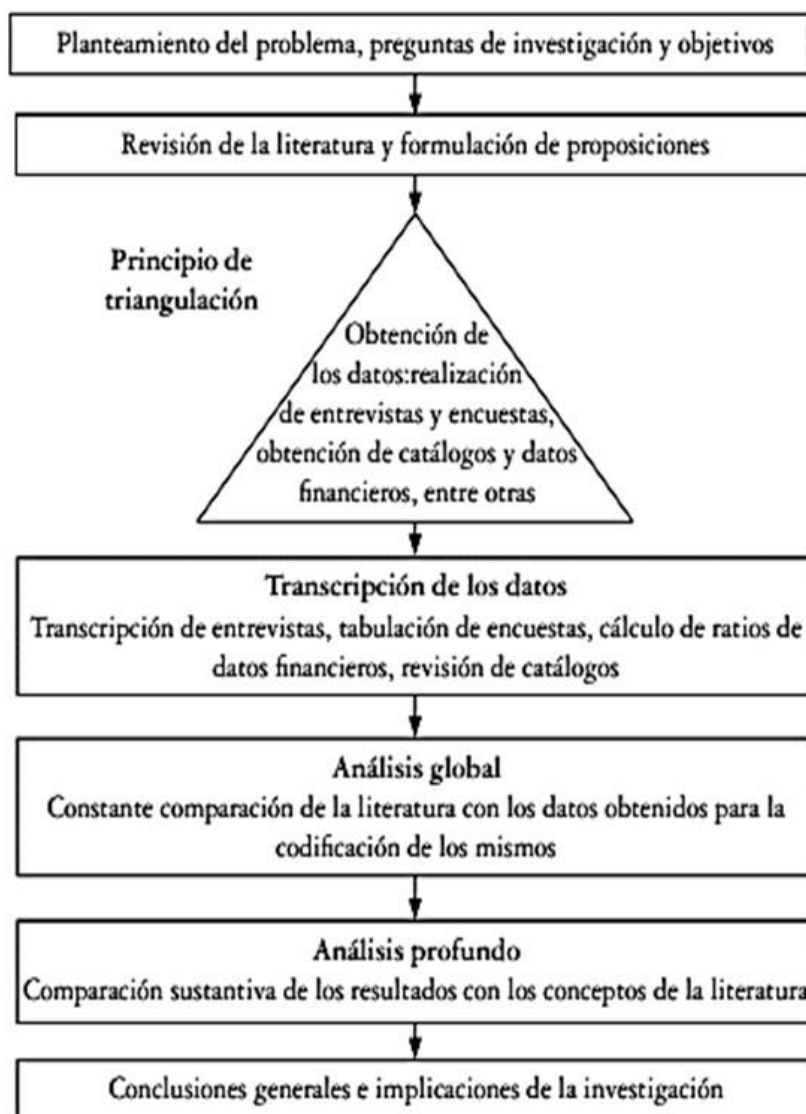


Figura 5. Procedimiento metodológico del estudio de casos

Fuente: Martínez, 2006, p. 182.

7.1 Área de profundización

El currículo comprende distintos componentes que interactúan dialógicamente entre sí, configurando los procesos al interior de una institución educativa. Por lo que, es necesario establecerlo como el área de profundización de la que es objeto la presente investigación evaluativa y en la cual se hará énfasis para buscar su mejoramiento continuo.

Es así como, al caracterizar el currículo de una institución educativa mediante una evaluación e intervención a través de la propuesta de un plan de mejoramiento, se establece el campo de acción desde la educación formal, específicamente en los niveles de básica y media, desde la óptica institucional.

Además, se sitúa dentro de los fundamentos teóricos y metodológicos de las ciencias de la educación. Por lo tanto, cobra vital importancia la toma de decisiones estratégicas para la concreción teórica-práctica de un currículo que proyecte una clara filosofía al interior de las aulas y sea reflejado en el perfil del estudiante emanado de los requerimientos de la sociedad actual.

7.2 Experticia o idoneidad

Desde el siglo pasado, la ciencia y sus métodos han utilizado una lógica positivista en donde a través de la experimentación (el resultado siempre debe ser igual para ser validado) se descubra la verdad de los fenómenos circundantes de la realidad. Sin embargo, frente a este paradigma ha surgido uno que se centra en la interacción humana para comprender/transformar el objeto de estudio, por lo que el papel de la experiencia y la experticia que se adquiere ante determinado campo contribuye a ratificar los saberes que han cobrado gran relevancia en la sociedad del conocimiento.

Collins & Evans (2007) sostienen que los conocimientos que se adquieren no solo parten de la experiencia, sino que son influenciados directamente por las interacciones que se sostienen con otros individuos, trascendiendo de la pertenencia a un colectivo de expertos en un área sino también por las capacidades que desarrollan dentro del grupo.

La importancia de la experticia en la formación docente radica en que se construye a partir de superar las representaciones equivocadas que se han cimentado en el quehacer pedagógico, de manera que se generen reflexiones sobre la práctica a través del estudio y la experiencia (Litwin, 2000).

Es por ello, que gracias a las competencias desarrolladas a través de los referentes teóricos, metodológicos y evaluativos del caso estudiado, las autoras adquirieron la experticia necesaria para llevar a cabo la evaluación del currículo y la formulación del plan de mejoramiento institucional.

7.3 Etapas para la adquisición del desarrollo/adquisición de la experticia

A continuación, se describen las fases que comprende esta investigación evaluativa, las técnicas e instrumentos de recolección de información, además de los procedimientos utilizados para su posterior análisis y emisión de resultados.

La primera fase es la evaluación del currículo, relacionada con el primer objetivo específico, aplicando el modelo evaluativo CIPR utilizando como técnicas el análisis documental, entrevista semiestructurada y grupo focal, así como la observación no participante.

En segundo lugar, el plan de mejoramiento responde a los dos objetivos restantes, recurriendo al ciclo PHVA con las técnicas de grupo nominal, prueba piloto, monitoreo y panel de expertos.

7.3.1 Fase uno: Evaluación del currículo

Para la evaluación del currículo se utilizó el modelo evaluativo CIPR (adaptación de Chamorro, 2015 de Stufflebeam & Shinkfield, 2007), el cual surge como respuesta a la necesidad de transformar los modelos evaluativos de la época, superar el método Tayleriano del cumplimiento de objetivos descontextualizados de la realidad educativa, con los que no se identificaban los miembros de la comunidad.

Desde esta perspectiva Stufflebeam (1966) propone un nuevo concepto de evaluación: “como un proceso mediante el cual se proporciona información útil para la toma de decisiones” (citado en Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 179). Del mismo modo, postula tres propósitos evaluativos: “servir de guía para la toma de decisiones, proporcionar datos para la responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados” (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 183).

Cabe resaltar que uno de los aspectos ligados a este modelo es la observación y el compromiso de los agentes evaluadores de manera continua, presentando informes durante el proceso con el fin de realizar un buen seguimiento y tomar decisiones de acuerdo con la realidad institucional.

El modelo evaluativo de Stufflebeam y colaboradores se estructura en cuatro dimensiones de evaluación: Contexto, Insumo, Proceso y Resultado como se refleja en la Figura 6 para facilitar su comprensión.

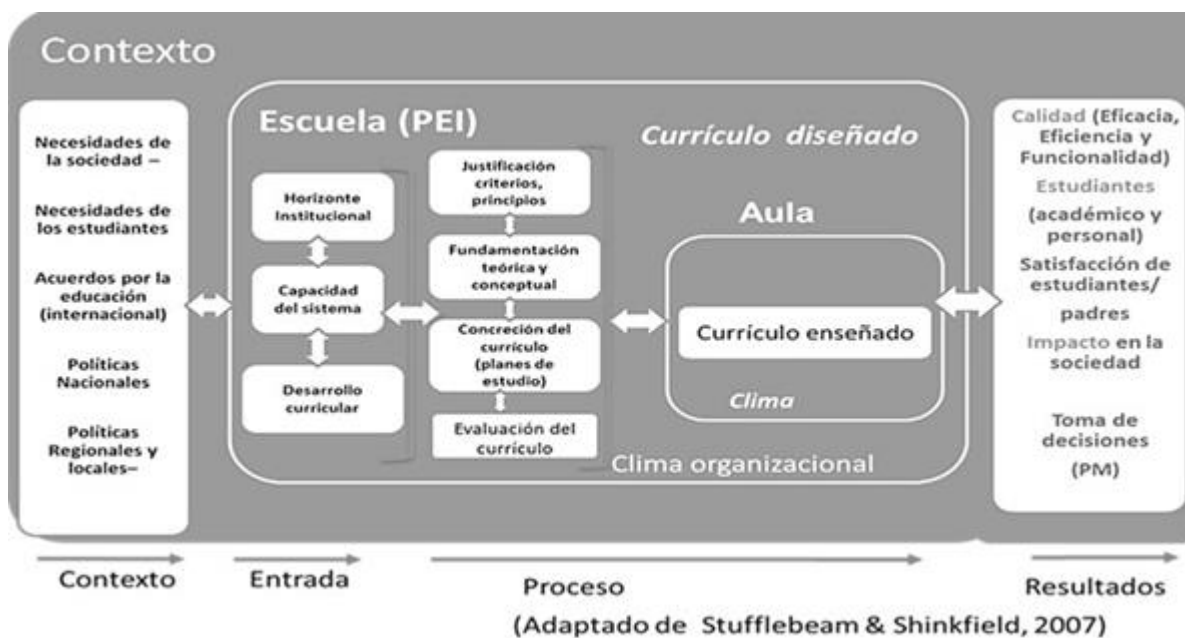


Figura 6. Modelo para la Evaluación Curricular

Fuente: Chamorro, 2015.

La evaluación de contexto se realiza con el objetivo de definir la realidad de la institución permitiendo así identificar y valorar sus deficiencias y virtudes. Lo cual, facilita el desarrollo del proceso evaluativo, teniendo como eje central determinar la coherencia entre las metas declaradas y las necesidades planteadas.

La evaluación de insumo, también conocida como Entrada, busca identificar y examinar tanto las estrategias como la planificación que se tienen en cuenta para el desarrollo o aplicación del currículo, por lo tanto, el acercamiento a los docentes. De forma sistemática y organizada, la información obtenida servirá de base para el conocimiento profundo de los recursos, materiales y barreras con los que cuenta la institución.

Con la evaluación de proceso, se puede comprobar de manera continua la realización de la propuesta, para esto se propone la valoración periódica de los participantes a través de la aplicación de diversos instrumentos de recolección de datos. Lo que se quiere determinar en gran

medida es la coherencia existente entre el currículo diseñado y el currículo enseñado. A través de la descripción del proceso y encuentros con la comunidad educativa se lleva cabo el plan de mejora que pretende alcanzar el perfeccionamiento en todos los procesos.

Finalmente, la evaluación de Resultado o Producto, se realiza con el objetivo de valorar, interpretar y juzgar los logros de los programas implementados y sus efectos a largo plazo. Permite determinar hasta qué punto se han satisfecho las necesidades de la población y cómo se proyecta a la comunidad circundante. Al igual que en las etapas anteriores se realiza un análisis cualitativo y cuantitativo de la recogida de datos. Por la cual, se toma como referente una guía de preguntas o cuestionario y la posterior emisión de conclusiones descriptivas soportadas en análisis estadístico.

Dentro de este modelo se han estructurado cuatro tipos de decisiones para la concreción de un programa/currículo:

- Decisiones de planificación: demanda la identificación y selección de las metas, seleccionando los aspectos que son necesarios para la concreción de un currículo, en estas se utiliza la información recogida durante la evaluación de contexto.
- Decisiones de estructura: se entienden como los medios e instrumentos necesarios para llevar a cabo las metas anteriormente valoradas, entendidos como los documentos curriculares, presupuestos, planes operativos, mallas metodológicas que hacen parte de la evaluación de entrada.
- Decisiones de realización: podemos afirmar que son las decisiones que hacen parte del quehacer educativo mismo: la aplicación del currículo en una institución educativa, esta se nutre por la evaluación del proceso.
- Decisiones de reciclaje: se relaciona con la evaluación de resultado, en la cual se toman decisiones para la mejora o perfeccionamiento de elementos curriculares para continuar con

su ejecución, reestructurando o fortaleciendo componentes del mismo.

Cabe aclarar que en la adaptación del modelo se asumen los distintos tipos de evaluación como dimensiones y las subdimensiones que lo conforman son los componentes y procesos del currículo en sí (ver Tabla 2).

Tabla 2. *Dimensiones y subdimensiones CIPR*

Dimensiones	Subdimensiones
Contexto	Necesidades de la sociedad Necesidades de los estudiantes Políticas nacionales
Insumo	Horizonte Institucional Desarrollo curricular
Proceso	Diseño Curricular} Implementación
Resultado	Satisfacción Resultados externos e internos

7.3.1.1 Técnicas e Instrumentos

Si bien, cada modelo evaluativo posee unas características con unas técnicas e instrumentos propios, dentro de este estudio se utilizaron y complementaron a través de una triangulación por técnicas. A continuación, se presenta la Tabla 3 que contiene las técnicas utilizadas para esta fase.

Tabla 3. *Matriz metodológica de la fase Evaluación del currículo*

Técnica	Instrumento	Fuente
Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales: PEI, Actas, Planes de estudio.
Grupo Focal	Protocolo	Padres de familia Estudiantes Docentes
Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista	Directivos docentes: Rector y Coordinador
Observación no	Rúbrica de gestión de aula	Prácticas de docente

Para realizar esta investigación educativa de carácter evaluativo en la institución educativa focalizada, es necesario recopilar y analizar cierta información en búsqueda de la excelencia en calidad educativa, por medio de un análisis documental.

Análisis proviene del griego ἀνάλυσις que castellanizándolo sería *Analusius*, que quiere decir disolución (López, 2002). De acuerdo, al diccionario virtual de la RAE (2014) “el vocablo << análisis>> significa: Distinción y separación de las partes de algo para conocer su composición” (párr. 1). Según estas definiciones es cuando se separan las partes del todo para poder averiguar lo que le conforma.

La técnica de análisis documental se puede definir como la búsqueda de información y análisis de los documentos que el investigador quiere conocer referente al tema investigado, es decir, pretende recuperar datos de fuentes producidas sobre un tema, seleccionando las que tenga mayor relevancia que serán fichadas para la investigación (Hincapié, 2012).

Teniendo en cuenta que existen diferentes tipos de documentos que se pueden tomar para realizar un análisis documental, estos se pueden clasificar según el formato: los textuales impresos o digitales, en catálogos de bibliotecas, archivos, o buscadores de internet; icónicos; sonoros y verbo-icónicos. Existen otras tipologías de documentos que son comúnmente utilizadas como son los institucionales, entre estos el PEI y sus anexos que son los seleccionados en este estudio.

Los instrumentos para análisis de documentos son un puente entre el usuario y el conocimiento. Para efectos de este trabajo se utilizó el formato de verificación (rejilla), es un instrumento diseñado por Chamorro (2015), el cual está conformado por dos secciones: la primera está concebida como una lista de cotejo de suficiencia donde se valoran la existencia,

claridad, coherencia y pertinencia de los componentes agrupados en indicadores con sus respectivas observaciones y la segunda está configurada como una rúbrica holística con juicios valorativos cualitativos de indicadores de calidad con una casilla de observaciones (ver Anexo A).

El procedimiento realizado en esta técnica se lista a continuación:

1. Acceso a los documentos institucionales necesarios para el análisis documental.
2. Lectura profunda de las fuentes seleccionadas
3. Registro en la rejilla de verificación a través de los indicadores propuestos.

La entrevista es una técnica de recolección de información para estudiar los sucesos mediados por el lenguaje verbal, la cual presenta mayores ventajas en plasmar las ideologías de los participantes frente a otras técnicas por su carácter cualitativo.

Para Gil (1999) “es una técnica en que una persona (entrevistador) solicita información de otra o de un grupo (entrevistados o informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues al menos la existencia de dos personas y la posibilidad de interacción verbal” (p. 167). Por lo tanto, se pueden enunciar algunas características:

- Necesita una interacción entre dos sujetos (entrevistador y entrevistado).
- Se realiza a través del lenguaje verbal.
- Es dirigida y registrada a través de un instrumento (guía de preguntas –cuando se hace necesario- y un medio (recurso audiovisual).
- Es continua y fluida.

La entrevista posee un amplio repertorio de tipos (número de participantes) y modalidades (estructura). Se ha definido una de tipo individual, ya que permite la confidencialidad de la información y permite lograr una mayor profundidad en las preguntas y una modalidad semiestructurada que requiere de un guion en el que sistemáticamente se establecen las

preguntas que se van a realizar al entrevistado, pero a diferencia de la estructurada es más flexible en la formulación y el orden a realizarlas, por cuanto el entrevistador puede profundizar en una temática que sea interesante para la investigación.

El guion de entrevista es un instrumento para contener y registrar 18 preguntas semiestructuradas elaborado por Chamorro (2015), las cuales permiten obtener información sobre las dimensiones y subdimensiones del campo de estudio de la presente investigación. Sus preguntas son de carácter abierto en las cuales existe amplitud y posibilidad de argumentar con evidencias, las cuales son de conocimiento y de opinión/valor sobre las diferentes dimensiones del modelo CIPR (ver Anexo B).

Esta técnica se realizó a los directivos de la institución educativa focalizada conformados por rector y coordinador. En las cuales se gestaron las siguientes etapas:

1. Planificación: elaboración de guión de preguntas, duración y fecha a realizar, tipos, selección del entrevistador y el entrevistado, se alistaron los materiales y medios para registrar la entrevista.
2. Realización de la entrevista: es la ejecución de la relación entre entrevistado-guía de entrevista-entrevistador. La cual tuvo la siguiente secuencia: entrada, desarrollo central y despedida. Donde se utilizó una grabadora de voz y tomaron notas simultáneamente.
3. Transcripción del audio de la entrevista a un texto escrito.
4. Análisis de acuerdo a las dimensiones y subdimensiones establecidas.

De igual forma, el grupo focal se configura como una técnica utilizada ampliamente en la investigación socio cualitativa, al respecto la definición de Martínez (2004) aporta indicios claros y pertinentes sobre esta técnica:

El grupo focal de discusión es “focal” porque focaliza su atención e interés en un tema específico de estudio e investigación que le es propio, por estar cercano a su pensar y

sentir; y es de discusión porque realiza su principal trabajo de búsqueda por medio de la interacción discursiva y la contrastación de las opiniones de sus miembros. (p. 1)

Así, los grupos focales se llevaron a cabo en el marco de protocolos de investigación e incluyen una temática específica, la cual se caracterizó por responder a las preguntas del estudio, para examinar cómo operan las ideas, desarrollan y construyen la opinión que asume un grupo de personas en un determinado contexto cultural frente a las dimensiones y subdimensiones categorizadas y poder establecer datos que aporten a la triangulación de la información (ver Anexo C).

En la Tabla 4 se presentan los grupos focales seleccionados para este estudio:

Tabla 4. *Matriz de grupos focales.*

Grupo focal	Características del protocolo	Cantidad de grupos y Número de participantes
Maestros	Compuesto por 13 interrogantes, subdivididos en 3 preguntas de ambientación.	2 grupos focales de 10 maestros.
Padres de familia	Compuesto por 11 interrogantes.	2 grupos focales de 10 padres de familia.
Estudiantes	Compuesto por 10 preguntas.	1 grupo focal de estudiantes de secundaria. 1 grupo focal de estudiantes de media.

El procedimiento de ejecución de grupos focales es similar al de la entrevista, aunque varía en cuanto a su realización, ya que a los participantes se les asignó un número en sus intervenciones para garantizar el anonimato y fueron desarrollados en distintos espacios y tiempos.

La observación según la RAE (2014, párr. 1) se define como “acción y efecto de observar”, que a su vez se concibe como el proceso de contemplar sistemática y detalladamente un objeto,

una persona o una situación. Como técnica de investigación permite el estudio de un fenómeno a través de los enfoques cuantitativos y cualitativos.

Esta técnica también posee diversos tipos según las variables que la integran, como es el caso de:

- Grado de control.
- Grado de estructuración.
- Grado de participación.

En este caso, se utilizó una observación de clases sin controles, a través de un instrumento semiestructurado (Rúbrica de observación) según las dimensiones y subdimensiones analizables respondiendo a un análisis cualitativo de contenido que permite aumentar su precisión y objetividad, y así obtener información confiable del evento observado en el cual no hay participación por parte del observador.

Durante la aplicación de ésta técnica, el observador se apoyó en la grabación con video, posteriormente, codificó la práctica educativa del docente, de acuerdo al instrumento de análisis con el fin de reducir los sesgos y minimizar la subjetividad en el hecho observado.

En el análisis de la gestión de aula se utilizó el siguiente procedimiento:

1. Selección de la muestra bajo los criterios de área/nivel duración y número de observadores: se procedió a observar clases en los niveles de primaria, secundaria y media en las asignaturas de matemática, biología y español con duraciones de 30 a 60 minutos, utilizando un instrumento de registro (rúbrica de observación) por dos miembros del equipo investigativo.
2. Utilización de un sistema de observación: el sistema empleado por el instrumento de observación de la gestión de aula es de carácter categorial y descriptivo.

5. Registro de las conductas observables en la rúbrica de observación según los componentes de la gestión de aula.
6. Análisis de los datos obtenidos, a la luz de las dimensiones y subdimensiones establecidas.

La rúbrica de gestión de aula es un instrumento que permite de manera directa o indirecta evaluar dimensiones que reflejan los supuestos teóricos de cómo se desarrolla la práctica educativa (ver Anexo D).

Está elaborada con una modalidad semiestructurada con 13 indicadores, es una rúbrica holística con una ponderación cualitativa: 5. Excelente, 4. Bueno, 3. Satisfactorio, 2. Deficiente y 1. No aplica. Posee tres categorías: planeación, desarrollo de la clase y evaluación.

La planeación de clases constituye una herramienta fundamental de la labor docente, por cuanto le permite organizar de manera coherente lo que quiere lograr con sus estudiantes, establecer de antemano la metodología adecuada al contexto y necesidades, con el fin de motivarlos haciendo el conocimiento más cercano a sus vidas.

Dada la importancia de la planificación, en la primera fase, se pretende conocer los parámetros con los cuales los docentes piensan sus clases, los criterios que usa para la preparación de las mismas y sobre todo el modelo pedagógico que implementará durante su evento pedagógico. Se tiene en cuenta aspectos como la claridad en la formulación de los objetivos, la visión de las necesidades del estudiante, la aplicación de un referente de calidad, manejo del tiempo, material de apoyo, entre otros.

En cuanto al desarrollo de la clase, la rúbrica se enfoca en aspectos como el ambiente para el aprendizaje, la activación de los conocimientos previos, conocimiento de la disciplina, didáctica, manejo del tiempo y uso de los materiales. En otras palabras, la puesta en marcha del paso anterior, con la participación por supuesto, de los estudiantes.

Es fundamental señalar, que la interacción docente-estudiante, es determinante para el éxito de ésta fase, por lo que se tiene en cuenta los valores, la organización del espacio, el grado de participación de los estudiantes, el dominio de la temática y la conexión con la realidad a través de diferentes estrategias, así como la creatividad para motivarlos y despertar su interés por el conocimiento.

Finalmente, en la categoría de evaluación, se evidencia el proceso que ha llevado a cabo el docente durante el evento pedagógico, en esta rúbrica se toma como referente la evaluación formativa, ya que permite de forma continua valorar el proceso de aprendizaje más que el simple resultado, lleva a cabo un monitoreo en diferentes momentos de la clase y no se toma de forma vertical al finalizar la misma, logrando así una perspectiva amplia de cómo aprenden los estudiantes.

En este momento, se toma como referente aspectos fundamentales del saber, hacer y ser, diversidad en las estrategias de evaluación (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación), y el aprovechamiento de las dificultades, dudas o errores como oportunidades.

Durante la codificación de la gestión de aula (clase), el observador puede anotar las observaciones relevantes que brinden datos pertinentes y valiosos para el posterior análisis, así como comentarios adicionales al final del instrumento.

7.3.1.2 Triangulación

En el transcurso de esta investigación educativa de carácter evaluativo, fue necesario realizar una interpretación de la información recopilada través de las técnicas anteriormente mencionadas, que permitieron determinar las características del currículo que constituye el caso.

Andreu (2001) aborda el análisis cualitativo de contenido como un proceso en el cual se parte de la lectura como medio de producción de datos para interpretar y extraer conclusiones a través de la interacción de las categorías del estudio.

Por lo tanto, la categorización es un aspecto crucial dentro del procedimiento de análisis, asumiendo a la categoría como una noción abstracta que permite reconocer, diferenciar y clasificar a las entidades, por lo cual es necesario procesar la información codificada y organizarla según los cuerpos epistémicos del currículo.

El modelo de categorización utilizado fue el de categorías deductivas, donde éstas se formularon a partir de la teoría y se aplicaron en el texto a través de una serie de ejemplos o frases guías (indicadores), entendiendo a las categorías como las dimensiones del modelo CIPR y las subcategorías como las subdimensiones de las mismas. Además, se utilizó una matriz de triangulación metodológica que permitió comprender integralmente la información referente al objeto de la evaluación (ver Anexo E).

La triangulación metodológica surge cuando se reconocen que las realidades son diversas y que en el proceso de investigación evaluativa se necesita utilizar diferentes métodos, fuentes, técnicas para determinar los hallazgos que sean congruentes entre sí (Sandoval, 1996).

Por lo tanto, la triangulación ayuda a minimizar los sesgos personales de los investigadores, los vacíos teóricos, metódicos o investigativos, dándole validez y confiabilidad a los resultados (Arias, 2000; Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El procedimiento del análisis se estructuró de la siguiente forma:

1. Codificación de los indicadores, observaciones y expresiones de las fuentes registradas en los instrumentos dentro de las categorías y subcategorías preestablecidas.
2. Examinación de las unidades dentro de las categorías estableciendo su significado.
3. Triangulación y consolidación por dimensiones en una síntesis interpretativa del objeto de

estudio asistido por una matriz con apoyo de tablas y figuras.

7.3.2 Fase dos: Plan de mejoramiento

En la calidad a nivel institucional intervienen muchos factores y enfoques, los cuales tratan de responder a las nociones que subyacen en los miembros de la comunidad educativa y que son permeadas por los referentes que emergen desde la globalización del conocimiento.

Gracias a lo anterior, el enfoque de calidad basado en la mejora continua permite que se aprenda para cambiar orientando las prácticas y el funcionamiento de las organizaciones educativas. Cantón (2014) sugiere que se utilice cuando los cambios que se desean introducir son de tipo moderado y estratégico, por lo que esta labor no es de un día e implica la movilización de diferentes tipos de recursos: humanos, materiales, tecnológicos y conceptuales buscando el impacto en la eficacia, eficiencia y funcionalidad de las mismas.

Para esta fase, se utilizó el modelo de Deming o ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar y Ajustar), cuyos principios básicos fomentan el trabajo cooperativo, el ambiente de confianza y buena comunicación entre los miembros de la colectividad en busca de la calidad y la mejora continúa emprendiendo constantemente acciones que permitan transformar la realidad del caso seleccionado (ver Figura 7).

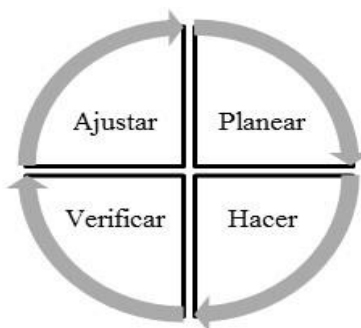


Figura 7. Ciclo PHVA

Fuente: Adaptado de Deming (1989)

A continuación en la Tabla 5 se presentan las técnicas e instrumentos para recolectar información según el ciclo PHVA y consolidar esta fase en la institución educativa focalizada:

Tabla 5. *Matriz metodológica de la fase de plan de mejoramiento.*

Momento	Técnica	Instrumento	Fuente
Planear	Grupo nominal	Guía de discusión	Docentes
Hacer	Prueba piloto	Artefactos	Documental
Verificar	Monitoreo	Formato de seguimiento	Documental
Ajustar	Panel de expertos	Rubrica de evaluación	Expertos

El planear se refiere a la elaboración de una propuesta de mejora la cual se concretiza en un dispositivo que orienta a la escuela hacia la calidad: el plan de mejoramiento.

Cantón (2005) como experta en la gestión de la organización de los centros educativos reconoce el artefacto (documento) así como la puesta en práctica de las acciones consensuadas con la comunidad educativa para la mejora de los procesos teniendo en cuenta la singularidad del contexto de la escuela.

La técnica seleccionada para la consolidación del plan de mejoramiento fue el grupo nominal, que “tiene sus orígenes en el pensamiento de André Delbecq y Andrew Van de Ven sobre las reuniones de grupo, citándose como fecha de despegue 1968” (Guillen, 1990, p. 52). Aunque ha sido utilizada en organizaciones privadas y empresariales, es reciente su utilización en el sector educativo, por sus posibilidades en la ayuda para tomar decisiones.

Se puede clasificar como una técnica cualitativa creativa, por cuanto aborda la generación de ideas para proponer alternativas de solución de una problemática particular y de límites imprecisos (abierto) en un colectivo de personas, aun cuando la producción cognoscitiva sea individual.

Amezcu, Jiménez, Bermejo, García y Ramalle (1996) diferencian dos momentos: la etapa preparatoria y la sesión de trabajo.

En la primera, el equipo planificador organiza las condiciones idóneas para la posterior etapa:

1. Selección de los participantes del grupo nominal: 5 docentes.
2. Determinar los roles de trabajo: coordinador, secretario, cronómetro, conciliador.

La sesión de trabajo continúa con la puesta en marcha de las siguientes actividades, teniendo en cuenta el anterior autor:

1. Generación de ideas: el moderador presenta la pregunta, los participantes responden en silencio individualmente en el instrumento de recolección.
2. Enunciado de ideas: los participantes exponen cada una de las ideas generadas, que se consolidan en la guía de discusión.
3. Clasificación de ideas: en este momento cada miembro del grupo nominal explica el significado de su idea, lo que permite clasificar o agrupar las ideas semejantes sin llegar a debatir sobre su utilidad.
4. Votación: Aquí cada participante elegirá de entre todas las ideas generadas, un número determinado de ellas para priorizar con una ponderación de uno a tres, donde tres corresponde a una necesidad alta, dos como media y uno es baja. Se seguirá votando hasta que se llegue a un consenso del área a intervenir.
5. Informe final: Se procede a formular el plan de mejoramiento de acuerdo a las prioridades construidas en el grupo nominal.

El instrumento de recolección de información del grupo nominal es la guía de discusión (ver Anexo F). Llopis (2004) la concibe como “un bosquejo de la discusión que se mantendrá durante la realización de la sesión grupal” (p. 129), en otras palabras, es el recurso que permite planificar la temática para un desarrollo eficiente del grupo nominal.

Esta guía fue elaborada por Chamorro (2015), posee ocho pasos, dos preguntas y una serie de matrices con información relevante para el diseño del plan de mejoramiento.

En este orden de ideas, se denominó posteriormente a los integrantes del grupo nominal como grupo de mejora a los cuales se les asignó un rol y tareas específicas dentro del mismo (ver Anexo G).

Así, el equipo de mejora elaboró y sistematizó los elementos estratégicos del plan de mejoramiento que dan cuenta del enfoque curricular y la perspectiva del modelo pedagógico. Iniciando con el título, objetivos, metas, resultados, componentes, actividades: donde se especifica las acciones a realizar de acuerdo con los objetivos planteados, seguido de la prioridad, indicador (enunciado y tipo), medio de verificación. Es importante señalar, que son diversas las formas de evaluar o hacer seguimiento a las tareas realizadas, finalmente, se establece la frecuencia de recolección, factores externos (riesgo y éxito), temporalización, destinatarios, responsables, cronograma, fuente de financiación, es decir, el presupuesto.

En síntesis, en el momento de planear se: estableció un grupo nominal, se priorizo el área a intervenir y formuló el plan de mejoramiento.

Posteriormente, el hacer alude a la ejecución o desarrollo de lo planteado en el plan de mejoramiento. Para efectos de esta investigación, se seleccionó como técnica de recolección la prueba piloto, que permitió poner en práctica parcialmente lo planeado para considerar las posibilidades de su aplicación a futuro.

Los instrumentos de registro de dicha información fueron las actas, comunicados, listados de asistencia y cuestionarios de la encuesta de percepción del primer componente.

El cuestionario de la encuesta se estructuró en dos secciones: la primera es de seis preguntas cerradas con una ponderación tipo escala de Likert del 1 al 5, sus dos primeros ítems relacionados con fase de evaluación curricular, la tercera, cuarta y quinta con el prototipo de la propuesta de mejora y la última con el lenguaje utilizado en el taller; la segunda parte constó de una pregunta abierta donde los participantes señalaron sus sugerencias e inquietudes de la temática.

Es fundamental desarrollar herramientas fiables que permitan realizar un seguimiento y valoración de los objetivos de las acciones implementadas, con la finalidad de conocer a fondo los alcances y debilidades de las mismas. Cabe resaltar, que el seguimiento debe ser ejecutado de manera periódica de tal manera que se adquiera información valiosa durante el proceso.

Pedró et al. (2005) propone como objetivos primordiales del seguimiento en el plan de mejora los siguientes aspectos:

- Rendir cuentas del estado de ejecución del plan de mejora a todas las partes comprometidas.
- Proporcionar información para la revisión periódica del plan de mejora.
- Hacer una reflexión en el seno de la unidad, al equipo de gobierno y otras estructuras implicadas, que permita seguir adelante con el proceso de mejora.

De modo que para verificar se utilizó la técnica de monitoreo, la cual “consiste en un examen continuo o periódico que se efectúa durante la implementación de un proyecto” (Di Virgilio y Solano, 2012, p. 45) y que dan como resultado una serie de recomendaciones que serán un insumo para la evaluación.

El instrumento para este momento fue el formato 3 (ver Anexo F) denominado seguimiento a la propuesta de mejoramiento el cual fue diseñado por Chamorro (2015) y que contiene los objetivos, las metas, las actividades, el tiempo (inicial y final), el estado de la ejecución (iniciada, en desarrollo, % de realización, cancelada y finalizada) así como una casilla de observaciones que permitieron registrar información valiosa sobre el alcance de los indicadores propuestos.

Finalmente, fue necesario ajustar la planeación de la propuesta de mejoramiento utilizando los hallazgos del anterior momento para que sea institucionalizada y se continúe en el ciclo. Di Virgilio y Solano (2012) citando a Fernández (1995, p. 112) afirman que “la técnica Delphi o

panel de expertos/as busca respuestas consensuadas a cuestiones específicas, es decir que potencia la generación de acuerdos entre diversas subjetividades”.

Los pasos para la realización de un panel de expertos es la siguiente:

1. Selección de los expertos implicados: en este caso lo conformaron 3 docentes adscritos a la maestría en educación con énfasis en educación y currículo.
2. Establecimiento de acuerdos sobre la logística del panel: la cual se realizó bajo la modalidad semipresencial y asistida por la aplicación Formularios de Google Chrome.
3. Construcción de juicios valorativos: los expertos a través de una rúbrica evaluativa revisaron la planificación y la matriz de seguimiento para emitir sugerencias y recomendaciones.
4. Retroalimentación para el consenso: permitió la realización de otra rúbrica hasta llegar a un consenso sobre los ajustes de la propuesta de mejora para la institución educativa focalizada.

La rúbrica de evaluación es de tipo holístico que permite describir la consistencia del plan de mejoramiento ajustado (ver Anexo H), frente a los criterios de: articulación del título, los objetivos, metas y resultados, coherencia entre las actividades, indicadores, medios y frecuencia de verificación y la viabilidad de los componentes en cuanto a los recursos y la temporalización.

Al igual que en la fase anterior, el análisis empleado fue el análisis de contenido cualitativo utilizando la inferencia estadística para interpretar la gestión de los indicadores de calidad.

Es importante aclarar que para efectos de garantizar la confidencialidad del caso estudiado con relación a la información proporcionada, se han censurado logos, nombres y datos que puedan identificar a los participantes.

La validez en los estudios de corte cualitativo está directamente relacionada con el modo de plasmar lo que es percibido por las fuentes, por lo tanto, es fundamental evidenciar ya sea con extractos o apuntes la realidad sometida a estudio.

En cuanto a la confiabilidad, se han descrito con detalles los procedimientos y técnicas de recolección para hacer posible su aplicación en contextos similares. Además de la triangulación metodológica que permite mayor certeza en lo encontrado. Y por último, la confirmación de lo expresado en los diferentes instrumentos diligenciados.

7.4 Contexto de aplicación

El contexto de una institución educativa, se compone por una serie de elementos y factores que favorecen u obstaculizan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Constituye un elemento ineludible dentro de la planificación educativa, cuyo objetivo es responder a esas necesidades que se dan en un entorno concreto.

Para la evaluación del currículo, es de vital importancia conocer el tipo de contexto en el cual sus miembros se desenvuelven, los niveles de aprendizaje y conocimiento adquiridos hasta ese momento y las situaciones sociales y culturales en las cuales están inmersos; tanto así, que cuando se habla de este tipo de organizaciones también se refiere al entorno local del mismo, ya que su ubicación influye en el posible tratamiento que le puedan dar a las distintas gestiones.

Se seleccionó como caso a una institución educación oficial ubicada en el municipio de Malambo, área Metropolitana de Barranquilla, perteneciente al departamento del Atlántico en Colombia. La cual se encuentra situada en una zona semirural, entre tres barrios del sector. Por ser la única institución pública en un radio extenso, aporta su servicio educativo a un elevado número de familias residentes en los barrios de esta zona.

La cual, se encuentra en constante crecimiento demográfico. Continuamente se están construyendo nuevas viviendas, en especial de interés social, entregadas por el Ministerio de Hacienda, lo que provoca un incremento sustancial de la población escolar. Es también significativo, el hecho de que gran cantidad de familias inmigrantes han fijado su residencia en las calles próximas al colegio, lo que permite mantener la cobertura.

La institución cuenta con dos sedes y ofrece los niveles de preescolar hasta la media, en las jornadas matutina y vespertina, con una matrícula de 819 estudiantes (MEN, 2017). La sede principal cuenta con todos los grados y la sede dos cobija a transición hasta quinto grado de básica primaria.

La sede principal la conforman 10 aulas, (una de preescolar y nueve para básica y media), una sala de informática o usos múltiples, un patio salón, un espacio para los directivos docentes dividido en rectoría, coordinación y secretaría, dos baterías sanitarias, patio abierto y cancha de fútbol en medio de las aulas, un patio delantero para el recreo. Mientras que, la sede dos posee cuatro aulas, una batería sanitaria y un patio pequeño.

La planta de personal la componen los directivos docentes (un rector y una coordinadora), administrativo (una secretaria), docentes y personal de apoyo (cuatro porteros, dos aseadores y ocho cocineras).

Los 27 docentes constituyen el 61% del equipo laboral, de los cuales tres son de educación preescolar, 15 de educación primaria y nueve pertenecen a secundaria y la media.

A grandes rasgos es una institución educativa que se caracteriza por estar ubicada en una zona de nivel socioeconómico y cultural bajo, específicamente de estrato uno. Atiende a jóvenes con recursos económicos limitados, hijos de madre cabeza de hogar, desplazados, jóvenes con embarazos a temprana edad, víctimas del conflicto armado y en general población vulnerable.

El nivel económico de éstas familias es precario, poseen viviendas donadas o por invasión de terrenos, ya que son desplazados, otros viven cuidando fincas del sector. Suelen tener un nivel de estudios bajo y algunos son analfabetas.

Se dedican principalmente a oficios que requieren de una actividad manual no cualificada, como trabajos independientes, vendedores ambulantes en Malambo y en Barranquilla, cantantes y ventas en buses, domésticas, mototaxistas, capataces de fincas aledañas, muchos ni siquiera cuentan con una mínima fuente de empleo, mantienen su hogar con ayudas del estado. Algunas familias tienen trabajos en fábricas en Barranquilla como obreros, oficios varios, coterros, entre otros.

Las familias del estudiantado, pertenecen al tipo nuclear, aunque en los últimos años empieza a apuntar muchos casos de familias monoparentales por separación, madres solteras, familias reconstruidas con padrastro y/o madrastras etc. Asimismo, es cada vez más frecuente que ambos cónyuges trabajen, o que ninguno lo haga.

En el barrio no existen recursos formativos fuera de la Institución, no cuentan con asociaciones culturales, ni deportivas, ni parques para niños. El interés que muestran los padres y madres por la educación de sus hijos e hijas es en general positivo, aunque carente de compromiso, ya que no asumen la responsabilidad que trae este derecho, se limitan a buscar colegio y matricularlo, pero en la mayoría de casos descuidan el acompañamiento. Al estudiantado le falta el material escolar necesario, además, el nivel de asistencia a clase a lo largo del curso es irregular y en algunos casos deficiente.

A raíz de los resultados en las pruebas saber, categorizada desde el 2014 en nivel D por el ICFES (2017), la institución educativa, se encuentra focalizada por el PTA del MEN, con el fin de brindar estrategias que fortalezcan el aprendizaje de los estudiantes en las áreas de matemática y lenguaje.

Teniendo en cuenta la situación social, académica y familiar, descrita anteriormente, la institución objeto de estudio, asume el modelo de Pedagogía Activa Urbana con escenarios propicios para encaminar la visión y misión institucional hacia horizontes de formación agropecuaria y educación para el trabajo, a través del desarrollo de competencias laborales específicas y generales con un énfasis en Ciencias Naturales. La utilización de metodologías activas, el desarrollo de competencias, la humanización de los procesos, la utilización de la tecnología y la transformación productiva, sostenible y ecológica del campo se convierten en el pilar fundamental sobre el que se consolida la gestión institucional.

8. Resultados

En esta sección se presentan los resultados de las dos fases de esta investigación, en una síntesis interpretativa, apoyados con extractos de las entrevistas, grupos focales, observaciones, tablas y figuras que permitieron la comprensión del caso estudiado de forma holística gracias a la triangulación metodológica.

Los resultados en la evaluación curricular, se encuentran organizados por las dimensiones del modelo CIPR y en la de plan de mejoramiento por el ciclo PHVA.

8.1 Evaluación del Currículo

Dimensión Contexto.

Inicialmente al realizar el análisis documental, los grupos focales con el profesorado, estudiantado, padres de familia y las entrevistas con los directivos docentes, el objetivo desde la dimensión contexto era determinar cómo se establecen las necesidades del medio y de los estudiantes acordes con las normativas locales, nacionales e internacionales y su conexión con el currículo del caso seleccionado.

Los resultados evidenciaron que no existe un diagnóstico en los últimos cuatro años que consigne dichas necesidades y se rigen por los requerimientos a nivel local, nacional y global en el campo educativo.

Ciertamente, las necesidades que identifica la comunidad educativa nacen de las percepciones empíricas de sus miembros, se confirma por tanto que desde 2013 no existen evidencias documentales de un proceso de diagnóstico contextual a nivel institucional como lo corrobora la intervención de un directivo docente en la entrevista:

“(…) esta población que ha cambiado porque nosotros manejábamos una población de 500 a 600 y ahora tenemos 900, …tenemos dos sedes entonces, o sea todo ese proceso que de pronto hicimos en esa época, hay que volver a retomarlo.” (ver Anexo K)

Además, a nivel micro (aula) no se observa que los docentes utilizan herramientas para determinar los intereses, necesidades y motivaciones de sus educandos, resalta entonces la necesidad de conocerlo para poder seleccionar, depurar, organizar, aplicar, comunicar, expresar y transformar los conocimientos que les sean útiles y valiosos (Pérez, 2012).

Lo anteriormente expuesto, permite afirmar que la institución educativa focalizada necesita fundamentar su accionar desde los actores sociales que interactúan en su currículo (Zabalza, 1997), utilizando diversas técnicas para recolectar y sistematizar dicha información, que alimente su horizonte institucional, modelo pedagógico, planes de estudio, proyectos pedagógicos, entre otros.

Basándose en la teoría de Maslow (1991), se puede categorizar de manera general, la visión de necesidades que los diferentes miembros de la comunidad escolar tienen, por ejemplo, los docentes identifican en sus estudiantes necesidades de tipo fisiológico, de seguridad y de afiliación, los padres de familia centran su atención en la satisfacción de lo que implica la seguridad que garantice su futuro, mientras que los estudiantes buscan la afiliación y la conexión de los aprendizajes en su vida actual, por último los directivos docentes se enfocan en las afiliativas y de estima con proyección social (ver Figura 8).



Figura 8. Pirámide de necesidades

Fuente: Adaptado de Maslow, 1991.

Dimensión Insumo.

Por otra parte, la Dimensión Insumo tiene como finalidad evaluar los componentes del horizonte institucional, así como su incidencia en la dinámica curricular, constituyéndose en la declaración colectiva de la razón de ser de la escuela.

Desde este punto de vista, la institución educativa focalizada posee una misión, evidenciada en documentos como el PEI y el manual de convivencia que se dan a conocer a través de medios de difusión digitales (Facebook y blog), cuya última actualización fue mediante el Acuerdo Tres del 25 de enero de 2013.

En esta misión se plasman los fines de la educación, enunciados por palabras clave, los valores institucionales, categorizados como principios de forma clara, coherente y pertinente, no obstante, no se encontró rastros de filosofía institucional en éste componente.

Seguidamente, en la visión, se determinó que establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión, contemplando avances tecnológicos con la mención de acciones para desarrollarlas. Pero falta explicar claramente las necesidades de la población con su fundamento, plantear las innovaciones a implementar y considerar sistemas de difusión.

En cuanto a los valores, aparecen titulados como principios en el acuerdo establecido por el consejo directivo después de ser aprobados por el consejo académico, encontrándose en el PEI, en el manual de convivencia y en el Facebook institucional.

En palabras de González (2003), una entidad se caracteriza por “estar orientada por unos fines, propósitos o metas cuyo logro les confiere sentido, entendiendo por tales aquellos estados deseados que la organización trate de hacer realidad” (p. 32). En la institución objeto de estudio, las metas educativas se plantean como objetivos del PEI en los documentos analizados, se denotan, además, los siguientes hallazgos:

- No existen evidencias claras sobre cómo las metas educativas son producto de un análisis del contexto institucional y las necesidades específicas de los educandos.
- Existe información insuficiente sobre la estructuración de las metas educativas por niveles de grado y su relación con las competencias básicas.

