

FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA

**EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA**



INTEGRANTES:

ROSARIO DEL CARMEN MÁRQUEZ BELTRÁN

CINDY PAOLA MÁRQUEZ BLANCO

Asesor: Dr. FREDDY MARÍN GONZÁLEZ

CORPORACIÓN UNIVERSIDAD DE LA COSTA (CUC)

PROGRAMA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

BARRANQUILLA, 2021

**EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA**



INTEGRANTES:

ROSARIO DEL CARMEN MÁRQUEZ BELTRÁN

CINDY PAOLA MÁRQUEZ BLANCO

Asesor: Dr. FREDDY MARÍN GONZÁLEZ

CORPORACIÓN UNIVERSIDAD DE LA COSTA (CUC)

PROGRAMA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

BARRANQUILLA, 2021

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A **Dios**, por permitirme tener esta oportunidad de crecimiento personal y profesional.

A mi familia, hijos, esposo por su apoyo, comprensión, paciencia en este proceso de aprendizaje y por todo el tiempo que me brindaron para el desarrollo de este proyecto investigativo. En especial a mi abuelo Pedro, gracias doy a su entusiasmo y amor, que me impulsó a seguir adelante. Esto es para ti papi Pello.

A mi compañera por su apoyo durante este proceso y cooperación para el desarrollo de nuestra investigación

A nuestro tutor, gracias por ser esa guía indispensable y motivadora a lo largo de nuestro proceso de investigación.

Cindy Paola Márquez Blanco.

Dedicatoria

Gracias a Dios, por esta única e inesperada oportunidad de formación y aprendizaje

Gracias a mi familia, por su ánimo y comprensión en esta etapa.

Gracias a nuestro tutor por acompañarnos, ser un gran orientador y brindarnos el conocimiento necesario para lograr nuestro proceso de investigación.

Rosario Márquez Beltrán

Resumen

Debido a la importancia de la evaluación escolar dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, surgió la necesidad de verla no solo como herramienta para poner en práctica o medir los aprendizajes, sino también para desarrollar competencias desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas. De allí el propósito de diseñar una propuesta desde la gestión escolar que contribuya a la resignificación de la evaluación y la interdisciplinariedad como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa en los estudiantes de secundaria. La presente investigación estudia las variables: evaluación, interdisciplinariedad científica y calidad educativa. El estudio se aborda desde un enfoque racionalista-deductivo y en correspondencia con el enfoque epistemológico, se integran los componentes cuantitativos y cualitativos desde una visión integrada (mixta). Las unidades de análisis seleccionadas para el diseño de campo son: directivos, docentes de las áreas básicas y estudiantes del grado noveno. Para el análisis documental se estudia el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Sistema Institucional de la Evaluación de los estudiantes (SIEE) e ISFOPP43 de la Calidad educativa del Instituto la Salle de Barranquilla. Desde la perspectiva del diseño de campo, se abordan procesos de investigación centrados en las unidades de análisis pertenecientes al contexto organizacional de docentes, directivos y estudiantes, logrando así en los resultados, dar cumplimiento al objetivo del proyecto investigativo desde el diseño de una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa.

Palabras clave: evaluación – interdisciplinariedad – calidad educativa – áreas básicas

Abstract

Due to the importance of school evaluation within the teaching-learning process, the need arose to see it not only as a tool to implement or measure learning, but also to develop interdisciplinary competencies in basic areas. Hence the purpose of designing a proposal from school management that contributes to the resignification of evaluation and interdisciplinarity as a strategy for improving educational quality in secondary school students. This research studies the variables: evaluation, scientific interdisciplinarity and educational quality. The study is approached from a rationalistic-deductive approach and in correspondence with the epistemological approach, the quantitative and qualitative components are integrated from an integrated (mixed) vision. The units of analysis selected for the field design are: directors, teachers of the basic areas and students of the ninth grade. For the documentary analysis, the Institutional Educational Project (PEI), Institutional System for the Evaluation of students (SIEE) and ISFOPP43 of the Educational Quality of the La Salle Institute of Barranquilla are interpreted. From the perspective of field design, participatory research processes are viewed in the units of analysis belonging to the organizational context of teachers, managers and students, thus achieving in the results, fulfill the objective of the research project from the design of a proposal of curricular management based on evaluation and interdisciplinarity in basic areas that contributes to the strengthening of educational quality.