- No están claros los espacios, tiempos y recursos para la consecución de las metas educacionales.
- No se han definido las metas que se ejecutan con la realización de proyectos transversales.
- Dentro de los objetivos; se puede deducir cómo la misión está intrínseca en estos, mas no la filosofía.

Los directivos docentes del plantel, aseguran que la articulación entre el horizonte y el currículo se refleja en las competencias laborales y convenios interinstitucionales.

Contradictoriamente, en las intervenciones de los docentes, se demuestra el desconocimiento sobre el tema, además que la escasez de interpelaciones de los padres de familia podría indicar que éstos poseen una idea superficial del tópico y que lo asocian con un resultado futuro.

Así mismo, la percepción de los estudiantes sobre el horizonte institucional está encaminada a una educación que trascienda a la finalización del sistema escolar obligatorio y propenden por adquirir saberes, destrezas, actitudes y valores que les sean útiles en su ciclo vital.

No se puede ignorar que las percepciones anteriores son proyectivas y están levemente relacionadas con el horizonte institucional como lo muestra la Tabla 6, sin embargo, se advierte que los anteriores miembros del proceso educativo no tienen claro la filosofía institucional y no reflexionan sobre la misma, lo que dificulta el logro de las metas u objetivos plasmados en el PEI.

Tabla 6. *Comparación entre percepciones del Horizonte Institucional*

Docentes	Padres de familia	Estudiantes	Directivos docentes
“Siendo sincera no, yo soy nueva aquí en la institución y no se me ha dado a conocer ni la misión ni la visión, cuando	“Para formar los niños más adelante que sean los hombres y mujeres	“para ser alguien en la vida”.	“...en la parte laboral nosotros tenemos el área de

yo llegué aquí, lo que si tengo claro es mi misión y es que éstos niños me necesitan.”	del mañana, con buen futuro para ellos y el país”.	(secundaria) “Para tener un buen futuro en la vida porque cada una de las materias que nosotros vemos nos pueden ayudar en un futuro”. (media)	emprendimiento, donde los estudiantes se capacitan, para ese proceso salir a una empresa, laborar”.
----------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------

En el siguiente extracto de la entrevista a un directivo docente, se identifica que la construcción de los componentes del PEI se gestó de forma unilateral, lo que derivó en la inexistencia de un engranaje entre lo explícito en los documentos oficiales y lo que sucede al interior de las aulas:

“la verdad es que el rector que teníamos anteriormente, el profesor Milton , le gustaba mucho, ósea elaborar todas las cosas, de pronto si nos reuníamos, hacíamos unos escritos y él se encargaba de redactarla y después no las pasaba y le dábamos el visto bueno, pero ósea nos reuníamos pero la parte de redacción , todo eso lo realizaba el... Lo aprobó el consejo académico y el consejo directivo lo aprobó. Después eso fue a consenso , se llevó, se mostró y así se hicieron de pronto unas poquitas adecuaciones y fue aprobado, lo que si se es que ese proceso debe ser continuo, todos los años hay que mirar y revisarlo y de pronto nos hemos quedado aquí, porque es que, osea... es un trance , es un proceso porque Milton estuvo hasta el año pasado , se fue, llegó la señora Eli no le entregó, o sea no hubo el empalme como tal, estábamos en ese proceso, exactamente y la señora Eli este año, bueno el año pasado fue como conocer el colegio y ella este año nos hemos

colocado a mirar lo que son los planes de estudio, las mallas curriculares, a mirar toda esta parte y reestructurarla teniendo en cuenta el contexto.” (ver Anexo K).

En cuanto a las actualizaciones necesarias en el currículo, es fundamental señalar las referidas a los planes de estudio, las cuales por las disposiciones del Decreto 1075 de 2015, en la sección de orientaciones curriculares, se incluyen las áreas del conocimiento definidas como obligatorias y fundamentales contenidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, estas áreas podrán impartirse por asignaturas y proyectos pedagógicos en períodos anuales, semestrales o trimestrales pudiendo distribuirse en uno o varios grados. Igualmente, también insta la posibilidad de la Enseñanza Media Diversificada, entendida como una etapa posterior a la secundaria y en la que tiene posibilidad de formarlos integralmente eligiendo las áreas que más se ajusten a sus necesidades intereses y habilidades que se relacionan en la Tabla 7.

Tabla 7. *Extracto Decreto 1075 de 2015*

Áreas	Modalidad
Académica	Ciencias Humanidades
Industrial	Metal Mecánica Electricidad y Electrónica Construcciones
Agropecuaria	Técnica de cultivos Zootecnia
Comercial	Secretariado Contabilidad
Técnico social	Organización de la comunidad Orientación familiar

De acuerdo con lo anterior, se puede considerar que el PEI de la institución educativa focalizada, posee una organización del plan de estudios con enfoque en actividades

empresariales, adecuada a los requerimientos legales que se imparten en básica primaria, básica secundaria y media, cuya modalidad es Ciencias Naturales y su proyecto Empresarial de Bioquímica, sin embargo, los planes y mallas curriculares no responden a esta estructuración.

En la Figura 9, se aprecia la divergencia de opiniones, algunas contradictorias, demostrando que no existe un conocimiento claro sobre la modalidad de la institución.

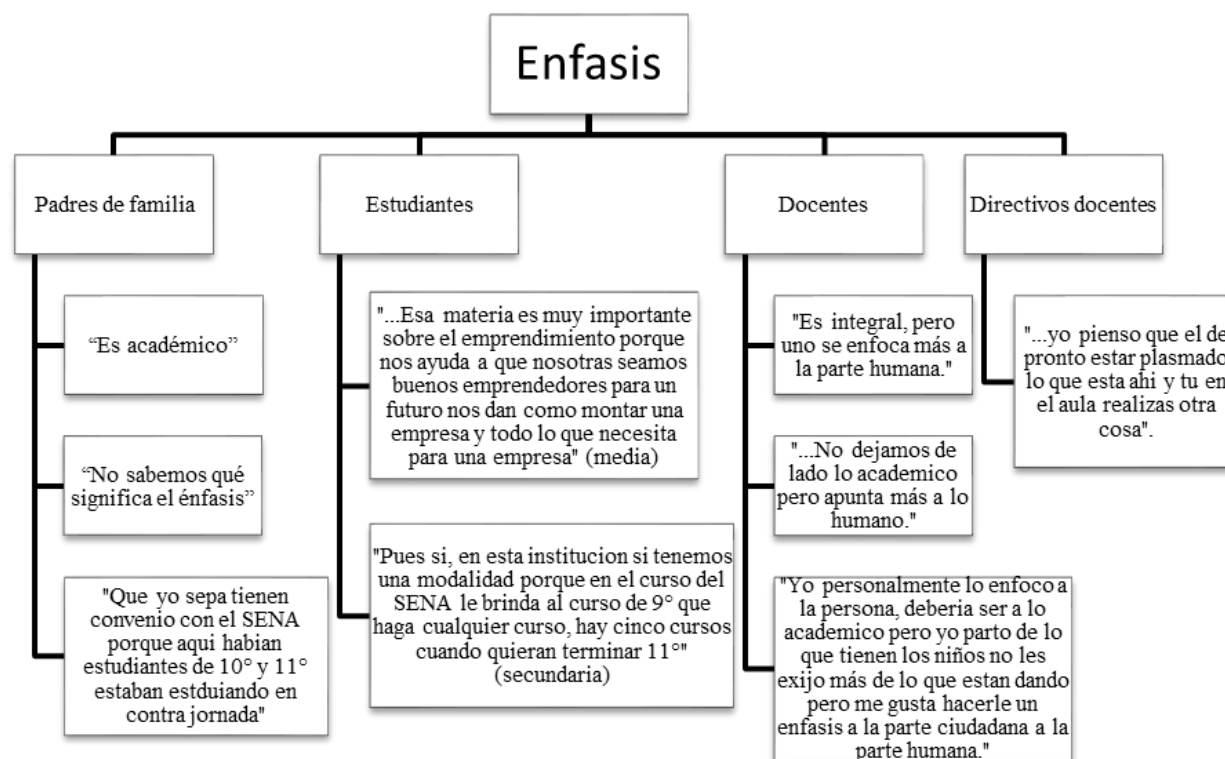


Figura 9. Red de opiniones sobre el énfasis entre diferentes actores de la institución

El modelo pedagógico institucional contemplado en el PEI, es Pedagogía Activa Urbana (PAU), el cual fue retomado por decisión del consejo académico el 7 de octubre de 2013, y que se define como

El pilar sobre el que se consolida los procesos de aprendizaje en la institución. Este sistema integra estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación docente y

administración escolar con el fin de ofrecer la educación media e introducir un mejoramiento cualitativo a la institución La promoción de un aprendizaje activo, centrado en el estudiante, un currículo pertinente y muy relacionado con los estándares básicos promovidos por el Ministerio de Educación Nacional y los estándares propios, sistema de promoción y evaluación flexibles, una relación más estrecha con la comunidad, la formación en valores democráticos y participativos a través de estrategias vivenciales que ponen en juego las competencias ciudadanas son sus principales características. El Modelo pedagógico activo que asume como metodología la Escuela Nueva responde a las necesidades de la comunidad. (ver Anexo I)

Sin embargo, la evaluación curricular, arroja que el fundamento teórico no se encuentra detallado, ya que no clarifica los autores o teorías que lo soportan. Esta situación es corroborada en la discrepancia presentada en las intervenciones de directivos docentes y docentes consignados en la Tabla 8. La investigación evaluativa apunta, por tanto, a una resignificación del modelo pedagógico, en procura de lineamientos claros, coherentes y precisos, vivenciados en las prácticas áulicas.

Tabla 8. *Percepciones sobre el modelo pedagógico*

Docentes	Directivos docentes
<p>“yo pienso que a nivel curricular la escuela le hace falta el enfoque pedagógico, es algo que siempre hemos conversado... no trabajamos de la misma forma y en estos momentos estamos tratando en lo posible de unificar criterios, pero en cierta forma somos eclécticos... Hace mucho tiempo trabajamos con el modelo activo, luego con pedagogía conceptual siento que nuestra comunidad debería tener pedagogía conceptual.”</p>	<p>“...estamos en la necesidad de cambiarlo y es hasta el momento que no hemos podido definirnos, en qué modelo pedagógico nos vamos a quedar... algunos lo trabajan, a otros les cuesta mucho trabajo... si ha cambiado al día mucho, ha entrado mucho personal nuevo, entonces lo que nos está pidiendo el ICFES y el MEN es otra cosa, por eso es que estamos en ese proceso de reestructurar nuestro plan... nuestro modelo pedagógico... que podría no ser activo</p>

“...no hay un prototipo que nos identifique como tal y eso en parte por la falta de un modelo pedagógico, una falta de unificación en lo que se hace, queremos y pretendemos.” urbano... si hemos pensado en aprendizaje significativo, en constructivismo en socio crítico”.

De igual manera, la filosofía institucional y sus concepciones de enseñanza y aprendizaje emanadas del horizonte institucional, deben articularse con el modelo pedagógico, concretizarse en las estrategias metodológicas y evaluativas de los planes de estudio y reflejarse en las disertaciones de los docentes.

En la Tabla 9, al comparar los datos, se distingue una relación nominal con el modelo, donde no se describe la estrategia, lo que genera la falta de claridad en la ejecución de las mismas, así como los roles de docente - estudiante y su relación con la concepción de aprendizaje.

Tabla 9. *Concepción de aprendizaje*

Concepción de aprendizaje PEI	Concepción de aprendizaje según docentes	Estrategias metodológicas del plan de estudios de Ciencias Naturales
"La promoción de un aprendizaje activo, centrado en el estudiante...Es un modelo pedagógico basado en el aprendizaje comprensivo, el respeto por el ritmo de aprendizaje, promueve el rol de docente como orientador y evaluador, la participación y el aprendizaje cooperativo" (ver Anexo I).	“...es la adquisición de conocimientos y el cambio de actitud, aplicación en la vida” (ver Anexo L).	Las clases se efectuarán de las siguientes formas, a través de: <ul style="list-style-type: none"> *Lecturas. *Mesas redondas *Talleres en clases *Cuestionarios *Exposiciones *Crucigramas *Sopas de letras *Guías de trabajo

En cuanto al proceso de enseñanza, éste se menciona en tres ocasiones: "equipos de enseñanza", "la enseñanza integra contenidos y procesos" y "materiales de enseñanza", demostrando así, poca claridad y coherencia en ésta concepción. Además, no se tienen en cuenta las políticas de inclusión; falta también, un sistema de difusión de los planes de estudio a la comunidad académica (como un repositorio digital o banco físico) actualizados anualmente.

Para el desarrollo curricular, la asignación docente se realiza según lo estipulado en la planta de personal de la Secretaría de Educación de Malambo siguiendo las normativas vigentes colombiana para los niveles de preescolar, básica y media, además de establecer horas extra por necesidad del servicio mediante resolución rectoral.

Se puede afirmar, la falencia de los recursos requeridos para el desarrollo de la dimensión insumo al no ser hallado un documento que permita conocer las necesidades de la población educativa y al no existir claridad en los métodos de enseñanza-aprendizaje característicos del modelo pedagógico institucional.

Lo anterior lleva consigo, incoherencias entre lo planteado y las prácticas áulicas, consecuencia de la falta de una concepción clara, procedimientos, relaciones pedagógicas (responsabilidades, roles del docente y educando) y recursos necesarios y acordes a cada nivel, se evidencia entonces, que en la mayoría de las mallas curriculares, dichas estrategias y recursos son los mismos para cada periodo y grados.

Dimensión Proceso.

En cuanto a la dimensión proceso, se desarrollan los procesos de diseño y desarrollo curricular.

En el diseño curricular, se constata la existencia de un consolidado de documentos cuya portada lleva la denominación planes de estudio, los cuales tienen una redacción clara y sencilla con la siguiente estructura: identificación, en la cual se enuncian el área, la asignatura, el año lectivo, el grado, la intensidad horaria semanal y el docente; objetivos, clasificados en general y específicos; competencias del grado; el documento explica brevemente al tipo de competencias del área; malla curricular organizada por periodos que contiene logros, estándar, competencias/habilidades, ejes temáticas, estrategias metodológicas, estrategias de evaluación y recursos (ver Anexo I).

Adicionalmente, un constructo importante en el currículo diseñado, es el abordaje de las actividades de enseñanza-aprendizaje tanto para estudiantes regulares como los que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) que se enuncian en el decreto 1290 de 2009 en el artículo 11 como “estrategias para la superación de debilidades” (p.3). Sin embargo, los planes de estudio ni las mallas curriculares contemplan este aspecto señalado.

Los estándares de competencia se definen como los referentes que todo niño y joven debe saber y saber hacer para cualificarse por su trayectoria educativa, constituyéndose como una guía para el diseño curricular, la producción de materiales educativos, la planificación evaluativa y la formulación de programas/proyectos de formación docente, resaltando que el saber hacer flexible aplicado en distintos contextos articuladas a las diferentes áreas del programa y proyectos escolares que permean en distintos ámbitos de la vida académica, social o laboral (MEN, 2006).

Recurrentemente en el PEI se mencionan las competencias, pero no existe una concepción precisa de ésta, por lo que se tiende a confundir con el entramado de objetivos y logros, impidiendo un alineamiento curricular. En los planes de estudio se enuncian sólo las competencias básicas de la asignatura, con una breve descripción de su significación, pero carecen de contextualización.

Por lo tanto, al revisar las mallas curriculares, se encuentra un listado de competencias y un listado de contenidos (ejes temáticos) que incluye únicamente los saberes, pese a que las competencias necesitan de la articulación de las tres dimensiones (saber, hacer y ser). Cabe anotar que las competencias en su mayoría están relacionadas con esos ejes temáticos (ver Figura 10), demostrando una falta de alineación curricular, ya que en el plan de estudio no se dan razones de la selección, secuencia y estructura de los temas propuestos.



Figura 10. Articulación del estándar, competencia y ejes temáticos en los planes de estudio de Ciencias naturales.

En las entrevistas a los directivos y grupos focales docentes, subyace una definición de competencia dentro de un enfoque funcionalista, que según Rodríguez (2007) “se basa en la capacidad para realizar actividades y lograr resultados en una función productiva determinada, según criterios de desempeño. La base es el trabajo con actividades, tareas y resultados para lo que se debe hacer” (p. 158). La acotación de un docente lo ejemplifica: “Competencia es hacerlos útiles en lo que enseñamos”.

Coincide con Castillo y Cabrerizo (2010), al plantear que el quehacer docente actualmente no es el de transmisor de contenidos, sino que en el enfoque basado en competencias, los educadores

deben procurar que los educandos alcancen las competencias establecidas por la normatividad, pasando a ser un asesor, orientador, y dinamizador de ese proceso adquisitivo.

Los recursos son un importante apartado dentro de la metodología de un modelo educativo, por tanto, cabe señalar que la institución cuenta con libros de texto, guías y materiales audiovisuales (computadores, video beam, televisores, DVD), que se encuentran disponibles para docentes y estudiantes.

Se debe aclarar, que además del propósito de verificar los aprendizajes de los estudiantes, existe una evaluación del currículo que permite establecer una ruta, proceso, mecanismo o sistema para retroalimentar los planes de estudio y mallas curriculares, se toman decisiones y se establece una cultura de mejoramiento continuo. Al respecto, la institución en cuestión, en el manual de procedimientos, establece una serie de pasos con actividades y responsables para adoptar el plan de estudios, aunque no está descrito, se entiende que después de un estudio de las necesidades de los estudiantes, el equipo docente da su aprobación o realiza mejoras en estos, sin embargo, no existe evidencias de actas/memos con respecto a una revisión mostrando discrepancias con lo declarado en el PEI.

En el caso de la concepción de evaluación que subyace en el Sistema de Evaluación Institucional Estudiantil (SIEE), es corroborada por los maestros que la consideran como procesual, formativa e integral, ya que busca el desarrollo de competencias orientados a la calidad y excelencia.

Sin embargo, se puede afirmar que su articulación con las mallas curriculares es mínima, se hace mención a “estrategias de evaluación”, las cuales, son un listado de actividades, instrumentos evaluativos, criterios y clases de evaluación que al momento de su redacción no dan cuenta de la forma y los momentos de ejecución. Pese a ello, existe una relación nominal entre

algunos aspectos de la evaluación diseñada y los valores (principios) como se observa en la Tabla 10.

Tabla 10. *Comparación SIEE, aportes docentes, mallas curriculares y principios de la institución educativa*

Concepción de evaluación	Estrategias de evaluación	Principios	Aportes docentes
...es un proceso permanente que busca estimular la formación integral del estudiante, mediante la apreciación y valoración del desarrollo de competencias y del alcance de los objetivos o fines propuestos en el PEI y de manera especial en el Plan de Estudios y el Pacto de Convivencia, en función de la calidad y la excelencia. (ver Anexo I).	Autoevaluación Coevaluación Heteroevaluación Talleres investigativos Mesas redondas Exposiciones Prueba oral Prueba escrita. Pruebas de selección múltiple. Talleres. Trabajos, Participación en las actividades de manera ordenada y disciplinada Revisión con actividades de las clases. Actitud ante las actividades de clase. Revisión de cuadernos.	Responsabilidad Respeto Tolerancia Identidad Autonomía	“Evaluamos siempre de manera permanente, miramos como va avanzando los niños y vamos corrigiendo ahí mismo” (ver Anexo L) “Soy la que considero que no sólo evaluó notas, ósea, yo estoy haciendo la evaluación desde que ingreso al salón, y una de las cosas que les digo desde que inicio mi clase, es mirar el proceso de cambio en el estudiante, más allá de la nota, más allá del mismo conocimiento” (ver Anexo M)

Al revisar las estrategias evaluativas en las mallas curriculares, se observa la falta de descriptores de desempeño de cada grado, falta además, claridad en la redacción de estrategias de valoración (instrumentos) contradiciendo lo establecido en el SIEE. Resalta, la carencia de estrategias que promuevan la adaptación de los estudiantes con NEE, centrándose sólo en

enunciar criterios enfatizados en lo actitudinal: “Participación en las actividades de manera ordenada y disciplinada”.

En este orden de ideas, las mallas curriculares enuncian los tipos de evaluación según la participación de los agentes y los instrumentos que a nivel documental en su redacción se relacionan con actividades/técnicas evaluativas (ver Figura 11). Predomina una estructura similar en todos los niveles y grados lo que evidencia que no existe una alineación con los referentes de calidad y el trabajo por competencias (estándares).

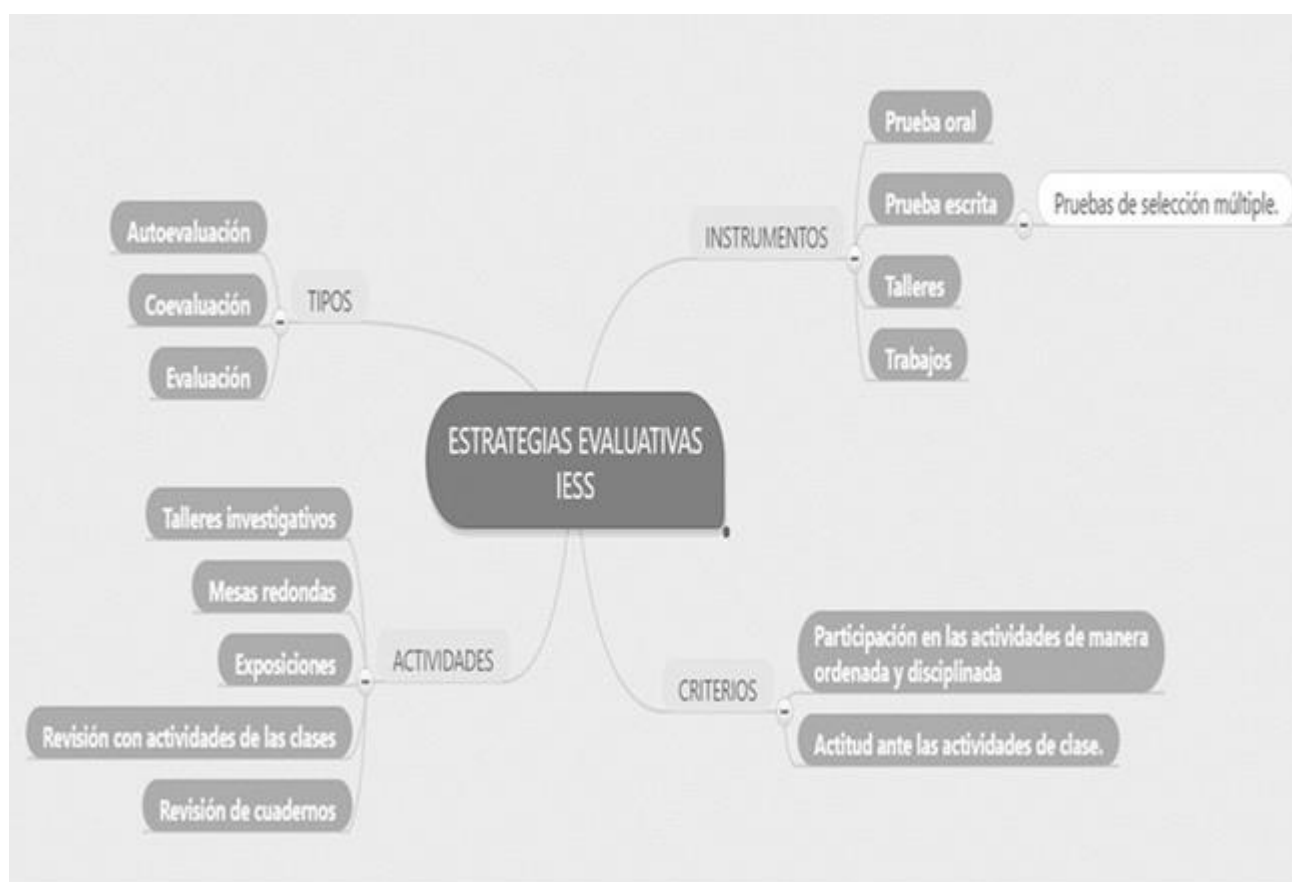


Figura 11. Mapa mental de las estrategias evaluativas de las mallas curriculares

Definitivamente, al definir los aspectos clave del perfil del estudiante y cómo las estrategias metodológicas y evaluativas están encaminadas a cumplirlas, podemos afirmar que hay

inconsistencia entre estos postulados, ya que no existe evidencias de su selección y organización, por tanto, podemos afirmar que nos encontramos ante un currículo desarticulado de las necesidades del contexto.

Sería ideal en este punto, que durante los diferentes momentos de la clase (planeación, desarrollo y evaluación), se planteen actividades o tareas que despierten la creatividad, la participación y sobre todo el sentido de pertenencia con la comunidad escolar y el entorno, tal como se plantea en el perfil institucional. El docente podría recolectar información para su evaluación, ya sea a través de encuestas, diagnósticos iniciales, lluvias de ideas, entre otras, con el fin de establecer una comunicación fluida entre los participantes, promoviendo de esta manera habilidades fundamentales para el desarrollo integral del estudiante sebastiano.

La gestión de aula se ha denominado a lo largo del transcurrir pedagógico bajo diversas denominaciones: clase, lección, ejercicio, unidad didáctica, sesión de enseñanza-aprendizaje, bloque, práctica áulica, entre otras, las cuales hacen referencia al evento donde convergen las figuras del maestro y el educando en un escenario (aula, salón, espacio virtual, biblioteca) donde se desarrollan estrategias metodológicas y evaluativas en torno a una indicación (meta, objetivo, logro, competencia) en un tiempo de corta duración en una situación de aprendizaje (Hidalgo, 2007).

Según el autor, existen unas condiciones o criterios para la ejecución de la gestión en el aula que se concibe en la flexibilidad y en cómo el docente toma las decisiones para que sea alcanzada la meta establecida.

Es importante señalar que el ambiente en el que se desarrollan las clases es favorable, se fomenta el trabajo en equipo y la colaboración, a pesar de no realizarse acuerdos previos explícitos, los docentes promueven valores como la tolerancia y el respeto, coherentes con los principios sebastianos. De igual manera, se demuestra un buen dominio de grupo.

Un aspecto conveniente para abordar, es la modalidad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, concebida como "...los distintos escenarios donde tienen lugar las actividades a realizar por el profesorado y el alumnado a lo largo de un curso" (De Miguel, 2005, p. 31). Se encuentra entonces, que los docentes adoptan en sus prácticas pedagógicas las modalidades de clases teóricas magistrales y talleres.

La activación de conocimientos previos se realiza en su mayoría a través de preguntas, con el fin de relacionar las clases o temas trabajados con anterioridad con la actividad a desarrollar, y los conocimientos o ideas que los niños traen de su experiencia y su percepción de mundo. Este tipo de interacción dialógica la caracterizamos dentro del ciclo Iniciación-Respuesta-Evaluación (IRE), en la cual "el ciclo de interacción se inicia con una pregunta cerrada enunciada por el profesor y, por tanto, no suele requerir de un feedback que complete la respuesta del alumno. El feedback se limita a confirmar o refutar la respuesta" (Sansó, Navarro y Huguet, 2016, p. 164).

Por otra parte, se nota en los docentes un buen dominio del metalenguaje de su disciplina, apropiación de conceptos y relación coherente con otras áreas del saber y situaciones de la vida real, pero desde una visión disciplinar, como lo señala Morín:

La disciplina es una categoría organizacional en el seno del conocimiento científico; ella instituye allí la división y la especialización del trabajo y ella responde a la diversidad de los dominios que recubren las ciencias. Si bien está englobada a través de un conjunto científico más vasto, una disciplina tiende naturalmente a la autonomía, por la delimitación de sus fronteras, la lengua que ella se constituye, las técnicas que ella está conducida a elaborar o a utilizar, y eventualmente por las teorías que le son propias.

(1997, p. 9)

Durante el transcurso de las clases, se observa la motivación constante para participar en las diversas actividades propuestas, la conformación de equipos de trabajo entre estudiantes,

actividad propia del modelo institucional, aunque éste no es reconocido como tal, es decir, los docentes no referencian un modelo pedagógico al momento de planear, desarrollar y evaluar sus clases. Constituyéndose como un aspecto de gran énfasis en la presente propuesta investigativa.

La metodología que predomina en las clases, es la magistral cuyo fin es “transmitir conocimientos y activar procesos cognitivos en el estudiante” (Díaz, 2015, p. 83); proponen además, durante la clase, resolución de ejercicios y problemas; y en menor medida el aprendizaje cooperativo que está acorde con el modelo PAU.

Por otra parte, cabe anotar que se proyecta como una fortaleza el manejo adecuado del tiempo, es fluido y flexible, posibilitando así, el aprendizaje de los estudiantes y el uso de los recursos con lo que cuenta la institución.

Por otra parte, Hidalgo (2007) afirma que la evaluación “es la previsión de la forma en que se conocerán los resultados de la clase” (p. 49), es decir que esta agrupa las técnicas e instrumentos que permiten valorar el proceso interno de los aprendizajes generados en el estudiante y del éxito de las metodologías y estrategias que posibilitó el docente en su accionar. Resaltamos que existen muchas miradas a este tópico, pero se tiende a una evaluación formativa y auténtica.

En la Institución educativa, los procedimientos evaluativos apuntan a recoger información sobre el desarrollo de los aprendizajes de una forma continua y a largo plazo a través de instrumentos de recogida de datos como: pruebas objetivas, respuesta corta y de ejecución. El PEI establece que “las pruebas escritas se estructurarán y aplicarán teniendo como base las pruebas SABER”, por lo tanto, los docentes sistematizan los resultados arrojados para tomar decisiones que contribuyan a mejorar la calidad educativa.

Dentro de los principios del PAU, se encuentra la evaluación formativa constante, integrada por: un diagnóstico para conocer los presaberes que poseen los educandos y a partir de allí, diseñar estrategias que motiven su camino al aprendizaje autónomo. Un segundo paso es el

seguimiento o evaluación procesual que se va dando en esta relación tripartita estudiante-guía-docente, donde este último va orientando en la identificación de sus debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas y finalmente, valorar el aprendizaje que se materializa en las competencias alcanzadas, utilizando distintos instrumentos (proyectos, pruebas orales y escritas, sociodramas, canciones).

La escuela activa también propende por la evaluación heteroestructurante o heteroevaluación, entendida como la que realiza directamente el docente al alumnado, además de la autoevaluación y coevaluación, siendo la primera la valoración personal de los aprendizajes adquiridos, buscando que el estudiante sea participante activo y la segunda, la evaluación que se establece con los pares desarrollando actitudes críticas, solidarias, comprensivas y de pertenencia.

Otro aspecto que se inquirió, es la evaluación de actividades y tareas de los estudiantes, que se formulan a corto y mediano plazo, los docentes aplican distintos instrumentos de valoración, encontramos que el informe sobre las actividades realizadas es cuantitativo, acorde a la escala de valoración institucional. Las técnicas de autoevaluación que son un eje del modelo PAU tanto en lo académico como lo disciplinario, no están detallados en los documentos institucionales, por lo que genera confusiones por parte de la comunidad educativa.

Dentro de la evaluación educativa no debe faltar la que compete a la tarea docente, ésta se evidencia en el manual de procedimientos, donde se establecen instrumentos de recogida de información y análisis como: observación de clase, escalas de valoración y carpeta de evidencias en concordancia con la normatividad colombiana.

El SIEE, establece los criterios tanto de evaluación de los aprendizajes como la promoción y los niveles de desempeño de las competencias en sus artículos 2, 3 y 7, los cuales presentan claridad, coherencia con el modelo PAU y pertinencia para el contexto institucional.

Castillo y Cabreriza (2010) afirman que conviene realizar una metaevaluación, es decir una evaluación de la evaluación para avanzar en el perfeccionamiento del sistema educativo y por ende en la mejora del proceso de aprendizaje-enseñanza. En el PEI, el uso de las evaluaciones externas (pruebas SABER) está evidenciado en el manual de funciones por parte del rector, que arroja las pautas que deben trabajar los docentes para el año siguiente, y en las evaluaciones internas por parte del coordinador para diseñar acciones que impacten en los aprendizajes del estudiantado.

Álvarez (2015) asegura que “las prácticas de evaluación formativa no pueden esperar al final del curso, ni tan siquiera al final de una lección si realmente pretende incidir en el aprendizaje y asegurarlo” (p.151). Se puede observar que el docente la aplica como un apoyo en su evento pedagógico, un momento de orientación, aclaración y síntesis de ideas, además de realizar una heteroevaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La retroalimentación educativa también conocida como realimentación, retroacción o *feedback* es un mecanismo que permite brindar información de lo que se produce para aclarar y/o corregir tomando decisiones oportunas. Desde este punto de vista, se observó que existe un proceso durante las actividades de los estudiantes cuando el docente realiza el monitoreo, considerando una evaluación de tipo formativo.

Las afirmaciones del estudiantado confirman que son conscientes de su papel en los procesos educativos y se consideran responsables de su aprendizaje, pero desde una perspectiva pasiva, condicionada por la intervención directa del profesorado en cuestiones de atención y comportamiento:

“...decirle a algunos amigos que me expliquen, así que sepan más” (Estudiante).

Lo anterior, confirma la necesidad de la aplicabilidad de un modelo pedagógico en el cual el rol del educando sea más activo y centrado en estrategias de aprendizaje con los demás (grupos colaborativos/cooperativos).

Por el contrario, las directivas del plantel comentan la apatía de los padres de familia para involucrarse en el proceso formativo de sus hijos, sólo demuestran interés en asistir a las reuniones de entrega de informes, por lo que han utilizado estrategias como escuela de padres y la búsqueda de alianzas interadministrativas para darles herramientas prácticas en el direccionamiento de sus acudidos.

Dimensión Resultado.

Con respecto a la dimensión Resultado, los estudiantes muestran una aceptación positiva de las actividades desarrolladas, ya que cumplen con la finalidad que ellos persiguen: una educación que les provea las herramientas necesarias para la vida. Los padres de familia, por su parte, manifiestan agrado por el trato que los docentes tienen hacia sus hijos y que son informados oportunamente de su desempeño académico y disciplinario. Del mismo modo, muestran su descontento por la carencia de docentes en el plantel, ya que ha aumentado el número de familias en los barrios circundantes, lo que ha llevado al incremento de la población estudiantil.

Es innegable que la satisfacción de los estudiantes y de los padres de familia, constituye una parte importante de la percepción de la cultura escolar, en este sentido, Gairín afirma que:

(...) se considera un aspecto relevante de la calidad... Implícitamente se reivindica así la influencia que tienen los factores internos de las personas. Seguramente la educación ha de servir a muchos objetivos, pero, como mínimo, debe de procurar el desarrollo de las personas y atender sus inquietudes. (2006, p. 14)

Asimismo, es fundamental desentrañar las percepciones generadas por las entrevistas y grupos focales sobre temas como la calidad, que es concebida como la satisfacción de los recursos físicos y condiciones locativas de la institución educativa, de acuerdo a las necesidades personales, es decir de docentes y estudiantes, en los siguientes apuntes podemos entrever esta tendencia que es proporcional a los recursos que dispone una institución:

“Bueno, la calidad está, en la medida en que podamos corresponderle a los estudiantes, académicamente, es decir, el derecho a la educación se inicia por tener nuestra planta de personal completa, verdad, lo segundo es que estos muchachos tengan continuidad en sus procesos académicos, lo tercero, es que tengan toda la parte de infraestructura física o el ambiente escolar los invite a reflexionar, pero como uno invita a un estudiante sino hay biblioteca, un laboratorio, sino hay un espacio recreativo, estamos en unos momentos muy difíciles, porque a pesar que estamos en el siglo XXI con unas herramientas tecnológicas, todavía nos hemos quedado como si estuviéramos en ese camino de herraduras”.

(Directivo)

“... el gobierno se ha encargado de implantar modelos ya escribir tantas cosas, disfrazar modelos y todo, sin tener en cuenta las condiciones, las necesidades, las problemáticas de cada colegio... entonces calidad sin las condiciones que calidad tenemos aquí, por eso insisto al papel le cabe todo” (Directivo).

La calidad educativa en el país, se mide diferenciando los niveles de primaria, secundaria y media, esta diferenciación por ciclos, permite tomar los correctivos necesarios y proponer estrategias adecuadas a las necesidades e intereses propios de cada sección.

Al comparar los años 2015 y 2016 con referencia al ISCE, se ha dado una mejora en el país y en la entidad territorial de Malambo (ETC); desafortunadamente, en la institución educativa focalizada en los cuatro componentes como son el proceso, el desempeño, la eficiencia y el

ambiente escolar, se evidencia el poco avance alcanzado, el cual se encuentra en promedios por debajo de la ETC, esto se visualiza en la tabla 11.

Tabla 11. *Comparativo ISCE*

ISCE /Años	Primaria		Secundaria		Media	
	2015	2016	2015	2016	2015	2016
Nacional	5,07	5,42	4,93	5,27	5,57	5,89
ETC	4,70	5,59	4,04	5,1	4,43	5,32
IE focalizada	3,94	4,02	3,58	3,45	3,94	5,20

Fuente: Adaptado de MEN (2016)

8.2 Plan de mejoramiento

Los resultados de la primera fase del presente trabajo permitieron determinar las características del currículo de la institución educativa focalizada, así como sus fortalezas y debilidades. A continuación, se presenta una reflexión desde la génesis de la mejora hasta el dispositivo final: el plan de mejoramiento entregado a la institución educativa focalizada.

Siguiendo la dinámica del ciclo PHVA, al momento de planear utilizando la técnica de grupo nominal, se identificaron tres áreas de mejora (ver Anexo T), las cuales fueron priorizadas por el grupo investigador según su impacto en el currículo, como se muestra en la Figura 12.

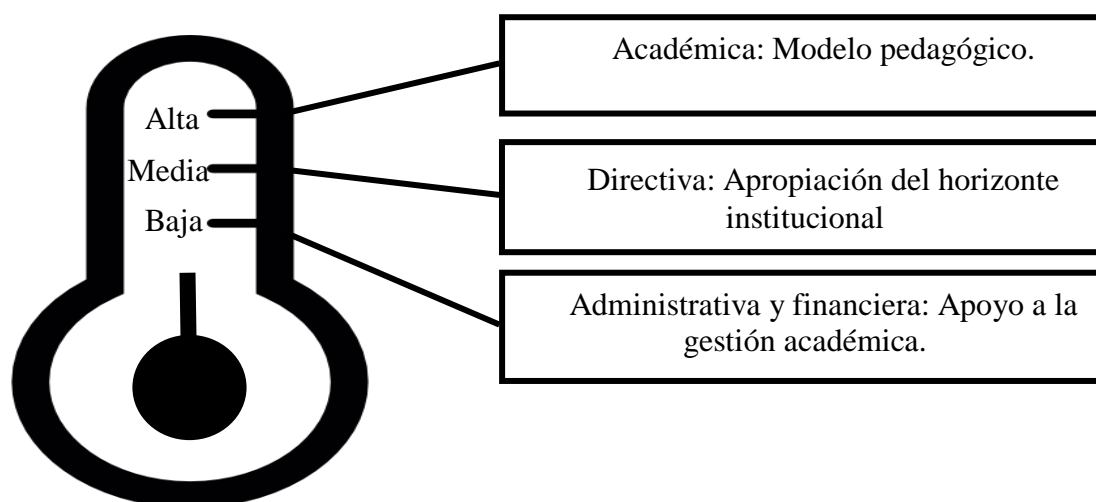


Figura 12. Termómetro de áreas de oportunidad de la IE focalizada

En la Tabla 12, se muestra una síntesis de los elementos que se abordaron por el grupo nominal y que fue el prototipo de la propuesta de mejora, donde se estableció un único objetivo encaminado a la implementación de estrategias que permitieran el rediseño del modelo pedagógico de la institución educativa, una meta y seis resultados.

Tabla 12. *Síntesis prototipo PM*

Objetivo	Meta	Resultados
Implementar estrategias que permitan el rediseño del modelo pedagógico articulado a las necesidades contextuales y al horizonte institucional.	A mediados del 2017 existirá una guía de orientación de la práctica en el aula fundamentada en el modelo pedagógico institucional que será conocida y apropiada por toda la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> • La comunidad educativa conocerá los resultados de la evaluación curricular realizada. • El equipo organizador tendrá un consolidado de fuentes teóricas para el rediseño del modelo pedagógico. • La IEES participará en el rediseño de su modelo pedagógico institucional. • La IEES contará con un documento que orientará la práctica pedagógica institucional. • El cuerpo docente de la IEES será partícipe de la entrega de la guía de orientación, así como la rúbrica de seguimiento a las directivas de la institución. • La guía de orientación contará con un mecanismo que permita su retroalimentación y cambios cuando sea necesario.

Como se observa, la meta se planteó para un periodo de seis meses, en los cuales se consolidará una guía de orientación, fundamentando teórica y procedimentalmente el modelo Pedagogía Activa Urbana, con el objetivo de facilitar a los docentes tanto el diseño de su planificación como su práctica pedagógica.

Seguidamente, el grupo investigador pasó a ser denominado equipo de mejora junto con miembros del cuerpo docente de la institución educativa focalizada, a los cuales se le asignó roles

y tareas específicas para la implementación de esta propuesta (ver Anexo U): coordinadores del plan de mejoramiento, vínculo con el profesorado, vínculo con los estudiantes, secretario, moderador y fiscal.

Después de ejecutada la prueba piloto del primer componente: divulgación de resultados de la evaluación curricular y validación del plan de mejoramiento, se evidenció que las actividades planeadas se materializaron en los siguientes artefactos: acta de reunión, comunicado del taller, listado de asistencia del taller, acta del taller y encuesta de percepción (ver Anexo V).

La Figura 13, presenta los datos recolectados de la primera sección de la encuesta de percepción aplicada a 19 participantes de la institución. El alto porcentaje en la escala correspondiente a totalmente de acuerdo, seguido del de acuerdo establece una percepción satisfactoria tanto de los hallazgos de la evaluación curricular y de la propuesta de mejora desde la perspectiva docente.

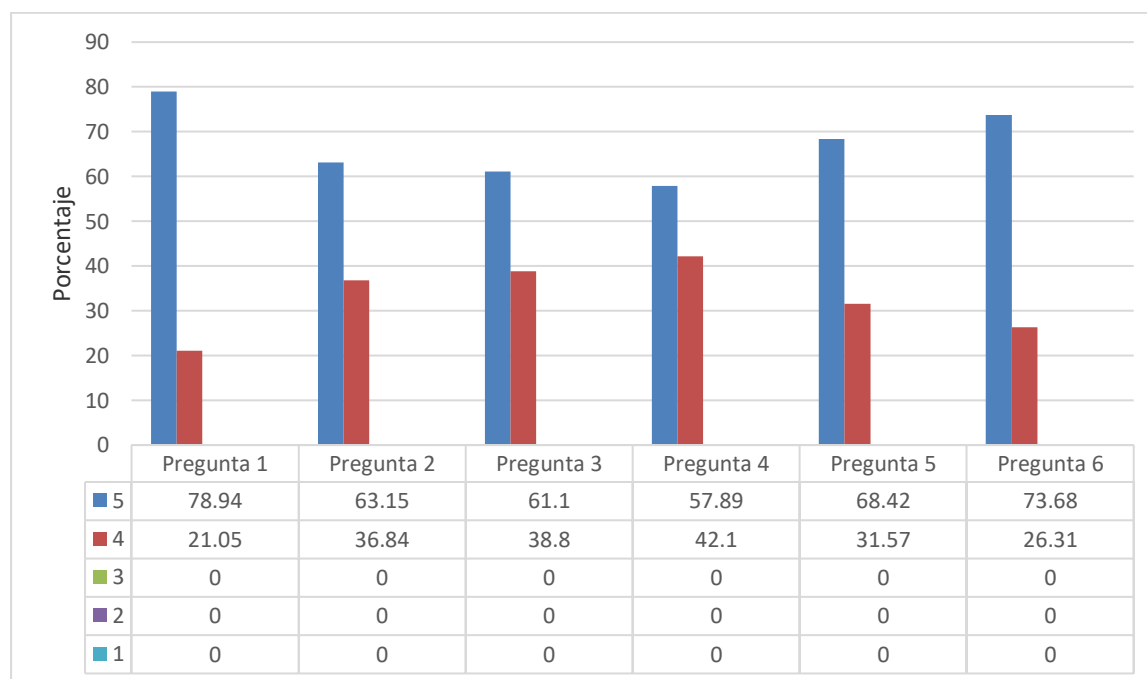


Figura 13. Resultados porcentuales de la encuesta de percepción

Asimismo, los resultados de la sección dos del cuestionario se ven reflejados en las anotaciones de los docentes, registradas según su implicación en la Tabla 13. Estas derivan de tres categorías: el tiempo, la pertinencia de la temática y la organización del taller. Siendo la temporalización el aspecto que cobró mayor relevancia en las actividades del plan de mejoramiento.

Tabla 13. *Anotaciones docentes en la encuesta de percepción*

Tiempo	Pertinencia de la temática	Organización del taller
“flexibilidad en los horarios en ambas jornadas”. “faltó más tiempo para la actividad”. “se sugiere realizar las próximas mesas de trabajo en una jornada pedagógica solo para docentes”. “mayor tiempo disponible para tratar los temas”. “más tiempo para realizar las actividades”	“ampliar mediante futuros encuentros aspectos relevantes en relación con la pedagogía activa urbana y la filosofía institucional”. “creo que si es un tema de importancia... conocer primeramente en que consiste PAU para poder trabajar mejor”. “ojalá se logre ese cambio para el 2018, de utilizar e implementar ese modelo activo urbano”.	“los felicito se apropiaron efectivamente de la temática, todo dentro del contexto”.

La fase de seguimiento, permitió detectar el grado de cumplimiento de las actividades programadas a través de sus indicadores de calidad de tipo eficacia-producto y cualitativo (ver Anexo W).

La Tabla 14, muestra los elementos del componente piloteado, permitiendo asegurar que se llevó a cabo en el tiempo establecido y asegurando el cumplimiento de la meta con el promedio de porcentajes obtenidos.

Meta	Actividad	Indicador	Medio de verificación	Ejecución del indicador
A inicios de 2017, el 80% de los directivos y docentes tendrán conocimiento de los hallazgos de la evaluación curricular y validarán la propuesta de mejoramiento.	Reunión con directivos docentes de carácter informativo solicitando acceso y convocatoria de la comunidad docente. Convocatoria de los docentes a través de un comunicado. Taller de resultados de la evaluación y validación del plan	Grado de ejecución de la reunión con directivos docentes. Porcentaje de docentes informados de la convocatoria. Porcentaje de docentes participantes en el	Acta de reunión con directivos docentes. Comunicado firmado. Listado de asistencia.	Alto grado de ejecución de la actividad. 67,85% de docentes informados. 60,71% de docentes asistentes al

Tabla 14. Descripción de los elementos del primer componente ejecutado en la prueba piloto

de mejoramiento.	taller.	taller.
		100% de directivos docentes asistentes al taller.
		Promedio: 80,33%

Finalmente, el momento de ajuste permitió la realización de adaptaciones de acuerdo con los juicios valorativos del panel de expertos (ver Anexo X), la percepción del cuerpo docente de la institución focalizada y los resultados de la prueba piloto que se demuestra en las siguientes transformaciones:

- Cambio en el nombre de la propuesta de mejora.
- Supresión de algunas actividades que eran tareas dentro de un componente.
- Precisión de la temporalización de las metas, ya que estaban siendo vagas y dificultaba el entendimiento por parte del lector.
- Ampliación de la temporalización de ejecución de seis meses a dos años.
- Delimitación de cuatro componentes estratégicos con su respectivo objetivo, meta y resultados.

Por lo tanto, la propuesta de mejoramiento que se presenta en el Anexo Y, constituyó un proceso que fue sistematizado y depurado siguiendo un método (PHVA) que busca la mejora continua de los procesos al interior de una institución educativa incentivando el uso de estrategias claras y pertinentes con la realidad educativa particular y utilizando el aprendizaje organizacional como generador de innovaciones curriculares (Murillo, 2003; Senge et al., 2004; Cantón, 2005; Pedro et al., 2005).

El plan de mejoramiento entregado a la institución educativa focalizada se titula “Resignificación del modelo pedagógico para la fundamentación de la gestión académica de la Institución Educativa” cuya programación temporal corresponde a dos años.

Posee cuatro componentes:

- Difusión de resultados y validación del plan de mejoramiento, cuyo objetivo es retroalimentar los resultados de la evaluación curricular y la propuesta de mejoramiento diseñada para el área priorizada teniendo en cuenta la percepción docente. Por lo que, en enero de 2017, el 80% de los directivos y docentes tendrán conocimiento de los hallazgos de la evaluación curricular y validarán la propuesta de mejoramiento. Para ello, se planearon cuatro actividades con sus respectivos indicadores e instrumentos: reunión con los directivos, convocatoria a docentes y taller de divulgación de resultados y PM.
- Conceptualización del modelo pedagógico, busca establecer los fundamentos conceptuales del modelo pedagógico existente para orientar la gestión académica de la institución educativa. Este componente tiene como meta que al finalizar el año lectivo de 2017, el consejo directivo aprobará una guía que oriente los procesos de la gestión académica. Para su realización se contempla: seleccionar las fuentes teóricas del modelo pedagógico, adaptación de los formatos institucionales a través de un grupo nominal, elaboración del documento orientador y presentar al gobierno escolar la guía de orientación de la práctica pedagógica.
- Interiorización del modelo pedagógico por el cuerpo docente, encaminado a comprender los componentes del modelo pedagógico según las particularidades del contexto institucional. Por lo que, en el primer semestre de 2018, el 70% de los docentes conocerán la fundamentación del modelo pedagógico consolidado en la guía.

Dentro de sus actividades están: sensibilización acerca del modelo pedagógico con una jornada pedagógica y un taller virtual sobre los componentes del mismo.

- Aplicación de la guía de orientación en la planeación curricular, busca utilizar los formatos establecidos en la guía de orientación que reflejan el modelo pedagógico institucional en el diseño curricular docente. Cuya meta plantea que a finales de 2018, el 50% de los docentes utilizarán la guía de orientación en su diseño curricular. Sus dos actividades están diseñadas para el acompañamiento para la utilización de la guía de orientación en las diferentes planeaciones curriculares y la evaluación de dicho documento a través de un grupo focal docentes.

También, es importante abordar los costos generados en este proceso de innovación (Pedro et al., 2005), por lo que se ha elaborado un presupuesto con recursos propios de la institución educativa focalizada con un valor de 620.000 pesos colombianos.

9. Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos trazados en el proceso investigativo se pueden destacar los siguientes aspectos:

Primero, el modelo evaluativo CIPR permitió una mirada al currículo como un sistema de procesos que caracteriza a la institución educativa y que está sujeto a cambios y transformaciones en busca de la mejora continua, gracias a los aportes de Chamorro (2015), quien realizó la adaptación de Stufflebeam & Shinkfield (2007).

Un aspecto positivo, que se conoció a través del proceso de evaluación al currículo, fue que la institución focalizada cuenta con la actualización del 2013 de su PEI, en el que reposa la gestión administrativa, pedagógica y comunitaria, además de los pactos de convivencia, SIEE y manual de procedimientos, en medio digital, lo cual facilita el acceso por parte de la comunidad educativa. Aunque sería ideal, realizar las respectivas contextualizaciones al mismo, para mantenerse vigente, tal como lo señala Hoyos, Hoyos y Cabas (2011).

Otra de las fortalezas que posee el currículo evaluado, es la aceptación de la comunidad educativa, la cual manifestó apertura frente al proceso investigativo evaluativo que se refleja en su actitud positiva a los cambios sugeridos. Aunque, los docentes manifiestan desconocimiento de la aplicabilidad del modelo pedagogía Activa Urbana, se evidencia que utilizan algunas de las estrategias metodológicas propias de esta pedagogía para el desarrollo de sus prácticas áulicas.

En éste sentido, se logró identificar la poca relación existente entre el currículo diseñado y el enseñado en la institución educativa, a raíz de la falta de un diagnóstico donde se describan las necesidades, intereses y/o experiencias del estudiantado a nivel institucional y áulico, en concordancia con Zabalza (1997), Bolaños y Molina (2007) y Pérez (2014), los cuales establecen la relación directa entre los elementos, los procesos de diseño y desarrollo curricular.

Se determinó también, la falta de un sistema de difusión de los planes y mallas curriculares (repositorio digital) lo cuales inciden en su realimentación y adecuación pertinente durante el periodo lectivo (Casarini, 2005).

Segundo, la puesta en práctica del modelo pedagógico en el aula de clase, se realiza de manera intuitiva, ya que a pesar de estar consignado en el PEI, los docentes carecen del dominio teórico y metodológico del mismo (Morán, 2008). Acrecentando de tal manera, la brecha entre lo planteado y el quehacer diario. En este punto, es importante señalar la carencia de un esquema claro en cuanto al diseño metodológico (estructura de los momentos pedagógicos: método y modalidad) y evaluativo (formas, tipos, instrumentos) del modelo institucional, lo cual genera confusiones en el desarrollo de los planes de estudio, mallas curriculares y planeación de clases.

Debido a lo anterior, se puede afirmar que el enfoque curricular de la institución educativa focalizada tiene una influencia técnica con algunas características del enfoque práctico (Grundy, 1998), ya que si bien se toman los referentes de calidad provenientes del estado, estos se adaptan, en algunas ocasiones al contexto institucional (diseño de las mallas curriculares), sin embargo no todos los procesos son fruto del consenso y son autoría frecuentemente de las directivas. En cuanto, a la perspectiva, es claramente académica (Posner, 2005), la cual concibe al currículo como un programa de conocimientos que se consideran válidos, verdaderos y valiosos para una comunidad determinada y que se propagan para consolidar saberes.

En tercer lugar, al priorizar las necesidades halladas fruto de la aplicación de los instrumentos y herramientas propias de la investigación evaluativa, se formuló un plan de mejoramiento que dio cuenta del estudio realizado. Es válido resaltar, que los docentes y directivos docentes, expresaron en la encuesta de satisfacción, su aprobación al plan de mejora, puesto que aludieron sentirse identificados con las actividades propuestas, en consonancia con los aportes de Pedró et

al. (2005), ya que resalta que las actividades planeadas deben ser consensuadas, coherentes, operativizadas y viables.

Este plan denominado “Resignificación del modelo pedagógico para la fundamentación de la gestión académica de la institución educativa”, fue ajustado de acuerdo a las sugerencias y anotaciones realizadas por los docentes, dando participación activa desde un enfoque práctico, en el proceso de formulación, para una posterior implementación del mismo por parte de la comunidad educativa.

Dentro de las actividades que se planearon, se encuentran: reuniones, talleres, jornadas pedagógicas, cuyo resultado final sería una guía de orientación del modelo Pedagogía Activa Urbana, consolidándose como referente teórico y metodológico del quehacer docente, aunque no fueron desarrolladas en su totalidad, recibieron la aprobación de la comunidad educativa y su compromiso para la realización a futuro, coincidiendo con Pérez (2004) al señalar las cualidades de un docente eficaz a la hora de reflexionar y compartir sus saberes. Estas actividades están acordes a indicadores de cumplimiento de tipo cualitativo y de eficacia-producto (Cano, 1999).

Es necesario resaltar, que para obtener un plan de mejoramiento viable y pertinente al contexto institucional, se utilizaron las herramientas del ciclo PHVA, lo cual permitió minimizar los riesgos y potenciar las fortalezas en la posterior aplicación de los componentes restantes, sugerido por Cantón (2014).

Por ende, el plan de mejoramiento es un insumo para la innovación no solo a nivel institucional, sino que influye también en la razón de ser de la escuela: formar ciudadanos, ya que se abordan aspectos del aula que potencializan las competencias de la triada estudiante-docente-familia, corroborado en las aseveraciones de Murillo (2003), cuando plantea que la mejora responde a este fin.

Finalmente, a través de la realización de este proyecto, se obtuvo gran crecimiento profesional y personal, por cuanto se logró la aplicación de un método científico, con todo su rigor, al evaluar el currículo de la institución focalizada, de igual manera, se conocieron a fondo autores y teorías que sin duda contribuirán a la labor pedagógica profesional, en el aula de clases. Por otra parte, la interacción constante con los colegas y equipo de trabajo formó en nuestro ser, gran capacidad creativa, persistencia, asertividad y sobre todo, anhelo de autoformación.

10. Recomendaciones

Al culminar el proceso, es importante analizar la metodología utilizada en las dos fases propuestas. Destacando, aspectos sociales como la interacción con la comunidad educativa, quienes abrieron los espacios y tiempos y espacios requeridos para la consecución de los objetivos trazados. Así, como el uso de técnicas que permitieron conocer de primera mano, las diferentes perspectivas y puntos de encuentro sobre las fortalezas y necesidades institucionales.

De igual manera, se debe reconocer algunas limitaciones tales como el tiempo en el desarrollo de las actividades y la parcialidad de la revisión de planes de estudio, ya que se efectuaron en una sola área (Ciencias Naturales), por ser el énfasis de la institución educativa.

Se propone, por tanto, a los miembros de la comunidad pedagógica tanto del caso seleccionado como agentes externos, a que realicen revisiones al diseño curricular de las áreas de español y matemática, las cuales son el foco de las políticas educativas nacionales e internacionales.

De igual forma, apropiarse e implementar de manera sistemática las actividades propuestas en el plan de mejoramiento de la institución educativa focalizada, liderados por un equipo interdisciplinario de docentes y personal administrativo, apoyados con representantes de los padres de familia y el personal estudiantil. Para esto, se hace necesario, que los directivos docentes, procuren espacios y tiempos destinados a su aplicabilidad, dentro del marco de actividades del calendario institucional.

Evaluar, en un plazo no mayor a dos años después de la aplicación del plan de mejoramiento el currículo institucional del presente caso; para detectar de manera objetiva el avance presentado, las fortalezas y las áreas en las que se debe continuar trabajando, con el fin de alcanzar niveles de calidad en los procesos.

Así mismo, para el ente territorial (Secretaría de educación de Malambo) se recomienda motivar entre los docentes el liderazgo y apoyar las actividades innovadoras que servirán como paso a una cultura de mejora continua dentro de las instituciones educativas, formando a su vez una nueva visión de la calidad y realizar las capacitaciones teniendo en cuenta las necesidades e interesantes resultantes de las autoevaluaciones institucionales para responder a las demandas reales según los contextos educativos.

Promover desde la universidad del Norte una red de investigadores educativos interuniversitaria en la región Caribe, con el fin de compartir el conocimiento del campo curricular y evaluativo, el cual ofrecerá opciones de elegir investigaciones diferentes a las propias y/o extenderse hacia otros niveles y temas conexos. Propiciando encuentros de investigadores en las diferentes áreas educativas a nivel regional.

Seguir perfeccionando el modelo evaluativo CIPR adaptado por Chamorro (2015) a través de su uso constante en los diferentes niveles de concreción curricular. De esta manera, se logrará obtener experticia e idoneidad en la aplicación del método.

Por último, como profesionales de la educación continuar adelantando procesos de autoformación y la lectura crítica, el cual sirve de apoyo para el estudio investigativo acerca de evaluación en las instituciones educativas del sector público. Así, se podrán conformar comunidades de aprendizaje que promuevan el análisis y la reflexión sobre su práctica pedagógica, y adelanten a partir de ésta, formulaciones basadas en la investigación educativa, con el fin de impulsar proyectos contextualizados que abarquen las necesidades reales de su comunidad educativa.

11. Referencias bibliográficas

- Alcaldía Municipal. (2012). Plan de desarrollo municipal. Malambo. Recuperado de http://malambo-atlantico.gov.co/apc-aa-files/38613937316537663362313366623135/PLAN_DESARROLLO_MALAMBO_30_04_2012_modificado_29_de_mayo.pdf.
- Aldana, Y., Avila, M., Gaona, M. y Molina, D. (2012). *Caracterización de las prácticas curriculares y propuesta de mejoramiento para la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Felipe Santiago Escobar Bolivar-Colombia*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Al-Jardani, K., Siraj, S. & Abedalaziz, N. (2012). A need for framework for curriculum evaluation in Oman [La necesidad de un marco para la evaluación curricular en Omán]. *i-manager's Journal on English Language Teaching*, 2(4), 1-6.
- Álvarez, J. (2015). Veamos qué se exige y sabremos qué hay que aprender... y enseñar. En J. Gimeno Sacristan, *Los contenidos, una reflexión necesaria* (págs. 147-155). Madrid: Morata.
- Amezcuca, C., Jiménez, A., Bermejo, R. y García, R. (1996). *Evaluación de programas sociales*. Madrid: Díaz de Santos.
- Andreu, A. (2001). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Recuperado de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Aponte, L. y Tafur, J. (2014). *Gestión escolar su incidencia en la implementación de la calidad en establecimientos educativos oficiales no certificados*. (Tesis de maestría). Universidad de la Costa CUC, Barranquilla.
- Arias, M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18 (1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105218294001>.
- Arredondo, V. (1981). *Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre desarrollo curricular*. México

- Aslan, D. (2016). An evaluation of the private high school in Turkey [Una evaluación del currículo de la escuela secundaria privada de Turquía]. *Journal of Education and Practice*, 7(9), 205-214.
- Barajas, G. (2013). El acto pedagógico y el modelo pedagógico institucional. *Revista Mundo Fesc*, 2(6), 11-15.
- Basurto, A. (2005). *Sistema empresa inteligente*. México: Empresa Inteligente.
- Beltrán, F. y San Martín, A. (2000). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Morata.
- Bobbit, F. (1918). *The curriculum [El currículo]*. Massachusetts: The riverside press.
- Bodero, H. (2014). El impacto de la calidad educativa. *Apuntes ciencias sociales*, 4(1), 112-117.
Recuperado de
<http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/viewFile/226/222>
- Bolaños, G. y Molina, Z. (2007). *Introducción al currículo* (21 reimp. de la 1 ed.). San José: Universidad Estatal a Distancia.
- Bolívar, A. (1999). *Cómo mejorar los centros educativos*. Madrid: Síntesis.
- Bunge, M. y Ardila, R. (2002). *Filosofía de la psicología* (corregida de la 1 ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Caicedo, L. y Guaca, R. (2013). *Plan de mejoramiento para la adopción del modelo pedagógico enmarcado en la reorganización curricular por ciclos del Colegio Ciudad de Villavicencio IED, localidad 5 de Usme. (tesis de maestría)*. Universidad Libre, Bogotá.
- Cajiao, F. (2011). *Fortalecimiento institucional y liderazgo educativo*. Bogotá: Magisterio.
- Cano, E. (1999). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La muralla.
- Cantón, I. (2004). *Planes de mejora en los centros educativos*. España: Alijibe .
- Cantón, I. (2005). Evaluación de los planes de mejora en centros públicos de Castilla y León. *Revista de educación*. (336)
- Cantón, I. (2014). Mejora y calidad en los centros educativos: modelos y propuestas. En I. Cantón, y M. Pino, *Organización de los centros educativos en la sociedad del conocimiento* (págs. 251-272). España: Alianza editorial.
- Carballo, E. y Callejas, J. (1996). *Aspectos básicos para el desarrollo curricular*. Universidad de Córdoba, Universidad Ciego de Ávila.
- Carbonell, J. (2015). *Pedagogías del siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.

- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 10(4). Recuperado de <http://www.rinace.net/reice/números/arts/vo/10num4/art1pdf>
- Casarini, M. (2005). *Teoría y diseño curricular* (Reimpresión ed.). México: Trillas.
- Chamorro, D. (2015). *Orientaciones para la evaluación curricular (documento sin publicar)*. Barranquilla: Universidad del norte.
- Coll, C. (2007). *Psicología y curriculum*. México: Paidós.
- Collins, H. y Evans, R. (2007). *Rethinking Expertise*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Congreso de Colombia. (28 de Diciembre de 1992). Ley 30 de 1992. Recuperado de http://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf.
- Congreso de Colombia. (8 de Febrero de 1994). Ley general de educación [*Ley 115 de 1994*]. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>.
- Congreso de Colombia. (21 de Diciembre de 2001). Ley 715 de 2001. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf.
- Congreso de Colombia. (25 de Abril de 2008). Ley 1188 de 2008. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-159149_archivo_pdf.pdf.
- Congreso de Colombia. (15 Marzo de 2013). Ley 1620 de 2013. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>.
- Congreso de Colombia. (9 de Junio de 2015). Plan nacional de desarrollo 2014-2018. [*Ley 1753 de 2015*]. Recuperado de http://www.mincit.gov.co/loader.php?lServicio=Documentos&lFuncion=verPdf&id=78676&name=Ley_1753_de_2015.pdf&prefijo=file.
- Constitución política de Colombia. (1991). [*Const.*]. Legis.
- Contrerás, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Correa, C. (1997). *Administración estratégica y calidad integral en las instituciones educativas*. Bogotá: Magisterio.
- Correa, S., Puerta, A. y Restrepo, B. (1996). *Investigación evaluativa*. Bogotá: ICFES.
- Crespillo, E. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía Magna*(5), 257-261.

- Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: La salida de la crisis*. Madrid: Díaz de Santos.
- Dewey, J. (1902). *The child and the curriculum [El niño y el currículo]*. Chicago & London: University of Chicago Press.
- Di Virgilio, M., & Solano, R. (2012). *Monitoreo y evaluación de políticas, programas y proyectos sociales*. Buenos aires: Fundación CIPPEC.
- De Miguel, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*. España: Universidad de Oviedo-Ministerio de Educación y Ciencia.
- ESOSEC. (2011). *Educación ¿Qué dicen los indicadores? Entidad territorial Malambo*. Bogotá: Proyecto educación compromiso de todos.
- Federación de enseñanza de CCOO de Andalucía. (2009). Los objetivos como intenciones educativas. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*(5), 1-6. Obtenido de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6360.pdf>
- Florez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad* (45a ed.). Madrid: Siglo XXI editores.
- Fuentes, M. (2008). *Variables actitudinales y motivacionales relacionadas con el logro matemático en la Universidad de las Américas- Puebla (tesis de maestría)*. Universidad de las Américas, Mexico.
- Gairin, J. (2006). Los planes de mejora y la satisfacción de la comunidad educativa. Madrid.
- Gairin, J. (2014). Cambio y mejora en los centros educativos. En I. Cantón, & M. Pino (Edits.), *Organización de centros educativos en la sociedad del conocimiento* (págs. 231-249). España: Alianza Editorial.
- García, J., & Díaz, A. (2014). *Desarrollo y evolución del currículo en latinoamérica*. Buenos Aires: Niño y Dávila.
- Gil, J. (1999). Actitudes hacia la estadística: Incidencia de las variables sexo y formación previa. *Revista Española de Pedagogía*, 57(214), 567-590.
- Gimeno, J. (1981). *Teoría de la enseñanza*. Madrid: Anaya.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (2002). *Comprender y transformar la enseñanza* (11 ed.). Madrid: Morata.

- Gimeno, J., Feito, R., Perronoud, P. y Linuesa, M. (2011). *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*. Madrid: Morata.
- Glazman, R. y De Ibarrolla, M. (1978). *Diseño de planes de estudio*. México: CISE-UNAM.
- Gómez, M. y Polanía, N. (2008). *Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera de la Universidad Piloto de Colombia (tesis de maestría)*. Universidad de la Salle, Bogotá.
- González, M. (2003). Estructuras para el trabajo y la coordinación de los profesores en los centros. En M. González, *Organización y gestión de centros escolares: Dimensiones y procesos* (págs. 57-73). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum* (3 ed.). Madrid: Morata.
- Guillén, A. (1990). La técnica del grupo nominal. *Documentación administrativa*(223), 51-98.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hidalgo, M. (2007). *Cómo desarrollar una clase formativa y productiva*. Perú: Palomino EIRL.
- Hincapié, L. (2012). *Estrategias para rastrear, ordenar y analizar fuentes documentales*. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/76/Documento_de_trabajo_Estrategias_para_rastrear.pdf
- Hoyos, S., Hoyos, P. y Cabas, H. (2011). *Currículo y planeación educativa* (2 ed.). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Iafrancesco, G. (2004). *Currículo y plan de estudios: estructura y planteamiento*. Bogotá: Escuela transformadora Magisterio.
- ICFES. (2017). Clasificación de planteles saber 11. Consultado en http://www.icfesinteractivo.gov.co/resultadosSaber/resultadosSaber11/clasificacion_plantales.html.
- ICONTEC. (2005). *Norma ISO 9000*. Colombia.
- Lago, D., Aristizábal, M., Navas, M. y Agudelo, N. (2014). Evolución del campo del curriculum en Colombia. En A. Diaz-Barriga y J. Garcia, *Desarrollo del curriculum en América Latina: experiencia de diez países* (págs. 105-152). Buenos Aires: Miño y Dávila.

- Litwin, E. (2000). Los planes de estudio para la formación docente: nuevas concepciones, tradiciones y perspectiva. En G. Obiols, & E. Rabossi, *La enseñanza de la filosofía en debate* (págs. 155-162). Buenos aires: Novedades educativas.
- Llopis, R. (2004). *Grupos de discusión*. Madrid: ESIC.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI Revista de Educación*, 4, 167-180. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=309707>
- Loya, H. (2008). Los modelos pedagógicos en la formación de los profesores. *Revista Iberoamericana de Educación* (46), 1-8.
- MAP. (2014). *Guía para la elaboración e implementación del plan de mejora institucional*. Santo Domingo: Publicaciones MAP.
- Martinez, D. y Milla, A. (2012). *Metas estratégicas*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- Martínez, M. (2004). *Los grupos focales de discusión como método de investigación*. Recuperado de <http://prof.usb.ve/miguelm/gruposfocales.html>.
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & gestión*(20), 165-193. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*(20), 165-193.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.
- McCormick, R. y James, M. (1997). *Evaluación del curriculum en los centros escolares* (2 ed.). Madrid: Morata.
- Melgar, J. (2009). La misión empresarial dentro de un marco estratégico para el nuevo milenio. *Theorethikos: revista electronica de la UFG*. Obtenido de <http://www.ufg.edu.sv/ufg/theorethikos/abril20/monografias.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006a). Plan nacional decenal de educación 2006-2016. Recuperado de http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_2006_2016_compendio.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006b). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*. Bogotá: MEN.

- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía 34: guía para el mejoramiento institucional*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (26 de mayo de 2015). Decreto unico reglamentario del sector educación. [*Decreto 1075 de 2015*]. Recuperado de http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Manual para el rector: instructivo para realizar el día e*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-349939_manualre.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Índice sintético de calidad educativa*. Consultado en <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempre diae/86402>.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Buscando Colegio*. Consultado en <https://sineb.mineduacion.gov.co/bcol/app?service=page/BuscandoColegio>.
- Miranda, J. (2006). Una referencia particular sobre el concepto de la calidad de la educación. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte* (7), 135-136.
- Morán, L. (2008). Criterios para análisis comparativo de modelos y diseños educativos. *Educación y educadores*, 11(2), 139-158.
- Moreno, H. (2003). *Modelos educativos pedagógicos y didácticos Volumen II*. Bogotá: Ediciones Sem.
- Morín, E. (1997). Sobre la interdisciplinareidad. *Publicaciones ICESI* (62), 9-15.
- Murillo, F. (2003). El movimiento teórico- práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *REICE*, 1 (2), pp. 1-22.
- Nieto, J. (2003). El cambio planificado de los centros escolares. En M. González (Coord), *Organización y gestión de centros escolares. Dimensiones y procesos* (pp. 243-263). Madrid: Pearson Educación.
- OCDE. (2016). *La educación en Colombia*. Obtenido de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-356787_recurso_1.pdf
- OECD. (1992). *High-Quality education and training for all [Alta calidad educación y entretenimiento para todos]*. Paris.
- Ojeda, K. y Romero, S. (2014). *Plan de mejoramiento institucional como dispositivo de gestión participativa para el fortalecimiento de la calidad educativa (tesis de maestría)*. Universidad de la Costa CUC, Barranquilla.

- Osorio, A., Pacheco, E. y Rodriguez, C. (2017). *Evaluación del currículo en una institución educativa del municipio de Soledad como herramienta para el diseño de planes de mejora curricular.*(tesis de maestría). Universidad del Norte, Barranquilla.
- Ortiz, A. (2011). Hacia una nueva clasificación de los modelos pedagógicos: el pensamiento configuracional como paradigma científico y educativo del siglo XXI. *Revista Praxis* (7), 121-137.
- Pareja, J. (2006). Una clave para la calidad de la institución educativa: los planes de mejora. *Educación y educadores*, 9(2), 170-185. Recuperado de <http://ezproxy.uninorte.edu.co:2294/lib/unortesp/reader.action?docID=10345004>
- Pedró, F., Abad, F., Arboix, E., Chavez, M., Gimeno, S., Gómez, J., . . . Vilardell, I. (2005). *Marco general para el establecimiento, el seguimiento y la revisión de los planes de mejora*. Barcelona: AQU.
- Pérez, R. (1994). *El currículum y sus componentes*. Barcelona: Oikos-tau.
- Pérez, A. (2004). Cultura institucional. En *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. (pp.126-198). Morata.
- Pérez, R. (2014). El diseño curricular: componentes y modelos. En I. Cantón, & M. Pino-Juste, *Diseño y desarrollo del currículum* (págs. 77-97). Madrid: Alianza editorial.
- Posner, G. (2005). *Análisis del currículum* (3 ed.). México: Mc Graw Hill.
- Presidencia de Colombia. (22 de Enero de 1974). Decreto 080 de 1974. DO: 34038.
- Presidencia de Colombia. (22 de Enero de 1976). Decreto 088 de 1976. DO: 34495.
- Presidencia de Colombia. (17 de Julio de 1978). Decreto 1419 de 1978. DO: 35070.
- Presidencia de Colombia. (14 de Septiembre de 1979). Decreto 2277 de 1979. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-103879_archivo_pdf.pdf.
- Presidencia de Colombia. (19 de Junio de 2002). Decreto 1278 de 2002. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf.
- Presidencia de Colombia. (10 de Septiembre de 2003). Decreto 2566 de 2003. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86425_Archivo_pdf.pdf.
- Presidencia de Colombia. (20 de Abril de 2010). Decreto 1295 de 2010. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Consultado en <http://www.rae.es/>

- Rodríguez, H. (2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior. *Revista facultad ciencia económica*, 15(1), 145-165. Recuperado de http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portalIG/home_9/recursos/portal2013/08102015/paradigmas_competencias_.pdf
- Rossi, P. y Freeman, H. (1989). *Evaluación: Un enfoque sistemático para programas sociales*. México: Trillas.
- Ruiz, N. (2003). *El Diseño del Currículo* (2da edición). Colombia: Prolibros.
- Said-Hung, E., Valencia, J., Turbay, M. y Justo, P. (2014). *Estado de la educación en el caribe colombiano 2011-2013*. Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/275209829_Estado_de_la_Educacion_en_el_Caribe_colombiano_2011-2013
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa: modulo cuatro*. Bogotá: ICFES.
- Sansó, C., Navarro, J. y Huguet, A. (2016). Análisis de la interacción en un aula con alta diversidad sociocultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 159-174.
- Santos, M. (2003). *La evaluación como aprendizaje: una flecha en la diana*. Madrid: Narcea.
- Sarramona, J. (2003). Los indicadores de la calidad de la educación. *IX Congreso interuniversitario de teoría de la educación*. San Sebastián, España.
- Schwab, J. (2004). The practical: a language for curriculum [Práctica: un lenguaje para el currículo]. En D. Flinders, & S. Thornton (Edits.), *The curriculum studies reader* (Second ed., págs. 103-117). New York: RoutledgeFalmer.
- Secretaría de Educación. (2012). Plan sectorial de educación 2012-2015. Malambo. Recuperado de <http://www.semmalambo.gov.co/images/logos1/planeacion/plansectorial.pdf>.
- Senge, P. (1998). The practice of innovation [La práctica de la innovación]. *Leader to Leader*(9), 16-22.
- Senge, P., Cambron-Mac Cabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., y Kleiner, A. (2004). *Escuelas que aprenden*. Bogotá: Norma.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2 ed.). Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículo* (5 ed.). Madrid: Morata.

- Stufflebeam, D. (1969). Evaluation as enlightenment for decision making [La evaluación como enriquecimiento para la toma de decisiones]. En A. Walcott (Ed.), *Improving educational assessment and an inventory of measures of affective behavior*. Washington DC: Association for supervision and curriculum development.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistémica: guía práctica y teórica*. Madrid: Paidós Iberoamérica.
- Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, and applications [Teoría de la evaluación, modelos, y aplicaciones]*. United States of America: Jossey-Bass.
- Tamayo, A. (2010). Epistemología, currículo y evaluación. *Praxis & Saber*, 1(1), 103-116.
- Tyler, R. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction [Principios básicos del currículum e instrucción]* (3 ed.). United States of America: The University of Chicago Press.
- UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- UNESCO. (2003). *Mesa redonda de ministros sobre la calidad de la educación*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134972s.pdf>
- UNESCO, UNDP, UNFPA, UNHCR, UNICEF, UNWOMEN y WORLD BANK GROUP. (2016). Declaración de Incheon y marco de acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- Unión Europea. (2000). *Indicadores relativos a los niveles de la educación escolar*. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=URISERV:c11063>
- Yin, R. (1994). *Case study research: design and methods, applied social [Estudio de caso: diseño y métodos, aplicado a lo social]* (2 ed.). London: Sage Publications.
- Zabalza, M. (1997). *Diseño y desarrollo curricular* (7 ed.). Madrid: Narcea.
- Zais, R. (1976). *Curriculum: Principles and foundations [Currículo: Principios y cimientos]*. New York: Harper & Row.
- Zurita, R. (2015). *Gestión pedagógica vinculada a los procesos de cambio curricular en educación básica*. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

12. Anexos

Anexo A. Formato de verificación

Misión: Plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los/as estudiantes.

	Existencia	Uso	Actualización	Observaciones
Estudios que dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los/as estudiantes, formuladas en la misión;				
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión;				
Medios por los cuales se divulga la misión.				
Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar.				
Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.				

Justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante.										
Componente	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Misión										
Principios										
Fines de la educación										
Filosofía										
Valores										

Visión: Plantea 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, las innovaciones tecnológicas.

	Sí	No	Observaciones

La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión;			
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento;			
Plantea innovaciones a implementar			
Contempla avances tecnológicos			
Considera sistema de difusión			
Enuncia acciones para desarrollar la visión			

Valores: *Se expresan los valores en los que se fundamenta la formación de los estudiantes y toda la organización educativa.*

	Sí	No	Observaciones
Existencia de documentos institucionales que explicitan los valores que se fomentan en la institución;			
Evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis la institución;			
Medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa.			
Existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado.			

Filosofía: *La filosofía enuncia la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Se asegura su divulgación y sus mecanismos de integración.*

Filosofía	Pertinencia	Claridad	Coherencia	Observaciones
La filosofía acoge las necesidades de la sociedad y las necesidades específicas de los y las estudiantes;				
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;				

	Sí	No	Observaciones
Evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional;			
Evidencias de que la filosofía			

en las necesidades de la sociedad.										
Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades específicas de los y las estudiantes.										
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.										

Desarrollo Curricular: analizar en qué medida en el currículo se coloca especial cuidado en todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas, como la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos y equipos docentes.

<i>Indicadores</i>	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.2.2a Evidencias de que el cronograma en el que se estipulen Tiempos/horarios institucionales para la orientación y evaluación del currículo existe, y los tiempos	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones-

en él contenido son producto del consenso entre director/a, coordinadores/as, docentes y estudiantes;	Entrevistas Grupo focal	Guía de entrevista Protocolo	currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes Estudiantes
3.2.2b Evidencia de la existencia y el establecimiento consensuado de criterios académicos y pedagógicos para la asignación de profesores/as a los cursos y asignaturas;	Análisis documental Entrevistas 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
3.2.2c Documentos que demuestren la iniciativa y convocatoria del director/a para la definición de la política para la evaluación del currículo y el proceso seguido para su definición;	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales Registros de la institución (actas, resoluciones)

3.2.2 a	Existencia	Visibilidad	Comunicación	Claridad (en su expresión)	Observaciones
Tiempos para la orientación curricular					
Tiempos para la evaluación curricular					

3.2.2b Asignación docente	Existencia	Claridad	Pertinencia	Comunicación	Observaciones
Criterios					

académicos					
Criterio pedagógicos					
3.2.2c Convocatoria para definir la evaluación del currículo.					

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

3.3a. Evidencias de un documento que define y describe el modelo/enfoque pedagógico.

3.3b. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con la teoría curricular establecida.

3.3c. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional.

3.3d. El enfoque metodológico permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.

3.3e Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de competencia y calidad en las que se sustenta el currículo.

<i>3.3 El modelo/enfoque pedagógico se articula a la teoría curricular, a las concepciones de calidad y competencia.</i>			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.3a. Evidencias de un documento que define y describe el modelo/enfoque pedagógico.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, currículo, informes de estudios realizados)
3.3b. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con la teoría curricular establecida.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes, Estudiantes
3.3c. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI,

se articulan con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional.	Entrevista Grupo focal	Guía de entrevista Protocolo	registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes, Estudiantes
3.3.d. El enfoque metodológico permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes, Estudiantes
3.3e Las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación se articulan con las concepciones de competencia y calidad en las que se sustenta el currículo.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados)

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento modelo pedagógico					
Descripción del modelo					
Fundamentación del modelo					

Las concepciones esbozadas en el modelo se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular y el horizonte institucional:				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Enseñanza				
Aprendizaje				
Evaluación				

Calidad				
Competencia				
Concepción de niño y niña.				
Concepción de hombre y mujer.				
Concepción de ciudadano y ciudadana				
Perfil del estudiante				

3.4 El modelo/enfoque establece los recursos y la metodología para la enseñanza las estrategias para el aprendizaje y el desarrollo de competencias.

3.4a. La metodología explicita los procesos para la enseñanza de los contenidos y el desarrollo de las competencias por áreas/grados/niveles y la evaluación.

3.4. b. La metodología explicita las estrategias que orientan el cómo enseñar, las estrategias para promover el aprendizaje y desarrollar las competencias básicas y específicas.

3.4.c. En la metodología se explicitan los recursos físicos, audiovisuales e impresos que se requieren para su implementación y la participación del alumnado.

Estrategias		Existencia	Formulación			Se especifica por		Observaciones
			Clara	Coherente	Pertinente	Grados	Niveles	
Enseñanza	Desarrollar los contenidos							
	Hacer seguimiento							
	Hacer afianzamiento							
	Desarrollo de competencias							
Aprendizaje	Antes de la clase							
	En el desarrollo de la clase							
	Grupales							

	Individuales							
	Autocontrol							
Evaluación	Conocimientos							
	Desarrollo de competencias							

Competencias		Existencia	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Saber conocer	Generales para el aprendizaje					
	Académicas (relacionadas con asignaturas)					
	Laborales específicas					
Saber hacer	Aplicación de conocimiento					
	Comunicación Interpersonales					
	Resolución de problemas,					
	Gestión de tareas específicas					
Saber ser	Autonomía, compromiso, iniciativa, responsabilidad, autorespeto					
Saber vivir juntos (ciudadanas)	Solidaridad, tolerancia, respeto, responsabilidad social,					

Recursos			Promueven participación del alumnado		Observaciones
Físicos	Audiovisuales	Impresos	Sí	No	

Procedimientos de evaluación							
	Aspectos a evaluar		Tiempos		Procedimientos		Observaciones
Evaluación de los alumnos	Aprendizajes		Corto plazo	- Pruebas orales.			
				-Pruebas de respuesta corta			
				-Preguntas objetivas.			
			Largo plazo	- Pruebas objetivas.			
					- Pruebas de respuesta corta.		
					- Pruebas de ejecución.		
	Actividades y tareas		Corto y mediano plazo	- Lista de Cotejo y Escalas.			
				- Preguntas en clase			
- Técnicas de autoevaluación							
- Informes sobre actividades realizadas.							

Procedimientos de evaluación							
	Aspectos a evaluar		Tiempos		Procedimientos		Observaciones
Evaluación de las actividades realizadas por el Docente	Evaluación de las tareas realizadas por el docente		Corto plazo	Observaciones en clase.			
				- Reacciones de los alumnos.			
				- Escalas de Evaluación.			
			Medio plazo: Revisión de la práctica docente	Revisión por colegas.			
				- Supervisión por un mentor.			
				- Autoevaluación.			
				- Encuestas a los alumnos.			
				- Portfolio/Carpeta docente.			

3.5 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. .

3.5.a. El modelo establece las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

3.5.b El modelo establece las políticas y mecanismos para promover el desarrollo de las competencias básicas y específicas.

3.5.c. El modelo establece los mecanismos y periodicidad para revisar y evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación).

3.5.d. El modelo establece los mecanismos para la implementación, revisión y evaluación periódica los efectos de los programas de apoyo pedagógico.

3.5.e El modelo establece los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieran los programas de apoyo pedagógico.

<i>3.5 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.</i>			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.5.a. El modelo establece las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.	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 Comité académico
			Docentes, Estudiantes
3.5.b El modelo establece las políticas y mecanismos para promover el desarrollo de las competencias básicas y específicas.	Análisis documental Entrevista Grupo	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados, programas)

	focal		Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.c. El modelo establece los mecanismos y periodicidad para revisar y evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación).	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes de estudios realizados, programas) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.d. El modelo establece los mecanismos para la implementación, revisión y evaluación periódica los efectos de los programas de apoyo pedagógico.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.e El modelo establece los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieran los programas de apoyo pedagógico.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.d El modelo explicita los mecanismos mediante los cuales se informa y vincula a los padres en los programas de apoyo	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas,

pedagógico.	Entrevista	Guía de entrevista	resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)
	Grupo focal	Protocolo	Coordinador/a, Rector/a Comité académico Padres, estudiantes

	Existencia			Mecanismos de difusión		Observaciones
	Actas	Resoluciones	Otros	Interna	Externa	
Políticas para desarrollar competencias						

	Existencia			Sistemas de difusión		Mecanismos			Responsables	Periodicidad
	Actas	Resoluciones	Otros	Interno	Externo	Implementación	Revisión	Evaluación		
Programas de apoyo pedagógico										
Observaciones	Está documentado en el PEI de la IE San Sebastián en el sistema de evaluación institucional “Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes”									

3.6 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.

3.6.a El modelo plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizaje y los niveles de desempeño de las competencias.

3.6.b El modelo plantea los criterios para la promoción de los y las estudiantes.

3.6.c. El modelo estipula los responsables y tiempos en los que deben realizarse las evaluaciones periódicas al alumnado.

3.6.d 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

3.6.e En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias.

<i>3.6 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.</i>			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.6.a El modelo plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)
3.6.b El modelo plantea los criterios para la promoción 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 Comité académico Docentes, Estudiantes
3.6.c. El modelo estipula los responsables y tiempos en los que deben realizarse las evaluaciones periódicas al alumnado.	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 Comité académico

			Docentes Estudiantes
3.6.d 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.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes Estudiantes
3.6.e En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes Estudiantes

	Existencia	Claridad	Coherencia interna	Coherencia con las metas educativas	Pertinencia	Observaciones
Criterios para la valoración de los aprendizajes.						
Criterios para el establecimiento de los niveles de desempeño de las competencias.						
Criterios para la promoción de estudiantes.						

Articulación					
	Metas educativas	Enseñanza	Aprendizaje	Desarrollo de competencias	Observaciones
Formas evaluación					
Tipos de evaluación					
Instrumentos					

	Responsables	Tiempos	Estrategias	Observaciones
Evaluaciones periódicas				
Periodos de recuperación				
Actividades complementarias				

3.7El *modelo/enfoque* pedagógico contempla espacios de socialización para un uso pedagógico de las evaluaciones externas que sirvan de fuente para el mejoramiento curricular.

3.7.a 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.

3.7.b 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.

3.7El <i>modelo/enfoque</i> pedagógico contempla espacios de socialización para un uso pedagógico de las evaluaciones externas que sirvan de fuente para el mejoramiento curricular.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.7.a 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.	Análisis documental Entrevista Grupo	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 Comité

	focal		académico Docentes, Estudiantes, padres
3.7.b 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.	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 Comité académico Docentes, Estudiantes

	Mecanismos de difusión		Análisis de resultados		Uso de los análisis/informes		Observaciones
	Internos	Externos	Sí	No	Diseño de acciones	Implementación de acciones	
Resultados de evaluaciones							
Informes realizados							

7. De currículo diseñado a currículo enseñado: analizar en qué medida el currículo diseñado en la escuela (Plan de Estudios(PE), Planes de Área (PA) y Mallas Curriculares (MC)) atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante y se articula con el currículo enseñado

7.1 El plan de estudios (PE) , 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.

7.1 El 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 las modalidades, los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y evaluación alineados	Análisis documental	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios

con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión			
7.1b. Documento que evidencie la articulación del Plan de Estudios 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 las modalidades, 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 las modalidades, 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 la selección de las modalidades, 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
7.1.f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con las modalidades, los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios

evaluación en el 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

Existencia: El documento existe o no

Claridad: la información proporcionada es clara conceptualmente y fácil de comprender

Coherencia: la información tiene un hilo conductor claro, las secciones se articulan claramente a nivel conceptual

Pertinencia: La información está acorde con los referentes conceptuales y del contexto educativo

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento Plan de estudios					
Descripción modalidades, métodos, actividades EA, metodologías					
Fundamentación enfoques metodológicos y de evaluación					

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:				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Enseñanza				
Aprendizaje				
Evaluación				
Calidad				
Competencia				
Concepción de niño y niña.				
Concepción de hombre y mujer.				
Concepción de ciudadano y ciudadana				
Perfil del estudiante				

Excelente: Cumple completamente con los criterios, aspectos en el descriptor

Muy Bien: Cumple con la mayoría de criterios, aspectos en el descriptor.

Bien: Cumple parcialmente con algunos aspectos del descriptor

Necesita mejorar: Los aspectos no se encuentran o no se concretan de manera adecuada

7.1 El Plan de Estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.				
	<i>Excelente</i>	<i>Muybien</i>	<i>Bien</i>	<i>Necesitamejorar</i>
7.1a. Evidencias de un documento que define y describe las modalidades, 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				
7.1b. Documento que evidencie la articulación del Plan de Estudios 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				
7.1c. Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan las modalidades, los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza-aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación				
7.1.d Evidencias sobre cómo las modalidades, 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				
7.1.e El enfoque metodológico y de evaluación permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.				
7.1.f Documentos que evidencien la justificación para la selección de las modalidades, 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.				
7.1.g Existencia de la articulación de los valores				

de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con las modalidades, los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.				
7.1.h Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su retroalimentación				

7.2 En el Plan de Área, la malla curricular y en los programas de las asignaturas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.

7.2 En el Plan de área, la malla curricular y en los programas de las asignaturas se evidencia el 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 Observación de clase	Rejilla.	Plan de área, programa asignatura, Malla curricular, interacción de aula
7.2.b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos del área/grado/nivel	Análisis documental Observación de clase	Rejilla.	Plan de área, programa asignatura, Malla curricular, interacción de aula
7.2.c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel	Análisis documental.Observación de clase	Rejilla.	Plan de área, programa asignatura, Malla curricular , interacción de aula
7.2.d. Relación de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes con el desarrollo de sus	Análisis documentalObservación de clase	Rejilla	Inventario

competencias básicas en el área/grado/nivel			
---------------------------------------------	--	--	--

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento que relacione los métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa					
Documento que relacione métodos de enseñanza con los contenidos del área/grado/nivel					
Relación de estrategias EA por área/grado/nivel					
Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por área/grado/nivel					

7.2 En el Plan de área, la malla curricular y en los programas de las asignaturas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología

	Excelente	Muy bien	Bien	Necesita mejorar
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				
7.2.b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos del área/grado/nivel				
7.2.c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el				

área/grado/nivel				
7.2.d. Relación de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes con el desarrollo de sus competencias básicas en el área/grado/nivel				

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. .

7.3. Los métodos de enseñanza y actividades de EA fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuente</i>
7.3.a. Descripción de los métodos de enseñanza y actividades EA tanto para la población general como para los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios, Plan de Área
7.3.b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios, Plan de Área
7.3.c. Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, plan de apoyo) por área/grado/nivel	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios, Plan de Área

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Relación de métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje					
Relación de					

estrategias por área/grado/nivel					
Relación de actividades de acompañamiento, plan de apoyo por área/grado/nivel					

7.3. Los métodos de enseñanza y actividades de EA fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.				
	Excelente	Muy bien	Bien	Necesita mejorar
7.3.a. Descripción de los métodos de enseñanza y actividades EA para la población general y la población con NEE				
7.3.b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel				
7.3.c. Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, plan de apoyo) por área/grado/nivel				

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/ grado del área.