Keywords: evaluation - interdisciplinarity - educational quality - basic areas

Contenido

Lista de tablas.....	12
Lista de figuras	14
Anexos.....	14
RESUMEN.....	6
ABSTRACT	7
Introducción	15
CAPÍTULO I.....	18
1.1 Planteamiento del problema.....	18
Descripción del problema.....	18
1.2 Pregunta problema.....	23
1.2.3 Objetivos	24
1.2.4 Objetivo General	24
1.2.5 Objetivos Específicos.....	24
1.3 Justificación.....	24
1.4 Delimitación de la Investigación.....	26
1.4.1 Delimitación espacial y demográfica	26
1.4.2 Delimitación Temporal	26
1.4.3 Delimitación Pedagógica y Didáctica	26
Marco Contextual.....	27
1.4.1 Visión Institucional	27

1.5.2 Misión Institucional.....	27
1.5.3 Características de la Comunidad.....	28
1.5.4 Características de los estudiantes y docentes.	28
CAPÍTULO II: Marco Teórico - Conceptual.....	30
1. Estado del Arte	30
2.1.1 Antecedentes Internacionales.....	30
2.1.2 Antecedentes Nacionales.....	37
2.1.3. Antecedentes Locales.....	40
2.2. Referentes Teóricos.....	42
2.2.1 Postulados teóricos que explican la evaluación autentica.....	42
2.2.2 De la perspectiva de la interdisciplinariedad en el aula.....	45
2.2.3 Hacia nuevos horizontes de competencias.....	48
2.2.3 Hacia la calidad educativa.....	50
Marco conceptual.....	53
Currículo integrado.....	53
Estándares de competencias.....	53
Derechos Básicos de aprendizaje.....	54
2.4 Marco Legal.....	56
2.3. Marco Conceptual.....	60
2.4 Marco Legal.....	61

CAPÍTULO III	73
3.1. El enfoque Racionalista como centro de la realidad social de la investigación.	74
3.2 Método de la investigación: Deductivo	75
3.3 El paradigma cualicuantitativo en el abordaje de la investigación educativa. ..	75
3.4 Tipo de investigación dentro del paradigma cualicuantitativo.....	76
3.5 Diseño de investigación: Técnicas e Instrumentos en el abordaje teórico.	78
3.4.1 Diseños de los instrumentos de investigación Etapas de la investigación	78
3. 4.1.1 Diseño de instrumentos desde el abordaje teórico	79
3. 4.1.2 Diseño de instrumentos desde el abordaje empírico	82
3.4.1.1.2 Matriz de análisis PEI (Proyecto Educativo Institucional) .. no definido.	
3.4.2 Diseños de instrumentos de Campo	¡Error! Marcador no definido.
3.4.2.1 Entrevistas a las unidades de análisis	¡Error! Marcador no definido.
3.4.2.2 Cuestionarios a las unidades de análisis.....	¡Error! Marcador no definido.
CAPITULO IV	87
PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	87
4.1 Análisis de los resultados desde el abordaje teórico y de campo	87
4. 1.1 Juicios de los expertos: Matriz de contenido teórico PEI	87
4.1.2 Análisis comparativo de las matrices y diversos instrumentos	98

Guion de entrevista para docentes.....	99
4.2 Resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario a docentes	113
4.3 Resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario a estudiantes.....	131
CAPITULO V	144
5.1 Presentación de la Propuesta	144
5.2 Beneficiarios de la Propuesta	145
5.3 Propósitos de la Propuesta.....	145
5.4 Justificación de la propuesta	146
5.5 Fundamentos Teóricos y Legales de la Propuesta	147
5.5.1 Aprendizaje activo como estrategia	147
5.5.2 Metodología de la propuesta	157
5.6 Estructura de la propuesta	158
5.7 Recomendaciones metodológicas	165
5.8 Conclusiones y recomendaciones.....	166
Recomendaciones.....	170
Referencias documentales	171
Anexos.....	186