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/ grado del área.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
7.4.a. Descripción de 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/ grados del área	Análisis documental	Rejilla.	Plan de Área/Malla curricular/ SIEE
7.4.b. Relación de criterios para la valoración y promoción de los y las estudiantes.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de Área /Malla curricular/ SIEE
7.4.c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes, a los contenidos y las competencias meta de cada nivel /grado	Análisis documental	Rejilla	Plan de Área /Malla curricular SIEE
7.4.d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas de aprendizaje y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de Área/ Malla curricular

declarados en el área.			
7.4.e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles/ grados del área de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla	Plan de Área / Malla curricular
7.4.f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE/ PA y mallas curriculares	Análisis documental	Rejilla	PMI, actas de comisiones de evaluación, consejo académico, reuniones de área

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Documento de rutas de evaluación por área/grado/nivel					
Documento de criterios para la valoración y promoción de los y las estudiantes incluyendo los de NEE					
Documento de tipos e instrumentos de evaluación					
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas					
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con los estándares					
Relación de					

tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las competencias					
Descripción de cómo la evaluación retroalimenta los PE, PA y mallas curriculares					

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/ grado del área.				
	Excelente	Muy bien	Bien	Necesita mejorar
7.4.a. Descripción de 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/ grados del área				
7.4.b. Relación de criterios para la valoración y promoción de los y las estudiantes, incluyendo los de NEE				
7.4.c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes, a los contenidos y las competencias meta de cada nivel /grado				
7.4.d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas de aprendizaje y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje declarados en el área.				
7.4.e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles/ grados del área de aprendizaje				
7.4.f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE/ PA y mallas curriculares				

7.5. Los contenidos en la Malla Curricular son coherentes y pertinentes con las competencias en cada nivel/ grado del área.

7.5. Los contenidos de la Malla Curricular son coherentes y pertinentes con las competencias de nivel/ grado del área.

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
7.5.a Relación de los contenidos con las competencias en cada uno de los niveles/ grados del área de aprendizaje.	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
7.5.b Justificación de la secuencia de los contenidos propuestos y la relación de esta con las necesidades diversas de aprendizaje de los estudiantes, y las concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de área /Malla curricular/
7.5 c Relación de los contenidos con las metas de aprendizaje del nivel/ grado del área.	Análisis documental	Rejilla	Malla curricular
7.5.d Descripción de los elementos del saber, del saber hacer y del ser subyacentes en el contenido propuesto	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de Área/ Malla curricular
7.5.e. Justificación de la estructura de los contenidos seleccionados y su relación con las concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.	Análisis documental	Rejilla	Plan de Área / Malla curricular

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Sección de Justificación de la selección, secuencia y la estructura de los contenidos propuestos según el nivel, grado necesidades diversas de los estudiantes y concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.					
Sección que ilustra/ explicita los elementos del saber, del saber hacer y del ser en los					

contenidos					
------------	--	--	--	--	--

7.5. Los contenidos de la Malla Curricular son coherentes y pertinentes con las competencias de nivel/ grado del área.

	<i>Excelente</i>	<i>Muy bien</i>	<i>Bien</i>	<i>Necesita mejorar</i>
7.5.a Relación de los contenidos con las competencias en cada uno de los niveles/ grados del área de aprendizaje.				
7.5.b Justificación de la secuencia de los contenidos propuestos y la relación de esta con las necesidades diversas de aprendizaje de los estudiantes, y las concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.				
7.5 c Relación de los contenidos con las metas de aprendizaje del nivel/ grado del área.				
7.5.d Descripción de los elementos del saber, del saber hacer y del ser subyacentes en el contenido propuesto				
7.5.e. Justificación de la estructura de los contenidos seleccionados y su relación con las concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.				

Anexo B. Guía de entrevista

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 C. Protocolo de grupos focales

Docentes

Preguntas de ambientación:

1. ¿Cuáles son las características que identifican al currículo de su institución educativa?
Pregunta de Apoyo: ¿Qué aspectos considera son los que identifican al currículo de su institución educativa?
 2. ¿Cuál considera usted es el mayor logro curricular en los últimos tres años? **Pregunta de Apoyo:** ¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años?
 3. Si usted tuviera que identificar un aspecto en el que el currículo debe mejorar, ¿cuál sería?
Pregunta de Apoyo: ¿Cuál considera es la principal debilidad en el currículo que tiene la institución educativa?
-
1. ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes? **Apoyo:** necesidades sociales, económicas, académicas, psicológicas
 2. Podrían contarnos ¿cómo enseñan? ¿para qué enseñan?
 3. ¿Qué es para ustedes el aprendizaje?
 4. ¿Cómo conciben la evaluación?
 5. ¿Cuál es el Modelo pedagógico que sustenta su enseñanza?
 6. ¿Cómo definen competencia? **Preguntas de apoyo:** ¿Qué competencia o en qué competencias enfatizan? ¿Cómo las desarrollan? ¿Cómo las evalúan?
 7. ¿Qué es para ustedes la calidad? **Preguntas de apoyo:** ¿consideran que tienen un currículo de calidad? ¿cómo lo saben? ¿Cómo hacen presente la calidad en la enseñanza?
 8. ¿Qué opinan del currículo de la institución? **Preguntas de apoyo:** ¿En qué enfatiza el currículo (adquisición de conocimiento, formación de la persona, formación ciudadana)? ¿En qué teoría curricular se sustenta el currículo? ¿en qué teoría de aprendizaje?
 9. ¿Creen que el currículo les ayuda a conseguir la misión y el perfil del estudiante que se han propuesto? ¿cómo?
 10. ¿Cómo comunican la misión y visión a la comunidad educativa?

Padres de familia

1. ¿Qué le gusta del colegio? **Pregunta de apoyo:** ¿Qué le disgusta?
2. ¿Conoce la misión y la visión de la institución? **Pregunta de apoyo:** ¿Cómo las conocieron?
3. ¿Sabe usted cuál es el énfasis educativo del colegio? ¿Cómo lo supo?

4. ¿La institución les ha informado cómo enseña y cómo evalúa a sus hijos? Si la respuesta es afirmativa formular la pregunta de apoyo: ¿podrían explicarnos qué les dijeron?
5. ¿Consideran ustedes que sus hijos reciben asesoría y acompañamiento oportuno para superar las dificultades (académicas, de comportamiento) que no le permiten aprender?
Pregunta de apoyo: ¿De quién principalmente?
6. ¿Qué hacen ustedes para que a sus hijos que le vaya bien en la escuela?
7. ¿Piensan ustedes que lo que sus hijos aprende en la institución puede servirles para un futuro? **Pregunta de apoyo:** ¿Para qué específicamente?
8. De las asignaturas que sus hijos estudian, ¿cuál les parece la más importante? **Pregunta de apoyo:** ¿por qué?
9. ¿Qué considera usted que sus hijos no han aprendido bien?
10. ¿Qué desean ustedes que sus hijos aprendan?
11. ¿Para qué educa el colegio?

Estudiantes

1. ¿Les gusta la manera como sus profesores les enseñan?
2. ¿Qué les gustaría que sus profesores les enseñarán?
Pregunta de apoyo: ¿Cómo les gustaría que les enseñen tus profesores?
3. ¿Esta institución tiene alguna modalidad?
Preguntas de apoyo: ¿Qué piensan de ella? ¿Creen que les sirva de algo para su vida futura?
4. ¿Para qué educa el colegio? **Preguntas de apoyo:** ¿Qué aprenden en el colegio?
¿Consideran que los conocimientos que reciben actualmente en la institución les pueden servir para un futuro, es decir para la vida?
5. ¿Cómo evalúan sus profesores su desempeño en clase?
Preguntas de apoyo: ¿Cuál forma de evaluación es la más usada? ¿Si pudieras cambiar la forma de evaluación qué cambiarían?
6. ¿Reciben oportunamente los resultados de tus evaluaciones?
7. ¿Cuál es la principal dificultad que ustedes tienen que no les permite aprender?
Preguntas de apoyo: ¿Reciben asesoría y acompañamiento de sus docentes para superar esas dificultades? ¿Qué actividades implementan sus profesores para superar tus dificultades?
8. Para ustedes ¿cuál es la asignatura más fácil de aprender? **Preguntas de apoyo:** ¿por qué?
¿Cuál es la asignatura más difícil? **Pregunta de apoyo:** ¿por qué?

9. ¿Qué hacen ustedes para aprender mejor?
10. ¿Sabén cuál es la misión y visión de la institución? **Pregunta de apoyo:** ¿Cómo las conocieron?

Anexo D. Rubrica de gestión de aula



INSTRUMENTO DE OBSERVACION DE LA GESTION DE AULA

CARACTERIZACION	
Nombre del establecimiento educativo:	
Nombre de la Sede:	
Grado :	Área :
Observador:	Observado:
Fecha:	Hora:

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

1 PLANEACION							
#	CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
1.1	La docente planea su clase en <u>relación con el modelo</u> pedagógico de la Institución						
1.2	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						
1.3	La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>						
1.4	Desde la planeación se evidencia la <u>articulación con los referentes de calidad:</u> estándares, derechos básicos de aprendizaje						
1.5	Desde la <u>planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:</u>	1. Ambiente escolar					
		2. Saberes previos					
		3. Metodología					
		4. Manejo del tiempo					
		5. Material educativo de apoyo					
		6. Evaluación					
1.6	Desde la planeación se <u>prevé las dificultades y retos conceptuales, afectivos,</u>						

	sociales en el proceso de aprendizaje						
--	----------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

2. DESARROLLO DE LA CLASE								
#	CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
2.1	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.						
2.2	Activación de conocimientos previos	El docente realiza actividades encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos y experiencias que los/las estudiantes puedan tener.						
2.3	Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados						
		El docente <u>relaciona</u> el tema de manera coherente con otras áreas del conocimiento relevantes						
		El docente relaciona el tema con contextos de la vida real						
		El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los/las estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias						
2.4	Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento (individual, colaborativo y cooperativo) coherentes con los						

		objetivos de aprendizaje y las necesidades de los/las estudiantes						
		Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para los aprendizajes que se espera alcanzar						
		Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada						
		Las actividades desarrolladas favorecen el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes en el saber, saber hacer y ser						
		Los estudiantes participan de maneras variadas y significativas en cada etapa de la clase						
2.5	Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita el aprendizaje a los estudiantes						
2.6	Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente utiliza apropiadamente diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes						

3. EVALUACION							
CRITERIOS	EVIDENCIAS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos tanto en el saber, saber hacer como en el ser						
	El docente monitorea los aprendizajes de los/ las estudiantes apropiadamente						

Se utilizan formas de evaluación diversas y coherentes con los objetivos, actividades planteados	1.Autoevaluación						
	2.Coevaluación						
	3.Heteroevaluación						
El docente utiliza las dificultades y fortalezas de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje							
La retroalimentación se realiza de manera apropiada a los objetivos y necesidades de aprendizaje de los/ las estudiantes							

COMENTARIOS ADICIONALES

Nombre del Aplicador

Anexo E. Matriz para la evaluación curricular

Dimensión	Subdimensión	Objetivo	Técnica						
			RD	GFD	GFP	GFE	ER	OB	
Contexto	Necesidades de la sociedad	Establecer las necesidades de la sociedad.	Decreto 1075 de 2015						
	Necesidades de los estudiantes	Establecer las necesidades de los estudiantes y su articulación con currículo.	3.3 d	1	10	2	2, 3	1.3	
	Políticas nacionales	Determinar si se articulan las políticas nacionales dentro del currículo.	Estándares de competencias. Orientaciones curriculares.					1.4	
Insumo	Horizonte institucional	Evaluar los componentes del horizonte institucional.	Misión Visión Valores Filosofía Metas						
		Establecer la articulación entre el horizonte institucional y el currículo.	7.1 a 7.1 e 7.1 g	9	11	4	1, 4, 5		
		Establecer los mecanismos que emplea la IE para que los padres y los estudiantes conozcan el HI y el currículo.	7.1 c	10	2, 3, 4	10	6, 14		
		Establecer los mecanismos de construcción del currículo y el modelo pedagógico.	7.1 f				5, 7, 8		
	Desarrollo curricular	Analizar en qué medida en el currículo se coloca especial	3.2.2 a 3.2.2 b						

		cuidado en todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas, como la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos y equipos docentes.						
Proceso	Diseño	Identificar el modelo pedagógico y sus elementos.	3.3 a 3.4 3.5 3.6 3.7					
		Determinar la articulación entre el currículo y el modelo pedagógico.	3.3 b 3.3 c 7.1 b	2, 3, 4, 5			10, 11	1.1
		Identificar el énfasis del currículo.	7.1 d	8	3	3	9, 12	
		Identificar las concepciones que tienen los docentes sobre competencia y calidad.		6, 7			13, 17	
		Identificar la ruta para evaluar el currículo.	3.2.2c					
		Determinar la concreción del currículo.	7.1 h 7.3 7.4 7.5					
	Gestión de aula	Analizar en qué medida el currículo diseñado en la escuela (Plan de Estudios (PE), Planes de Área (PA) y Mallas Curriculares (MC)) atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante y	7.2					1.2 1.5 1.6 2 3

		se articula con el currículo enseñado.						
	Implementación	Analizar la implicación de los padres y los estudiantes en los procesos educativos y de aprendizaje.	3.7 a		2, 6, 9	9	18	
		Establecer los mecanismos de implementación del currículo.					15, 16	
Resultado	Satisfacción	Establecer en qué medida los padres y estudiantes están satisfechos con la IE y el currículo.		1, 5	1, 2, 4		10	
		Establecer la utilidad y pertinencia de los aprendizajes.		7, 8	3, 4			
		Establecer la percepción que tienen los estudiantes de los procesos de aula.			5, 6, 7, 8			
Convenciones RD Revisión Documental GFD Grupo Focal Docentes GFP Grupo Focal Padres GFE Grupo Focal Estudiantes ER Entrevista Rector OB Observación								

Matriz para la evaluación curricular. Adaptado de Chamorro (2015).

Anexo F. Guía de discusión.

**UNIVERSIDAD DEL NORTE
MAESTRIA EN EDUCACION
TALLER DE PLAN DE MEJORAMIENTO**

GRUPO:

INTEGRANTES:

Pasamos ahora a iniciar un proceso para la elaboración de un Plan de mejoramiento institucional en uno de los componentes de la gestión académica. Primero, debemos organizar un grupo de trabajo donde haya algunos roles establecidos tales como:

- Coordinador del grupo
- Secretario/ secretaria
- participante
- ¿Otro?

En esta fase, debemos establecer cómo vamos a trabajar y qué actividades desarrollará cada uno de los integrantes, así como los productos esperados.

Además, debemos establecer la forma en que vamos a trabajar y cuáles serán las actividades a cargo de cada uno, así como los productos esperados de esta actividad:

Productos	Actividades	Responsables
¿Qué queremos alcanzar?	¿Qué crees que deben hacer para lograrlo?	Cada participante
Identifica qué obstáculos hay y con qué oportunidades cuentan	Producir Lista de obstáculos y áreas de oportunidad	Cada pareja, coordinador
Prioridades institución para mi	Discutir para escoger prioridades	Cada participante
Clasificación prioridades. de las	Clasificar prioridades	Cada pareja o subgrupo
Objetivo, indicador finalidad,	Definición de objetivo; verificación de la finalidad, formulación de indicador.	
Resultados por áreas de oportunidad	Definición de resultados por área de oportunidad	
Actividades por resultado	Definición de	

esperado	actividades por resultado	
Propuesta y plan	Comparar con el logro inicial	

Antes de iniciar, verifique que tiene el informe de autoevaluación y los estándares de Competencias.

¡Manos a la obra!

Individualmente realizamos los siguientes pasos:

Paso 1

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Con qué logro me sentiría satisfecho un año después de ejecutado el Plan de Mejoramiento?

Paso 2: Obstáculos y áreas de oportunidad

2. ¿Cuáles son los principales problemas –que dependen de la misma institución educativa– que impiden obtener el logro de mejoramiento?

Área de oportunidad	Prioridad	Año	Componente de la dimensión

Ahora, en grupo:

Paso 3: Priorización de áreas de oportunidad

Para priorizar el problema que consideren más importante, cada uno de los 6 participantes portará un sombrero de determinado color que especificará su rol:

Sombrero verde: persona creativa, genera nuevas ideas provocadoras

Sombrero amarillo persona con actitud positiva, constructiva; ante los problemas siempre ve una oportunidad.

Sombrero rojo: persona que se deja guiar por las emociones, sentimientos y presentimientos.

Sombrero azul: es el director de la orquesta; persona fría, calculadora, controladora. Pensar en pensar.

Sombrero blanco: persona que basa sus decisiones en los hechos, la información y las cifras reales.

Abogado del diablo: persona de juicio, criterio u opinión negativa.

El proceso de discusión es orientado por el coordinador. El coordinador presenta cada uno de los problemas y se discute siguiendo la dinámica de los sombreros.

Paso 4: Clasificación de las áreas de oportunidad en las dimensiones de la gestión

Una vez se decide cuál es el problema más importante para la IE, el grupo procede a diseñar el plan de mejoramiento.

Es recomendable seleccionar **un** problema para trabajar en él durante el año

Paso 5: Definición de objetivo; verificación de la finalidad, formulación de indicador

1. En el marco de la finalidad, en este momento se define un objetivo único que enmarque la acción. Este objetivo debe recoger lo encontrado en las áreas de oportunidad, y debe dar norte al plan de mejoramiento institucional. Asimismo se formula la meta.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO	
Formato 1	
OBJETIVOS	
META	

2. Para el objetivo, se definirán los resultados esperados y los indicadores que permitan monitorear los avances para alcanzarlo. *Se especificará cómo se medirán los indicadores, y qué características deben tener.* Asimismo, se definen las actividades que se desarrollarán.

RESULTADOS	INDICADORES	ACTIVIDAD

3. Luego, se establecerán la prioridad, los tiempos, destinatarios y responsables.

ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES

Ahora, se procede a establecer los tiempos de ejecución de cada actividad.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO														
Formato 2														
OBJETIVOS														
META														
RESULTADOS	ACTIVIDAD	RESPONSABLES	MESES (2016)											
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

4. Para cada una de las metas y actividades han de definirse los costos. Piense en las fuentes de financiación de cada una de ellas.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO	
Formato 3	
OBJETIVOS	

META	ACTIVIDAD	FUENTE DE FINANCIACIÓN			COSTO TOTAL
		INSTITUCIÓN	DPTO	OTRA	

6. Finalmente, piense cómo ha de realizar el seguimiento al cumplimiento de los objetivos y la meta.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Formato 4 SEGUIMIENTO				
OBJETIVOS				
META				
META COMPONENTE	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	RESPONSABLE	FRECUENCIA DE RECOLECCIÓN

Paso 8: Comparar con el logro inicial

En este paso se revisan con el plan inicial; se compara con el ejercicio que se adelantó y se hace un balance.

Anexo G. Cuadro de roles

Formato 3				
Nombre	Roles	Descripción del rol	Actividades a desarrollar	Resultados esperados

Anexo H. Rúbrica de evaluación PM.

Rubrica de evaluación de plan de mejoramiento	
<p><i>Instrucciones:</i></p> <p>1. Leer la propuesta de mejora adjunta.</p> <p>2. Emitir un juicio valorativo de carácter cualitativo sobre cada criterio seleccionado.</p> <p>3. Realizar sugerencias según sea el caso.</p> <p>Experto:</p> <p>Fecha:</p> <p>Versión de la propuesta de mejora:</p>	
Criterio	Juicio valorativo
Articulación del título, objetivos, metas y resultados.	
Coherencia entre las actividades, indicadores, medios y frecuencia de verificación.	
Viabilidad de los componentes en cuanto a los recursos y la temporalización.	
Sugerencias	

¡Gracias por tu tiempo y colaboración!

Anexo I. Formato de Verificación diligenciado

Misión: Plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los/as estudiantes.

	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	
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión;	Si	Si	Acuerdo 3 del 25 de enero de 2013	
Medios por los cuales se divulga la misión.	Si	Facebook Blog institucional	2014	
Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar.	No	No	No	
Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.	No	No	No	

Justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante.										
Componente	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Misión			X			X			X	Se relaciona con las palabras claves que están inmersas en la misión.
Principios	X			X			X			
Fines de la educación			X			X			X	
Filosofía	X									No existe este elemento dentro de

										los documentos revisados.
Valores			X							Los valores aparecen como principios.

Visión: *Plantea 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, las innovaciones tecnológicas.*

	Sí	No	Observaciones
La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión;	X		
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento;		X	
Plantea innovaciones a implementar		X	
Contempla avances tecnológicos	X		
Considera sistema de difusión		X	
Enuncia acciones para desarrollar la visión	X		

Valores: *Se expresan los valores en los que se fundamenta la formación de los estudiantes y toda la organización educativa.*

	Sí	No	Observaciones
Existencia de documentos institucionales que explicitan los valores que se fomentan en la institución;	X		Aparecen como principios-
Evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis la institución;	X		Acuerdo 3 consejo directivo.
Medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa.	X		Manual de convivencia, PEI, Facebook institucional.
Existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado.			

Filosofía: *La filosofía enuncia la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Se asegura su divulgación y sus mecanismos de integración.*

Filosofía	Pertinencia	Claridad	Coherencia	Observaciones
La filosofía acoge las necesidades de	NO	NO	NO	No hay

la sociedad y las necesidades específicas de los y las estudiantes;				evidencia de este componente en el PEI.
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;	NO	NO	NO	

	Sí	No	Observaciones
Evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional;		X	
Evidencias de que la filosofía institucional es comunicada a toda la comunidad educativa;		X	
Existencia de mecanismos para integrar la filosofía institucional a la cotidianidad de la escuela;		X	
La escuela provee mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos (por ciclos, niveles, áreas) están acordes con la filosofía institucional;		X	

Metas Educativas: En la formulación de su horizonte institucional, la institución educativa plantea las metas de aprendizaje y formación por ciclos (preescolar, primaria, secundaria y media vocacional) y niveles.

	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	
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	
Evidencias de los espacios, los recursos y los tiempos para la consecución de las metas educativas;		X	

Justificación de cómo y cuáles metas educativas deberán alcanzarse mediante la ejecución del/los proyecto/s transversal/es;		X	
Justificación de cómo las metas educativas incorporan la filosofía y la misión de la institución.	X		Minimamente se relacionan entre si-

	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades de la sociedad.	X			X			X			
Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades específicas de los y las estudiantes.	X			X			X			
Las metas estipulan los niveles de desarrollo que alcanzarán los estudiantes en las competencias: lectura, escritura, matemáticas, ciencias, entre otras...	X			X			X			
Definición de las metas educativas a alcanzar mediante el	X			X			X			

desarrollo de los proyectos transversales.										
--------------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Desarrollo Curricular: analizar en qué medida en el currículo se coloca especial cuidado en todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas, como la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos y equipos docentes.

<i>Indicadores</i>	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.2.2a Evidencias de que el cronograma en el que se estipulen Tiempos/horarios institucionales para la orientación y evaluación del currículo existe, y los tiempos en él contenido son producto del consenso entre director/a, coordinadores/as, docentes y estudiantes;	Análisis documental Entrevistas 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
3.2.2b Evidencia de la existencia y el establecimiento consensuado de criterios académicos y pedagógicos para la asignación de profesores/as a los cursos y asignaturas;	Análisis documental Entrevistas 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
3.2.2c Documentos que demuestren la iniciativa y convocatoria del director/a para la definición de la política para la evaluación del currículo y el proceso seguido para su definición;	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales Registros de la institución (actas, resoluciones)

3.2.2 a	Existencia	Visibilidad	Comunicación	Claridad (en su	Observaciones
---------	------------	-------------	--------------	-----------------	---------------

				expresión	
Tiempos para la orientación curricular					
Tiempos para la evaluación curricular					

3.2.2b Asignación docente	Existencia	Claridad	Pertinencia	Comunicación	Observaciones
Criterios académicos Criterio pedagógicos	Si	Si	Si	Si	La asignación docente se realiza según lo estipulado en la planta de personal de la Secretaria de Educación de Malambo siguiendo las normativas vigentes colombiana (Ley 115, Ley 715, decreto 2277 y decreto 1278) para los niveles de preescolar, básica y media, además de establecer horas extra por necesidad del servicio cuando se amerite mediante resolución rectoral.
3.2.2c Convocatoria para definir la	Si	Si	Si	Si	Existe en el manual de

evaluación del currículo.					procedimientos la ruta para la realización de la revisión de los planes de estudio.
---------------------------	--	--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------

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

3.3a. Evidencias de un documento que define y describe el modelo/enfoque pedagógico.

3.3b. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con la teoría curricular establecida.

3.3c. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional.

3.3d. El enfoque metodológico permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.

3.3e Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de competencia y calidad en las que se sustenta el currículo.

<i>3.3 El modelo/enfoque pedagógico se articula a la teoría curricular, a las concepciones de calidad y competencia.</i>			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.3a. Evidencias de un documento que define y describe el modelo/enfoque pedagógico.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, currículo, informes de estudios realizados)
3.3b. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con la teoría curricular establecida.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes, Estudiantes
3.3c. Las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación se articulan con las concepciones de niño, niña, hombre, mujer,	Análisis documental	Formato de verificación Guía de	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo,

ciudadano y ciudadana propuestos en el Horizonte Institucional.	Entrevista Grupo focal	entrevista Protocolo	informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes, Estudiantes
3.3.d. El enfoque metodológico permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes, Estudiantes
3.3e Las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación se articulan con las concepciones de competencia y calidad en las que se sustenta el currículo.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución, currículo, informes de estudios realizados)

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento modelo pedagógico	PEI IE SAN SEBASTIAN 2013	Si	No	Si	Modelo Pedagógico Escuela Activa Urbana que contiene elementos de la escuela nueva.
Descripción del modelo	PEI IE SAN SEBASTIAN 2013	Si	Si	Si	Se describen sus características.
Fundamentación del modelo		No	No	No	No se evidencia una fundamentación con fuentes teóricas reconocidas.

Las concepciones esbozadas en el modelo se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular y el horizonte institucional:				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones

Enseñanza	No	No	No	No se fundamenta en procesos de enseñanza sino en aprendizaje.
Aprendizaje	Si	Si	Si	Se basa en el aprendizaje comprensivo, el respeto por el ritmo de aprendizaje
Evaluación	Si	Si	Si	Se enuncia la evaluación formativa
Calidad	Si	Si	Si	La calidad se concibe en cuanto al proceso evaluativo.
Competencia	Si	Si	Si	Se tienen clara las competencias básicas, ciudadanas y laborales con la normatividad colombiana
Concepción de niño y niña.	No	No	No	No está evidenciado.
Concepción de hombre y mujer.	No	No	No	No está evidenciado.
Concepción de ciudadano y ciudadana	No	No	No	No está evidenciado.
Perfil del estudiante	Si	Si	Si	Están concebidas en que responde a las necesidades de la comunidad y las características del trabajo con guías de aprendizaje.

3.4 El modelo/enfoque establece los recursos y la metodología para la enseñanza las estrategias para el aprendizaje y el desarrollo de competencias.

3.4a. La metodología explicita los procesos para la enseñanza de los contenidos y el desarrollo de las competencias por áreas/grados/niveles y la evaluación.

3.4. b. La metodología explicita las estrategias que orientan el cómo enseñar, las estrategias para promover el aprendizaje y desarrollar las competencias básicas y específicas.

3.4.c. En la metodología se explicitan los recursos físicos, audiovisuales e impresos que se requieren para su implementación y la participación del alumnado.

Estrategias		Existencia	Formulación			Se especifica por		Observaciones
			Clara	Coherente	Pertinente	Grados	Niveles	
Enseñanza	Desarrollar los contenidos	Sistema de evaluación institucional Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010	Si	Si	Si	X		Los estándares se evalúan en conjunto por cuanto la enseñanza integra contenidos y procesos. Las guías de trabajo se articulan contenidos y procesos para el desarrollo de los aprendizajes básicos.
	Hacer seguimiento	Sistema de evaluación institucional Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010	SI	SI	SI	X		Es responsabilidad de los directores de grupo.
	Hacer afianzamiento	Sistema de evaluación institucional Acuerdo 4	Si	Si	Si	X		Se evidencia en el proceso de Nivelaciones de

		del 27 de mayo de 2010						desempeño
	Desarrollo de competencias	PEI IE SAN SEBASTIAN 2013	Si	Si	Si	X		Este modelo pedagógico define procesos que favorecen el desarrollo transversal de competencias básicas que servirán al estudiantado para mejorar su calidad de vida.
Aprendizaje	Antes de la clase	PEI IE SAN SEBASTIAN 2013	Si	Si	Si	X		En las características del modelo, actitud del profesor en el trabajo con guías de aprendizaje.
	En el desarrollo de la clase	PEI IE SAN SEBASTIAN 2013	Si	Si	Si	X		En las características del modelo, actitud del profesor en el trabajo con guías de aprendizaje.
	Grupales	PEI IE SAN SEBASTIAN 2013	Si	Si	Si	X		En las características del modelo, actitud del profesor en el trabajo con guías de

								aprendizaje.
	Individuales	PEI IE SAN SEBASTI AN 2013	Si	Si	Si	X		En las característic as del modelo, actitud del profesor en el trabajo con guías de aprendizaje.
	Autocontrol	PEI IE SAN SEBASTI AN 2013	Si	Si	Si	X		En las característic as del modelo, actitud del profesor en el trabajo con guías de aprendizaje.
Evaluación	Conocimien tos	Sistema de evaluación institucion al Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010	Si	Si	Si	X		Se concibe como un proceso integral
	Desarrollo de competenci as	Sistema de evaluación institucion al Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010	Si	Si	Si	X		Se evalúa a través de los estándares de competencia .

Competencias		Existencia	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Saber conocer	Generales para el aprendizaje	Si	No	No	No	Se enuncian en el PEI mas no hay evidencias de trabajo en planes de estudio.
	Académicas	No	No	No	No	No hay

	(relacionadas con asignaturas)					evidencia de desarrollo de competencias específicas en las áreas y asignaturas.
	Laborales específicas	Si	No	No	No	Se enuncian en el PEI mas no hay evidencias de trabajo en planes de estudio.
Saber hacer	Aplicación de conocimiento	Si	Si	Si	Si	Esta consignado en el modelo como “Comprensión de lo que se lee y manejo de la operaciones de matemáticas con los diferentes sistemas de numeración.”
	Comunicación	Si	Si	Si	Si	Se plasma en el documento como “Comunicación adecuada en forma escrita y oral”.
	Interpersonales	Si	Si	Si	Si	Se evidencia como “Adquisición de comportamientos cívicos y democráticos”.
	Resolución de problemas,	Si	Si	Si	Si	Se encuentra conceptualizado como “Planteamiento y resolución de problemas de

						la vida diaria.” Observación y aprendizaje de la propia realidad.
	Gestión de tareas específicas	No	No	No	No	
Saber ser	Autonomía, compromiso, iniciativa, responsabilidad, autorespeto					Se ve reflejado en los principios.
Saber vivir juntos (ciudadanas)	Solidaridad, tolerancia, respeto, responsabilidad social,	Si	Si	Si	Si	Se resalta en el modelo de pedagogía activa “estrategias vivenciales que ponen en juego las competencias ciudadanas son sus principales características.”

Recursos			Promueven participación del alumnado		Observaciones
Físicos	Audiovisuales	Impresos	Sí	No	
Libros de texto	Computadores Video Beam Televisor DVD	Guias	X		Se encuentran en el inventario.

Procedimientos de evaluación				
	Aspectos a evaluar	Tiempos	Procedimientos	Observaciones

Evaluación de los alumnos	Aprendizajes	X	Corto plazo		- Pruebas orales.		No hay evidencias documentales.
					-Pruebas de respuesta corta		
					-Preguntas objetivas.		
			Largo plazo	x	- Pruebas objetivas.	X	Se evidencia en el Pacto de convivencia en el título de Sistema de Evaluación Estudiantil. “Las pruebas escritas se estructuran y aplicaran teniendo como base las pruebas SABER”
					- Pruebas de respuesta corta.	X	
					- Pruebas de ejecución.	X	
	Actividades y tareas	X	Corto y mediano plazo	X	- Lista de Cotejo y Escalas.		Se encuentra en el documento que “los docentes deben aplicar diversos instrumentos de valoración. Existe un proceso de autoevaluación de los estudiantes tanto académicos como disciplinarios.
					- Preguntas en clase		
					- Técnicas de autoevaluación	X	
					- Informes sobre actividades realizadas.	X	

Procedimientos de evaluación							
	Aspectos a evaluar		Tiempos		Procedimientos		Observaciones
Evaluación de las actividades realizadas	Evaluación de las tareas realizadas por el	X	Corto plazo	X	Observaciones en clase.	X	Está contemplado en el manual de
					- Reacciones de los alumnos.		

por el Docente	docente				- Escalas de Evaluación.	X	procedimientos del acuerdo 2 del 2012 en el ítem 4.1 Evaluación de docente.		
					Medio plazo: Revisión de la práctica docente	X		Revisión por colegas.	
								- Supervisión por un mentor.	
								- Autoevaluación.	
								- Encuestas a los alumnos.	
		- Portfolio/Carpeta docente.	X						

3.5 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. .

3.5.a. El modelo establece las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

3.5.b El modelo establece las políticas y mecanismos para promover el desarrollo de las competencias básicas y específicas.

3.5.c. El modelo establece los mecanismos y periodicidad para revisar y evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación).

3.5.d. El modelo establece los mecanismos para la implementación, revisión y evaluación periódica los efectos de los programas de apoyo pedagógico.

3.5.e El modelo establece los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieran los programas de apoyo pedagógico.

3.5 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.

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.5.a. El modelo establece las políticas y mecanismos para abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas,

aprendizaje.	Entrevista Grupo focal	Guía de entrevista Protocolo	resoluciones- currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.b El modelo establece las políticas y mecanismos para promover el desarrollo de las competencias básicas y específicas.	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, programas) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.c. El modelo establece los mecanismos y periodicidad para revisar y evaluar los resultados de los programas de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación).	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, programas) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.d. El modelo establece los mecanismos para la implementación, revisión y evaluación periódica los efectos de los programas de apoyo pedagógico.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes) Coordinador/a, Rector/a Comité académico

			Docentes, Estudiantes
3.5.e El modelo establece los responsables y tiempos para realizar los ajustes que requieran los programas de apoyo pedagógico.	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 Comité académico Docentes, Estudiantes
3.5.d El modelo explicita los mecanismos mediante los cuales se informa y vincula a los padres en los programas de apoyo pedagógico.	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 Comité académico Padres, estudiantes

	Existencia			Mecanismos de difusión		Observaciones
	Actas	Resoluciones	Otros	Interna	Externa	
Políticas para desarrollar competencias		Resolución Rectoral 007 del 4 de junio de 2010.	Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010. (SIEE)	X		Está documentado que las pruebas que se apliquen a los estudiantes deben estar relacionadas con las competencias para producir formas alternativas de

						<p>solución de problemas.</p> <p>Al inicio del año lectivo el profesor de la asignatura presentara las competencias alcanzadas y plan de valoraciones parciales de su área para el año.</p> <p>En el art. 6 de los deberes del docente en el literal l está implícita la evaluación de competencias.</p>
--	--	--	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Existencia			Sistemas de difusión		Mecanismos			Responsables	Periodicidad
	Actas	Resoluciones	Otros	Interno	Externo	Implementación	Revisión	Evaluación		
Programas de apoyo pedagógico		Resolución Rectoral 007 del 4 de junio de 2010.	Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010.	X		Actividades de nivelación de desempeño.	Análisis cuantitativo por índice de estudiantes que ganen, pierden y recuperaciones.	A través del manual de procedimientos	Docentes	Por periodo académico
Observación	Está documentado en el PEI de la IE San Sebastián en el sistema de evaluación									

ones	institucional “Estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes”
------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3.6 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.

3.6.a El modelo plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias.

3.6.b El modelo plantea los criterios para la promoción de los y las estudiantes.

3.6.c. El modelo estipula los responsables y tiempos en los que deben realizarse las evaluaciones periódicas al alumnado.

3.6.d 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

3.6.e En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias.

<i>3.6 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.</i>			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.6.a El modelo plantea los criterios para el establecimiento de la escala de valoración de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)
3.6.b El modelo plantea los criterios para la promoción 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 Comité académico

			Docentes, Estudiantes
3.6.c. El modelo estipula los responsables y tiempos en los que deben realizarse las evaluaciones periódicas al alumnado.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes Estudiantes
3.6.dEl modelo estipula la articulación de las formas, tipos e instrumentos de evaluación con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes Estudiantes
3.6.e En el modelo se especifican las estrategias a tener en cuenta para los periodos de recuperación y actividades complementarias.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículum, informes de estudios realizados) Coordinador/a, Rector/a Comité académico Docentes Estudiantes

	Existencia	Claridad	Coherencia interna	Coherencia con las metas educativas	Pertinencia	Observaciones
Criterios para la valoración de los	Acuerdo 4 del 27 de mayo	SI	SI	SI	SI	Esta evidenciado en el

aprendizajes.	de 2010.					SIEE en el artículo 2.
Criterios para el establecimiento de los niveles de desempeño de las competencias.	Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010.	Si	SI	SI	SI	Documentado a través de la escala de valoración institucional.
Criterios para la promoción de estudiantes.	Acuerdo 4 del 27 de mayo de 2010.	Si	SI	SI	SI	Plasmado en artículo 3 del SIEE.

Articulación					
	Metas educativas	Enseñanza	Aprendizaje	Desarrollo de competencias	Observaciones
Formas evaluación	NO	NO	SI	SI	En el modelo pedagógico se establece la evaluación formativa, de tal modo que el estudiante vaya alcanzando un aprendizaje eficiente. “Los puntos anteriores nos hacen ver la importancia sistemática de preparar, implementar y evaluar el desarrollo de cada Unidad, dentro del proceso total del Sistema, empleando los recursos humanos, científicos y materiales que sean necesarios, para que el

					método sea efectivo. La bondad de un método no está siempre en el método como tal, sino en la aplicación, orientación e inteligencia con la cual sea utilizado”.
Tipos de evaluación	NO	NO	SI	SI	Esta implícito en los criterios de evaluación donde se destaca los procesos formativos de los estudiantes: Cognitiva, actitudinal, volitiva y psicomotora. Además de la autoevaluación y heteroevaluación.
Instrumentos	NO	NO	SI	SI	Conceptualizado en los criterios como los tipos de valoración. En cada periodo se valorará el aprendizaje del estudiante en todas las áreas de formación, en aspectos tales como: Alcance de estándares de aprendizaje (compromisos académicos y de convivencia) desarrollo de procesos de aprendizaje, y

					<p>adquisición de competencias</p> <p>La valoración de cada periodo, en las diferentes áreas y asignaturas, será el promedio de las valoraciones obtenidas por el estudiante en las diversas actividades de aprendizaje; más la Valoración de autovaloración dada por el estudiante con base en su disciplina, interés, cumplimiento de compromisos y colaboración con las clases.</p>
--	--	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	Responsables	Tiempos	Estrategias	Observaciones
Evaluaciones periódicas	Docentes	Periódica y semestral	Evaluación Escrita pruebas SABER	Se encuentran definidas en el calendario escolar lectivo.
Periodos de recuperación	Docentes Estudiantes	Periódica	Talleres	Se encuentran definidas ten el calendario escolar lectivo.
Actividades complementarias	Docentes Estudiantes	Periódica Final	No se definen	No están descritas en los documentos institucionales.

3.7El *modelo/enfoque* pedagógico contempla espacios de socialización para un uso pedagógico de las evaluaciones externas que sirvan de fuente para el mejoramiento curricular.

3.7.a 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.

3.7.b 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.

3.7 El <i>modelo/enfoque</i> pedagógico contempla espacios de socialización para un uso pedagógico de las evaluaciones externas que sirvan de fuente para el mejoramiento curricular.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
3.7.a 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.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)
	Entrevista	Guía de entrevista	Coordinador/a, Rector/a Comité académico
	Grupo focal	Protocolo	Docentes, Estudiantes, padres
3.7.b 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.	Análisis documental	Formato de verificación	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)
	Entrevista	Guía de entrevista	Coordinador/a, Rector/a Comité académico
	Grupo focal	Protocolo	Docentes, Estudiantes

	Mecanismos de difusión		Análisis de resultados		Uso de los análisis/informes		Observaciones
	Internos	Externos	Sí	No	Diseño de acciones	Implementación de acciones	
Resultados de evaluaciones	X		X		Si	No	Se encuentra evidenciada en el manual de funciones en 2.2

							Preparación Pruebas SABER.
Informes realizados	X		X		Si	No	Esta diseñado el proceso para la elaboración de este informe por parte del coordinador.

7. De currículo diseñado a currículo enseñado: analizar en qué medida el currículo diseñado en la escuela (Plan de Estudios(PE), Planes de Área (PA) y Mallas Curriculares (MC)) atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educacionales y perfil del estudiante y se articula con el currículo enseñado

7.1 El plan de estudios (PE) , 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.

7.1 El 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 las modalidades, 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 Plan de Estudios 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 las modalidades, 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 las modalidades, 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 la selección de las modalidades, 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
7.1.f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con las modalidades, 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

Existencia: El documento existe o no

Claridad: la información proporcionada es clara conceptualmente y fácil de comprender

Coherencia: la información tiene un hilo conductor claro, las secciones se articulan claramente a nivel conceptual

Pertinencia: La información está acorde con los referentes conceptuales y del contexto educativo

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento Plan de estudios	SI	SI	NO	NO	Se evidencia un documento cuya portada se denomina plan de estudio, sin embargo contiene

					solo los logros, estándares, competencias del grado y las mallas curriculares por área y grado de cada periodo.
Descripción modalidades, métodos, actividades EA, metodologías	SI	NO	NO	NO	Dentro de la malla curricular se menciona Estrategias metodológicas.
Fundamentación enfoques metodológicos y de evaluación	SI	NO	NO	NO	Dentro de la malla curricular se nombran Estrategias de evaluación.

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:				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Enseñanza	NO	NO	NO	No está concebida dentro del PEI, solo se menciona 3 veces.
Aprendizaje	NO	NO	NO	La concepción teórica está encaminada al aprendizaje activo y comprensivo centrado en los estudiantes no obstante las estrategias de aprendizaje no reflejan este fundamento.
Evaluación	NO	NO	NO	Existen confusiones entre actividades, criterios, tipos e instrumentos evaluativos.
Calidad	NO	NO	NO	Está asociada a

				los procesos evaluativos, los estándares y la calidad de vida.
Competencia	NO	NO	NO	Se enuncia pero no se vislumbra una concreción conceptual que permita un alineamiento curricular entre competencias, metodología y evaluación. También se denota confusiones entre objetivo, logros e indicadores.
Concepción de niño y niña.	NO	NO	NO	No están planteadas en el PEI.
Concepción de hombre y mujer.	NO	NO	NO	No están planteadas en el PEI.
Concepción de ciudadano y ciudadana	NO	NO	NO	No están planteadas en el PEI.
Perfil del estudiante	NO	NO	NO	

Excelente: Cumple completamente con los criterios, aspectos en el descriptor

Muy Bien: Cumple con la mayoría de criterios, aspectos en el descriptor.

Bien: Cumple parcialmente con algunos aspectos del descriptor

Necesita mejorar: Los aspectos no se encuentran o no se concretan de manera adecuada

7.1 El Plan de Estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.				
	<i>Excelente</i>	<i>Muybien</i>	<i>Bien</i>	<i>Necesitamejorar</i>
7.1a. Evidencias de un documento que define y describe las modalidades, 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				X

de inclusión				
7.1b. Documento que evidencie la articulación del Plan de Estudios 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				X
7.1c. Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan las modalidades, los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza-aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación				X
7.1.d Evidencias sobre cómo las modalidades, 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				X
7.1.e El enfoque metodológico y de evaluación permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.				X
7.1.f Documentos que evidencien la justificación para la selección de las modalidades, 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.				X
7.1.g Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con las modalidades, los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.				X
7.1.h Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su retroalimentación				X

7.2 En el Plan de Área, la malla curricular y en los programas de las asignaturas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.

7.2 En el Plan de área, la malla curricular y en los programas de las asignaturas se evidencia el 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 Observación de clase	Rejilla.	Plan de área, programa asignatura, Malla curricular, interacción de aula
7.2.b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos del área/grado/nivel	Análisis documental Observación de clase	Rejilla.	Plan de área, programa asignatura, Malla curricular, interacción de aula
7.2.c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel	Análisis documental.Observación de clase	Rejilla.	Plan de área, programa asignatura, Malla curricular, interacción de aula
7.2.d. Relación de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes con el desarrollo de sus competencias básicas en el área/grado/nivel	Análisis documental Observación de clase.	Rejilla	Inventario

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento que relacione los métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa	NO	NO	NO	NO	No hay evidencia.
Documento que relacione métodos de	SI	SI	NO	NO	En algunos periodos se evidencia una estrecha relación en

enseñanza con los contenidos del área/grado/nivel					las estrategias metodológicas con los contenidos.
Relación de estrategias EA por área/grado/nivel	SI	SI	NO	NO	Se enuncian estrategias pero en la mayoría de casos son iguales para cada periodo.
Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por área/grado/nivel	SI	SI	NO	NO	Son los mismos para cada periodo y en algunos casos hasta por grados.

<i>7.2 En el Plan de área, la malla curricular y en los programas de las asignaturas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología</i>				
	Excelente	Muy bien	Bien	Necesita mejorar
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				X
7.2.b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos del área/grado/nivel			X	
7.2.c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel			X	
7.2.d. Relación de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes con el desarrollo de sus competencias básicas en el área/grado/nivel				X

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. .

7.3. Los métodos de enseñanza y actividades de EA fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuente</i>

7.3.a. Descripción de los métodos de enseñanza y actividades EA tanto para la población general como para los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios, Plan de Área
7.3.b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios, Plan de Área
7.3.c. Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, plan de apoyo) por área/grado/nivel	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios, Plan de Área

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Relación de métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	NO	NO	NO	NO	La malla curricular no contempla los aspectos señalados.
Relación de estrategias por área/grado/nivel	NO	NO	NO	NO	La malla curricular no contempla los aspectos señalados.
Relación de actividades de acompañamiento, plan de apoyo por área/grado/nivel	NO	NO	NO	NO	La malla curricular no contempla los aspectos señalados.

7.3. Los métodos de enseñanza y actividades de EA fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.				
	Excelente	Muy bien	Bien	Necesita mejorar
7.3.a. Descripción de los métodos de enseñanza y actividades EA para la población general y la población con NEE				X

7.3.b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel				X
7.3.c. Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, plan de apoyo) por área/grado/nivel				X

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/ grado del área.

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/ grado del área.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
7.4.a. Descripción de 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/ grados del área	Análisis documental	Rejilla.	Plan de Área/Malla curricular/ SIEE
7.4.b. Relación de criterios para la valoración y promoción de los y las estudiantes.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de Área /Malla curricular/ SIEE
7.4.c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes, a los contenidos y las competencias meta de cada nivel /grado	Análisis documental	Rejilla	Plan de Área /Malla curricular SIEE
7.4.d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas de aprendizaje y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje declarados en el área.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de Área/ Malla curricular
7.4.e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles/ grados del área de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla	Plan de Área / Malla curricular
7.4.f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE/ PA y mallas curriculares	Análisis documental	Rejilla	PMI, actas de comisiones de evaluación, consejo académico, reuniones de área

	Existencia	Información			Observaciones
		Claridad	Coherencia	Pertinencia	
Documento de	SI	NO	NO	NO	Hay evidencia de

rutas de evaluación por área/grado/nivel					unas estrategias evaluativas que están redactadas como una lista de actividades, algunos criterios y tipos de evaluación. En el SIEE se declara unos mecanismos para la evaluación a nivel general.
Documento de criterios para la valoración y promoción de los y las estudiantes incluyendo los de NEE	SI	NO	NO	NO	Los criterios solo están establecidos para la población regular y se enfatizan en lo actitudinal.
Documento de tipos e instrumentos de evaluación	SI	SI	NO	NO	Solamente se enuncian: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas	NO	NO	NO	NO	Está estructurada para todos los periodos igual sin diferenciarlos.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con los estándares	NO	NO	NO	NO	No hay evidencia de adaptación de los instrumentos de evaluación de acuerdo a los estándares.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las competencias	NO	NO	NO	NO	No hay evidencia.
Descripción de cómo la	SI	SI	NO	NO	En el manual de procedimientos están

evaluación retroalimenta los PE, PA y mallas curriculares					identificados los pasos para aprobar el plan de estudios anual.
-----------------------------------------------------------	--	--	--	--	-----------------------------------------------------------------

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/ grado del área.				
	Excelente	Muy bien	Bien	Necesita mejorar
7.4.a. Descripción de 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/ grados del área				X
7.4.b. Relación de criterios para la valoración y promoción de los y las estudiantes, incluyendo los de NEE				X
7.4.c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes, a los contenidos y las competencias meta de cada nivel /grado				X
7.4.d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas de aprendizaje y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje declarados en el área.				X
7.4.e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles/ grados del área de aprendizaje				X
7.4.f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE/ PA y mallas curriculares			X	

7.5. Los contenidos en la Malla Curricular son coherentes y pertinentes con las competencias en cada nivel/ grado del área.

7.5. Los contenidos de la Malla Curricular son coherentes y pertinentes con las competencias de nivel/ grado del área.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
7.5.a Relación de los contenidos con las competencias en cada uno de los niveles/ grados del área de aprendizaje.	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
7.5.b Justificación de la secuencia de los contenidos propuestos y la relación de esta con las necesidades diversas de aprendizaje de los estudiantes, y las	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de área /Malla curricular/

concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.			
7.5 c Relación de los contenidos con las metas de aprendizaje del nivel/ grado del área.	Análisis documental	Rejilla	Malla curricular
7.5.d Descripción de los elementos del saber, del saber hacer y del ser subyacentes en el contenido propuesto	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de Área/ Malla curricular
7.5.e. Justificación de la estructura de los contenidos seleccionados y su relación con las concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.	Análisis documental	Rejilla	Plan de Área / Malla curricular

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Sección de Justificación de la selección, secuencia y la estructura de los contenidos propuestos según el nivel, grado necesidades diversas de los estudiantes y concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.	NO	NO	NO	NO	No se contempla en los planes de estudio, en las mallas curriculares se establece el estándar, las competencias, el descriptor y los ejes temáticos por cada grado.
Sección que ilustra/ explicita los elementos del saber, del saber hacer y del ser en los contenidos	NO	NO	NO	NO	Los ejes temáticos solo explicitan los saberes.

7.5. Los contenidos de la Malla Curricular son coherentes y pertinentes con las competencias de nivel/ grado del área.

	<i>Excelente</i>	<i>Muy bien</i>	<i>Bien</i>	<i>Necesita mejorar</i>
7.5.a Relación de los contenidos con las competencias en cada uno de los			X	

niveles/ grados del área de aprendizaje.				
7.5.b Justificación de la secuencia de los contenidos propuestos y la relación de esta con las necesidades diversas de aprendizaje de los estudiantes, y las concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.			X	
7.5 c Relación de los contenidos con las metas de aprendizaje del nivel/ grado del área.			X	
7.5.d Descripción de los elementos del saber, del saber hacer y del ser subyacentes en el contenido propuesto				X
7.5.e. Justificación de la estructura de los contenidos seleccionados y su relación con las concepciones de enseñanza y aprendizaje declarados.				X

Anexo J: Transcripción 1 Entrevista Rector

FECHA: 2016/04/26.

ENTREVISTADORES: Leyla Urina y Luz Pizarro

ENTREVISTADO: De igual forma nos toca darlos a conocer sobre todo por el contexto el cual estamos ubicados, estamos ubicados en una zona de alto riesgo social por ende debemos como mirar más que hacerla operativa hacerla práctica.

ENTREVISTADOR: ¡seño! 2. ¿Cree Usted que la modalidad que se plantea en la misión responde a las necesidades de esta comunidad en particular, de esta comunidad educativa?

ENTREVISTADO: ¡sí! La misión como tú lo decías hace un momento está orientado a lo humanista ¡verdad! y obviamente esta es una comunidad ¡eh! con bastantes heridas, casi que el 60% es víctima del conflicto, desplazamiento, niños con padres con casa por cárcel, niños con padres que están en la cárcel, algunos niños abusados sexualmente, otros de la población vulnerable y eso creo que nosotros debemos hacer un proceso integral, no solamente académico sino que también el trabajo de emoción y de la parte afectiva para poder llegar a esos niños e incluir dentro de este paquete a los padres de familia.

ENTREVISTADOR: ¡bueno! 3. ¿Cómo determinaron esas necesidades? ¿Cómo determinaron que esas eran las necesidades que estaban en la comunidad? ¿Cómo llegaron a esa conclusión en esta institución?

ENTREVISTADO: ¡sí! El diagnóstico de este barrio nos lleva a concluir que el hecho de que Malambo haya organizado un bloque de viviendas en este sector donde ubicaron personas víctimas del conflicto, de desplazamiento, y aun de desplazamiento forzado por las erosiones naturales y del medio ambiente de malambo, ¡eh! Automáticamente, esta institución entra a aumentar una cobertura y esa cobertura nos lleva a que antes de iniciar cualquier proceso académico y pedagógico, primero debemos tratar a las personas.

ENTREVISTADOR: ¿Considera usted, que dentro de estas necesidades que nos está planteando aún hay algunas que la escuela no está respondiendo a ellas? ¿Cuáles serán?

ENTREVISTADO: ¡sí! Indudablemente, indudablemente nosotros tenemos dentro de nuestro contexto la infraestructura física, por ejemplo, hay muchos espacios físicos de las cuales carecemos y que podrían darle un mejor ambiente a la institución, por ejemplo: una Biblioteca ¡verdad! Si tenemos un aula especializada ¡eh! ya sea virtual y con los libros va a hacer un espacio como para que los alumnos también reflexionen, el hecho de pronto de tener un comedor escolar, unos laboratorios y de tener yo digo espacios como tales dedicados al aprendizaje podrían llevarnos a mejorar ese entorno y además de la parte de infraestructura física, también sería el equipo interdisciplinario que necesita esta institución, para que pueda atender los niños con problemas de conflicto y desplazamiento, y los niños amenazados por las bandas criminales de este sector.

ENTREVISTADOR: 4. Ahora en cuanto a la visión, entonces eh vamos a leer un poquito la parte de la visión. (lee la visión)

Seño de acuerdo a esa visión que la compañera Leyla le acaba de leer.

ENTREVISTADO: Si, en nuestra institución está en ese proceso de mejora continua y le estamos apuntando a todos los programas que el ministerio de educación nos está digamos direccionando, entre ellos tenemos el programa de “supérate”, tenemos la prueba saber de tercero, quinto, séptimo y noveno. En las cuales parte es virtual y parte es a papel y con todo eso nuestros

estudiantes reciben además el área de emprendimiento y este emprendimiento va a enfocado con acuerdos y convenios con el SENA para que ellos puedan proyectar lo que la institución le está dando en estos momentos y si el hecho de que nuestra institución haya sido diagnosticada por fundación legal del ministerio de educación nacional con unas seis ONG internacionales nos está catalogando con el programa escolar de gestión del riesgo, además estamos eh digamos, buscando la mirada del municipio en cuanto y del ministerio porque somos unas de las instituciones que nos hemos atrevido a ser los eventos como: el día E, día de la familia, como apostarles a estos requerimientos que nos están haciendo ellos de los manuales de convivencia, de la ley 1620 y aún ósea, estamos en ese proceso de poder de cambio pero, aun nosotros tenemos esa fortaleza y son nuestros docentes, docentes comprometidos, docentes que han decidido transformar la práctica de aula, que han decido medírseles a aumentar los promedios en las pruebas externas, las pruebas saber, y todo esto lleva como un compromiso no solo institucional sino también por parte de los docentes, y ese sentido de pertenencia que ellos visionan en cada una de las acciones que hace.

ENTREVISTADOR: Señor y cómo sabe usted cual es el seguimiento que les están haciendo desde esa parte que se están logrando? ¿Cómo lo sabe usted?

ENTREVISTADO: Correcto, dentro del seguimiento tenemos el programa del PTA, el PTA “todos a aprender”, que obviamente este hace unas pruebas diagnósticas, hicieron unas pruebas, ahorita hay una plataforma al que debemos ingresar en lo que tiene que ver con el ambiente escolar, lo que tiene que ver con los resultados de las pruebas saber de quinto, séptimo y noveno, el índice sintético de la calidad educativa, ¡eh! La forma de como hoy por hoy estamos hablando de inclusión, de la caracterización de la población, de la caracterización de la población víctima del conflicto y de la caracterización de los desplazados y de las etnias, y eso nos está midiendo, nos está dando unos resultados, que también el mismo municipio ha comenzado a visibilizar y a tener prioridad por esta institución en muchos aspectos.

ENTREVISTADOR: 5. ¿Cuál fue el proceso seguido para esa construcción?

ENTREVISTADO: Bueno, primero la necesidad del sector, nosotros somos como las fronteras entre tres barrios: Villa Esther, San Sebastián y San Fernando, Pero además tenemos los bloques de Ciudad Caribe, que están cerca, eso quiere decir que la necesidad del servicio nos llevó a que esta institución ampliara su cobertura, que esta institución ampliara su planta de personal docente y que hoy estemos requiriendo la necesidad de otro coordinador, de dos orientadores, de más docentes para completar las cargas académicas, y es obvio por la planta física, hoy por hoy, se necesitan de dos aulas más de primer nivel aparte de toda la infraestructura física necesaria.

ENTREVISTADOR: ¡Seño! Ósea, que para la..

Y, para la construcción que tiene que ver ya con la parte de la misión y de la visión.

¿Cómo fue el proceso seguido? ¿Cómo se hizo? ¿Cómo se llegó al consenso que ese era nuestra misión y visión en la institución?

ENTREVISTADO: Bueno, tengo entendido que el profesor Milton, que fue el anterior Rector, el través de la secretaría de educación departamental, visionaron como esta institución de acuerdo a sus necesidades podría profundizar en el desarrollo humano, en el desarrollo de ciertas modalidades empresariales que pudiera darles a los estudiantes unas herramientas no solo académicas sino también, ya técnicas que pudieran salir al mercado laboral, además, del mercado sabes tú, profesional. No todos nuestros alumnos, digamos, terminan en una universidad, sino todo lo contrario, buscan trabajo, buscan formas de trabajar para poder subsidiarse sus estudios y continuar su carrera.

ENTREVISTADOR: ¡Bueno! A pesar de que el profesor Milton es una persona que inicio este proceso, y que ya no está aquí, ¡eh!, usted nos podría decir 6. ¿Mediante qué mecanismos se comunica la Misión y la Visión?

ENTREVISTADO: Bueno, ahorita mismo, nosotros debemos publicitar. Primero hacer la publicidad de todo lo que tiene que ver con nuestra misión y visión, para ello le hemos dicho a nuestros directores de grupo que dentro de su plan de trabajo debemos tener la misión y visión como el norte para todas las actividades que van a hacer, segundo: que ellos a su vez transmitan a sus estudiantes a través del área del momento de dirección de grupo, ellos también puedan direccionar, es decir, que si necesitamos estudiantes humanistas, que se vea reflejado, que si necesitamos estudiantes emprendedores, que se vea reflejado, de antemano, esta institución, a pesar de estar en un contexto difícil, nuestros estudiantes, ellos tienen ese amor por la institución, tanto así, que ellos de aquí no se quieren ir, todo lo contrario, tiene uno que estar constantemente diciéndole, vea compadrito ya se acabó la hora, y cuando se trata de trabajo son los primeros en estar aquí, con la escoba, es decir, direccionan también un trabajo, la idea es dirección de grupo y a través de cada plan de área.

ENTREVISTADOR: ¡Seño! ¡Eh! ahora vamos a hablar acerca de la parte de construcción curricular, en nuestra institución y queremos saber:

¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en nuestra institución, el estudio?

ENTREVISTADO: Bueno, cuando yo llegue, obviamente, a mí no se me hizo entrega de la parte curricular de esta institución, como no se me hizo entrega, pues, lo primero era revisar el plan de estudio, la planta docente, las cargas académicas, y por ende a revisar el currículo, y organizar las mallas curriculares que sean coherentes con los estándares básicos de aprendizaje, y con los DBA que en estos momentos el ministerio nos está contando. Entonces hemos hecho una revisión, de lo que tiene que ver con malla curricular, con plan de estudios, con proyectos pedagógicos transversales, e institucionales, no te puedo decir que esté acabado, sino que está en un proceso de construcción.

ENTREVISTADOR: ¡Seño! 7. ¿Por qué se realizó de esa manera el currículo?

ENTREVISTADO: Por los resultados, en el índice sintético de la calidad, nos dimos cuenta, que, en nuestra institución, de las trece oficiales que tiene Malambo, nosotros estábamos en el puesto once, y que, además, en la primaria teníamos unas alertas al igual que tiene malambo y Colombia que es la lectura crítica, notamos que nuestros estudiantes, tenían una lectura literal, pero que no eran capaz de interpretar, de argumentar y de comprender. He ahí donde nuestra principal debilidad estaba en lo que es el área de humanidades, y en la lectura crítica y aparte de eso nosotros no teníamos, ni los docentes en propiedad que nos vendría a cubrir esta carga, sino que con horas extras, y estas horas extras obviamente no nos dan la continuidad que requiere el programa, hay que hacer mucho ajuste y mucho énfasis en las debilidades que tenemos, es más, dentro del ministerio hemos hecho llegar un informe, donde ahí ejes temáticos que no se están cumpliendo y que hay que hacer mayor énfasis en ello.

ENTREVISTADOR: ¡Seño! 8. En ese proceso de construcción curricular, ¿Cómo se construyó el modelo pedagógico de la institución?

Sabemos que el modelo pedagógico aquí, es el de escuela activa urbana.

¿Cómo se hizo para llegar a ese consenso aquí en esta institución? ¿Cómo lo construyeron?

ENTREVISTADO: Bueno decirte que ¿Cómo lo construyeron? No te sabría decir, pero de algo si te podría comentar, es que eso estaba solamente en el papel, porque la realidad dentro del aula de clases, y dentro del mismo diseño curricular que llevaban los docentes estaba muy alejado, y aparte, que nosotros vemos que como las pruebas saber, y como todo el material del ministerio de educación nacional apunta es al modelo es totalmente constructivista y de aprendizajes

significativos, hoy por hoy, el estudiante debe sentir satisfacción por el programa de trabajo que se le está llevando en el aula, porque su distracción comienza cuando el nota que lo que está dando no tiene sentido para él, donde el nota que eso no le va a servir para la vida, y donde él está buscando nuevas formas.

ENTREVISTADOR: 9. ¿Cuál es la teoría curricular que se fundamenta el currículo en estos momentos en la institución?

ENTREVISTADO: Así como está plasmada en el PEI, sería el urbano, pero como te digo, eso está en el papel, pero, hoy por hoy, hemos revisado nuestro modelo curricular, hemos estado haciendo ajustes, y estamos precisamente en construir nuestro modelo pedagógico, aprovechando que una de nuestras docentes la licenciada Luz Fabiola Pizarro, está cursando esta maestría, para que a través de ella pudiera diagnosticar y reorientar este proceso curricular.

ENTREVISTADOR: Bueno, señor, 10 ¿Considera usted que el Modelo Pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que usted está señalando?

ENTREVISTADO: La que vamos a construir sí, la que está en el papel no, igual hay una distancia bastante abismal, entonces, ahí pues revisando el PEI, se queda corto, frente la problemática que nos plantea la realidad, que son los resultados en las pruebas de estado, que son los resultados en las pruebas que ha hecho el PTA, con programa todos a aprender y los resultados que nos están llevando a decir que los niños desertan, que hay un alto porcentaje de repitencia y que eso nos está diciendo, que lo que está planteado en el PEI, no está acorde con nuestra realidad.

ENTREVISTADOR: Señor, usted como rectora, 11¿Cuáles con son las características que considera distintivas en el currículo de nuestra institución?

ENTREVISTADOR: 16. ¿Con qué frecuencia se realizan comités curriculares en la institución?

ENTREVISTADO: El programa todos a aprender nos ha permitido que los docentes este en permanente reflexión sobre la práctica dada.

ENTREVISTADOR: 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?

ENTREVISTADO: Bueno, la calidad está, en la medida en que podamos corresponderle a los estudiantes, académicamente, es decir, el derecho a la educación se inicia por tener nuestra planta de personal completa, verdad, lo segundo es que estos muchachos tengan continuidad en sus procesos académicos, lo tercero, es que tengan toda la parte de infraestructura física o el ambiente escolar los invite a reflexionar, pero como uno invita a un estudiante sino hay biblioteca, un laboratorio, sino hay un espacio recreativo, estamos en unos momentos muy difíciles, porque a pesar que estamos en el siglo XXI con unas herramientas tecnológicas, todavía nos hemos quedado como si estuviéramos en ese camino de herraduras.

ENTREVISTADOR: ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzarla?

ENTREVISTADO: Puesto que yo pienso, que este que estamos reconstruyendo, si nos va a dejar la institución lista con un direccionamiento apropiado, otra de las cosas que el docente está siendo en estos momentos, es participar de todos los procesos, tengo entendido que anteriormente se plasmaba de la dirección del colegio, pero que había poca participación donde los profesores, pero hoy por hoy, hoy nos reunimos, hoy lo debatimos, hoy lo explicamos a los docentes de que se trata, como se maneja para que tomemos una decisión.

ENTREVISTADOR: Bueno, 18. Teniendo en cuenta que los padres de familia, son el pilar de toda institución, ¿Cómo vincula a los padres en los procesos curriculares?

ENTREVISTADO: Se han organizado en consejo de padres, ¡eh! El grupo de la escuela de familia, aparte de eso, las reuniones programadas por la institución para la entrega de boletines, y

para talleres pedagógicos, y a través del SENA le hemos conseguido a los padres de familia estudios, para aquellos padres que no han terminado estudios y además manualidades y en cosas puntuales también que ellos puedan también sentirse como estudiantes y puedan ayudar a sus hijos y entender a sus hijos.

ENTREVISTADOR: Bueno, muchísimas gracias, de esta manera hemos terminado esta interesante entrevista que nos ha llenado pues, muchos espacios que debemos conocer, Le agradecemos infinitamente toda su colaboración, toda la disposición de escucha, todas las respuestas que nos dijo que son muy importantes para realizar este proyecto. Muchísimas gracias.

ENTREVISTADOR: Estamos aquí en el proceso, señor, Eli, vamos a continuar realizando las entrevistas en grupo, pues le estamos entregando formalmente la parte del programa y de la carta de la universidad para que tenga pues, acceso a ello, que es lo que nosotros vamos a realizar dentro del programa, también le estoy enviando señor, como se van a manejar dentro del cronograma a nivel de los diferentes entes que las van a realizar. Aquí estuvimos mi compañera Sandra, Leyla y mi persona.

ENTREVISTADO: O.K.

Anexo K: Transcripción 2 Entrevista Coordinador

FECHA: 26 abril de 2016.

ENTREVISTADOR: Martha Lucia Molina Pantoja.

ENTREVISTADOR: Buenos días, estamos con la coordinadora, vamos a hacerle una entrevista para el programa de maestría en educación Universidad del Norte, donde hemos focalizada esta institución para realizar un proyecto investigativo.

Vamos a leer la misión que se nos ha suministrado...

1. Esta misión está orientada al desarrollo humano, ¿Cómo llegaron ustedes a ese consenso? ¿cómo hicieron esta misión?

ENTREVISTADO: Bueno para esa época, cuando, pues el profesor Milton nos reunió, nos convocó, estábamos buscando el contexto en el que se encuentra la institución, es una zona muy difícil, entonces pues creamos nuestro estudiante saliera con esa parte de sensibilidad humana y por eso es que está enfocada de esa forma: el trabajo en equipo, la tolerancia, la responsabilidad por el contexto en que nos encontramos queriendo sacar un estudiante que sea útil para la sociedad y precisamente para su comunidad.

ENTREVISTADOR: 2. ¿Cree usted que la modalidad que se plantea en la institución responde a las necesidades de la comunidad educativa? todo este trabajo que usted misma ha mencionado de la responsabilidad, los valores, el trabajo en equipo, la autonomía, la identidad si responde a estas necesidades?

ENTREVISTADO: Esos son los pilares o principios de ahí partimos y eso es lo que queremos, que los estudiantes cuando salgan vean estas cualidades, claro que es un proceso largo y a medida que pues el colegio van creciendo las necesidades van siendo otras y el contexto y el personal que tenemos es diferente, un proceso del 2013 no se adecua o hay que volverlo a adecuar según las necesidades que tenemos porque la población ha cambiado, tenemos ahora estudiantes de otras sedes y de otro contexto como es ciudad caribe, y estos niños y estos niños tienen otros proceso totalmente diferente, tenemos niños, con otro tipo de estrato, allá son de uno, dos hay padres que están bien económicamente, y estamos los de acá que son de estrato con uno, con un nivel educativo muy bajo en su casa, de pronto los únicos que van a estudiar son ellos, porque sus padres no pudieron, sus hermanos, y queremos que los estudiantes que de aquí salga con una proyección, o sea que se proyecte al futuro, o sea que no salga como mototaxi como todos cuando salen, o de cobradero o vender en un esquino o atender en una tienda, queremos estudiantes que salgan con una proyección y que ellos le sean útiles a este barrio y que logren mejorar las condiciones de vida de su entorno.

ENTREVISTADOR: 3. ¿Cómo determinaron Uds. esas necesidades? ¿Qué instrumentos realizaron? ¿si fue a través de entrevistas, encuestas o la observación de ustedes?

ENTREVISTADO: Bueno, se hicieron observaciones de campo, eh... se charló con los padres, con los mismos estudiantes y viendo el contexto, o sea todos los días tenemos el quehacer y el nos permite pues mirar cómo se van modificando las cosas y en ese tiempo como llegamos modificar nuestro currículo, en esa época, ahora con el nuevo proceso y con esta población que ha cambiado porque nosotros manejábamos una población de 500 a 600 y ahora tenemos 900, mmm 935, 940 más o menos... exactamente, o sea tenemos una población muy grande, tenemos dos sedes entonces, o sea todo ese proceso que de pronto hicimos en esa época, hay que volver a retomarlo, porque ahora tenemos otra sede y entonces el colegio se ha ampliado bastante. Pero,

si lo hicimos por observación, entrevista con los padres, diálogos con los mismos estudiantes, por lo menos los de 10 y 11 que eran los más grandes en esa época.

ENTREVISTADO: ¿Ahora mismo crees que ustedes unas necesidades que la escuela no está respondida y cuales serían esas?

ENTREVISTADOR: La verdad es que si a nosotros nos preocupa mucho y desde la institución se está trabajando mucho la sanación espiritual. La verdad es que este año nos hemos propuesto realizar trabajos mas bien espirituales, para eso se han conseguido convenios con ciertas fundaciones porque ellos les falta esa falta de amor en la casa y por eso es que aquí quieren estar todo el tiempo, pero todo el tiempo para molestar, y hacer cosas y evadir los problemas que tienen en su casa, es un fasti... de familias disfuncionales, tenemos el problema de los niños que están en pandillas, que consumen drogas, para poder darles una calidad educativa tenemos que primero comenzar sanear su parte espiritual, nosotros si estamos preocupados por esa parte, trabajar la parte espiritual principalmente porque si tú tienes un niño con un problema, ehh psicológica, social como te va a cumplir, como te a va si sus interés son totalmente diferentes.

ENTREVISTADOR: bueno, ahora vamos a leer la visión a 2017, estamos en 2017, vamos a estar que tanto hemos...

4. ¿considera usted que la están logrando? ¿Cómo lo sabe?

ENTREVISTADO: bueno, esta visión ahora mismo está en un proceso.. Estamos 100 por ciento, como esta aquí pues se ha tratado diría que en un 60, por lo menos en inclusión, mira que tenemos niños con ciertas limitaciones, no son rechazados dentro de la institución, porque hacen parte de ella, pero como proceso, como tal con ellos, es poco lo que los profesores pueden dar con las herramientas que tienen. en la parte laboral nosotros tenemos el área de emprendimiento, donde los estudiantes se capacitan, para ese proceso salir a una empresa, laborar, este año se quiere elaborar con ellos las practicas, las prácticas empresariales que se comenzaron hace como 4 años, pero en el proceso de cambio, se había perdido, pero pensamos que este año ellos deben volver otra vez a realizar sus prácticas en la parte laboral fuera de la institución en empresas, por lo menos para observar, para mirar porque eso los va a beneficiar en el proceso y aparte están elaborando por lo menos los de 11, deben elaborar un proyecto para poderse graduar en la parte empresarial, entonces ellos tiene una cathedra que se llama emprendimiento de 6 a 11, donde ellos se trabaja la parte de competencias laborales.

ENTREVISTADOR: Eso que usted me ha planteado. ¿Cómo lo evidencian como registran por ejemplo como la inclusividad es a través de la observación o formatos?

ENTREVISTADO: Los profesores llevan los trabajo, por lo menos en quinto tenemos alrededor de cuatro niños que están en el proceso inclusión y la seño les lleva un registro, de sus trabajos, les pone talleres aparte, les gusta mucho la informática pues se le pone trabajo en el computador, en el portátil y ellos hacen sus trabajos, osea se les busca tener ocupados buscando el trabajo dentro del aula, osea no excluyéndolos no sacándolos sino que dentro del aula se hace el trabajo con ellos y en la parte de emprendimiento, la seño tiene unas carpetas donde ella va haciendo un registro de las actividades de cada uno de ellos, cada uno de ellos lleva una carpeta y en los cursos inferiores se llevan lo que es el desarrollo personal, entonces ellos llevan una carpeta con toda sus... ¿Qué quieres ser cuando grande? Y de ahí comienza el proceso hasta llegar hasta once que es donde se va hacer el proyecto, un proyecto donde ellos puedan este crear una empresa con todas su dependencia y todoeso, el proyecto que ellos tienen, es ahí en donde evidenciamos todo este trabajo.

ENTREVISTADOR: 5. ¿Cuál fue el proceso seguido para su construcción? ¿Quién estuvo encargado de la redacción?

ENTREVISTADO: La verdad es que fue el rector, la verdad es que el rector que teníamos anteriormente, el profesor XX, le gustaba mucho, osea elaborar todas las cosas, de pronto si nos reuníamos, hacíamos unos escritos y el se encargaba de redactarla y después no las pasaba y le dábamos el visto bueno, pero osea nos reuníamos pero la parte de redacción, todo eso lo realizaba el.

ENTREVISTADOR: ¿Quién aprobó, lo aprobaron?

ENTREVISTADO: Lo aprobó el consejo académico y el consejo directivo lo aprobó. Después eso fue a consenso, se llevó, se mostró y así se hicieron de pronto unas poquitas adecuaciones y fue aprobado, lo que si se es que ese proceso debe ser continuo, todos los años hay que mirar y revisarlo y de pronto nos hemos quedado aquí, porque es que, osea... es un trance, es un proceso porque Milton estuvo hasta el año pasado, se fue, llevo la seño Eli no le entrego, o sea no hubo el empalme como tal, estábamos en ese proceso, exactamente y la seño Eli este año, bueno el año pasado fue como conocer el colegio y ella este año nos hemos colocado a mirar lo que son los planes de estudio, las mallas curriculares, a mirar toda esta parte y reestructurarla teniendo en cuenta el contexto, o sea como estamos, que es lo que necesitamos y a donde vamos a llegar, y preocupadas o todos estamos preocupados porque en cierto momento ella tendría que regresar a su base, porque ella es rectora en cargo. Si salen las listas nacionales, ella iría, vendría un nuevo rector, comenzar nuevo proceso. Eso es difícil y más cuando tu tienes un proceso no puedes, o sea no hay continuidad, porque tú al fin no sabes con que va a venir la otra persona y a que vamos a llegar.

ENTREVISTADOR: 6. ¿Mediante qué mecanismos se comunican la Misión y la Visión?

ENTREVISTADO: A los padres se les lee, ehh en la primera reunión, pues se les pide que se le lea la misión, la visión y desde emprendimiento están tratando lo que es, los más pequeños deben copiar lo que es la misión, la visión en los cuadernos.

ENTREVISTADOR: ¿tienen manual de convivencia?

ENTREVISTADO: En el manual de convivencia, está en proceso de reestructuración, teniendo en cuenta la ley de infancia y adolescencia esta en ese proceso de modificaciones.

ENTREVISTADOR: Ahora vamos a hablar un poquito de la parte del currículo, de los planes de estudio y los proyectos pedagógicos. 7. ¿Cómo se realizó el proceso de construcción curricular en su institución?

ENTREVISTADO: Bueno, este año pues es la novedad, este año nos hemos dedicado a lo que es el planeamiento, la verdad es que cada quien trabajaba por su lado no teníamos ehh, los proyectos transversales como tal, entonces en este año nos hemos dedicado pues a ese trabajo, a la construcción de los nuevos planes de estudio, pues se reunieron por grupos los de primero, se reunieron los de transición, los de cada grado y armaron su malla curricular, lo mismo que en el bachillerato, las de español, ehh se están haciendo la mallas curriculares, se hicieron los proyectos transversales, es un proceso de creación, estamos en ese proceso. ehh... los profesores están comprometidos, se a visto el cambio, de pronto nos ha tocado, les ha tocado trabajar bastante, porque comenzar de cero otra vez es muy complicado y más teniendo en cuenta que la seño nos pide o nos pide a todo el grupo que tengamos en cuenta el contexto y que miremos que es lo que les vamos a enseñar a los estudiantes que nos sirva en este contexto que tenemos, con niños ehh, con familias disfuncionales, con problemas de... reinsertados, desplazados, desmovilizados, porque nuestra población mas bien es este tipo de estudiantes.

ENTREVISTADOR: ¿Por qué se realizó de esa manera el currículo?

ENTREVISTADO: No, o sea la necesitábamos porque estábamos en el proceso de ir mejorando día a día, ya eeehhh... es un crecimiento, yo pienso que es parte del crecimiento que queremos como institución, no queremos ser los últimos pero tampoco, o sea los primeros nos falta mucho

dentro del municipio, pero si queremos ir aumentando nuestro, nuestro índice, nuestra calidad educativa y ehhh, ver que nuestra población se creció, o sea el, los padres de familia están creyendo en nosotros y para atender a esta población tenemos que mantenerla y tenemos que ir reestructurando nuestras cosas, siendo cada día mejor teniendo en cuenta las tecnologías y lo que va avanzando día a día.

ENTREVISTADOR: 8. En ese proceso de construcción curricular, ¿Cómo se construyó el modelo pedagógico de la institución?

ENTREVISTADO: Bueno, la verdad es que en ese tiempo estábamos en la gobernación hacíamos parte no como ente descentralizado sino hacíamos como parte del municipio del departamento, y por nuestros contextos fuimos caracterizados eehhh para trabajar escuela nueva, fuimos un grupo, fuimos para, nos fuimos para Manizales y observamos todo el proceso de como se llevaba la escuela nueva en Manizales y fue así como el, la asociación de cafeteros nos donó unos libros, nos donó el material para hacerlo tanto, o sea manejar todo lo que era escuela nueva. Pero, a medida que fuimos pasando nos dimos cuenta que nosotros no éramos escuela nueva como tal sino que estaba la urbana, que era, o sea que tenía de los dos, decidimos entrar hacer parte de ese proceso.

ENTREVISTADOR: 9. ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?

ENTREVISTADO: Era como trabajar en grupos y era el trabajo en equipo y eran los centros como de estudios, o sea porque nosotros fuimos a Manizales veíamos que eran mesas donde se trabajaba por grupos, los libros vienen todos por grupos, o sea todavía tenemos ese material y es trabajo en equipo, trabajo este, los líderes, el trabajar consultar en el banco de libros que se tenían en cada salón y de ahí se iba haciendo el proceso.

ENTREVISTADOR: 10. ¿Considera usted que el Modelo Pedagógico guarda coherencia con la teoría curricular que ha señalado?

ENTREVISTADO: O sea si, exactamente, si esta.. pero nosotros vimos la necesidad, o sea estamos en la necesidad de cambiarlo y es hasta el momento que no hemos podido definirnos, en que modelo pedagógico nos vamos a quedar, porque o sea, algunos lo trabajaban, a otros les cuesta mucho trabajo, algunos profesores si trabajaban el proyecto como tal, se utilizaban hasta los libros y con base y hasta o sea... porque íbamos también a eso porque el trabaja también las competencias laborales y traen los libros de lo que es competencia laboral, por eso es que y ellos nos daban o nos dieron en esa época un dinero para armar un proyecto dentro de la institución y que se ese mismo puesto fuera auto sostenible.

ENTREVISTADOR: Pero en el 2013, por ejemplo ¿hay cambios en los docentes que trabajaban ese modelo como tal que fueron capacitados?

ENTREVISTADO: si ha cambiado al día mucho, ha entrado mucho personal nuevo, entonces y... lo que nos está pidiendo el ICFES y el MEN es otra cosa. Por eso es que estamos en ese proceso de reestructurar nuestro plan.. Nuestro modelo pedagógico.... que podría no ser activo urbano.... si hemos pensado en aprendizaje significativo, en constructivismo, en socio... eehhhh sociocrítico..

ENTREVISTADOR: 11. ¿Cuáles son las características distintivas del currículo de la institución?

ENTREVISTADO: Bueno, yo pienso de que. O sea, estamos en ese proceso de que nuestros estudiantes sobresalgan por su trabajo, por su forma de actuar y de pensar y estamos en ese proceso, o sea queremos que cuando salga un estudiante, así porque en san Sebastián ese estudiante es líder, ese estudiante tiene capacidad de trabajo, estamos buscando eso y principalmente que sea lo que te decía ahorita refiriéndose a la parte espiritual, que esa parte sea sanada espiritualmente y que el estudiante sea un estudiante de bien que no lo tengamos que ver en cuestiones delictivas o en la calle, en pandillas, que nos digan miran y es así como este, entre

nosotros tenemos una muchacha que se graduó aquí pero está estudiando en la Norte, está estudiando comunicaciones... Eliana, Jeffry estudio en una para una corporación y ahora esta mismo en Medellín y tenemos estudiantes que son soldados profesionales, hay unos policías, otros que están en infantería, o sea si, o sea no es un 100 % pero on que tu tengas de 2 o 3 promociones, te digan no seño yo estoy, hay unos que están estudiando uno de los Escobares está estudiando medicina. Entonces si tienen las aspiraciones y si es que cada día mejor o sea que si podemos.

ENTREVISTADOR: 12. ¿Cuáles son las debilidades que tiene el currículo?

ENTREVISTADO: bueno, o sea como estamos en un proceso de crecimiento, yo pienso que el de pronto estar plasmado lo que esta ahí y tu en el aula realizas otra cosa. el papel como uno dice, el papel aguanta todo, pero tu en el aula, tu practica es otra. Entonces, que queremos con el nuevo o con lo que se hizo nuevamente ahora este año en el 2016 reestructurar que lo que tu estés plasmado en el currículo es lo que tu estés dando dentro del salón.

ENTREVISTADOR: 13. ¿En qué competencias se centra el currículo?

ENTREVISTADO: en las laborales, principalmente porque eso es lo que los nuestro, nuestra institucion, nuestro horizonte lleva a esa, osea la parte de competencias laborales y las competencias ciudadanas principalmente, entonces estamos en esa parte que no se debe dejar de un lado.

ENTREVISTADOR: 14. ¿Qué mecanismos emplea para comunicar y hacer seguimiento al currículo?

ENTREVISTADO: se llevan unos formatos de seguimiento, de plan de.. diario de clases, se lleva, este... ehhh los preparadores, los profesores tienen sus preparadores donde llevan toda la información y los planes de mejoramiento que nos permiten pues controlar como esa parte de eso niños que van mal académicamente, que de pronto en su casa no tienen la ayuda y con eso se llevan más o menos el control y este pues... con la ayuda del PTA, con la parte de primaria se ha ido trabajando lo que es el acompañamiento de aula, ella pues, la tutora nos va informando a qué medida se va concertando porque se, se habla con los profesores, mira profe te vamos a hacer el acompañamiento, osea no es obligatorio, se llega donde ellos, se habla, se llega a un acuerdo con ellos, mira profe para tal día te voy hacer un acompañamiento te preparas algo, mira, o sea es una, una parte armónica y al igual nos sirve para mirar ese.. Ese... esa parte de evaluación, se puede decir.

ENTREVISTADOR: 15. ¿Cómo asegura la implementación del currículo en todas las sedes de la institución?

ENTREVISTADO: bueno, lo que, la verdad es que nosotros se trabajó, o sea cuando se colocó. Comenzamos a trabajar en lo que es planes de estudio y mallas curriculares se trabajó las dos sedes. Se hizo un trabajo conjunto, no, ellos una cosa y nosotros otra, igual que los trabajos que se ha en aquí también se llevan allá, tienen el mismo cronograma, tienen las mismas actividades en las dos partes.

ENTREVISTADOR: 16. ¿Con qué frecuencia se realizan comités curriculares en la institución?

ENTREVISTADO: las que están programadas en él.. Por cada periodo se hacen 1 o 2, para cuadrar y mirar y ver que hemos avanzado, donde nos hemos quedado y pues estamos en ese proceso y cuando hay la oportunidad, por lo menos aquí si estamos ahí reunidos nos sentamos y se ahí el chance de esa actividad de ir hablando de como es el proceso, como van los estudiantes, que les parece, o sea lo hacemos. Pero, como tal en cada periodo ahí dos reuniones, las de. La de consejo académico y las de comité de evaluación.

ENTREVISTADOR: 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?

ENTREVISTADO: nos permite mirar, yo pienso de que, osea el... esos nuevos instrumentos. la calidad educativa se ve cando tu eh.. Hablas con tus estudiantes y miras de pronto las condiciones que tenemos, queremos una calidad, pero con ciertas, con ciertas eh.. con todo, calidad con todo. Aquí por lo menos no tenemos el aire acondicionado, tenemos hacinamiento en los salones, cuando tu te hablas de calidad, quisieras hablar de un curso o un colegio 10, 100 en todo pero no es así, porque tu puedes mantener un niño, hay muchos factores que intervienen en la calidad, ese es una partecita de cada uno va formando lo que es la calidad, pero cuando tu no estas, osea queremos llegar a la calidad y todos, con decirte que nos fue bien...osea primaria aumentamos, secundaria en vez de subir nos mantuvimos no bajamos y en bachillerato subimos, pero eh.. Que les puedes pedir cuando no tienes los docentes, hasta el sol de hoy no tenemos un docente de español que de clase en 9, 10 y 11, cuando no tienes profesor de física que le de a 10 y 11, cuando tu no tienes un profesor de español que le de a 8, cuando tienes un curso de 45 estudiantes, cuando tienes un curso de 6° de 50, osea calidad donde hay, no la hay y más cuando te faltan los docentes.

ENTREVISTADOR: ¿Considera usted que este currículo le permite alcanzarla?

ENTREVISTADO: Yo pienso que es una construcción diaria y va en un proceso comenzamos y vamos a mirar hasta donde podemos llegar con ellos, hasta pueden, hasta donde podemos alcanzar esa calidad con ellos y si no, pues eh, nosotros tenemos, la escuela tiene que hacer muchas alianzas, siento que una de las estrategias para lograr esa calidad es buscar las alianzas, ahora mismo tenemos una, con una fundación que se llama FORCHA, tenemos con la fiscalía, tenemos con la policía, tenemos y con una... fundación que trata niños con problemas, con dificultades. de todas esas cosas logramos que todos esos niños que estén con esas dificultades con esos problemas de droga, con esos problemas de pandillas logramos que esos niños se rehabiliten y entren a formar parte ya como tal sin esa, esos, esas deficiencia podremos tener una población apta para una calidad, claro con un currículo pertinente con esas necesidades por eso el currículo debe estar acorde con el contexto de donde nos encontramos, porque nosotros no podemos hablar de un currículo donde tienes aulas, que tienes videobeam, que tienes aire acondicionado, que tienes, que puedes tener, que cada salón tiene un videobeam, un televisor, un DVD, no lo tienes, nos toca trabajar con las uñas para poder lograr, por lo menos que nuestros estudiantes tengan algo de calidad y que lo que se le brinda aquí le sirva a ellos para algo, para desempeñarse en la sociedad.

ENTREVISTADOR: Por ultimo, 18. ¿Cómo vincula a los padres en los procesos curriculares?

ENTREVISTADO: bueno, este año eh... la verdad es que los padres son muy apáticos a las reuniones. Son muy apáticos a las reuniones, osea... seño deme que me voy, porque ya tengo que hacer almuerzo, desde el año pasado venimos, nos atrevimos a hacer el día e, y en las reuniones hemos tratado de que el padre haga parte activa de la actividad. no debe ser, pero se premia a los padres que vengan, se les da una compra a los primeros y están motivados.

Este año comenzamos a hacer la escuela de padres, se hizo el lunes, se hizo el lunes santo se hizo la primera escuela de padres vinieron alrededor de 30-40 padres, se les están enseñando como hacer pautas, las pautas para criar y con el día e, se celebró el día de la familia, vinieron también los mismos y se buscan las alianzas en esas... y se de estén las terapias a los padres para que sepan eh... criar a los hijos que esa es la primera cosa.

ENTREVISTADOR: Bueno muchas gracias seño XX por su tiempo .

Anexo L: Transcripción 3 Protocolo Grupo focal Maestros A

FECHA: 27 mayo 2016

PARTICIPANTES: Docentes

MODERADOR (ES): KEISY JIMÉNEZ; MARTA MOLINA; SANDRA PÉREZ; LUZ FABIOLA PIZARRO; LEILA URINA

1. ¿Cuáles son las características que identifican el currículo de la institución? ¿Qué aspectos nos identifican como institución a nivel curricular?	
Docente 1	Bueno viendo la problemática de la institución pues casi siempre nos basamos en utilizar estrategias para mejorar la parte de la lectura pues hay una dificultad en toda la institución en lectura y buscamos el objetivo que llevamos siempre a cabo es que los niños aprendan a leer para que puedan tener un mejor rendimiento académico en todas las áreas.
Docente 6	Pues, nuestro currículo apunta a cada una de las condiciones que establece el MEN, estamos trabajando por estándares, tenemos un programa curricular, cada uno lo maneja, es más, lo acondicionamos a las necesidades de nuestras aulas muchas veces no llegamos a más o nos extendemos más algunos temas que propongan a nivel curricular, pero si, tratamos en lo posible de aterrizar a cada estudiante según su nivel.
Docente 7	En cuanto a lo curricular en toda la institución aquí nos guiamos por todo lo recomendado por el MEN sin embargo nuestra situación del colegio la planta física y todo lo que en ella encontramos no reúne todas las condición para trabajar lo del MEN y muchas veces nos toca adaptar algunas necesidades todo a nuestra necesidades, las clases no son digitales aquí prácticamente con tablero y el marcador donde ya la tecnología todo lo que ha invadido la educación, y nosotros carecemos de muchas cosas ya que hasta los mismos servicios básicos agua, luz son precarios así que aquí realmente trabajamos como los materiales, colores creyones, hacemos actividades lo más sencillo posible y por el nivel económico de los niños ya que el colegio tan poco lo puede ofrecer entonces nos toca adaptarnos a esa realidad pero si enfocados en todo lo que debe saber un niño en determinado grado para que esta situación no vaya a sumarse a su calidad educativa yo pienso que todos nosotros trabajamos con esta situación en éste centro educativo, no sé si otra compañera quiera expresar algo más. Todos nos guiamos por lo del Ministerio, lo que está de estándares.
2. ¿Cuál considera usted es el mayor logro curricular en los últimos tres años?	