Lista de tablas

Tabla 1 Matriz de relaciones teóricas	65
Tabla 2: Tabla de operacionalización de variables	70
Tabla 3: Matriz de PEI.....	87
Tabla 4: Matriz de análisis de contenido del SIEE.....	93
Tabla 5: Entrevista a la población C (directivos docentes).....	100
Tabla 6: Datos estadísticos recopilados.....	115
Tabla 7: Datos de docentes que laboran en la Institución.....	115
Tabla 8: Nivel en el que laboran los docentes.....	116
Tabla 9: Fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.....	117
Tabla 10: Jornadas de planeación curricular.....	118
Tabla 11: Estrategias didácticas en las secuencias pedagógicas.....	119
Tabla 12: Secuencia didáctica, atendiendo a los lineamientos, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) de acuerdo a cada área. Análisis del desempeño académico de los estudiantes.....	120
Tabla 13: Análisis del desempeño académico de los estudiantes.....	121
Tabla 14: La evaluación como un proceso formativo.....	122
Tabla 15: Estrategias de evaluación para el fortalecimiento de los desempeños académicos.....	124
Tabla 16: Ejecución del plan curricular desde la interdisciplinariedad científica.....	125
Tabla 17: Unidades curriculares desde las áreas básicas.....	126

Tabla 18: Evaluación de las unidades curriculares.....	127
Tabla 19: Criterios de evaluación, evidencias de aprendizaje y aseguramiento de los aprendizajes.....	128
Tabla 20: Apoyos interdisciplinarios entre las áreas básicas como guías de aprendizaje.....	129
Tabla 21: Estadísticas generales	132
Tabla 22: Estrategias institucionales para que los estudiantes se apropien del conocimiento.....	134
Tabla 23: Estrategias DUA en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	135
Tabla 24: Diseño de secuencias didácticas según diferentes tipos de evaluación.....	135
Tabla 25: Estrategias de evaluación en la secuencia didáctica para resultados académicos.....	136
Tabla 26: Uso de estrategias como actividades diversificadas que permitan el desarrollo de las competencias.....	137
Tabla 27: Diseño de actividades curriculares desde las áreas para favorecer ambientes de aprendizaje.....	138
Tabla 28: Aplicación de pruebas estandarizadas internas para el desarrollo de competencias.....	139
Tabla 29: Incorporación de estrategias didácticas para mejorar los desempeños académicos...	140
Tabla 30: Diseño de Análisis de los resultados académicos alcanzados para lograr el fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.....	141
Tabla 31: Ejecución de la secuencia didáctica usando DBA Y DUA.....	142

Lista de figuras

Figura 1: Mapa del problema.....	30
Figura 2: Mapa de relaciones teóricas.....	76
Figura 4: Explicación ciclo del aprendizaje.....	156
Figura 5: Pasos del ABP.....	160
Figura 6: Etapas de Aprendizaje por experiencia.....	164

Anexos

Anexo1: Cuestionario para estudiantes.....	185
Anexo 2: Guion de entrevista.....	189
Anexo 3: Cuestionario para docentes.....	191
Anexo 4: Validación del cuestionario para estudiantes.....	194
Anexo 5: Validación del guion de entrevista.....	196
Anexo 6: Validación del cuestionario.....	198
Anexo 7: Ficha técnica de la validación.....	202
Anexo 8: Carta de consentimiento.....	203
Anexo 9: Carta consentimiento al Instituto.....	204

Introducción

Actualmente la educación ha evolucionado debido a los cambios pedagógicos y las nuevas tecnologías, dándole gran relevancia a la formación por competencias, de acuerdo a los lineamientos y componentes propios de cada área del saber, parte de ello permite que se desarrolle el proceso de aseguramiento de los aprendizajes, en donde se les da valoración a los desempeños de los estudiantes como un proceso sistémico y complejo inherente a la formación del ser humano.