¿En qué nos hemos destacado en nuestra institución educativa en los últimos años?	
Docente 7	Yo he escuchado aquí que la población era móvil que iba y venía y ausentaban sin ninguna explicación ya esa parte ha mejorado, los padres ya están más pendientes, se ha logrado estabilizar más la población, esa parte decía la señora Elizabeth el año pasado, esto es un logro pues se ausentaban sin ninguna explicación.
Docente 8	No solo eso sino que incrementó la población estudiantil estamos llegando casi a los mil, si no estoy mal y ya se ve la necesidad de más docentes en el colegio, otro coordinador; realmente al colegio están llegando más estudiantes porque los padres, el colegio se está dando a conocer mucho más.
3. Si usted tuviera que identificar un aspecto en el que el currículo debe mejorar, ¿cuál sería? Pregunta de Apoyo: ¿Cuál considera es la principal debilidad en el currículo que tiene la institución educativa?	
Docente 3	Una de las falencias más urgentes acá en la institución es el acercamiento de los padres de familia para con sus hijos, porque si bien es cierto notamos ustedes como directoras de grupo en los estudiantes es poco acercamiento de los padres a sus hijos y de hecho uno lo nota en el rendimiento académico, notamos que los padres poco asisten a una reunión, los niños se ven completamente desinteresados en las actividades académicas y eso repercute en el nivel de promoción para los estudiantes. Si un estudiante no rinde de hecho se quedaría repitiendo el nivel académico entonces para mí es necesario el acercamiento de los padres de familia hacia sus hijos.
Docente 6	Yo pienso que a nivel curricular la escuela le hace falta el enfoque pedagógico, es algo que siempre hemos conversado y de igual forma creo que éste año iniciamos algo, pero que de hecho no se ha logrado mucho, se ha tratado de buscar personas que nos colaboren en este aspecto, mirando las condiciones y características que tiene nuestra comunidad pero que en cierta forma no se ha logrado hacer y creo que allí radica nuestra dificultad. Sabemos que la dificultad de nuestros estudiantes está a nivel de lecto-escritura debemos buscar algo que apunte también a eso, mirar que se estudia porque este estudiante de acá no aprende con todas las estrategias que buscamos, aún así no aprenden, yo siento que la aprehensión de ciertos conocimientos no se les da como se debe dar y es obvio, aprendemos a leer y escribir, es más un niño con dificultades aprende a leer y escribir pero aquí muchos niños repiten grado.

	<p>Bueno yo tengo ahora 2° y hay niños que ya vienen repitiendo 2° cuatro años que pasa con ese niño, yo siento que se debería hacer como el estudio, si un estudio de campo una investigación con todo el rigor a ver que es lo que sucede con la comunidad en sí, por qué? No aprende.</p> <p>Y algo que también es una falencia es que estamos hablando de una tecnología y no nos ubicamos en esa tecnología, cada salón por lo menos debería tener un tablero electrónico, inteligente, que en lo posible trate por lo menos de desarrollar en ellos otros procesos. Lo veo el día que fuimos un momentico a sala de informática los pelaos dieron rapidito en la lectura, se entusiasmaron leyeron rapidito la prueba por eso porque vieron que aprenden diferente y como decimos la generación de ahora tiene un shick diferente al nuestro, ello que la escuela debería apuntar a eso y lo mismo el MEN tendría que apoyar básicamente a esta escuela para que los procesos se den de manera tecnológica.</p>
Docente 7	Otra falencia que siento tenemos es que no hay un depto. De psicorientación, ni bienestar estudiantil, puesto que esto es una comunidad que necesita una guía para solucionar muchas problemáticas de tipo familiar, yo siento que ahorita eso es algo que afecta bastante el colegio, necesita urgente.
Docente 10	La debilidad más grande que yo observo acá en esta comunidad es la lectura, no hay esas herramientas necesarias que debía tener un niño manejar un texto que sea propio de él , que lo manosee si es posible con algún familiar, con un vecino con algún amigo sino los textos los tienen que manejar acá en el colegio se da ese caso acá, pues si se lo lleva no regresa más, pues ante todo implementar estrategias para la lectura que es la deficiencia más grande que tiene la primaria no se el bachillerato si se da ese caso de niños que no saben leer.
1 ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes? Apoyo: necesidades sociales, económicas, académicas, psicológicas	
Docente 4	He observado que la mayoría de los niños padecen de hambre, otro hay muchos niños tienen 3 y 4 materias perdidas y no les importa, y no tienen nadie que les ayude ni asesore, parece no tienen ideales, sueños.
Docente 5	Yo digo que las necesidades de nuestros estudiantes son muchas y se nota principalmente en el aula en las condiciones locativas, estos niños padecen mucho por el calor y cuando corren y se sudan mucho la disciplina se deteriora. Entonces yo digo como vamos a exigirle a estos niños si en las

	<p>aulas no están las condiciones necesarias, qué estamos dando?.</p> <p>También noto pues el compromiso de ellos hacia uno, la falta de seguimiento de padres así como llevan un compromiso así lo traen el padre de familia hace caso omiso, es decir son muchas las necesidades que tenemos.</p> <p>Necesitamos un Psicorientador. Se han observado casos dentro del aula que nosotros no podemos solucionar, yo que puedo hacer buscarme un problema porque aquí los padres los llama entonces uno la profesora es la que está molestando, se ha notado mucho, mucho la falta de apoyo necesitamos tanto de la ayuda de padres y de la parte médica.</p>
Docente 6	<p>Yo diría el nivel académico bajo de los padres es lo que no les permite dar esas orientaciones en casa pero tampoco tienen la forma de buscar un refuerzo porque las condiciones económicas son las mínimas eso la mayoría de nuestros estudiantes son niños con muchas dificultades a nivel económico, nutricionales y falta de afecto de estabilidad familiar, hoy viven con la abuela, con el padrastro, con la mamá, con la tía, es decir esa parte también los hace inestables, es decir emotivamente son inestables son niños que siempre están a la defensiva porque en su propio entorno hay mucha agresividad entonces yo pienso que eso se refleja mucho en el vocabulario soez que ellos manejan aquí ellos todos los problemas los quieren manejar con la agresividad la violencia y también como ellos manejan un vocabulario pobre cuando se les acaban las palabras para defenderse ellos recurren a la grosería y altanería, porque es la manera de defenderse, y de pronto nosotros enfocamos más por la lectura de pronto vamos a enriquecerlos más para que argumenten que cuando discutan argumenten más porque su poca fluidez es la que los lleva a defenderse y una de las defensas es ese vocabulario que ellos manejan hasta con uno cuando se sienten perdidos es una manera de protegerse.</p>
2. Podrían contarnos ¿cómo enseñan?	
Docente 5	<p>Para yo comenzar a enseñar les tengo que comenzar con un canto para poder llamar su atención porque si no llego donde quiero llegar, siempre tengo que comenzar con una canción motivando-los para poder llegar hasta donde yo quiero, de lo contrario no.</p>
Docente 7	<p>Yo pienso que, yo por lo menos pienso que en mis clases hago la ambientación de todo, les coloco el título, les digo el cuaderno pues a pesar que ellos ven los contenidos no saben cuál es el cuaderno, ellos ven que son números y no asocian que es matemáticas, sino que preguntan en que cuaderno y eso que me está diciendo, yo pienso que si no se les hace esas observaciones</p>

	<p>no saben que se les está hablando es por eso que yo digo que esos niños no se... la madurez de ellos la falta de responsabilidad se refleja en esas pequeñas cosas entonces yo digo a dónde va ese contenido cómo lo van a organizar, ustedes han oído hablar de eso?, es como mirar de qué manera ellos lo aplican, de lo que yo tengo ahí les hago un ejemplo si y así hasta que escribo, no pongo dictado a pesar de que escribo en el tablero estoy pendiente que escriban bien porque, escriben ellos lo hacen con mala ortografía a pesar de eso, de manera muy rápida, hago eso a pesar de que mi salón no me permite caminar en fila, no está acondicionado para eso, sin embargo eso es lo que hago y cuando termino empiezo a preguntarle si entendieron y se quedan en silencio, normalmente ellos callan y al día siguiente cuando se les pregunta o se hace una retroalimentación de lo que dimos alguno que otro responde, otros no, y con los compromisos algunos cumplen, pero bueno ese es un día normal en mi clase, les pinto los dibujos, traigo material de mi casa de lo que quiero mostrar, porque aquí en el colegio no hay una lámina y eso para hacerle llamativa la situación, pero esa es mi realidad.</p>
¿Para qué enseñan?	
Docente 2	<p>Nosotros enseñamos para la vida, porque no solo enseñamos contenidos también valores, tratamos de darle a ellos una orientación para poder vivir en comunidad y es que nos damos cuenta que en mi salón de clase por ejemplo a pesar de que son pequeñitos no saben compartir fíjate que comenzamos por lo más simple que es compartir, el poder tolerar en el aula, aceptar que somos diferentes pero no, tenemos algo en común que es que estamos en el salón de clases donde hay niños que tienen diferentes formas de mirar aceptar, aprender y ... Y así sucede aprendemos y enseñamos para la vida para construir una sociedad diferente a la que vivimos.</p>
3. ¿Qué es para ustedes el aprendizaje?	
Docente 7	<p>El aprendizaje para mí es la adquisición de conocimientos y el cambio de actitud, aplicación en la vida.</p>
4. ¿Cómo conciben la evaluación?	
Docente 4	<p>Evaluamos siempre de manera permanente, miramos como va avanzando los niños y vamos corrigiendo ahí mismo</p>
5. ¿Cuál es el Modelo pedagógico que sustenta su enseñanza?	
Docente 6	<p>Hace un rato te respondí una pregunta sobre la falencia que tiene nuestro currículo precisamente hace rato te decía que nuestra escuela carece del enfoque pedagógico por consiguiente no estamos siguiendo todas lo mismo, no trabajamos de la misma</p>

	<p>forma y en estos momentos estamos tratando en lo posible de unificar criterios pero en cierta forma somos eclécticos pues no estamos utilizando un modelo parejo es decir cada quien pues creo que la mayoría somos normalistas tenemos todo un proceso al dictar la clase pero no tenemos un enfoque que nos identifica.</p> <p>Hace mucho tiempo trabajamos con el modelo activo, luego con pedagogía conceptual, te cuento que a mí me fue muy bien en pedagogía conceptual siento que nuestra comunidad debería tener pedagogía conceptual, la pedagogía conceptual habla de un procesos afectivos, procesos cognitivos y de evaluación en sí y en el desarrollo de las clases presenta una simulación tú debes simularle al estudiante lo que él debe aprender. Debes mostrarle la forma por el ejemplo en el caso de construir un párrafo debes mostrarle la forma como debe presentarlo, debes hacer el simulacro y él luego debe hacer el ejemplo desarrollando lo que ya aprendieron, siento que aquí los niños tiende a mantener mucha cohibición muchas veces tienen el conocimiento pero tienden a cohibirse en mostrarlo solos no serían capaces de construir el conocimientos, solos no, siempre tiene que estar uno ahí como guías. Igual ese es nuestra función como orientadores pero igual aquí los niños tienen que ser como unos incentivadores para que realicen algo construyan algo, se proponía hace mucho tiempo el constructivismo pero siento que nuestra comunidad está muy lejos de construir el conocimiento por sí solo o solo con las bases que tú les des de hecho aquí en este momento no tenemos no tenemos un modelo pedagógico.</p>
Docente 7	<p>Aquí se responde la primera pregunta que hiciste que caracterizaría nuestro currículo, el tipo de letra la forma como leen o algo no hay un prototipo que nos identifique como tal y eso es en parte por la falta de un modelo pedagógico, una falta de unificación en lo que se hace, queremos y pretendemos.</p>
6. ¿Cómo definen competencia? ¿Qué competencia o en qué competencias enfatizan?	
Docente 5	<p>Competencia es hacerlos útiles en lo que enseñamos.</p>
Docente 6	<p>Creo que cada uno de nosotros enfatizamos en las competencias que se establece el saber, saber hacer y saber vivir que sería la actitudinal y enmarcadas en las competencias interpretativas, argumentativas y propositiva que es un nivel más avanzado pues tienen que proponer, crear algo y nuestros niños no llegan muchos allá, pues tienen que proponer de acuerdo a lo que ya aprendió para ellos es mucho más difícil proponer, así que creo estamos en la interpretativa y argumentativa por lo menos ellos intentan argumentar en algo el por qué de algo, la propositiva se hace pero es más difícil, más compleja para ellos.</p>

¿Cómo las desarrollan? ¿Cómo las evalúan?	
Docente 6	Pero hace un rato hablábamos de evaluación, yo pienso que en cada momento de una clase estás haciendo tú evaluación, no necesariamente tienes que llegar al momento de la evaluación cuando tu entregas un taller para que de igual forma plasmen lo que ya aprendieron, desde inicio es más desde la motivación tú haces una evaluación estás mirando si están aprendiendo o no.
Docente 7	Con el manejo de lo que traen ellos de merienda cómo lo administran saben que trajeron, que compraron porque ellos dicen seño se me perdió plata y uno les dice ajá pero que trajiste, para sacarle la cuenta y de paso todos esos conceptos de suma y resta y uno siente q manejan esos conceptos de matemáticas, ellos saben cuándo les está faltando dinero, por lo menos uno sabe que saben sumar, restar aplicándolos a problemas esa partecita uno va viendo y si da buen uso a las matemáticas, cuando uno dice vamos a repartir esto ellos saben dicen seño salimos a tantos bombones, ellos no se engañan, aplican sus cálculos mentales eso quiere decir que se está aplicando los conocimientos y ahí está el meollo del cuento para las matemáticas aplican mejor lo que saben.
7. ¿Qué es para ustedes la calidad?	
¿Consideran que tienen un currículo de calidad?	
Docente 1	Más de 60 estudiantes en un salón en el grado de quinto te puedes imaginar es difícil lograr una calidad educativa, pues por más que sea son más de 60 estudiantes, dos profesores en un mismo salón que calidad puede haber allí, donde todos esos estudiantes vienen con dificultades diferentes, situaciones emocionales diferentes, hay niños con necesidades educativas especiales y se nos hace difícil avanzar en la parte académica, en la parte de la convivencia también es difícil se deben buscar estrategias diariamente para lograr algún avance en ellos.
Docente 2	Yo pienso que si se mejoran las condiciones físicas y locativas que tenemos, tenemos más apoyo con los niños con dificultades con personal especializado y que los padres le hagan seguimiento a sus hijos, podríamos vislumbrar algo de calidad. Mientras tanto con éstas pésimas condiciones no hay calidad.
Docente 5	Estructuralmente puede que si, pues , uno escribe porque al papel le cabe todo pero la realidad no, es completamente diferente o sea es como cuando yo hago en mi papel tantas cosas pero de verdad el gobierno se ha encargado de implantar modelos y escribir tantas cosas disfrazar modelos y todo, sin tener en cuenta las condiciones, las necesidades la problemática de cada colegio, y

	<p>nosotros le hemos seguido su juego entonces calidad sin las condiciones que calidad tenemos aquí, por eso insisto al papel le cabe todo, como currículum solo miran si está bien escrito, si está bien redactado, estructurado, ya eso es metodológico, pero y que lo realmente profundo que es lo que se ofrece no se evalúa, es como una pantalla, pongámoslo así. Pero nosotros lo que realidad es formar un real currículum que tenga en cuenta las condiciones, las necesidades nuestra comunidad de San Sebastián y que nos enseñen realmente a llegar a nuestros estudiantes, que nos ayude en la parte metodológica un modelo pedagógico que sirva y que se pueda aplicar a las necesidades de nuestros estudiantes y de nosotros porque a veces no se tienen, porque yo pienso esto, y estoy aquí escuchando charlas y participando en esto para que esos resultados se den, ver que mejora nuestra realidad, yo quisiera que cuando estoy dando mi clase me dijeran, no eso no es así, esto enséñalo así que te da mejores resultados, yo estoy dispuesta a hacerlo, y pienso que todos aunque muchos seamos maestros antiguos estamos dispuestos al cambio a hacer lo que nos compete para mejorar en nuestro trabajo y conseguir la calidad.</p>
Docente 6	<p>Yo quiero opinar algo, con un ejemplo mira yo para abrir mi salón de clase debo apoyar apoyar la reja y hacerle fuerza y si van a subir o bajar es sube y baja la reja y eso son necesidades tú te das cuenta que hay un problema de infraestructura y eso también desde que uno entra va fijándose que necesidades tiene y aunque apliquemos cantidad de estrategias para mejorar debemos igual apuntar a esa cantidad de cosas o problemas que a diario no permiten mejorar la calidad.</p> <p>Yo solo tengo un abanico que medio funciona te puedes imaginar el calor.</p>
Docente 7	<p>Pienso que nos lo deberían medir para saber que tan bien o que tan mal estamos de todas maneras la parte humana ustedes decían que querían encontrar esa calidad humana estamos en esa parte queremos hacer mejor nuestro trabajo y queremos encontrar ese equilibrio, sería bueno que cuando ustedes terminen sus estudios nos pueden que tanto nos pueden aportar a nosotros.</p> <p>Hablemos claro, yo por ejemplo no tengo un salón todo el año me la he pasado en patio o en salones que no venga el docente o sala de informática, llevo medio año sin aula estas cositas que parecen mínimas pero son trascendentales marcan la diferencia en la calidad educativa, pero eso en el papel no sale.</p>

Docente 8	Yo pienso que al colegio le faltan libros, parte física, desde luz adecuada, abanicos aquí el calor es tremendo y los niños no se concentran en parte por tan malas condiciones en las aulas, realmente es precaria, se que la parte humana es fundamental, un colegio sin alumnos sin profesores no es colegio, y aquí faltan muchos profesores, pero al igual se necesitan otras cosas que no tenemos que serían un gran complemento.
Docente 10	Yo quiero opinar sobre la calidad aquí están hablando de la calidad de currículo yo me imagino que eso debe abarcar todo lo que es contenidos y aprendizaje de los alumnos entonces que calidad puede haber en un salón que parece un horno y esos niños todos sudados que voluntad van a tener esos niños de estudiar de estar pendiente en el aprendizaje que van a tener tal día ellos se quitan hasta las camisas, hay tres ventiladores dañados que echan es aire caliente y que iban a poner los aires ahí atrás y cuales aires, entonces calidad con tanto calor, no tienen cuadernos, vienen sin lápiz, no hay textos no es que uno se queje sino que esa es nuestra realidad.
8¿Qué opinan del currículo de la institución? ¿En qué enfatiza el currículo (adquisición de conocimiento, formación de la persona, formación ciudadana)? ¿En qué teoría curricular se sustenta el currículo? ¿en qué teoría de aprendizaje?	
Docente 1	Es integral pero uno se enfoca más a la parte humana. Así pasa la verdad uno trata uno de solucionar los problemas de convivencia en el aula entonces uno está abarcando un tema y buscando la manera de dar una clase y que ellos entiendan el tema pero a veces hay situaciones de convivencia que roban este tiempo entonces uno tiene que dejarla a un lado y enfocarse más por esa parte de valores.
Docente 5	Con respecto a la teoría aquí no están bien definidos y delimitados ni el modelo pedagógico y por supuesto no hay teoría que nos apoye. Cada uno hace lo que cree que es correcto para alcanzar que sus niños aprendan, pero teoría curricular de apoyo no.
Docente 6	Nuestro currículo es integral, no dejamos de lado lo académico pero apunta más a lo humano, nuestros niños sabemos que vienen de familias disfuncionales, muchos viven con abuelas, otros de hecho viven es con los tíos, son condiciones emocionales que muchas veces venimos a mediar aquí más que todo lo de convivencia es lo que hacemos hincapié tratando de sembrar unos valores que los fundamenten a ellos como personas.

Docente 7	<p>Yo personalmente lo enfoco a la persona, debería ser a lo académico pero yo parto de lo que tienen los niños no les exijo más de lo que están dando pero me gusta hacerle un énfasis a la parte ciudadana a la parte humana.</p> <p>Yo no sé si a todos nos pasa igual por lo menos un niño no se sabe las tablas y para nosotros es menos traumático que cuando lo vemos en una acción agresiva de dañar, de hacer otra cosa mala, para mí es más preocupante esto, me conmueve más esto, yo digo por lo menos las tablas pueden esperar, pero estos comportamientos tengo que corregirlos ahora porque cuando estén más grandes puede ser tarde o sea yo soy así.</p>
9. ¿Creen que el currículo les ayuda a conseguir la misión y el perfil del estudiante que se han propuesto? ¿cómo?	
Docente 1	<p>Personalmente pienso que lo que yo enseño si está enfocado al tipo de ciudadano que necesitamos y que el colegio quiere. Ha sido productivo para ellos o sea que si estoy aportando para ellos desarrollar una persona integral en todos los aspectos cada vez que entro al salón trato de darle lo mejor llevando el proceso de la malla curricular que yo tengo en mis manos, porque en sí el colegio no nos ha dado una malla curricular unificada, entonces cada docente hace lo suyo la malla que ha hecho particular de acuerdo a las necesidades y con base a eso yo he tratado de dar lo mejor en la parte de la enseñanza y de la formación en valores que es la parte más necesaria aquí en la institución.</p>
Docente 7	<p>Siendo sincera no, yo soy nueva aquí en la institución y no se me ha dado a conocer ni la misión ni la visión, cuando yo llegué aquí, lo que si tengo claro es mi misión y es que éstos niños me necesitan, el colegio en esa parte no, a los profesores nuevos no nos socializan esas cosas</p>
Docente 8	<p>Yo también estoy esperando el correo con esos datos.</p> <p>Bueno yo no conozco la misión y la visión en el colegio, pero lo que sí tengo claro son los derechos mínimos que mis estudiantes de cuarto deben saber y procuro que mis aprendizajes siempre apunten a ese aprendizaje básico y si puedo llegar aún más mejor.</p>
10. ¿Cómo comunican la misión y visión a la comunidad educativa?	
Docente 6	<p>De hecho eso es lo que hacemos apoyarnos en los derechos básicos para enseñar.</p> <p>La misión y la visión hace un tiempo se dio a conocer a la comunidad. Después mucho después se hizo una reestructuración</p>

	<p>en esa misión y en esa visión , es obvio que cada docente debe tener conocimiento de la misión y la visión que se debe desarrollar en cada momento del currículo, verdad, en su organización porque de ahí depende el resultado que vamos a obtener pero no se da de la manera como se debe dar mucha gente no conoce esa misión y esa visión y muchas veces siento que es ajena y no apuntamos a ella, a mirar de qué forma trabajamos nuestro currículo con base en esa misión y esa visión</p>
Aportes personales	
Docente 6	<p>Bueno yo personalmente creo que de hecho lo hemos comentado en varias ocasiones y creo que el año pasado se hizo un acercamiento al buscar una persona experta en el tema de educación que básicamente nos ubicara en tiempo y espacio sobre los procesos curriculares tenemos un PEI que muchas veces desconocemos de hecho no se dan las correcciones que se deben dar anualmente. Muchas veces si hacemos algo se hace corriendo, entonces prácticamente eso, la estrategia es buscar a alguien que nos oriente en nuestro proceso, ante todo buscar el enfoque pedagógico que todo mundo trate de trabajar a través de ese enfoque que no sea que unos trabajen de una forma otros de otra, sino que todos hablemos un mismo lenguaje.</p>
Docente 7	<p>Yo pienso que desde el punto de vista administrativo yo pienso que en esa partes curriculares no la trabajan dándole la importancia que se merece, sabiendo que ese es el soporte de nuestro quehacer diario, no se dan los espacios para que uno comparta estudie modelos y así escoger un modelo que nos sirva, piensan que eso se hace en una horita, dos horitas en una semana sabiendo que eso es tan fundamental en nuestro trabajo, entonces yo pienso que ha eso no se le da la importancia que tiene así es desde arriba, nos dicen hagan esto rapidito que lo están pidiendo de secretaría de educación, por cumplir requisitos llenar papeles y eso es lo que no nos está dejando que arranquemos curricularmente.</p>

Anexo M Transcripción 4 Protocolo Grupo Focal Maestros B

FECHA: 06/08/2016

PARTICIPANTES: Docentes

MODERADOR (ES): KEISY JIMÉNEZ; MARTA MOLINA; SANDRA PÉREZ; LUZ

FABIOLA PIZARRO; LEILA URINA

1. ¿Cuáles son las características que identifican el currículo de la institución Educativa? ¿Qué aspectos nos identifican como institución a nivel curricular?	
Docente	Yo no puedo opinar acerca de este tipo de preguntas, porque soy nueva todavía no me he dado evaluación del currículo, mis concepciones son preestablecidas, mas no es lo que corresponden a la realidad del colegio, en eso no podría.....
Docente 6	hace entonces el propósito de nosotros es que si estamos educando es para un futuro mejor para ellos, para que construyan una vida donde ellos tengan un futuro mejor y que se sepan desempeñar como un profesional, tenga otra mente, que se comporten como profesionales y no se queden allí, ni que sea como te digo, como estudiante frustrado, porque ahí estudiantes que se quedan allí no terminan su bachillerato y no se forman, no quieren surgir, no quieren llegar a una universidad, ósea que aquí a ellos se les forma, se les instruye, dentro del currículo esa es una parte principal,, pienso yo, que a ellos se les va manifestando, que no se queden allí, aunque son estudiantes que se están formando tanto en la vida de ellos como emancipadores.
Docente 1	bueno, ¡eh! como decía la compañera hace un rato, el currículo comprende esos procesos que a diario se dan aquí en la institución, de pronto lo más relevante es lo que se dan aquí en la parte educativa y la disciplinaria, son como los dos enfoques que se le da prácticamente, yo diría que están un poco flojongs, podría decir, ¡eh!, hace falta como que una carta de navegación que nos en rute, que nos oriente, prácticamente cada quien, cada maestro cada docente, está haciendo de manera independiente su proceso, ya, ¡eh! no hay una unificación de criterios en ese sentido de lo que tiene que ver, tanto en lo educativo como en lo disciplinario por eso siento que hay fallas, HAY FALLAS ALLÍ,,

	<p>y eso no es ahora, desde hace años estamos en esa en esa brega de unificar criterios y aun no se ha logrado, con todo el tiempo que lleva la institución, entonces, ¡eh! pues siento que de verdad no hemos aterrizado aun.</p>
Docente 7	<p>Bueno, nosotros tenemos una asignatura importantísima llamada emprendimiento, es como un énfasis que tiene el colegio, pero considero que nuestro currículo, ¡eh! va hacia allá, ósea, hacia preparar a nuestros estudiantes en el plano laboral, de que ellos pues se motiven mucho por crear negocios, micro-empresas, por crear nuevas ideas para que más adelante pues su familia, su barrio ¡eh! y bueno para el país sean personas útiles.</p> <p>Y Bueno y además también, estamos enfocados hacia enseñar valores a nuestros chicos, ya que sabemos que nuestro colegio está en una zona bastante pues, sí, marginada y todos sabemos el tipo de problemática que estamos viviendo acá alrededor del colegio, por eso, también sabemos la enseñanza de valores en nuestros estudiantes.</p>
Docente 5	<p>Pues, yo creo que una de las cosas que más se precisa en una institución educativa es el modelo de enseñanza, y aquí la institución pues durante mucho tiempo en el que estoy yo, no hay un modelo pedagógico de enseñanza definido, eh se ha utilizado uno o el otro, pero no se ha aplicado, creo que sin eso no tenemos un norte, el modelo pedagógico pues si cada quien como dice la profesora: “está por su lado”, creo que no estamos haciendo lo que debiéramos hacer que es unificar nuestros esfuerzos y apoyarnos, pero enfocándonos en algo pertinente como nos corresponde que es el modelo pedagógico que tenemos aplicar, por ejemplo: el modelo pedagógico o el que más eh utilizo yo, que puedo decir, que es el de... ¡se me olvidó!</p> <p>Es el constructivista, ¡eh! me gusta que el estudiante sea el que realice su propio conocimiento, ósea el que lo explore, en eso no siempre se utiliza el mismo porque la realidad es esa, pero si es el que más yo trato de aplicar aquí, he tratado de aplicar aquí en el colegio, sin embargo, pues, ¡eh! así como decía anteriormente, no tenemos un modelo pedagógico, no sé si de pronto, como dice el rector anterior, la rectora esta puesto ahí pero que se aplique no se está haciendo, la verdad no y desde hace mucho tiempo, eso que yo estoy desde hace cuatro años, creo que ese modelo pedagógico no se aplica, yo le agregaría algo...</p>
2. ¿Cuál considera usted es el mayor logro curricular en los últimos tres años?	
¿En qué nos hemos destacado en nuestra institución educativa en los últimos años?	
Docente 3	Lo que dijo el profe de inglés, es lo que caracteriza al colegio es

	la formación para el trabajo, con la asignatura de emprendimiento.
Docente 4	yo si le decía a (...) que es la profesora de once que hable sobre los convenios que tiene con el SENA, ¿con quién más? Que hay muchos. Si existen, pero no están articulados. Las niñas que estaban con el SENA en articulación...
Docente 5	<p>Bueno creo yo desde que estoy acá, en la institución esto no tiene nada que ver con la parte de currículo, pero bueno, y de muchas formas creo que tiene que ver, eh, la cobertura de la institución pues ha aumentado.</p> <p>Antes no éramos tantos como ahora, creo que antes éramos 600 o algo así, y desde que yo estoy acá ahora somos 900 estudiantes, creo que eso es un punto a favor de los directivos docentes.</p>
Docente 1	<p>Eso que dice el profe, es cierto, en eso se lo debemos de pronto a la organización, esto antes cuando inició esto era desolado, ya, no había muchos habitantes aquí en el barrio, estaba totalmente retirado, pero allí existe la urbanización de atrás, está la del otro lado de los bloques, y a eso se debe que haya crecido, pero yo digo, que bonito es que uno diga:</p> <p>¡huy! hemos crecido porque la gente le está gustando lo que estamos haciendo en el colegio.</p> <p>Y la gente dice: “Yo voy a meter a mi hijo allá porque están trabajando bien”</p> <p>porque, ósea, lastimosamente no podemos decir que sea por eso, ¿que el motivo de que haya hecho que la esa cobertura haya llegado?</p> <p>Casi a 1000 estudiantes ¡verdad! ¡Qué rico! ¡qué chévere! que lo dijéramos, de pronto, no sé, a mi como docente me gustaría que el colegio está dando frutos, está dando resultados y no es por eso, a mí me duele que no sea por eso, sino que por la parte de la movilidad social que se está dando en estos momentos; anteriormente la gente se iba del barrio precisamente por eso, vivían en esa movilidad el sector ustedes saben que prácticamente eran desplazados los que llegaban aquí, aún siguen llegando que son los que están habitando aquí las urbanizaciones estas circunvecinas.</p>
3. Si usted tuviera que identificar un aspecto en el que el currículo debe mejorar, ¿cuál sería? Pregunta de Apoyo: ¿Cuál considera es la principal debilidad en el currículo que tiene la institución educativa?	
Docente 4	Que los proyectos transversales están en papel, y la verdad no lo estamos desarrollando, y los proyectos transversales son muy buenos, precisamente para desarrollar el buen currículo, eh, pero

	<p>estos proyectos, requieren de tiempo extra, requieren también hasta de meterse la mano al bolsillo, y sacar platica y cuando de eso habla uno pues, siempre como que arrugan la cara, entonces, eso es lo que creo yo que es ...</p> <p>Es una gran debilidad, tenemos un proyecto transversal de educación sexual, aquí urge, urge ponerlo en práctica, un proyecto de ... el que estaba que no lo realizamos el año pasado ¡te acuerdas! Que no era transversal, sino que era que una</p> <p>¿Cómo le llamábamos a eso que unas porras? Y del porrismo.</p> <p>La parte deportiva, porque eso, pues motivaba por lo menos a los pelaos y a los padres de familia también, y era muy bonito y de un momento a otro eso se vino abajo el año pasado, este año parece que se va a retomar pero no como la primera vez que llegue aquí, también soy reciente de dos años y pico tres años de estar acá, que nos entusiasamos y todo, le dábamos plata nosotras mismas a las niñas para los pompones, para los bailes y para ensayarlos y no se eso creo que lo que nos ha puesto el dedo en la llaga ha sido los cambios a nivel directivo, administrativo, desde que empezaron los cambio pues, todos estamos, todo cambio trae su tire jala pero nos quedamos aquí todavía esperando, estamos estrenando rector, entonces crea inestabilidad.</p>
Docente 2	<p>Bueno, lo que yo iba a mencionar era precisamente que hacer el análisis de lo que tenemos, la profesora mencionaba que no tenemos la carta de navegación, bueno yo pensaba y le pregunto a usted puesto que solo tengo una semana aquí profe pero han hecho ya el estudio del currículo para saber:</p> <p>¿Qué es lo que necesitamos de lo que está aquí escrito?</p> <p>Partiendo de eso si hacen es necesario esta reunión, para saber bueno el currículo en estos momentos se encuentra en esta forma, se está trabajando o todo lo que está estipulado en el currículo actual y a partir de lo poco que tenemos en ese currículo empezar a actuar y a definir mira lo que está así y nosotros estamos cogiendo para otro lado o estamos desviando para esa parte, si pero de pronto son nuestras apreciaciones y de pronto la idea de, de este tipo de reuniones, son muy productivos bueno generan también una aplicación o generan para nosotros mismos porque, yo de lo que he escuchado de todos alcanzo a ver que de pronto todos tienen la condición de querer un cambio entonces puede ser la oportunidad esta reunión, para de pronto saber con su asesoría poder alcanzar este cambio; que hacer esa revisión por lo pronto yo, todavía no he tenido la oportunidad de hacer las debilidades del currículo, no lo conozco, ya ahora me queda como una tarea personal, para hacer esa investigación cuando abrir la página vi que</p>

	<p>hablaban mucho de escuela activa, pero ahora que alcanzo es muy cierto lo que dice el profesor, cuando la escuela inició muchas personas desplazadas, había muchos chicos que estaban de pronto descolarizados y la forma de hacerlo era así con escuela activa, ya en este momento estamos en otra etapa y ya aquí no hay escuela activa, aquí lo que estamos viendo que cada profesor empezó a manejar, una forma de trabajo individual, y yo por ejemplo ya entre y yo tengo una forma de trabajo y es lo que estoy trabajando ahora con mis chicos, pero si no hacemos el análisis de lo que tenemos, yo creo que difícilmente vamos a alcanzar un cambio, yo creo que se podría hasta de pronto con el apoyo de ustedes, ¡eh! una revisión de ese currículo, no sé si está aquí y a partir de ahí nosotros conocer en lo que estamos fallando y lo conoceríamos mejor y nuestras apreciaciones sean al punto.</p>
<p>¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes? Apoyo: necesidades sociales, económicas, académicas, psicológicas</p>	
<p>Docente 1</p>	<p>Estamos trabajando con una población vulnerable totalmente, las necesidades ahí son muchas físicas, perdón, sociales, económicas, espirituales, morales, en fin, son muchas y eso lo vemos reflejado en el desempeño de ellos, en la parte académica, en el desenvolvimiento también en la parte convivencial allí, una lo notamos esas carencias que ellos traen de sus casas empezando por esta de la alimentación ¡verdad! Yo recuerdo hace un rato que un día llegue y el salón estaba vuelto nada, ni siquiera eh se dieron cuenta de mi presencia y el desorden seguía y bueno</p> <p>¿Qué es lo que pasa aquí?</p> <p>Y dice un estudiante: seño ¡el hambre! ¡el hambre! Es que nos tiene así seño. Yo me eche a reír pero es muy cierto, se pone uno a pensar que cuando los escucho a ellos, ahí, nota a ellos se da cuenta de la carencia afectiva cuando tienen para hablarte, uno los escucha y dice pero ¡guau! ¡Dios mío! Es terrible las historias que ellas me cuentan, entonces, uno por justificar uno deduce, ahí claro con razón este chico entonces por eso esta chica es así y se comporta de esta manera y precisamente por esto, entonces</p> <p>Ahí y desde allí tenemos que mirar nosotros el trabajo que debemos abordar, sobre todo esa parte de la persona, como persona es imposible que un pelao te preste atención o se concentre cuando un niño viene de la casa con un mundo de problemas, entonces, que bueno sería que de aquí miráramos que se puede hacer en cada uno de esos aspectos, de qué manera podríamos, de pronto no vamos a resolver la situación de ellos, pero sí, es en algo minimizar esa situación.</p>

Docente 6	<p>Retomando lo que la compañera nos expone sobre la condición de la problemática de los estudiantes que se centra en esta comunidad que nos está afectando en lo académico, ella enfatiza en la cuestión de la alimentación es obvio, un estudiante que no esté alimentado, desfallece bastante, la señora dice que ella lo vivió, también, ¡eh! retomo el aspecto de la violencia intrafamiliar, que se da en esta comunidad también, para mí porque muchas veces se ven los estudiantes afectados por el padrastro, en cualquier aspecto puede ser, ¡eh! en cuanto acoso sexual o pueden que no quieran convivir con ellos, o que tengan problemas con la madre, entonces son problemas intrafamiliares que también están afectando al estudiante, problemas intrafamiliares este, se dan también, problema de la droga, que también está reinando acá, todo esto coayuda a la falta de también que se culturice a la comunidad, entonces está atentando contra los valores, también.</p>
Docente 8	<p>En cuanto a la pregunta ¿Cuáles son las necesidades de los estudiantes? De las que parece allí, ellos presentan este tipo de necesidades, algunas de estas se manifiestan más, si bien es cierto lo dice la señora xxxx que un estudiante que no se alimentan bien, no está en las condiciones para recibir la información que se les da, pero el Estado les está resolviendo parte de esa problemática, el 20% de esa necesidades de alimentación, pero yo soy de los que sostengo que cuando a uno alguien le resuelve un tipo de necesidades, ya sea una persona o un ente como el estado, generalmente uno entra al facilismo, no le da a uno el valor que eso se merece, ya, ¿qué pasa, también? es que el estudiante aquí, con toda la problemática que los compañeros han dicho, hoy en día, pero ellos no valoran esa ayuda que el estado les brinda ya, entonces ¿ante que estamos? Puede que estamos en una necesidad de dependencia.</p> <p>Tenemos unas necesidades académicas, si nos están faltando tres profesores, pero ese estudiante que le falta los tres profesores y si no está el profesor no nos está dejando trabajar y se nos convierte en un problema social entonces que vemos, hay que trabajar la mente de estos niños, eh, que no sea que se nos vaya a convertir en un colombiano dependiente, donde el resto que resuelve el problema pero yo no veo como resuelvo los míos, es decir, ellos no potencializan sus problemas como fortalezas, como algo que los lleve a salir de esto, en lo que ella llegue que es lo que le está absorbiendo abajo entonces hay que trabajarles la mente y quizás entre otras necesidades es la presencia de un psico-orientador, algo que resuelva porque se están volviendo totalmente dependientes para lo mínimo y vuelvo y digo: “la pobreza para uno debe ser un motivo para surgir y no un problema”.</p>

2. Podrían contarnos ¿cómo enseñan?	
Docente 1	<p>Por lo general inicio presentando el tema que se va a desarrollar en la clase, ¡eh! trato de recoger de pronto las nociones previas que tengan ellos al respecto, luego si ya nos adentramos al tema, en lo posible recogiendo como dije, todo ese bagaje que ellos traen lo expongo, ellos lo traen, de pronto no encontramos apoyo, mi área es de ciencias naturales, no contamos con un laboratorio de física, de química, entonces, lastimosamente no llego a dar una clase como me gustaría, sino de acuerdo a lo que las circunstancias me permiten hasta donde pueda ser posible y pues recurriendo al medio, a los recursos del medio, pues ya que allí no me permiten los recursos de la institución ya que tienen la carencia de estos espacios necesarios para que el muchacho pueda de pronto afianzar más y desarrollar más las competencias que se deberían desarrollar en el área de ciencia, trato en lo posible de llevar preguntas con el propósito de estimularlos a que ellos expresen sus propios criterios y finalmente se hace una evaluación del tema que se hizo y se hace un afianzamiento que es el compromiso y hasta allí. Y no lo hacen.</p>
Docente 4	<p>Para mi si es difícil, yo soy la docente de transición con un curso de 32 niños, afortunadamente no me llegan todos, todos los días, no me da pena decirlo, porque si llegaran aquí todos los 32 niños, saldría aquí sin voz y me tendrían que recoger con cucharita, porque de verdad es muy, muy difícil para los docentes de transición en estas, creo que en todos los colegios como san Sebastián son tan vulnerables, es que me dicen algunas mamás: no es que él no ha estado en ningún colegio!</p> <p>¡A veces, no es que yo a veces era que lo mandaba a la guardería!</p> <p>O las que se las tiran y dicen: ¡es que él estaba en el colegio privado de no sé dónde!</p> <p>Y me traen un cuaderno de ese colegio privado y asistieron dos o tres meses a ese colegio, y ahí le veo yo las notitas:</p> <p>Señora: Fulanita de tal No ha cancelado el mes tal...</p> <p>Entonces, ¡de verdad! Para las profesoras de transición es muy difícil porque son niños que no han llevado el debido proceso de preescolar de todo el nivel; preescolar tiene tres grados: pre-jardín, jardín y transición. Y la profesora de transición tiene que nivelar esos tres grados en uno y eso es algo que duele cuando otros docentes lo desmeritan, cuando si la profesora canta mucho entonces se la pasa cantando, si juega se la pasa jugando, entonces, la verdad es que el gobierno no las ha puesto muy, pero muy difícil a las profesoras de transición sin darse cuenta o no sé si se han dado cuenta que ellos se han tirado la educación del colegio,</p>

	<p>porque la base la cogieron y la volvieron nada, la base es preescolar y lo volvieron un triste grado de transición, es triste y así como vamos Colombia no va a salir de dónde estamos, no va a salir de ese grupo de 32 niños poquitos son los que de verdad he podido sacar adelante, porque han traído algo, o porque son muy buenos, tienen una inteligencia ¡eh! más avanzada que otros porque, ahí tengo un niño que lo tengo desde el año pasado, el niño sigue en las mismas, ha aprendido solamente a colorear.</p>
<p>Y aun teniendo las particularidades de su curso, por la situación del entorno, eh, ¿Cómo se organiza usted? ¿Cómo matiza la clase? Teniendo en cuenta las particularidades que hay en su salón.</p>	
Docente 4	<p>A veces quiero tener una varita mágica, toca hacer eh varias actividades, no es la misma actividad para todos los niños, no puedo, y eso me genera también indisciplina, porque hay niños que terminan rapidito de hacer algo, y eso que terminan rápido son los más indisciplinados, entonces empiezan a brincar, a correr, a pegar, a puyar.</p>
<p>¿Para qué enseñan?</p>	
Docente 6	<p>: yo voy a terminar, yo pienso que realmente yo no como docente no enseño, primero que todo, porque en realidad el maestro hoy en día es un orientador, el que enseña debería ser el padre de familia en su casa, el padre de familia le da enseñanza, de crianza, de cómo debe manifestarse el estudiante en otra parte, pero ustedes saben que es difícil para nosotros, porque eso acá en este medio, pues entonces en este medio yo oriento a los estudiantes de esta forma, de que ellos tratan de formarse tanto como mi área es xxx, primero que todo en lo espiritual, para que de ahí, salga un niño como en lo que es cultura, con una formación adecuada para el futuro lo que él va a ser en un mañana, primero que todo pienso en formarlos espiritualmente, como es la persona el amor a los padres y les digo, ya, de ahí que es mi otra área que es xxx, pero lastimosamente no contamos en la institución con un material que han adecuado para que ellos sepan y puedan explorar bien, e investigar porque es un área de bastante investigación, y de llevarlos a que ellos palpen ideas y vean y como se les ha prohibido a los estudiantes las salidas, entonces que lean textos.</p>
<p>3. ¿Qué es para ustedes el aprendizaje?</p>	
Docente 4	<p>La reciprocidad, a la vez que yo aprendo de mis peladitos ellos aprende de mí, es dar y recibir, y ahí de tratar de dar lo mejor, de recibir todo lo que viene.</p>
<p>4 ¿Cómo conciben la evaluación?</p>	
Docente 2	<p>Eh Soy la que considero que no sólo evaluó notas, ósea, yo estoy haciendo la evaluación desde que ingreso al salón, y una de</p>

	<p>las cosas que les digo desde que inicio mi clase, es mirar el proceso de cambio en el estudiante, más allá de la nota, más allá del mismo conocimiento, ¡eh! De la asignatura, es también, , es también ese proceso personal, por eso cuando inicio les hablo del comportamiento de las chicas, le hablo del buen trato que deben tener los hombres, ósea son cosas, entonces al final todo eso es un compendio, son muchas cosas, que van a reflejar al final una nota, pero que debe estar para mí a lo largo del período, no lo voy definiendo como nota pero deben estar todos los factores que debe ser vital a lo largo del proceso profundo entonces en todos los factores comportamentales, académico, compromisos, y al final tienen su ponderación.</p>
<p>Docente 3</p>	<p>Bueno, desde que yo entre aquí al colegio lo que hago aquí es que los estudiantes que no le prestan atención al comité de evaluación, que no ¡vamos a hacer un examen para mañana! Y para ellos, para gran parte del salón el estudiante es como si nada, no pasa nada, ellos vienen al colegio sin estudiar, eh a veces hay semanas de evaluaciones y vienen aquí a las 7:00 de la mañana u 8:00 de la mañana ¿y hoy que van a hacer entonces? ¡ah estadística! Ni siquiera abren el cuaderno, ni siquiera traen el cuaderno, para medio repasar entonces yo me he encontrado eso acá, yo soy de poco, evaluaciones escritas así, o más bien hago como dice la seño desde la entrada del salón cómo se comporta el pelao, si presta atención, si al menos se esfuerza por aprender, si le hace a uno preguntas, eh para mí estas son las notas, ya, de pronto tiene uno pone el taller, y del salón son 30, y de pronto 10 que no hacen nada, que ni se preocupan de copiarse, ya, eso tienen o de pronto no van a tener su nota, pero los otros 20 aunque de pronto no lo hicieron excelente, no lo hicieron bien del todo, eh pero bueno fueron a dónde el profesor, le preguntaron: ¿profe así es? y el profesor los guio, pero tienen su nota ya. Para mí la evaluación es, de pronto en mi área de xxx es eso, yo tengo claro que la xxx no son para todo el mundo ya, y que eso tiene su grupo de personas que le gusta, que les agrada y que las aprenden bien, pero gran parte no es así, entonces me toca evaluarlos a esa gran parte que no es así de esta manera, de pronto premiar el esfuerzo, premiar que copió, premiar que prestó atención, premiar que se portó bien, ya. Eso para mí es la evaluación.</p>
<p>5. ¿Cuál es el Modelo pedagógico que sustenta su enseñanza?</p>	
<p>Docente 6</p>	<p>Básicamente como les dije en la pregunta pasada, ¡eh! El constructivismo es un modelo que me gusta cuando el estudiante construye su conocimiento eh está dispuesto a recibir una orientación, a hacer unas premisas, llegan los conocimientos así, sin embargo, no es fácil aplicar el constructivismo en la institución educativa ya que pues los estudiantes quizás a veces pues uno que</p>