Alderete y Gallardo (2018) enfatizan la necesidad de desarrollar investigaciones que permitan comprender cómo inciden los procesos de evaluación en los estudiantes en el marco del Modelo Educativo Basado en Competencias. Esto implica, trascender de la evaluación tradicional y cognitiva hacia una evaluación formativa desde los desempeños del saber, el hacer y el ser, conectando la escuela con la vida en el desarrollo de las habilidades sociales en pro de una educación integral; mediada por la articulación de aprendizajes o contenidos temáticos en situaciones reales interdisciplinarias como experiencias interdisciplinarias de aula (EIA), en donde se desplieguen actividades evaluativas – formativas desde la mirada de las diferentes áreas del saber, logrando así generar mejoras en los resultados académicos y fortalecimiento en la calidad educativa.

Con base en las ideas expuestas, la presente investigación se contextualiza en el despliegue de las categorías Interdisciplinariedad científica, Evaluación de los aprendizajes y Calidad educativa, en la educación secundaria, del Instituto La Salle de Barranquilla, plantel ubicado en la ciudad de Barranquilla, departamento del Atlántico, que cuenta con una población estudiantil de más de mil estudiantes de estratos 3.

Es así, como se justifica la presente investigación cuyo propósito se orientó en el fortalecimiento de la calidad educativa, a través de la evaluación de los aprendizajes desde una

visión interdisciplinaria; la cual para efectos de organización conceptual y metodológica se estructuró en las siguientes fases:

En el capítulo I, referido al Planteamiento del Problema, se contextualiza la problemática descrita a través del diagnóstico, el cual detalla el escenario de la investigación, contexto de los hechos de interés, se formulan las interrogantes de investigación; el objetivo general y los específicos planteados como procedimientos encaminados al alcance del objetivo general, la justificación y finalmente la delimitación del estudio.

Capítulo II Marco Teórico, se expone el sustento teórico como constructos que fundamentan el estudio, así mismo los antecedentes como investigaciones previas, por lo tanto, se asume una posición analítica frente con cada una de las variables y categorías de análisis seleccionadas. Finalmente, las matrices que develan la coherencia y permiten comprender conceptual y metodológicamente el estudio.

Capítulo III, relacionado a la Ruta o Diseño metodológico, aquí se exponen el enfoque, paradigma epistemológico, método y diseño de la investigación, los cuales se abordaron para alcanzar los objetivos propuestos. Además, se detallan las unidades de análisis por cada abordaje tanto teórico como de campo; las técnicas e instrumentos para la recolección de la información, las técnicas para el procesamiento, validez y confiabilidad del estudio.

Para el capítulo IV, Análisis de los resultados, en esta fase se detalla el procesamiento de la información, aplicación de técnicas para el alcance de los objetivos propuestos y reflexión previa a las conclusiones de estudio como bases de sustento para el diseño de la propuesta didáctica.

Finalmente, en el Capítulo V, se presenta la propuesta pedagógica de investigación la cual se ofrece a la institución educativa como un diseño de estrategias lúdicas que permita el diálogo

entre las áreas básicas del saber a través de EIA (Experiencias Interdisciplinarias de Aula), logrando fortalecer la calidad educativa del Instituto La Salle de Barranquilla.

De igual manera, se incorporan conclusiones, recomendaciones y referencias consultadas.

CAPÍTULO I

1.1 Planteamiento del problema

Descripción del problema

“Centrar verdaderamente la escuela en los alumnos presupone una voluntad común deliberada y firme, capaz de superar las dificultades que vengan del exterior, o las inercias y resistencias interiores dentro de la misma escuela”

San Juan Bautista de la Salle

Hoy el trabajo del maestro conserva aún una dimensión vocacional para aquél que lo elige. Implica un compromiso el poder enseñar y evaluar de la mejor manera, es por ello que en el ámbito escolar , cada día son más los docentes que se cuestionan acerca del cómo evaluar, no solo el aprendizaje de los estudiantes en las aulas de clases, sino los avances que van experimentando éstos en su formación, en razón a las dificultades que les toca afrontar al momento de hacer coherente con el modelo pedagógico, que implementan dentro de su procesos de enseñanza- aprendizaje, teniendo no solo en cuenta, el contexto social, cultural, psicológico y político del estudiante sino también, ir a la vanguardia con las nuevas tecnologías.