	<p>llega al colegio no les gusta participar mucho, de hecho, cuando pasa eso, ¿profe por qué no escribe? Ya están condicionados, ya tenemos una, condicionamiento que dar las clases es escribir, entonces uno trata de sacarlos como de esa idea, porque uno puede dar la clase sin tanto escribir en el tablero, ya, eso ahí vamos, pues yo a veces trato de comenzar la clase con preguntas indagatorias, ellos respondiendo y así construyendo lo que vamos a dar, se acuerdan del tema que vimos, pues esto es parecido, se acuerdan del tema cómo se hacía esto entonces, me gusta esa parte dinámica que el estudiante participe bastante, y de ahí tomar y retomar lo que ellos nos han brindado de ahí pues obviamente conversar en la clase y se inicia el proceso, pero el modelo que trato de aplicar es ese, sin embargo, obviamente, eh ahí momentos que no sólo se utiliza ese, sino que de pronto utilizo por decir algo, podemos utilizar del método tradicional, hay cosas que aunque no aparentan son necesarias, uno al estudiante pues decirle no te aprendas las tablas de multiplicar porque está desfasada como xxx, si te aprendes eso de memoria, de pronto la memoria ahora mismo no es tan necesaria, no es tan constructivista, utilizarla pero por ejemplo si no, te aprendes eso pues vas a crearte problemas en un futuro, pero no se van a ver un futuro inmediato, porque no se van a entender, como lo hacen otros estudiantes, que están viendo cómo te lo están enseñando, entonces, yo a veces he optado porque el estudiante por ejemplo en las tablas de multiplicar, bueno las tablas que yo estoy copiando ustedes las van a transcribir en el examen y ahí te vas guiando, porque los signos se lo saben, lo que no saben es ,pero la operacionalidad no, y el resultado para que por lo menos tengan esa noción que de pronto puedan redondear el procedimiento, entonces creo que también tienen que ver de la recursividad del docente en poder dar una clase y que la clase se pueda llevar a cabo ya y enmarcarlos solamente en un solo proceso, ¡eh! Para tantos tratamos de estudiar con diferentes pensamientos es complicado, entonces, la gran mayoría adquieren o tienden a aplicar un nuevo conocimiento, hay otras que nos va muy bien específicamente brindarle los métodos que más le gustan para que les puedan ayudar.</p>
<p>6. ¿Cómo definen competencia? ¿Qué competencia o en qué competencias enfatizan?</p>	
<p>Docente 7</p>	<p>Bueno, en las distintas charlas conferencias en las que he ido han dicho que es el saber hacer en un determinado contexto, yo acá soy docente de xxx y básicamente lo que se trabaja es la competencia comunicativa y pues dentro de la competencia para saber comunicar ya sea de manera oral o escrita básicamente lo que trato de trabajar en mi clase es el desarrollo de la comunicación, que el estudiante pueda con cierta información pueda conseguir cierto objetivo que pueda comunicarse básicamente en mi clase</p>

	<p>con ejercicios de escucha, de habla, de lectura, de escritura, básicamente de esa manera yo trabajo la competencia comunicativa en la clase mía de xxx.</p>
<p>¿Cómo las desarrollan? ¿Cómo las evalúan?</p>	
<p>Docente 7</p>	<p>Pues, de la misma manera, prácticamente la manera, la participación de ellos, oral, escrito, y también le enfatizo que ese conocimiento no sea muerto, yo les digo a ellos que hoy vamos a aprender esto, para mí es importantísimo, aunque nosotros hablemos español o ustedes por ahí cuando hablamos por fuera o en el patio si ustedes utilizan el inglés y yo veo que lo utilizan para comunicarse aunque vuelvo y repito nuestro idioma sea el español, eso para mí es importantísimo les digo a ellos, que utilicen el aprendizaje, que sea vivo.</p>
<p>Docente 4</p>	<p>Yo siempre he querido como en la parte axiológica, por ser los pequeñitos y por ver tantas cosas acá, y estos pequeñitos es una cosa difícil, difícil, es el rescatar valores por decir algo están sobretodo e los niños en los varoncitos, como que los crían que él es el macho, él es el que manda él es el que puede golpear, y para mí él puede hacer lo que sea, y también las dificultades que más se ven acá es lecto -escritura, estoy de acuerdo con lo que hace el profe y si estoy de acuerdo e fiscalizar eso, las competencias comunicativas en cuanto a la lectura de cuentos, tenemos un buen banco de libros, de cuentos, y los niños se los están llevando a la casa, no está el resultado al 100%, pero por lo menos, y loa papás están preguntando, bueno, porque la profe manda estos libros, que quiere decir pero a largo plazo lo que se espera es educar al niño con eso, y hay niños que se motivan con eso y piden nuevamente el libro, y seño me lo puedo volver a llevar, y así, si hay un grupito que es capaz de relatar, de sacar más historias.</p>
<p>7. ¿Qué es para ustedes la calidad? ¿Consideran que tienen un currículo de calidad?</p>	
<p>Docente 5</p>	<p>A través de un ejemplo te voy a responder esta pregunta, si 60 estudiantes en un solo curso se pueden eh pedir que tenga calidad, a mí no me parece, creo que es muy complicado, no le estoy echando el agua sucia solamente a la parte de los directivos, si no que más que todo a la parte de la secretaría que, como dice el profe, que a falta de docentes, a falta de cambiar la infraestructura, y ampliar la cobertura, pues en algunos docentes quedamos, como en mi caso yo soy el profesor de xxx, esta situación no es muy alentadora, considero de cierta manera que ahí no puede haber ninguna clase de calidad, el metro cuadrado que considera el ministerio no se ve reflejado ahí, eso es totalmente equivocado decir que un estudiante de xxx grado pueda tener lo que se llama calidad, pero aun así se trata de todos los medios que ese estudiante</p>

	<p>pues adquiriera el conocimiento y lo ponga en práctica, eso es lo que se quiere, aun se le da en medio de todas esas problemáticas estén dadas puedan tener un desempeño académico, por las condiciones tan complicadas que te dije anteriormente; si las condiciones físicas de infraestructura no te llevan a llevar ese proceso de calidad, que en realidad el ministerio de educación, la secretaría, pide, para mí, es eso es muy dispendioso.</p>
<p>8 ¿Qué opinan del currículo de la institución? ¿En qué enfatiza el currículo (adquisición de conocimiento, formación de la persona, formación ciudadana)? ¿En qué teoría curricular se sustenta el currículo? ¿en qué teoría de aprendizaje?</p>	
Docente 4	<p>la verdad no, me rajo por completo, no tengo conocimiento del currículo, en que teoría curricular nos fundamentamos.</p>
Docente 2	<p>Bueno, yo en lo que he alcanzado a ver hasta este momento, eh lo que veo aquí es como sobreviven, en mi clase de xxx indagar acerca de cómo viven, la verdad es que estos chicos tienen muchas falencias, para ellos no existe un futuro, tienen un viaje del diario vivir a ver ¿qué hago? ¿A ver que se le ocurre a mi papá a hacer con mi vida? Unos me cuentan que el papá está que lo echa de la casa, porque tomó un fin de semana, ósea, para ellos no es , diferente cuando hablo con un chico de otra institución de décimo grado, por lo menos le está explicando cómo ganarse una beca, a pensar una carrera profesional, entonces para ello no existe eso, y entonces mirar el diseño curricular y pensar que es para lo laboral eso sólo está en el papel, porque también los mismos chicos de once me han dicho que este año no hemos tenido ningún convenio, el año pasado teníamos lo del SENA, este año se acabó lo del SENA, entonces este tipo de situaciones yo creo que nos lleva a reflexionar y saber que lastimosamente en este momento lo que queda es lo que la institución está dispuesto a hacer, pero una lucha institucional, un currículo en el que podamos evaluar todavía no está dentro de lo que conoce cada uno, por lo que conocemos cada uno como docente yo, ojala y se pudiera cumplir esa educación como docente y así tener mucho que hacer, tener una empresa para mover estos convenios, y yo creo que con gestión, se pueda alcanzar, una buena gestión de parte de la administración, se puede hacer, pero entonces toca es ahora reiniciar la ruta, estipular que es lo que queremos alcanzar con el currículo, y saber ¿qué es lo que tiene planteado de parte y parte? y tratar de conocerlo.</p>
<p>¿Sabes cuál es nuestro modelo pedagógico?</p>	
Docente 4	<p>No, porque no lo tenemos claro, como decía la profe en un comienzo, se empezó con el modelo escuela nueva, pero ya esto</p>

	<p>cambió, ya aquí hay libros de escuela nueva por ahí, pero entonces no es escuela nueva, porque se pensó que apuntara a lo laboral, por la cercanía de tantas empresas que hay aquí, de hecho se tiene un parque industrial, el cual tiene que buscar personas de barranquilla o de otras ciudades porque aquí no hay personal calificado, entonces yo creo que las instituciones educativas, todas las de malambo, deben apuntarle a eso, a lo laboral, por la cantidad de empresas que hay.</p>
<p>9. ¿Creen que el currículo les ayuda a conseguir la misión y el perfil del estudiante que se han propuesto? ¿cómo?</p>	
Docente 5	la misión está bonita en papel.
Docente 2	Esto es pensar en el futuro, claro que nos ayuda en el currículo, pero como en esta institución todavía no lo tenemos muy claro, no podemos decir, en este momento no tenemos la respuesta de esta pregunta, aquí no.
Docente 7	Yo soy nuevo acá, yo sólo tengo x meses de estar laborando y desconozco el currículo, no sé si lo habrá, de igual forma la misión y el perfil del estudiante, de pronto no veo un pendón o en una pared escrita, ósea, igualmente desconozco el currículo.
<p>10. ¿Cómo comunican la misión y visión a la comunidad educativa?</p>	
Docente 4	Yo el segundo año que estoy aquí, por que llegue a finales del mes de octubre y me tome la molestia de pegarla en el cuaderno la misión, la visión y el perfil, pero este año no lo he hecho, porque como que me desmotive, como que nadie lo hace, ¿cómo que para qué? Qué falla. Lo empecé y no lo continué, como dejarse llevar uno, dejarse llevar por la corriente.
Docente 3	Pocos tenemos la misión y la visión, la verdad es que, y como pocos los conocemos ¿cómo lo vamos a comunicar?
<p>Cierre:</p>	
<p>Bueno, siendo las 12:45 p.m. eh terminamos esta entrevista focal a los profesores de la institución educativa san Sebastián, le agradecemos infinitamente la disponibilidad de su tiempo y el sentido de pertinencia con la institución, porque sabemos que están aquí más del tiempo requerido, ya no pasamos del tiempo que le corresponden a ustedes en la institución, sin embargo estuvieron prestos a contestarles cada una de las preguntas y en la mejor de las aptitudes, muchísimas gracias y esperamos que en un futuro volver a contar con su apoyo.</p>	
Docente 4	Gracias a ustedes y esperamos contar con su apoyo.

Anexo N: Transcripción 5 Protocolo Grupo focal Padres de familia A

FECHA: : 06/08/2016

LUGAR: Institución Educativa San Sebastián de Malambo (Sede principal).

PARTICIPANTES: Padres de familia.

MODERADOR (ES): SANDRA PÉREZ Y LEILA URINA.

1. ¿Qué les gusta del colegio? ¿Por qué tienen a sus hijos en esta institución?	
Padre de familia 7	Por lo cercano de la vivienda y también que hay docentes buenos acá, que le prestan muchos servicios a los niños por ejemplo el almuerzo porque hay muchos que no tienen para comer.
Padre de familia 8	Por los profesores, los docentes y la buena atención
Padre de familia 10	También hay que aportar que a pesar que es un colegio que está cerca de la vivienda nosotros vivimos de los profesores hay una amistad el trabajo se es más fácil tanto para los estudiantes como para los padres de familia hay una cercanía se forma como una familia.
¿Qué les disgusta de esta institución?	
Padre de familia 1	Pero la perdedera de clase ha sido de dos años para acá, pues cuando estaba el director el profe Luis aquí en éste colegio no se veía ese profesor era indispensable en éste colegio.
Padre de familia 9	Me disgusta que salen muy temprano a veces y se pierde mucha clase, es lo que no me gusta.
Padre de familia 10	A mí lo que no me gusta es que muchas veces hay muchos niños fuera de clase en horario de clase, uno por lo menos a veces viene y encuentra que hay muchos niños fuera en horas de clase y no debiera ser así.
2. ¿Ustedes conocen la misión de la institución Educativa San Sebastián?	
¿Saben que es una misión?	
Padre de familia 9	Esa es la visión a futuro. La misión es lo que el colegio quiere hacer desde ya en el momento que digamos, que se tiene pensado en el presente digamos lo que están haciendo
Padre de familia 10	Son los objetivos que se traza la institución a largo pazo, las metas que se propone alcanzar.
¿Tú conoces la misión?	
Padre de familia 9	Digamos tengo muy poco conocimiento pero si conozco un poquitico de eso la misión del colegio.
¿Sabes, que aspectos conoces acerca de la misión del colegio?	
Padre de familia 9	Pues de que, formar buenos estudiantes, yo pienso que esa es la fundamental.
¿Conocen algo de la visión? Por algún documento que le hayan mostrado, el reglamento, el manual de convivencia	

Padre de familia 4	Será de pronto ser el mejor colegio de Malambo.
3. Saben ustedes ¿Cuál es el énfasis educativo en la institución?	
Padre de familia 3	Que yo sepa tienen convenio con el Sena porque aquí habían estudiantes de 10° y 11° estaban estudiando en contra jornada Y llegaban aquí también.
Padre de familia 6	Por ejemplo cuando uno trabaja en Barranquilla, por ejemplo ellos tienen convenios con Combarranquilla, este colegio no tiene convenio con ninguna empresa.
Padre de familia 9	No sabemos qué significa el énfasis.
4. ¿La institución le ha informado cómo enseña y cómo evalúa a sus hijos?	
Padre de familia 4	Oh, también hay un esquema que nos mandan a decir cuáles son los temas que van a lograr, ellos mandan el plan de estudio.
Padre de familia 5	Si te refieres a que le ponen por ejemplo a mí el tema que él debe estudiar, si tiene exposición, o si no logró ese examen o actividad entonces ellas nos mandan a repasar hasta que los vuelva a lograr.
Padre de familia 6	En reuniones que hemos tenido aquí en el colegio hubo una que ella explicó cómo iba el colegio en cuanto a calidad educativa la forma como los están evaluando, el tipo de preguntas que por lo menos los niños que están preparándose para las pruebas saber que están haciendo el tipo de preguntas con selección múltiple, única respuesta y además mucho análisis, comprensión lectora y también la cuestión de matemáticas están trabajando mucho.
5. Entonces ustedes consideran que sus hijos reciben acompañamiento oportuno para superar las dificultades académicas que tienen o de disciplina que no le permiten aprender el tema?	
Padre de familia 4	Si hay acompañamiento tanto de padres como de profesores, porque nos dan un plan y nosotros tenemos que ayudar, por lo tanto aquí en la institución como en la casa.
¿De quién principalmente reciben esa asesoría?	
Padre de familia 5	De la directora de grupo.
6. ¿Qué hacen ustedes para que a sus hijos le vaya bien en la escuela?	
Padre de familia 1	Estar viniendo al colegio preguntando cómo se porta el niño como va dependiendo lo que ella me diga.
Padre de familia 2	Este, no solamente los controles como dice ella, también ponerlos a leer o los libros que tengan ellos.
Padre de familia 3	Realmente uno apoya a los niños ayudándolo a hacer las actividades que le ponen los profesores
Padre de familia 6	Estar pendiente de revisar el control las actividades que los maestros le colocan al niño y yo creo que es lo mejor, porque ahí está pendiente uno de las actividades que le colocan al niño y uno sabe como van sus hijos esa es la mejor actitud.
7. ¿Piensan ustedes que lo que les enseñan en la institución puede servirles para un	

futuro?	
Padre de familia 7	Si, para lo que ellos quieran estudiar si quiere ser abogado, doctor, dependiendo lo que ellos quieran
Padre de familia 10	La institución es un centro en donde no solo aprendemos conocimientos, matemáticas, naturales, sino un centro donde se están formando personas de bien para la sociedad, aquí tanto como en la casa le enseñan los valores de ser responsable ser honesto, ser leal, aquí en el colegio los docentes son los segundos padres para nuestros hijos y ellos siempre están ahí encima de ellos que no digan una mentira , si ven un lápiz por ahí que no se lo vayan a coger porque no es de ellos, que se respeten con las niñas, entonces ellos están preparando también para que cuando salgan de aquí en la vida y se gradúen como bachiller se van a encontrar con una sociedad en donde hay miles de circunstancias en donde tiene que poner a prueba esas cosas que aprendieron en el colegio
8. ¿De las asignaturas que sus hijos estudian cual consideran es la más importante?	
Padre de familia 1	Matemáticas y sistemas, usted sabe que hoy todo se maneja por medio de aparatos.
Padre de familia 2	Matemáticas, español e informáticas.
Padre de familia 6	Matemáticas, español y sistemas.
Padre de familia 8	Castellano porque es la lectura, caligrafía, matemáticas
Padre de familia 10	La verdad todas, para mi todas son importantes porque unas ayudan a otras, porque si yo no sé español no voy a saber manejar la computadora porque no se leer bien y si no se matemáticas no voy a poder ir a la tienda a sacar una cuenta. entonces todas es un conjunto
9. ¿Qué considera usted que sus hijos no han aprendido bien?	
Padre de familia 8	La informática, no es solamente ir a la sala y meterse a Facebook sino que yo he visto casos aquí por ejemplo en donde la profesora los pone a hacer un trabajo de informática en donde tiene que leer coger copiar, pegar y bajar de google y ellos no saben hacer esos porque la niña me dijo mami me tienes que enseñar a hacer estos, entonces que te enseñan en informática, nada más ven metete en face y así no es.
Padre de familia 10	Para reforzar lo que la compañera dice yo vi esa falencia también porque la niña mía está en séptimo y ella iba a hacer un trabajo y me tocó ir a buscar para eso deben enseñar a buscar, no como antes que a mí me enseñaron estas son las normas ICONTEC esta hoja lleva tanto en éste extremo la hoja de presentación así ellos no han visto eso porque yo todos los días le reviso los cuadernos
10. ¿Qué desean ustedes que sus hijos aprendan?	
Padre de familia 1	Todo por que aprenden de una cosa y otra para la vida.

	Con respecto al tema de ella yo pensé que mi hijo era el único que no traía tareas y ahora me doy cuenta no tiene tareas como no te van a poner tareas.
Padre de familia 3	Aquí lo que pasa realmente es que hay falta de profesores, se salen del salón los alumnos porque no tienen quien las dicte, les digo una cosa si hay hora libre pongan a esos alumnos a hacer alguna actividad, ya falta de profesores.
Padre de familia 4	Aquí no hay profesores como dice la compañera y resulta que aquí en el grado tercero duraron tres meses sin dar clase, aquí dos lecciones en informática las partes del computador y no le han enseñado como buscar, inglés los mismo solo los números y así varias materias.
Padre de familia 7	Inglés apenas es que vino su profesor de inglés
Padre de familia 9	No sé si lo que voy a decir es respuesta de la pregunta pero lo voy a decir, ya estamos casi a mitad de año ya se entregó el primer período yo me doy cuenta cuando reviso los cuadernos de mis hijos que hay cuadernos que tienen dos hojitas copiadas, una y otros no tienen copiado y yo me pregunto qué pasa ni siquiera la libreta de matemática se acaba, ni lengua castellana, ni sociales y naturales que son las principales, incluso cuadernos del año pasado las están utilizando éste año porque no se ha acabado y éste año va en las mismas.
11. ¿Qué educa el colegio?	
Padre de familia 5	Para formar los niños más adelante que sean los hombres y mujeres del mañana, con buen futuro para ellos y el país

Anexo O: Transcripción 6 Protocolo Grupo focal Padres de familia B

FECHA: 06/08/2016

PARTICIPANTES: Padres de familia.

MODERADOR (ES): SANDRA PÉREZ Y LEILA URINA.

1. ¿Qué les gusta del colegio? ¿Por qué tienen a sus hijos en esta institución?	
Padre de familia 8	A mis pelaitos, los tratan bien, nos lo tratan bien siempre, los maestros, nunca he tenido problemas con ellos, ni con los profesores tampoco he tenido problemas.
Padre de familia 9	Este, las hijas mías, entraron desde transición, la una tiene 11 y la otra tiene 12, y también ellas como son así todas, no son problemáticas y tampoco he tenido problemas con ellas, gracias a Dios, no ha pasado nada malo.
Padre de familia 11	A mí me gusta mucho esta institución, que he creció bastante en todo, por ejemplo: acá han puesto muchas paredillas, pues los baños, han arreglado muchas partes de la institución, y ha avanzado bastante, a lo que era antes la institución, porque yo estude aquí y ahora soy madre de familia de un niño que se encuentra acá en primero y me gusta mucho la institución porque tiene unas profesoras que tienen mucha paciencia, y les brinda mucho a los niños.
¿Qué les disgusta de esta institución?	
Padre de familia 9	Bueno, a mí lo que me disgusta, ¡Este! lo que pasa, es que últimamente, ¡Este! hay muchos estudiantes que entraron nuevos, y esos estudiantes, son muy...hay mucho matoneo entre ellos, entre los nuevos que hay, y entonces la semana pasada una le pego a una amiga de la hija mía, y se formó un problemón y hasta vino la, la psicóloga, pa ve que podían hacer con ella, si y entonces no se en que quedo, entonces eso fue lo que a mí me molestó, porque ajá, si va a venir un estudiante nuevo a sabotear los demás, no me gusta eso ¡ya! Entonces, no sé en que quedó el problemón.
Padre de familia 8	Malo no es el colegio, sino los alumnos que llegan.
2. ¿Ustedes conocen la misión de la institución Educativa San Sebastián? ¿Saben que es una misión?	
Padre de familia 3	
Padre de familia 3	Formar jóvenes con futuro, ósea, formarlos en el sistema que, cuando un niño salga de esta institución salga con valores, salga con un horizonte, ¿porque? Por qué, eh, vemos muchos alumnos, ¡verdad! Que de pronto no vienen a la institución a estudiar, sino, ¿a qué? a hacer daño, ¡verdad! El colegio lo que está para que los alumnos aprendan, y salgan de aquí con una responsabilidad de ser

	jóvenes, en el futuro profesionales.
¿Tú conoces la misión?	
Padre de familia 3	Bueno, como las demás madres han dicho. ¡Verdad! También mis hijas mayores estudiaron aquí, y tengo también 3 niños estudiando aquí ¡verdad! Entonces eh conocido ¡verdad! en cada reunión, todo lo que se ha logrado para el futuro de nuestros hijos en esta institución, y todo lo que la rectora y los anteriores rectores han luchado para que el colegio san Sebastián sea uno de los mejores colegios de malambo.
¿Conocen algo de la visión? Por algún documento que le hayan mostrado, el reglamento, el manual de convivencia	
Padre de familia 3	Lograr alumnos de calidad, ¡verdad!, ósea, ¡verdad! De calidad prepararlos para el futuro. Bueno, por medio de las charlas que se dan en cada reunión, por medio de las reuniones que se comparten, por medio del compartir que se hace también en esta institución.
Padre de familia 6	Este, ósea, se conocen como los encuentros de familia que hacen acá, y también dan muchos, que te digo, muchos dramas y muchas historias, también, si ve, ahí uno va aprendiendo, como educar al niño y como darle un buen trato.
3. Saben ustedes ¿Cuál es el énfasis educativo en la institución?	
Padre de familia 6	Es académico, ¿Ah! Porque acá nos los explican muchas veces, en las reuniones, siempre que dan las reuniones, siempre eso es lo primero que dicen.
4. ¿La institución le ha informado cómo enseña y cómo evalúa a sus hijos?	
Padre de familia 9	Eso fui, es la otra vez, estuvimos hablando ahí, eso estuvo hablando con la seño, que eso va por la casa, uno tiene que educar a los hijos en la casa, que no es nada más en el colegio que se va a encargar el profesor, sino que los padres también tenemos la obligación de enseñar a los hijos a que ellos sean algo, porque nada más los profesores no son solo los que se van a encargar.
Padre de familia 11	Sí, siempre que hacen las reuniones acá, o de entrega de informes o cualquiera reunión nos informan todo detalladamente de nuestros hijos, más sin embargo a cualquiera que haya de un problema o algo, que esperen después de que se acabe la reunión y nos informan de que han hecho de pronto o porque usted sabe de qué tienen un comportamiento pues diferente a los demás pues uno sabe que unos son excelentes a otros les falta mucho y así sucesivamente pero si, acá nos enfocan mucho de eso.
5. Entonces ustedes consideran que sus hijos reciben acompañamiento oportuno para superar las dificultades académicas que tienen o de disciplina que no le permiten aprender el tema?	
Padre de familia 2	Sí, los docentes siempre nos informan, cuando siempre se presentan los informes en las reuniones, nos dan capacitación, nos informa lo

	que sucede con nuestros hijos.
¿De quién principalmente reciben esa asesoría?	
Padre de familia 2	Docentes, directores de grupos y viene como persona enviada de la universidad.
6. ¿Qué hacen ustedes para que a sus hijos le vaya bien en la escuela?	
Padre de familia 11	Bueno, nosotros ponemos mucho de nuestra parte, porque la verdad que, sin la ayuda de nosotros, tampoco los niños estuvieran formando también, porque como, como, como es real que hay educación en casa y hay educación en la escuela, por decir nosotros tenemos que educarlos en la escuela y acá le reciben otra educación, para completarla por que puedan ser unos buenos hijos, unos buenos estudiantes, y así de resultados buenos de ellos.
7. ¿Piensan ustedes que lo que les enseñan en la institución puede servirles para un futuro?	
Padre de familia 3	Sí, porque de aquí depende ¡verdad! suu, su relación hacia la casa, cuando vayan a entrar a una universidad, cuando vayan, por ejemplo: a otro lugar, ya ellos van ¡verdad! van formados, y ¿Por qué? Por qué ósea, todo lo primordial todo lo educativo ¡verdad! se lo han enseñado en el colegio.
8. ¿De las asignaturas que sus hijos estudian cual consideran es la más importante?	
Padre de familia 3	Matemáticas.
Padre de familia 11	Bueno todas las materias, son importantes, pero a mí me parece que la más importante es la de ética y valores, porque ahí aprenden ellos los valores, y entonces, como ellos sepan pues todos los valores, como eso, pues como así ellos se comportan aquí, van en otra universidad o en otra parte, también se educan mejor.
9. ¿Qué considera usted que sus hijos no han aprendido bien?	
Padre de familia 7	Bueno mi hijo es porque él es un niño, ósea, es muy incontrolable, a veces entra al salón, a veces no entra al salón, y cuando sale del salón, ósea, él no quiere entrar, es un niño inquieto, él dice que si hace esto él lo tiene que hacer porque es así y ya, entonces es por eso que el muy poco ha aprendido muy poco en el colegio, de hecho, el año pasado si, ósea, porque la maestra le tenía paciencia como que le dedicaba, y un problema que él tiene también, acá esta seño se le ha hecho un poco difícil porque está demasiado incontrolable como pueden ver aquí está que yo ya me quiero ir por qué ya.

Padre de familia 2	Por el momento mis hijos están cursando sexto grado aquí en la institución, y ósea, y le pregunte al profesor: ¿Profe porque que deficiencia tiene mi hija en esta área? Y él me ha dicho todos los niños tienen deficiencia en esta área, es más, desde quinto vienen con ese problema, ósea, yo me reserve y cuando llegue a mi casa, ¿pero si todos los niños tienen deficiencia en esa área porque lo pasan a otro grado? Y si son niños que están en sextos, no saben sumar, no saben multiplicar, no saben hacer esto, entonces para mi opinión porque están en este grado, ósea, cuando, ósea, el poco conocimiento, ósea que tengo cuando un niño lo primordial es la matemática y el castellano, si un niño no sabe sumar, no sabe restar, multiplicar, no sabe dividir, ¿Y porque lo pasan a otra área? Entonces, no me gustó la respuesta que dio el profesor.
10. ¿Qué desean ustedes que sus hijos aprendan?	
Padre de familia 8	Bueno, por ahora yo deseo que mi hijo siga aprendiendo hasta ahora como va, él está con la seño Luz Fabiola, este, ahora en primer grado, y esa seño pues sabe de todo, tiene la cuestión de la psicología y sabe todas las áreas, el niño era un niño que de pronto en transición era un poco tímido, ya él ha perdido la timidez y eso participa en clase y ya no tengo pues queja del niño. Gracias a Dios y a la profesora que me lo ha ayudado ha sabido manejar, el niño va muy bien.
11. ¿Qué educa el colegio?	
Padre de familia 2	Para ser menos, buenos y sacar para ser niños de esta institución a hacer gente de bien, como médicos, doctores, para eso es que esta la institución.

Anexo P: Transcripción 7 Grupo Focal Estudiantes Secundaria

FECHA: 29 de abril 2016.

PARTICIPANTES: Estudiantes de 6°,7°, 8°.

MODERADOR (ES): MARTHA MOLINA.

1. ¿Les gusta la manera como sus profesores les enseñan? Vamos con la estudiante número uno.	
Estudiante 1	si nos gusta, porque nos enseñan cómo podemos aprender y me encanta la forma como nos enseñan en el colegio. Pero hay algunos profesores que son como que... todo... rudos y a veces no entiendo, pero la mayoría son bien.
2. ¿Qué les gustaría que sus profesores les enseñaran?	
Estudiante 1	Nos gustaría que nos enseñaran la educación sexual porque nos da una opinión más para aprender, como ahora que se han visto tantos casos. Nos gustaría que nos enseñaran eso para que no hubieran tanto... tantas enfermedades, tantos casos.
Estudiante 2	Bueno, nos gustaría que los profesores no enseñaran más de las redes sociales, porque ahora se han visto muchos casos, que personas, osea, por las redes sociales han, este que, se han llevado, niñas de ver, osea son inocentes porque no conocen las redes sociales que hay mucho este... como que... e... este... los peligros osea como cuando secuestra, como se llevan niñas pa' bares, pa' otras partes e... y etcétera.
Estudiante 3	Artística, porque hay muchas veces que nos toca artística y nos ponen a hacer cosas en los cuadernos, figuras y así... mas no con... con materiales.
¿Cómo les gustaría que les enseñen sus profesores?	
Estudiante 1	Nos gustaría que... osea nos enseñan bien, pero nos gustaría que nos enseñen más de una forma más apropiada más decente porque hay unos que se ponen todo que te voy a pegar un coscorrón y esa no es la forma de enseñar, osea como un profesor que osea. No hay necesidad de decir. Nos gustaría que nos enseñaran de una forma más apropiada que no nos dijeran groserías, decente.
Estudiante 3	Los profesores son buenos enseñando pero de todas maneras lo los... compañeros son a veces como muy irrespetuosos y vulgares y eso a veces molesta a los profesores.

3. ¿Esta institución tiene alguna modalidad?	
Estudiante 1	el ejemplo es que como suponiendo mi prima ella escogió un curso de salud ocupacional y ya saliendo ya siendo el curso de salud ocupacional, lo que ya termina salió más preparada todo entonces... entonces yo digo que el colegio san Sebastián si tiene oportunidades.
Estudiante 2	Pues sí, en esta institución si tenemos una modalidad porque en el curso el SENA le brinda al curso de 9 que haga cualquier curso, hay cinco cursos cuando quieran terminar 11 ya tiene también el curso de lo que hicieron en el SENA, ósea que la verdad el colegio San Sebastián también tiene la oportunidad de terminar 11 y terminar otro curso.
4. ¿Para qué educa este colegio? ¿Para qué educa el colegio?	
Estudiante 1	el colegio nos, el colegio nos enseña, osea, para un futuro para nosotros seamos mejores y tener una buena educación
Estudiante 2	risas, este... el colegio nos enseña que... que, osea, salgamos preparados, en el sistema de que de toda las materias que nos dan como ejemplo este... salimos mejor porque osea, tenemos... tenemos personalidad osea que nos sabemos comportar para donde vamos a ir y en donde nos vamos a volver a preparar, como en el sena, como en la universidad
5. ¿Cómo evalúan sus profesores su desempeño en clase?	
Estudiante 4	Nos califican por del 10 al 100 y... hay veces que nos pasan al tablero hay veces que nos lo hacen oral que nos hacen escrito y... sacan beneficio de otras materias.
6. ¿Cuál forma de evaluación es la que más usan los profesores de la institución educativa?	
Estudiante 1	No todos no lo usan porque hay unos que califican de otra forma y otros que califican de otra forma. Tienen diferentes formas de calificar
Estudiante 2	Este... todos no califican lo mismo, porque hay unos que, osea, antes de comenzar el periodo este... van calificando y van, osea van cogiendo enseguida las notas y otros solo hacen el examen y ya, osea, tienen todas las notas.
Estudiante 3	La escrita este... por trabajos, te revisan el cuaderno al día, bien ordenado y cosas así.
Estudiante 4	ummm nos evalúan escritamente
Estudiante 9	la forma que más usan los profesores, osea todos los profesores aquí, exámenes
¿Qué cambiarían ustedes de esa evaluación?	

Estudiante 3	e... lo escrito lo cambiaríamos por oral. un apoyo para ganar la materia
¿Reciben oportunamente los resultados de sus evaluaciones?	
Estudiante 1	Lo que dijo mi compañera, la número dos es cierto, nos gustaría que nos entregaran, como que... osea, o si no que nos dieran un adelanto para estar preparados, para saber si ganamos o lo perdimos, o cómo podemos recuperarlo, nos gustaría.
Estudiante 2	Si, todas las veces no, algunas veces que osea, no lo entregan enseguida, sino, que... los entregan después sino, cuando entregan los boletines entregan los exámenes, cómo salimos, en el momento tú quedas, si lo gané o no lo gané o lo perdí.
7. ¿Cuál es la principal dificultad que ustedes tienen que no les permite aprender, o lo que ustedes sienten que hacen que de pronto no puedan aprender, de pronto una materia o un tema?	
Estudiante 1	Es que a veces no aprendemos, osea, a veces tenemos timidez porque tenemos profesores que muestran una cara, entonces uno como que le da timidez, entonces, por eso uno no puede aprender de manera adecuada.
Estudiante 2	osea, no es que, a veces no entendamos porque el profesor está explicando bien, si entendemos, lo que pasa es que son las dificultades que osea, a veces los abanicos no alcanzan para darle brisas a todos, la última hora, es donde uno más se estresa, le da dolor de cabeza, por ese motivo a veces no podemos, osea, no podemos concentrarnos, en lo que está diciendo el profesor o la profesora.
Estudiante 3	yo tengo una compañera que se le dificulta mucho para ver, y a veces se coloca adelante per la luz de los bombillos refleja en el tablero y, osea, no ve bien, entonces a veces yo le trato de explicar pero entonces no es suficiente porque es la explicación mía contra la del profesor.
¿Reciben asesoría y acompañamiento de sus profesores para superar esas dificultades?	
Estudiante 2	Si, un compañero en el curso, el perdió, este... como tres exámenes entonces, se acercó donde la profesora y le dijo profe cómo puedo yo recuperar eso, entonces ella, le brindó la ayuda y le dijo puedes recuperarla trayendo un trabajo y después te vuelvo a hacer el examen para ver si el trabajo que yo te mandé fue en verdad o no, pero sí.
8. ¿Cuál es la asignatura más fácil de aprender y por qué?	
Estudiante 1	La asignatura más fácil para mi es la biología, la educación física, la ética, artística y me gusta biología porque no se me gusta la bioquímica, osea tiene que ver con la biología y la química y

	artística porque aprendemos sobre arte y ética porque nos enseña sobre la vida, nos da valores y todo.
Estudiante 2	La materia que más me gusta es educación física y artística, proyecto te está hablando sobre empresa nos está explicando cómo podemos hacer tu empresa como nos da clases me encanta, educación física me gusta porque uno aprende de deporte, aprende juego, aprende a divertirse, aprender a compartir con los amigos y me gusta ética porque nos enseña muchos valores y nos enseña a las personas de bien y no osea, y no tratar a las personas que en verdad osea que le quieren decir a uno cosas.
Estudiante 3	mi materia favorita son ética, informática e... y emprendimiento porque nos enseña, emprendimiento nos enseña el futuro que podemos hacer nosotros con nuestras vidas y no salir aquí pues prácticamente haciendo nada, ética, pues para tratar bien con las personas porque uno no va a salir diciendo hay si usted o.. venga usted fulanito ya, porque no es lo, lo correcto para decir y informática pues también nos enseñan sobre lo... osea lo importancia y lo malo de la informática.
Estudiante 4	La materia que más me gusta es matemática, emprendimiento y física. Matemática me gusta porque entiendo mucho los números sé multiplicar muy bien, no tan bien que digamos pero... me gustan mucho los números con casi todos los signos y eso. Emprendimiento me gusta porque este... aprendo sobre los proyectos de vida, sobre las cosas.
Estudiante 5	artística, educación física y informática
Estudiante 6	La materia más fácil, física, artística, informática. porque me enseña a dibujar, más control sobre lo que hacemos con las manos
¿Cuál es la más difícil?	
Estudiante 1	Porque es que, osea, me enreda, la cantidad de números pero hay veces que sí, que si entiendo pero osea, la explicación a veces los profesores es como difícil nadie es bruto y nadie es más inteligente. Todos somos iguales no importa. Tenemos que ser más activo, el profesor tiene que aprender más, tiene que aplicar más, verdad.
Estudiante 2	Pues sinceramente osea por el momento no tengo una materia que se me sea difícil pa' mi
Estudiante 3	Matemática.Pues, porque a veces se me... por los... los números por esto, dividido ente esto, entonces a veces, es la última hora y me enredo bastante.
Estudiante 4	La que más se me dificulta es español. Porque no le entiendo a la seño.
Estudiante 5	La materia más difícil para mí, es la área de matemática. porque en los números se me... dificulta

Estudiante 6	Matemática. no le entiendo, me enredo mucho
9. ¿Qué hacen ustedes para aprender mejor?	
Estudiante 1	este... como dijo mi compañera, osea, nos gustaría también lo mismo, pero también, que osea, siempre estar pendientes, siempre estar juicioso, no es que todo el tiempo estar sentado o juicioso, pero cuando llega, cuando no esté el profesor, de pronto si hacer desorden porque nadie se queda sin hacer desorden. Pero a la hora que ya llega el profesor quedarnos ya quietos, osea siempre seguir adelante, osea, sin desorden
Estudiante 2	este... me gustaría aprender que a veces las amistades dañan, osea nos dañan a nosotros, osea, nos gustaría que, para aprender más me gustaría que nos quitaran de atrás y ponerme al frente y ponerle atención a la seño o al profe que está dando clase, como dijo ella también, osea, a ponernos también en el colegio a repasar los temas que nos dieron
Estudiante 3	prestarle más atención a la clase y estudiar cuando lleguemos a la casa no solamente las tareas que nos dejen sino repasar sobre la clase que nos han dado
Estudiante 4	prestarle atención a los profesores
Estudiante 5	Prestarle atención a los profesores y decirle a algunos amigos que me expliquen, así que sepan más.
Estudiante 9	prestar atención a los profesores
10. ¿Saben cuál es la misión y visión de la Institución Educativa San Sebastián?	
Estudiante 1	la misión del colegio San Sebastián es llevar a ser una persona de bien, salir educadas del colegio, que... osea, que lo vean a uno por ahí, y no esa muchacha salió del colegio San Sebastián se ve que es juiciosa, hizo una carrera bien,
Estudiante 2	Si este... la seño de ética nos dio la página a todos los estudiantes, que buscáramos la misión y visión y que el escudo y la bandera del colegio para que supiéramos, osea, de que se trataba la misión y visión y como dijo la compañera y la misión y la visión se trata que nosotros los estudiantes, salgamos bien preparados de aquí del colegio. Mas no nos enseña que de pronto valla a hacer cosas que no tenemos que hacer y esa es la misión y visión del colegio,
Cómo saben esa misión y visión? ¿Dónde está?	
Estudiante 1	en la página de internet del San Sebastián

Anexo Q: Rubrica de Observación de gestión de Aula 1



INSTRUMENTO DE OBSERVACION DE LA GESTION DE AULA

CARACTERIZACION	
Nombre del establecimiento educativo:	Institución Educativa XX
Nombre de la Sede:	
Grado : Octavo	Área : Biología
Observador: Martha Molina, Leyla Urina, Keisy Jiménez, Sandra Pérez y Luz Pizarro.	Observado: XX
Fecha: 31 mayo 2016	Hora: 11:00 am a 12:00 m

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

1 PLANEACION							
#	CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
1.1	La docente planea su clase en <u>relación con el modelo</u> pedagógico de la Institución				x		La docente planea la clase con la siguiente estructura: logro, estándar, desempeño, desarrollo de la clase (exploración, ejecución, estructuración y valoración)
1.2	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			Se evidencia un logro que va direccionado al saber y un desempeño que apunta a las actitudes.
1.3	La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>					x	No se evidencia.
1.4	Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los <u>referentes de calidad</u> :				x		Menciona el estándar, las

	estándares, derechos básicos de aprendizaje						actividades no explicitan como llevarlo a cabo.
1.5	Desde la <u>planeación</u> se evidencian los aspectos fundamentales de una buena <u>gestión de aula</u> :	1. Ambiente escolar		X			Demuestra marcadores como salud, oración y en grupos.
		2. Saberes previos		x			Exploración a través de preguntas.
		3. Metodología			x		Existe una metodología enmarcada en el método aprendizaje cooperativo.
		4. Manejo del tiempo				X	Modalidad de seminario taller, no están explícitos los tiempos para cada actividad.
		5. Material educativo de apoyo			X		Menciona dos recursos.
		6. Evaluación				x	Solo esta enunciada la palabra valoración.
1.6	Desde la planeación se <u>prevé las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales</u> en el proceso de aprendizaje					x	No se evidencia un apartado para observaciones o cambios ajustados a las dificultades que prevengan a los estudiantes.

2. DESARROLLO DE LA CLASE								
#	CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
2.1	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				Aunque los acuerdos no se establecieron al inicio, se fomentan valores, la docente interviene respetuosamente ante situaciones que puedan alterar el

								desarrollo de la clase.
2.2	Activación de conocimientos previos	El docente realiza actividades encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos y experiencias que los/las estudiantes puedan tener.	x					Realizo preguntas explícitas acerca del tema relacionándolo con la clase anterior.
2.3	Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados	x					Utiliza el lenguaje propio del área.
		El docente <u>relaciona</u> el tema de manera coherente con otras áreas del conocimiento relevantes		x				La relaciona con el área de religión.
		El docente relaciona el tema con contextos de la vida real	x					Da ejemplos de situaciones reales.
		El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los/las estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias	x					Los estudiantes argumentaron e infirieron a través de las preguntas que realizó el docente.
2.4	Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento (individual, colaborativo y cooperativo) coherentes con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los/las estudiantes	x					Utilizo el trabajo individual y colaborativo.
		Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para los aprendizajes que se espera alcanzar	x					La actividad está relacionada con el logro de la clase.
		Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada	x					Las actividades se desarrollan en la secuencia de la

								planeación.
		Las actividades desarrolladas favorecen el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes en el saber, saber hacer y ser		x				Se posibilito los aprendizajes del saber y saber hacer.
		Los estudiantes participan de maneras variadas y significativas en cada etapa de la clase	x					Responden preguntas, hacen preguntas, expresan opiniones, y realizan actividades.
2.5	Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita el aprendizaje a los estudiantes	x					Las transiciones entre las actividades se desarrollan de manera fluida y es flexible con el tiempo para cada actividad.
2.6	Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente utiliza apropiadamente diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes	x					Utiliza un video, tablero y fotocopia.

3. EVALUACION								
CRITERIOS	EVIDENCIAS		5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos tanto en el saber, saber hacer como en el ser			x				Solo se centró en el saber y en el saber hacer.,
	El docente monitorea los aprendizajes de los/ las estudiantes apropiadamente		x					Pasea por los grupos de trabajo aclarando ideas y orientando el trabajo.
	Se utilizan formas de evaluación diversas y coherentes con los objetivos,	1.Autoevaluación						
2.Coevaluación				x				
3.Heteroevaluación								

	actividades planteados						
	El docente utiliza las dificultades y fortalezas de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje			x			Explica y aclara cuando es necesario.
	La retroalimentación se realiza de manera apropiada a los objetivos y necesidades de aprendizaje de los/ las estudiantes	x					Constantemente realiza comentarios acerca del tema, reforzando lo aprendido en clase.

COMENTARIOS ADICIONALES

Una clase organizada, planeada, se esforzó por un ambiente ameno, hay una secuenciación de contenidos, la docente menciona que el modelo que intenta reflejar en sus clases es el crítico-social.

Martha Molina
Nombre del Aplicador

Anexo R: Rubrica de Observación de gestión de Aula 2



INSTRUMENTO DE OBSERVACION DE LA GESTION DE AULA

CARACTERIZACION	
Nombre del establecimiento educativo:	Institución Educativa XX
Nombre de la Sede:	
Grado : 8 °	Área : matemática
Observador: Keisy Jiménez P.	Observado: XX
Fecha: 19 07 2016	Hora: 7:00

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

1 PLANEACION							
#	CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
1.1	La docente planea su clase en <u>relación con el modelo</u> pedagógico de la Institución					x	No registra una estructura para planear la clase
1.2	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	Solo plantea conceptos claves, procedimientos y ejemplos
1.3	La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>					x	Se presentan solo ejercicios de modelación
1.4	Desde la planeación se evidencia la <u>articulación con los referentes de calidad:</u> estándares, derechos básicos de aprendizaje					x	No hace mención a ningún referente
1.5	Desde la <u>planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:</u>	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	

1.6	Desde la planeación se <u>prevé las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales</u> en el proceso de aprendizaje					x	
-----	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	---	--

2. DESARROLLO DE LA CLASE								
#	CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
2.1	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		Falto realizar una introducción para organizar y disponer a los estudiantes para la sesión.
2.2	Activación de conocimientos previos	El docente realiza actividades encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos y experiencias que los/las estudiantes puedan tener.			x			Hace una breve mención de los temas tratados con anterioridad y su relación con la nueva temática
2.3	Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados		x				Explica claramente los conceptos
		El docente <u>relaciona</u> el tema de manera coherente con otras áreas del conocimiento relevantes					x	Centra su explicación en el área y desarrolla diferentes ejercicios de estructuras y procesos parecidos
		El docente relaciona el tema con contextos de la vida real					x	
		El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de los/las estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias					x	
2.4	Didáctica	El docente emplea					x	Desarrollo la clase

	utilizada en el aula de clase	diferentes formas de agrupamiento (individual, colaborativo y cooperativo) coherentes con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los/las estudiantes						en filas y los estudiantes trabajan de forma individual durante todo el proceso
		Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para los aprendizajes que se espera alcanzar					x	
		Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada					x	
		Las actividades desarrolladas favorecen el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes en el saber, saber hacer y ser				x		Se enfoca en saber y saber hacer de manera centra su atención en la realización de ejercicios
		Los estudiantes participan de maneras variadas y significativas en cada etapa de la clase					x	Los estudiantes participaron poco durante el desarrollo de la clase
2.5	Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita el aprendizaje a los estudiantes				x		Es claro y conciso al momento de realizar explicaciones y desarrollar los ejercicios propuestos
2.6	Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente utiliza apropiadamente diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes					x	La clase se desarrolla de manera magistral haciendo solo uso del tablero

3. EVALUACION

CRITERIOS	EVIDENCIAS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Evaluación	La evaluación abarca los				x		

formativa dentro del proceso de aprendizaje	aprendizajes centrales propuestos tanto en el saber, saber hacer como en el ser							
	El docente monitorea los aprendizajes de los/ las estudiantes apropiadamente			x			Constantemente se acerca a los estudiantes para corregir y aclarar la realización de los ejercicios	
	Se utilizan formas de evaluación diversas y coherentes con los objetivos, actividades planteados	1.Autoevaluación					x	La evaluación solo se basa en el desarrollo de los ejercicios propuestos
		2.Coevaluación						
		3.Heteroevaluación						
El docente utiliza las dificultades y fortalezas de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje			x				Al aclarar los procedimientos los estudiantes corrigen y mejoran la realización de los mismos.	
La retroalimentación se realiza de manera apropiada a los objetivos y necesidades de aprendizaje de los/ las estudiantes						x		

COMENTARIOS ADICIONALES

Keisy Jiménez

Nombre del Aplicador

Anexo S: Rubrica de Observación de gestión de Aula 3



INSTRUMENTO DE OBSERVACION DE LA GESTION DE AULA

CARACTERIZACION	
Nombre del establecimiento educativo:	Institución Educativa XX
Nombre de la Sede:	
Grado : Primero	Área : Matemáticas
Observador: Keisy Jiménez, Martha Molina, Sandra Pérez, Luz Pizarro y Leyla Urina	Observado: XX
Fecha: 7/14/2016	Hora: 2:00 p.m. a 3:00 p.m.

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

1 PLANEACION							
#	CRITERIOS	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
1.1	La docente planea su clase en <u>relación con el modelo pedagógico</u> de la Institución					x	La docente no presenta evidencias de planeación de clases.
1.2	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	
1.3	La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes</u>					x	
1.4	Desde la planeación se evidencia la <u>articulación con los referentes de calidad:</u> estándares, derechos básicos de aprendizaje					x	
1.5	Desde la <u>planeación se evidencian los aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:</u>	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	
1.6	Desde la planeación se <u>prevé las</u>					x	

	dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales en el proceso de aprendizaje						
--	--------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--

2. DESARROLLO DE LA CLASE								
#	CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
2.1	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 al inicio y durante la clase establece acuerdos e interviene en situaciones que alteran el desarrollo de la clase.
2.2	Activación de conocimientos previos	El docente realiza actividades encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos y experiencias que los/las estudiantes puedan tener.		X				Realiza preguntas referentes al tema anterior de los Números naturales del 0 al 9.
2.3	Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados	x					El docente posee habilidades y destrezas que las utiliza para el desarrollo de la temática en el aula.
		El docente <u>relaciona</u> el tema de manera coherente con otras áreas del conocimiento relevantes	x					El docente relaciona el tema con el área de naturales, el tema de movimientos de los animales(peces); el uso de materiales reciclables.
		El docente relaciona el tema con contextos de la vida real	x					Da ejemplos de acuerdo al contexto en que se desenvuelve el estudiante.
		El docente utiliza estrategias que fomentan el aprendizaje activo de		x				la docente utiliza canciones infantiles, material didáctico

		los/las estudiantes para favorecer procesos de profundización, argumentación o inferencias						en foami y reciclable.
2.4	Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento (individual, colaborativo y cooperativo) coherentes con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los/las estudiantes	x					Utiliza el trabajo individual, colaborativo y cooperativo.
		Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para los aprendizajes que se espera alcanzar	x					La actividad está desarrollada con el logro de la clase.
		Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada	x					Las actividades ejecutadas guardan coherencia, aunque no exista evidencia de planeación de la clase.
		Las actividades desarrolladas favorecen el aprendizaje significativo por parte de los estudiantes en el saber, saber hacer y ser	x					Se manifiestan evidencias por parte de los estudiantes en el saber, saber hacer y ser.
		Los estudiantes participan de maneras variadas y significativas en cada etapa de la clase	x					Cantan, leen, responden preguntas, dibujan, realizan manualidades con material reciclable.
2.5	Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	Se presenta un manejo adecuado del tiempo que posibilita el aprendizaje a los estudiantes			x			Las transiciones entre las actividades son flexibles con el tiempo.
2.6	Uso	El docente utiliza	x					Utiliza un tablero,

	pedagógico de los materiales educativos	apropiadamente diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes						materiales reciclables checas, palitos, marcadores, tapas, plastilinas, papel, cinta adhesiva. Material didáctico elaborado en fomi con los números naturales.
--	------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. EVALUACION								
CRITERIOS	EVIDENCIAS		5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos tanto en el saber, saber hacer como en el ser		X					
	El docente monitorea los aprendizajes de los/ las estudiantes apropiadamente		x					Supervisa cada actividad Y orienta a los estudiantes, tanto individual como en el trabajo grupal, en el saber y saber hacer.
	Se utilizan formas de evaluación diversas y coherentes con los objetivos, actividades planteados	1.Autoevaluación						Se evidencia coevaluación y Heteroevaluación.
		2.Coevaluación						
		3.Heteroevaluación		x				
	El docente utiliza las dificultades y fortalezas de los estudiantes como oportunidades de aprendizaje					x		Explica y aclara cuando es necesario.
La retroalimentación se realiza de manera apropiada a los objetivos y necesidades de aprendizaje de los/ las estudiantes						x	Realiza muy pocos comentarios de refuerzo de la temática.	

COMENTARIOS ADICIONALES

Existe secuenciación de contenidos, se esmera por motivar a los estudiantes, con diferentes estrategias didácticas, poco dominio de grupo, No involucra a estudiantes aislados a realizar las actividades, es una clase tipo magistral – participativa, el calor afecta el ambiente de la clase.

Sandra Pérez

Nombre del Aplicador

Anexo T. Guía de discusión de la institución educativa focalizada

**UNIVERSIDAD DEL NORTE
MAESTRIA EN EDUCACION
TALLER DE PLAN DE MEJORAMIENTO**

GRUPO DE INVESTIGACION Y EVALUACION CURRICULAR

INTEGRANTES: Keisy Jiménez, Martha Molina, Sandra Pérez, Luz Fabiola Pizarro, y Leyla Urina.

Pasamos ahora a iniciar un proceso para la elaboración de un Plan de mejoramiento institucional en uno de los componentes de la gestión académica. Primero, debemos organizar un grupo de trabajo donde haya algunos roles establecidos tales como:

- Coordinador del grupo
- Secretario/ secretaria
- participante
- ¿Otro?

En esta fase, debemos establecer cómo vamos a trabajar y qué actividades desarrollará cada uno de los integrantes, así como los productos esperados.

Además, debemos establecer la forma en que vamos a trabajar y cuáles serán las actividades a cargo de cada uno, así como los productos esperados de esta actividad:

Productos	Actividades	Responsables
¿Qué queremos alcanzar?	¿Qué crees que deben hacer para lograrlo?	Cada participante
Identifica qué obstáculos hay y con qué oportunidades cuentan	Producir Lista de obstáculos y áreas de oportunidad	Cada pareja, coordinador
Prioridades	para mi	Discutir para escoger prioridades
		Cada participante

institución			
Clasificación prioridades.	de las	Clasificar prioridades	Cada pareja o subgrupo
Objetivo, indicador	finalidad,	Definición de objetivo; verificación de la finalidad, formulación de indicador.	
Resultados por áreas de oportunidad		Definición de resultados por área de oportunidad	
Actividades por resultado esperado		Definición de actividades por resultado	
Propuesta y plan		Comparar con el logro inicial	

Antes de iniciar, verifique que tiene el informe de autoevaluación y los estándares de Competencias en Educación Infantil.

¡Manos a la obra!

Individualmente realizamos los siguientes pasos:

Paso 1

Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Con qué logro me sentiría satisfecho un año después de ejecutado el Plan de Mejoramiento?

Lograr que la comunidad educativa de la institución focalizada tenga una guía para abordar el modelo pedagógico institucional, apropiándose de su horizonte institucional a través de una cultura organizativa eficaz enfocada al mejoramiento continuo.

Paso 2: Obstáculos y áreas de oportunidad

2. ¿Cuáles son los principales problemas –que dependen de la misma institución educativa- que impiden obtener el logro

de mejoramiento?

Área de oportunidad	Prioridad	Año	Componente de la dimensión
Directiva	Media	2016	Horizonte institucional: apropiación
Académica	Alta	2017	Diseño pedagógico: Concreción del Modelo pedagógico Teoría que lo fundamenta Estructura de las clases Modelos de planeaciones de clase y planes de estudio
Administrativa y financiera	Baja	2016	Apoyo a la gestión académica: Canales informativos

Ahora, en grupo:

Paso 3: Priorización de áreas de oportunidad

Para priorizar el problema que consideren más importante, cada uno de los 6 participantes portará un sombrero de determinado color que especificará su rol:

Sombrero verde: persona creativa, genera nuevas ideas provocadoras

Sombrero amarillo persona con actitud positiva, constructiva; ante los problemas siempre ve una oportunidad.

Sombrero rojo: persona que se deja guiar por las emociones, sentimientos y presentimientos.

Sombrero azul: es el director de la orquesta; persona fría, calculadora, controladora. Pensar en pensar.

Sombrero blanco: persona que basa sus decisiones en los hechos, la información y las cifras reales.

Abogado del diablo: persona de juicio, criterio u opinión negativa.

El proceso de discusión es orientado por el coordinador. El coordinador presenta cada uno de los problemas y se discute siguiendo la dinámica de los sombreros.

Paso 4: Clasificación de las áreas de oportunidad en las dimensiones de la gestión

Una vez se decide cuál es el problema más importante para la IE, el grupo procede a diseñar el plan de mejoramiento.

Es recomendable seleccionar **un** problema para trabajar en él durante el año

Paso 5: Definición de objetivo; verificación de la finalidad, formulación de indicador

1. En el marco de la finalidad, en este momento se define un objetivo único que enmarque la acción. Este objetivo debe recoger lo encontrado en las áreas de oportunidad, y debe dar norte al plan de mejoramiento institucional. Asimismo se formula la meta.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO	
Formato 1 Rediseño del modelo pedagógico	
OBJETIVOS	Implementar estrategias que permitan el rediseño del modelo pedagógico articulado a las necesidades contextuales y al horizonte institucional de la Institución Educativa San Sebastián (IESS).
META	A mediados del 2017 existirá una guía de orientación de la práctica en el aula fundamentada en el modelo pedagógico institucional que será conocida y apropiada por toda la comunidad educativa.

2. Para el objetivo, se definirán los resultados esperados y los indicadores que permitan monitorear los avances para alcanzarlo. *Se especificará cómo se medirán los indicadores, y qué características deben tener.* Asimismo, se definen las actividades que se desarrollarán.

RESULTADOS	INDICADORES	ACTIVIDAD
La comunidad educativa conocerá	% Total de Acciones Ejecutadas = Cantidad de Acciones Ejecutadas/Cantidad Total de Acciones Planeadas.	Proceso de contextualización: <ul style="list-style-type: none"> ● Socialización de los resultados de la aluación curricular, a través de: <ul style="list-style-type: none"> a. Reunión de carácter informativo con

<p>los resultados de la evaluación curricular realizada.</p>	<p>$\% \text{ Total de Asistencia Directivos} = \frac{\text{Cantidad de directivos que asistió a reunión}}{\text{Total de directivos en I. E.S. S.}}$</p> <p>$\% \text{ Total de Asistencia Docentes} = \frac{\text{Cantidad de docentes que asistió a reunión}}{\text{Total de docentes en I. E.S. S.}}$</p> <p>$\% \text{ Satisfacción Presentación} = \frac{\text{Total de respuestas afirmativas}}{\text{Total de respuestas de la encuesta.}}$</p> <p>$\% \text{ Total de carteleras Publicadas} = \frac{\text{Total de carteleras realizadas}}{\text{Total de carteleras planeadas.}}$</p>	<p>directivos docentes</p> <p>b. Mesa redonda para presentar los hallazgos de la evaluación curricular a los docentes.</p> <p>c. Encuestas de Satisfacción.</p> <p>d. Carteleras informativas ubicadas estratégicamente en la institución.</p>
<p>El equipo organizador tendrá un consolidado de fuentes teóricas para el rediseño del modelo pedagógico.</p>	<p>$\% \text{ Total de fuentes teóricas} = \frac{\text{Fuentes seleccionadas}}{\text{Total de componentes}}$</p>	<p>Proceso de fundamentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Seleccionar las fuentes teóricas necesarias para la apropiación del modelo pedagógico institucional.
<p>La IESS participará en el rediseño de su modelo pedagógico institucional.</p>	<p>$\% \text{ de Participación} = \frac{\text{Cantidad de protocolos}}{\text{Total de grupos de trabajo.}}$</p>	<p>Proceso de rediseño:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Conformación de equipos de trabajo con la comunidad educativa para la asimilación de los referentes teóricos según el componente proyectado, mediante la técnica 3, 2,1. ● Socialización de los diferentes referentes teóricos por grupos de trabajo establecidos a través de exposiciones, audiovisuales, gráficos.
<p>La IESS contará con</p>	<p>$\% \text{ de Sistematización del documento} =$</p>	<p>Proceso de ejecución:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Elaboración de una guía con las orientaciones pedagógicas relacionadas con el modelo

un documento que orientará la práctica pedagógica institucional.	Cantidad de componentes sistematizados/ Cantidad de componentes proyectados.	la IESS. <ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de la guía de orientación de práctica pedagógica apoyados en los protocolos de s mesas de trabajo y los resultados de la evaluación rricular. • Publicaciones a través de página web de la SS de la guía de orientación para docentes; cluyendo formatos y material de apoyo.
El cuerpo docente de la IESS será partícipe de la entrega de la guía de orientación así como la rúbrica de seguimiento a las directivas de la institución.	% Total de rubricas= Cantidad de rubricas entregadas/Cantidad de Rubricas proyectadas.	Proceso de seguimiento: <ul style="list-style-type: none"> • Lectura analítica con un grupo de docentes y directivos para determinar la pertinencia de la guía de orientación y los formatos. • Entrega de rúbricas de seguimiento al cuerpo rectivo y docente sobre la práctica pedagógica niendo en cuenta el modelo pedagógico de la IESS.
La guía de orientación contará con un mecanismo que permita su retroalimentación y cambios cuando sea necesario.	%% Satisfacción Aceptación= Total de respuestas afirmativas/ Total de respuestas de la encuesta.	Proceso de realimentación y mejoramiento continuo: <ul style="list-style-type: none"> • Realización de encuesta semiestructurada ra conocer el grado de aceptación de la guía de ientación en la labor docente. • Adaptación de nuevas sugerencias e quietudes manifestadas por los docentes sobre la ía de orientación y formatos presentados.

3. Luego, se establecerán la prioridad, los tiempos, destinatarios y responsables.

ACTIVIDAD	PRIORIDAD AD 1-2-3	TEMPORAL IZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES
Proceso de				

<p>contextualización:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los resultados de la evaluación curricular, a través de: <ul style="list-style-type: none"> a. Reunión de carácter informativo con directivos docentes b. Mesa redonda para presentar los hallazgos de la evaluación curricular a los docentes. c. Encuestas de Satisfacción. d. Carteleras informativas ubicadas estratégicamente en la institución. 	1	Octubre	Directivos docentes Docentes Padres de familia Estudiantes	Directivos docentes y equipo investigador.
<p>Proceso de fundamentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar las bases teóricas necesarias para apropiación del modelo pedagógico institucional. 	2	Noviembre-Diciembre	Directivos docentes Docentes	Equipo investigador.
<p>Proceso de rediseño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformación de equipos de trabajo con la comunidad educativa para la identificación de los referentes teóricos según el componente proyectado, mediante la 	3	Enero	Docentes	Directivos docentes Equipo investigador.

<p>cnica 3,2,1.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los referentes teóricos por grupos de trabajo establecidos a través de diapositivas, gráficos. 				
<p>Proceso de ejecución:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de una guía con las orientaciones pedagógicas relacionadas con el modelo de la IEES. • Sistematización de la guía de orientación de la práctica pedagógica apoyados en los protocolos de las mesas de trabajo y los resultados de la evaluación curricular. • Publicaciones a través de página web de la IEES de la guía de orientación para docentes; incluyendo formatos y material de apoyo. 	4	Febrero - Marzo	Comunidad educativa sebastiana	Equipo investigador.
<p>Proceso de seguimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lectura analítica con un grupo de docentes y directivos para determinar la pertinencia de la guía de orientación y los formatos. 	5	Abril	Docentes Directivos docentes	Equipo investigador

<ul style="list-style-type: none"> Entrega de rúbricas seguimiento al cuerpo directivo y docente sobre la práctica pedagógica teniendo cuenta el modelo pedagógico de la IESS. 				
Proceso de retroalimentación y mejoramiento continuo: <ul style="list-style-type: none"> Realización de encuesta semiestructurada para conocer el grado de aceptación de la guía de orientación en la labor docente. Adaptación de nuevas sugerencias e inquietudes manifestadas por los docentes sobre la guía de orientación y formatos presentados. 	6	Mayo	Docentes	Directivos docentes Equipo organizador

Ahora, se procede a establecer los tiempos de ejecución de cada actividad.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO	
Formato 2 Rediseño del modelo pedagógico	
OBJETIVOS	Implementar estrategias que permitan el rediseño del modelo pedagógico articulado a las necesidades contextuales y al horizonte institucional de la Institución San Sebastián.
META	A mediados del 2017 existirá una guía de orientación de la práctica en el aula fundamentada en el modelo

	<p>eras informativas ubicadas estratégicamente en la institución.</p>														
<p>El equipo organizador tendrá un consolidado de fuentes teóricas para el rediseño del modelo pedagógico.</p>	<p>Proceso de fundamentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar las fuentes teóricas necesarias para la apropiación del modelo pedagógico institucional. 	<p>Equipo investigador.</p>				X	X								
<p>La IESS participará en el rediseño de su modelo pedagógico institucional.</p>	<p>Proceso de rediseño:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformación de equipos de trabajo con la comunidad educativa para la asimilación de los referentes teóricos según el componente proyectado, 	<p>Directivos docentes Equipo investigador.</p>						X							

	<p>mediante la técnica 3,2,1.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los referentes referentes técnicos por grupos de trabajo establecidos a través de actividades positivas, gráficos. 														
<p>La IESS contará con un documento que orientará la práctica pedagógica institucional.</p>	<p>Proceso de ejecución:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de una guía con las orientaciones pedagógicas relacionadas con el modelo de la 	<p>Equipo investigador</p>						7	7	X	X				

	<p>I.E.S.S.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemización de la guía de orientación de la práctica pedagógica apoyados en los protocolos de las mesas de trabajo y los resultados de la evaluación curricular. • Publicaciones a través de página web de la I.E.S.S. de la guía de orientación para docentes; incluyendo formatos y material de apoyo. 													
<p>El cuerpo docente de la I.E.S.S. será partícipe de la entrega de la guía de</p>	<p>Proceso de seguimiento: <ul style="list-style-type: none"> • Lectura analítica </p>	<p>Directivos docentes Equipo investigador</p>								<p>X</p>				

<p>orientación así como la rúbrica de seguimiento a las directivas de la institución.</p>	<p>con un grupo de docentes y directivos para determinar la pertinencia de la guía de orientación y los formatos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entrega de rúbricas de seguimiento al personal directivo docente sobre la práctica pedagógica teniendo en cuenta el modelo pedagógico. 														
<p>La guía de orientación contará con un mecanismo que permita su retroalimentación</p>	<p>Proceso de retroalimentación y mejoramiento continuo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de encuesta 	<p>Directivos docentes Equipo investigador</p>											<p>X</p>		

ción y cambios cuando sea necesario.	semiestructurada para conocer el grado de aceptación de la guía de orientación en la labor docente. • Adaptación de nuevas gerencias e inquietudes manifestadas por los docentes sobre la guía de orientación y formatos presentados.																					
--------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

4. Para cada una de las metas y actividades han de definirse los costos. Piense en las fuentes de financiación de cada una de ellas.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO			
Formato 3			
Rediseño del modelo pedagógico			
OBJETIVOS	Implementar estrategias que permitan el rediseño del modelo pedagógico articulado a las necesidades contextuales y al horizonte institucional de la Institución Educativa San Sebastián.		
META	ACTIVIDAD	FUENTE DE FINANCIACIÓN	COSTO TOTAL

A mediados del 2017 existirá una guía de orientación de la práctica en el aula fundamentada en el modelo pedagógico institucional que será conocida y apropiada por toda la comunidad educativa.		INSTITUCIÓN	DPTO	OTRA	
	Proceso de contextualización: <ul style="list-style-type: none"> ● Socialización de los resultados de la evaluación curricular, a través de: <ol style="list-style-type: none"> i. Reunión de carácter informativo con directivos docentes j. Mesa redonda para presentar los hallazgos de la evaluación curricular a los docentes. k. Encuestas de Satisfacción. l. Carteleras informativas ubicadas estratégicamente en la institución. 	X			\$ 150.000
	Proceso de fundamentación: <ul style="list-style-type: none"> ● Seleccionar las fuentes teóricas cesarias para la apropiación del modelo pedagógico institucional. 			X	\$ 50.000
	Proceso de rediseño: <ul style="list-style-type: none"> ● Conformación de equipos de trabajo con la comunidad educativa para asimilación de los referentes teóricos según el componente proyectado, mediante la técnica 3,2,1. ● Socialización de los diferentes referentes teóricos por grupos de trabajo establecidos a través de diapositivas, gráficos. 	X			\$ 50.000

	<p>Proceso de ejecución:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Elaboración de una guía con las orientaciones pedagógicas relacionadas con el modelo de la IESS. ● Sistematización de la guía de orientación de la práctica pedagógica apoyados en los protocolos de las mesas de trabajo y los resultados de la evaluación curricular. ● Publicaciones a través de la página web de la IESS de la guía de orientación para docentes; incluyendo formatos y material de apoyo. 			X	\$ 100.000
	<p>Proceso de seguimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lectura analítica con un grupo de docentes y directivos para determinar la pertinencia de la guía de orientación y los formatos. ● Entrega de rúbricas de seguimiento al cuerpo directivo y docente sobre la práctica pedagógica teniendo en cuenta el modelo pedagógico de la IESS. 	X			\$50.000
	<p>Proceso de retroalimentación y mejoramiento continuo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Realización de encuesta semiestructurada para conocer el grado de aceptación de la guía de orientación en la labor docente. ● Adaptación de nuevas 	X			\$50.000

	gerencias e inquietudes manifestadas por los docentes sobre la guía de orientación y formatos presentados.				
TOTAL	\$ 450.000				

6. Finalmente, piense cómo ha de realizar el seguimiento al cumplimiento de los objetivos y la meta.

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO				
Formato 4 SEGUIMIENTO Rediseño del modelo pedagógico				
OBJETIVOS	Implementar estrategias que permitan el rediseño del modelo pedagógico articulado a las necesidades contextuales y al horizonte institucional de la Institución Educativa San Sebastián.			
META	A mediados del 2017 existirá una guía de orientación de la práctica en el aula fundamentada en el modelo pedagógico institucional que será conocida y apropiada por toda la comunidad educativa.			
META COMPONENTE	INDICADORES	INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	RESPONSABLE	FRECUENCIA DE RECOLECCIÓN
A mediados de Octubre se habrá socializado los resultados de la evaluación curricular a la comunidad de la IEES.	% Total de Acciones Ejecutadas = Cantidad de Acciones Ejecutadas/ Cantidad Total de Acciones	Acta de socialización. Listado de asistencia. Encuesta de aceptación. Carteleras.	Directivos docentes y equipo investigador.	Única.

	<p>Planeadas.</p> <p>% Total de Asistencia Directivos = Cantidad de directivos que asistió a reunión/ Total de directivos en I. E.S. S.</p> <p>% Total de Asistencia Docentes = Cantidad de docentes que asistió a reunión/ Total de docentes en I. E.S. S.</p> <p>% Satisfacción Presentación = Total de respuestas afirmativas/ Total de respuestas</p>			
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	--

	de la encuesta. %Total de carteleras Publicadas= Total de carteleras realizadas/Total de carteleras planeadas.			
Durante los meses de Noviembre y Diciembre se tendrán el 70% de las fuentes teóricas seleccionadas para la fundamentación del modelo pedagógico.	% Total de fuentes teóricas= Fuentes seleccionadas / Total de componentes	Rejilla de fuentes teóricas.	Equipo investigador.	Semanal.
En el mes de enero se organizará en equipos de trabajo con diferentes miembros de la comunidad que permitan la selección y organización de los referentes del modelo pedagógico adaptados al contexto institucional.	% de Participación= Cantidad de protocolos/Total de grupos de trabajo.	Protocolo de Mesa de trabajo.	Directivos docentes Equipo investigador.	Única.
Al finalizar marzo estará		Guía de	Equipo	Semanal.

<p>elaborada en su totalidad la guía de orientación de la práctica pedagógica.</p>	<p>% de Sistematización del documento= Cantidad de componentes sistematizados/ Cantidad de componentes proyectados.</p>	<p>orientación de la práctica Pedagógica.</p>	<p>investigador</p>	
<p>Durante abril se divulgará la guía de orientación de la práctica pedagógica en al menos un 70% del cuerpo docente de la IESS.</p>	<p>% Total de Asistencia Directivos = Cantidad de directivos que asistió a reunión/ Total de directivos en I. E.S. S. % Total de Asistencia Docentes = Cantidad de docentes que asistió a reunión/</p>	<p>Lista de Asistencia. Rúbrica de seguimiento.</p>	<p>Directivos docentes Equipo investigador</p>	<p>Única. Única.</p>

	<p>Total de docentes en I. E.S. S.</p> <p>% Total de rubricas= Cantidad de rubricas entregadas/ Cantidad de Rubricas proyectadas.</p>			
<p>Al finalizar mayo los docentes completarán la encuesta de percepción en un 70%.</p>	<p>%% Satisfacción Aceptación= Total de respuestas afirmativas/ Total de respuestas de la encuesta.</p>	<p>Encuesta de Percepción.</p>	<p>Directivos docentes Equipo investigador</p>	<p>Única.</p>

Paso 8: Comparar con el logro inicial

En este paso se revisan con el plan inicial; se compara con el ejercicio que se adelantó y se hace un balance.

Anexo U. Cuadro de roles de la institución educativa focalizada.

Formato 3				
Nombre	Roles	Descripción del rol	Actividades a desarrollar	Resultados esperados
Psicorientador. Rector.	Coordinadores del plan de mejoramiento.	Líderes que orientan y dirigen el plan de mejoramiento en la institución.	<ul style="list-style-type: none"> • Convocar a reuniones del equipo de mejora. • Presidir las reuniones, promoviendo la participación de todos. • Preparar el orden del día y distribuirlo previamente a los demás integrantes. • Informar sobre las acciones concretas del plan de mejora y sus avances. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cumplirá con las reuniones programadas. • Informará oportunamente las acciones y los avances del plan de mejora.
Coordinador.	Vínculo con el profesorado.	Persona que establece canales de comunicación entre los docentes y el equipo de mejora.	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicar a los docentes de las acciones que se van a desarrollar en el plan de mejora. • Recoger 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecerá canales de comunicación efectiva entre docentes y el equipo de mejora.

			inquietudes, sugerencias y observaciones de los docentes con respecto al plan de mejora.	
Docente de ética y valores.	Vínculo con los estudiantes.	Profesional que establece canales de comunicación entre los estudiantes y el equipo de mejora.	<ul style="list-style-type: none"> • Recoger inquietudes, sugerencias y observaciones de los docentes con respecto al plan de mejora. • Informar a los estudiantes de las actividades necesarias para el mejoramiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecerá canales de comunicación efectiva entre estudiantes y el equipo de mejora.
Docente de español.	Secretario.	Es el funcionario encargado de registrar confiablemente los acuerdos y conclusiones de las diferentes reuniones del plan de mejora.	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar las actas de las reuniones realizadas. • Dar lectura de las actas con las conclusiones de las diferentes actividades realizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mantendrá organizada las actas de las reuniones del plan de mejoramiento.
Docente de sociales.	Moderador.	Miembro del equipo que administra los tiempos y mantiene un ambiente cordial.	<ul style="list-style-type: none"> • Cronometrar el tiempo de las reuniones. • Asignar los tiempos de 	<ul style="list-style-type: none"> • Llevará una temporalización adecuada que permita que todos los

			intervención de los miembros del equipo de mejora.	miembros expresen sus opiniones.
Docente de matemáticas.	Fiscal.	Individuo que realiza seguimiento y evaluación de las actividades del plan de mejoramiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisar el cumplimiento de las actividades programadas según los indicadores establecidos en el plan de mejora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Velara por el cumplimiento de lo formulado en el plan de mejoramiento.

Anexo V. Artefactos resultantes de la prueba piloto

ACTA					
Lugar:	Malambo, [REDACTED]	Acta No.	01		
Fecha:	18 de enero 2017	Inicio:	10:00 am	Cierre:	12:00 m
Asunto:	Reunión con directivos docentes comunicando el plan de mejoramiento y cronograma de actividades.	Citada por:	Equipo de mejora		
Participantes					
Nombre	Cargo	Email			
[REDACTED]	Rector	<i>[Handwritten Signature]</i>			
[REDACTED]	Coordinadora	<i>[Handwritten Signature]</i>			
Luz Fabiola Pizarro	Equipo de mejora	lf.pizarro@unimark.edu.co			
Orden del día					
<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación del plan de mejoramiento diseñado a partir de la evaluación curricular adelantada por el equipo de mejora. 2. Acordar las fechas para las actividades del plan de mejoramiento. 3. Préstamo de los materiales requeridos para las actividades. 					
Resumen de los temas tratados y acuerdos adoptados					
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se incluirán las actividades de la propuesta de mejora, en el cronograma de actividades de la institución. 2. La divulgación de los resultados de la evaluación curricular y presentación del plan de mejoramiento se realizara el día 26 de enero de 2016 en el horario de 10:30 am a 12:30 m. 3. La institución autoriza el uso de un videobeam y portátil. 					
Firma asistentes					
<i>[Handwritten Signature]</i>		[REDACTED]			
<i>[Handwritten Signature]</i>		[REDACTED]			
<i>[Handwritten Signature]</i>		[REDACTED]			



República de Colombia
Ministerio de Educación Nacional
Departamento del Atlántico
Institución Educativa [REDACTED] de Malambo

[REDACTED]

Malambo, 24 Enero 2017

PARA: DOCENTES [REDACTED]
DE: RECTORIA
ASUNTO: PLAN DE MEJORAMIENTO [REDACTED]

Cordial Saludo.

La presente tiene como objetivo Presentar el Plan de Mejoramiento de nuestra Institución basado en los hallazgos encontrados en el año 2016 durante el proceso de revisión del Currículo de la Institución.

DIA: 26 DE ENERO 2017
HORA: 10 : 30 AM
LUGAR: SALA DE INFORMATICA

Agradezco su puntualidad, Gracias

Atentamente.

[REDACTED]
RECTOR

LUZ FABIOLA SARMINTO P.

DOCENTE

[REDACTED]

ACTA			
Lugar:	Malambo. IE SS.	Acta No.	
Fecha:	26 Enero 2017	Inicio:	10:30 am
Asunto:	Presentación Evaluación Curricular y PM.	Citada por:	Equipo de mejora
Participantes			
Nombre	Cargo	Email	
Orden del día			
<p>Hoy 26 de Enero, el equipo de docentes de maestría de la Universidad del Norte, socializa el plan de mejora 2017, con el siguiente orden del día en la Inst. [REDACTED]</p>			
1. Negociando		4. Trabajo grupal.	
2. Reflexión		5. Socialización.	
3. Modelo de evaluación CIPR		6. Plan de mejoramiento.	
		7. Evaluación	
Resumen de los temas tratados y acuerdos adoptados			
<p>Se propone organizar en grupo, por colores, donde cada grupo se ve avocada a responder sobre los planes de mejora para elaborar el plan de mejoramiento 2017, el cual será aplicado, para el 2018.</p> <p>Se trabajó los sigtes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo pedagógico • Equipo interdisciplinario • planeación, logros diferenciados • claridad en el numero con NEE • Maestros de apoyo 			
Firma asistentes			
<p><i>[Firma]</i> secretaria Martha Molina adjuntos en el listado de asistencia.</p>			

ENCUESTA DE PERCEPCIÓN
 INSTITUCION EDUCATIVA [REDACTED]



La siguiente encuesta tiene como objeto recoger información sobre las percepciones generadas a raíz de la socialización de los resultados de la evaluación curricular y el plan de mejoramiento formulado para la institución adelantado desde el programa de Maestría en Educación con profundización en Evaluación y Currículo.

Marque con una X la casilla con la cual se identifique según la siguiente escala: 5 totalmente de acuerdo, 4 de acuerdo, 3 ni en acuerdo o desacuerdo, 2 en desacuerdo y 1 totalmente en desacuerdo.

No.	Indicador	5	4	3	2	1
1	Los hallazgos presentados por el grupo investigador corresponden a la realidad institucional.	X				
2	Considera que la información obtenida se presentó con claridad.	X				
3	El área priorizada es pertinente con los resultados de la evaluación.		X			
4	Las actividades enmarcadas en el plan de mejoramiento son viables en su consecución.	X				
5	Los materiales y recursos utilizados fueron los adecuados para la temática.	X				
6	El grupo investigativo utilizó un lenguaje adecuado al contexto.	X				

7. Escriba las sugerencias e inquietudes para los próximos encuentros.

- Disponibilidad de más tiempo.

¡Gracias por contestar!

Anexo W. Formato 4 diligenciado

Formato 4								
SEGUIMIENTO A LA PROPUESTA DE MEJORAMIENTO...								
OBJETIVO	1. Retroalimentar los resultados de la evaluación curricular y la propuesta de mejoramiento diseñada para el área priorizada teniendo en cuenta la perspectiva del cuerpo docente.							
META	1. En enero de 2017, el 80% de los directivos y docentes tendrán conocimiento de los hallazgos de la evaluación curricular y validarán la propuesta de mejoramiento.							
Actividades ¿Cuál es la actividad?	Tiempo		Estado de ejecución ¿En qué estado de ejecución se encuentra la actividad?					Observaciones
	Inicial ¿Cuándo se inició la actividad?	Final ¿Cuándo termina la actividad?	Iniciada	En desarrollo	% de realización	Cancelada	Finalizada	
Reunión con directivos docentes de carácter informativo solicitando acceso y convocatoria de la comunidad docente.	18 enero 2017	18 enero 2017			100 %		X	Asistencia de un miembro del equipo de mejora, rector y coordinador. Acuerdos resultantes: se incluirán las actividades de la propuesta de mejora en el cronograma institucional; el taller se realizará el día 26 de enero de 2017; y se

								autorizó los recursos para su realización.
Convocatoria de los docentes a través de un comunicado.	24 enero 2017	25 enero 2017			100%		X	Firma del comunicado por 19 docentes.
Taller de resultados de la evaluación y validación del plan de mejoramiento.	26 enero 2017	26 enero 2017			100%		X	Asistencia de 20 participantes: 2 directivos docentes, 1 tutora PTA y 17 docentes.

Anexo X. Rubrica de evaluación del PM diligenciada

Rubrica de evaluación de plan de mejoramiento	
<p><i>Instrucciones:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leer la propuesta de mejora adjunta. 2. Emitir un juicio valorativo de carácter cualitativo sobre cada criterio seleccionado. 3. Realizar sugerencias según sea el caso. <p>Experto: Docente de metaevaluación. Fecha: 22 marzo de 2017 Versión de la propuesta de mejora: 2.0</p>	
Criterio	Juicio valorativo
Articulación del título, objetivos, metas y resultados.	Los objetivos deben realizarse por componente, cambiar los verbos utilizados por unos que se ajusten a lo requerido. Las metas necesitan precisarse y articularse con los objetivos, en tanto los resultados deben corregirse en función de lo anterior.
Coherencia entre las actividades, indicadores, medios y frecuencia de verificación.	Revisar las actividades planteadas en función de los componentes, corregir redacción de los indicadores y cambiar la frecuencia de verificación de los mismos, dando más tiempo en su realización.
Viabilidad de los componentes en cuanto a los recursos y la temporalización.	Los componentes responden a nivel general al área priorizada.
Sugerencias	Presentar el plan de mejoramiento en hojas separadas por componente para facilitar su lectura.

¡Gracias por tu tiempo y colaboración!

Anexo Y. Plan de mejoramiento versión ajustada

Formato 1											
PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Resignificación del modelo pedagógico para la fundamentación de la gestión académica de la Institución Educativa.					Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Activo (Moreno, 2003)						
OBJETIVO		Retroalimentar los resultados de la evaluación curricular y la propuesta de mejoramiento diseñada para el área priorizada teniendo en cuenta la perspectiva del cuerpo docente.									
META		En Enero de 2017, el 80% de los directivos y docentes tendrán conocimiento de los hallazgos de la evaluación curricular y validarán la propuesta de mejoramiento.									
RESULTADO		<ul style="list-style-type: none"> El cuerpo docente opinará sobre los resultados de la evaluación y la propuesta de mejora. 									
COMPONENTE	ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	INDICADOR		MEDIO DE VERIFICACION	FRECUENCIA DE RECOLECCION	FACTORES EXTERNOS		TEMPORALIZACION	DESTINATARIOS	RESPONSABLES
			Enunciado	Tipo			Riesgo	Éxito			
1. Difusión de resultados y validación del plan de mejoramiento.	Reunión con directivos docentes de carácter informativo solicitando acceso y convocatoria de la comunidad docente.	1	Grado de ejecución de la reunión con directivos docentes.	Eficacia-producto	Acta de reunión con directivos docentes.	Única	-Inasistencia a la reunión. -Discrepancia con la fecha u hora de la convocatoria.	-Asistencia puntual de los directivos. -Acuerdo de horario para la	1 semana	Rector Coordinadora	Equipo de mejora

								convocatoria de la comunidad docente.			
	Convocatoria de los docentes a través de un comunicado.	1	Porcentaje de docentes informados de la convocatoria.	Eficacia – producto	Comunicado firmado.	Única	- Dificultades en la impresión. -La ausencia de firmas en el comunicado.	-La impresión oportuna del comunicado. -Firma de todos los docentes convocados	1 semana	Docentes	Rector Coordinador
	Taller de resultados de la evaluación y validación del plan de mejoramiento.	1	Porcentaje de docentes participantes en el taller. Percepción de los docentes con respecto al plan de mejoramiento.	Eficacia – producto Cualitativo	Listado de asistencia. Encuesta de percepción	Única Única	-La baja asistencia de los docentes. -La poca participación ante el taller. -La no aceptación del plan de mejoramiento.	-Asistencia puntual de los docentes. -Aceptación del plan de mejoramiento por la totalidad de los docentes y directivos. - Participación activa de los asistentes en	2 Semanas	Docentes Directivos docentes	Equipo de mejora

								el taller.			
--	--	--	--	--	--	--	--	------------	--	--	--

Formato 1											
PROPUESTA DE MEJORAMIENTO						Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Activo(Moreno, 2003)					
Resignificación del modelo pedagógico para la fundamentación de la gestión académica de la Institución Educativa.											
OBJETIVO			Establecer los fundamentos conceptuales del modelo pedagógico existente para orientar la gestión académica de la institución educativa.								
META			Al finalizar el año lectivo de 2017, el consejo directivo aprobará una guía que oriente los procesos de la gestión académica.								
RESULTADOS			<ul style="list-style-type: none"> La institución educativa contará con una guía de orientación de los procesos de la gestión académica. 								
COMPONENTE	ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	INDICADOR		MEDIO DE VERIFICACION	FRECUENCIA DE RECOLECCION	FACTORES EXTERNOS		TEMPORALIZACION	DESTINATARIOS	RESPONSABLES
			Enunciado	Tipo			Riesgo	Éxito			
2. Conceptualización del modelo pedagógico.	Selección de las fuentes teóricas del modelo Pedagogía Activa Urbana.	1	Nivel de pertinencia de las fuentes teóricas seleccionadas con respecto al modelo pedagógico.	Cualitativo	Rejilla de fuentes teóricas.	Semanal	-Falta de fuentes que se ajusten al modelo pedagógico. -La poca congruencia entre las fuentes teóricas seleccionadas	-Existencia de fuentes teóricas pertinentes, claras y concisas, acordes con el modelo pedagógico y el horizonte institucional.	3 meses	Docentes Directivos docentes	Equipo de mejora

	Adaptación de los formatos existentes de planes de estudio, planeación de clase y proyecto pedagógico con el modelo institucional a través de la técnica de grupo nominal.	1	Número de formatos adaptados por los participantes del grupo nominal.	Eficacia-Producto	Guía de discusión.	Mensual	-No se cuente con los formatos necesarios para realizar su adaptación. -Se dificulte acordar criterios comunes.	-El material de apoyo esté disponible y suficiente. - Se llegue a un consenso teniendo en cuenta las particularidades de los diferentes estilos.	2 meses	Consejo académico.	Equipo de mejora
	Elaboración del documento orientador del modelo pedagógico con los acuerdos establecidos.	1	Número de componentes sistematizados de acuerdo con el modelo pedagógico.	Eficiencia-producto	Documento : Guía de orientación.	Semanal	-No se realice una buena sistematización de los componentes de la guía.	Elaboración del documento que refleje la sistematización del componente teórico y procedimental del modelo pedagógico	5 meses	Docentes. Directivos.	Consejo académico.
	Presentación de la guía de la gestión académica al consejo directivo para su	1	Existencia de un acto administrativo del consejo	Eficacia-producto	Acuerdo de consejo directivo.	Única	No se reúna el directivo oportunamente para el debate	Que se realice la reunión programada	1 mes	Consejo Directivo	Consejo académico

	aprobación.		directivo que enuncie la guía de orientación.				y aprobación de las orientaciones sugeridas.	donde se debata y apruebe la guía.			o.
--	-------------	--	-----------------------------------------------	--	--	--	----------------------------------------------	------------------------------------	--	--	----

Formato 1											
PROPUESTA DE MEJORAMIENTO						Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Activo (Moreno, 2003)					
Resignificación del modelo pedagógico para la fundamentación de la gestión académica de la Institución Educativa.											
OBJETIVO			Comprender los componentes del modelo pedagógico según las particularidades del contexto institucional.								
META			En el primer semestre de 2018, el 70% de los docentes conocerán la fundamentación del modelo pedagógico consolidado en la guía.								
RESULTADO			<ul style="list-style-type: none"> Los docentes de la institución conocerán los fundamentos del modelo pedagógico. 								
COMPONENTE	ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	INDICADOR		MEDIO DE VERIFICACION	FRECUENCIA DE RECOLECCION	FACTORES EXTERNOS		TEMPORALIZACION	DESTINATARIOS	RESPONSABLES
			Enunciado	Tipo			Riesgo	Éxito			
3. Interiorización del modelo pedagógico por el cuerpo docente.	Sensibilización del modelo pedagógico: “Resignifiquemos el PAU” a través de una jornada pedagógica.	1	Porcentaje de asistencia de los docentes a la jornada pedagógica.	Eficacia - producto	Listado de asistencia.	Única	-No se ejecuten las actividades de la jornada pedagógica.	-La jornada pedagógica se desarrolle de manera eficaz.	1 mes	Docentes Directivos docentes	Equipo de mejora Consejo académico.
	Taller virtual sobre los componentes del modelo pedagógico.	1	Número de talleres virtuales	Eficacia - producto	Protocolos de talleres virtuales.	Semanal	-Los docentes seleccionados no asuman posturas	-Los docentes estén comprometidos	4 meses	Docentes	Rector Coordi

			realizados.				activas en los equipos de trabajo.	os y activos frente al trabajo a desarrollar.			nador Equip o de mejora
--	--	--	-------------	--	--	--	------------------------------------------	--------------------------------------------------------	--	--	----------------------------------

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO		Enfoque curricular : Práctico Perspectiva Modelo pedagógico: Activo(Moreno, 2003)									
Resignificación del modelo pedagógico para la fundamentación de la gestión académica de la Institución Educativa.		Utilizar los formatos establecidos en la guía de orientación que reflejan el modelo pedagógico institucional en el diseño curricular docente.									
OBJETIVO		A finales de 2018, el 50% de los docentes utilizarán la guía de orientación en su diseño curricular.									
META		<ul style="list-style-type: none"> Los docentes planificarán teniendo en cuenta la guía de orientación. 									
RESULTADO											
COMPONENTE	ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	INDICADOR		MEDIO DE VERIFICACION	FRECUENCIA DE RECOLECCION	FACTORES EXTERNOS		TEMPORALIZACION	DESTINATARIOS	RESPONSABLES
			Enunciado	Tipo			Riesgo	Éxito			
4. Aplicación de la guía de orientación en la planeación curricular.	Acompañamiento para la utilización de la guía de orientación en las diferentes planeaciones curriculares.	1	Número de rubricas diligenciadas por los docentes de la institución.	Eficacia-producto	Rúbrica de evaluación (auto-hetero-co evaluación)	Quincenal	No se realicen los acompañamientos a los docentes. Los docentes no planeen con las orientaciones establecidas.	Los acompañamientos se realicen según el cronograma establecido. Los docentes planeen utilizando la guía de	4 meses	Docentes	Directivos docentes

								orientación.			
	Evaluación de la guía de orientación a través de un grupo focal de docentes.	1	Nivel satisfacción de guía de orientación por parte de los docentes.	Cualitativo	Protocolo de grupo focal.	Mensual	Inasistencia docente. Los docentes no contesten las preguntas. Los docentes no estén satisfechos con la guía de orientación.	Asistencia puntual. Los docentes contesten la encuesta y estén satisfechos.	2 meses	Docentes	Directivos docentes