Otro de los aspectos que hay que tener en cuenta dentro de este campo educativo, es la serie de debates, cuestionamiento, reflexiones y análisis que se generen precisamente entre los entes o agentes educativos, en lo que concierne con las diversas problemáticas asociadas a la evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes, con respecto a los modelos, esquemas, metodologías y procedimientos que se deben realizar en la práctica pedagógica, la cual les revela

la insuficiencia entre los criterios que se tienen sobre la conceptualización de la palabra evaluación, es así como lo explica Méndez (2005) cuando afirma:

“Todos hablamos de evaluación, pero cada uno lo conceptualiza e interpreta este término con significados distintos: bien hace usos muy dispares, con fines e intenciones diversos, o bien lo aplica con muy poca variedad de instrumentos, siguiendo principios y normas diferentes, para dar a entender que, en su aplicación, sigue criterios de calidad” (p:11)

En este ejercicio de consultar, debatir, reflexionar y evaluar, se ha identificado la existencia aspectos comunes entre los docentes, como la utilización en su mayoría de modelos, metodologías y procedimientos que conllevan al análisis de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en dos grandes ámbitos lo cualitativo y lo cuantitativo dentro de los procesos de enseñanza- aprendizaje. Dentro de lo concerniente a lo cualitativo es importante realizar el seguimiento de las actividades realizadas por los estudiantes, procurando a través de la retroalimentación permanente, validar o reformular los objetivos propuestos al inicio de la clase con miras a optimizarlos; por otra parte lo cuantitativo busca la calificación o nota como muestra contable y tangible, por ende al unir ambos elementos, lo que buscan es mejorar los resultados a través de un proceso evaluativo permanente y continuo. Por esa razón, para Cameron (2009), la investigación con métodos mixto, ha ido generando cambios metodológicos entre los investigadores y académicos en una variedad de áreas disciplinarias.

Por lo tanto, se ha evidenciado que a pesar de existir directrices claras de secuencias didácticas , metodologías y criterios de evaluación muy generales para todos los docentes, todavía en la actualidad se les dificulta a los docentes la sistematización y organización de los procesos evaluativos, que a pesar de estar dentro de los documentos legales de planeación con lo

que se evidencia en un evento pedagógico, no se les hace claro su aplicación en el despliegue de la secuencia didáctica de la clase. Por algo Hoffman (1999) indica que evaluar puede tener diferentes significados para los estudiantes.

En lo concerniente al ejercicio de la evaluación con respecto al desarrollo y despliegue de los instrumentos de evaluación como son: quiz, examen entre otros, no se establece específicamente con los estudiante el proceso formativo de seguimiento de retroalimentación permanente, validación o reformulación de las actividades desarrolladas durante el evento pedagógico, que logren en ellos un análisis, comprensión y permitan una mejora constante en sus desempeños académicos, sino por el contrario se establece una primera nota, aunque se pueda realizar un proceso de seguimiento la nota cuantitativa sigue siendo la misma y se deja a un lado muy distante la evaluación cualitativa de la misma.

La OCDE (2001) en el estudio denominado *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*, define una educación de calidad “como aquella que asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta”. Por todo lo anterior, nace esta investigación con el propósito de contribuir al fortalecimiento de la calidad educativa desde la integración entre la evaluación y la interdisciplinariedad de las áreas básicas, mediante el abordaje entre los procesos de observación de las prácticas educativas y la reflexión docente de las áreas básicas, que nos permita realizar un seguimiento constante de los procesos evaluativos desde la integración de los saberes, la comunicación entre los agentes del sector educativo - pares y el contexto en que se desarrolle la investigación en búsqueda de mejorar los desempeños de los estudiantes.

Así mismo, tal como señala Ezpeleta (2004) los estudiosos del cambio educativo coinciden en que la innovación en las prácticas de los docentes tiene mayor posibilidad de éxito y establecimiento cuando ha surgido de las mismas escuelas. Es por eso, que desde el año 2016 el Instituto La Salle de Barranquilla, Atlántico, Colombia, se ha visionado a establecer dentro de sus políticas de calidad, que la investigación e innovación sean parte de la propuesta pedagógica institucional, destinada a establecer relaciones y diálogos entre las áreas, teniendo en cuenta intereses particulares y objetivos en común, en donde la educación aparte de ser integral sea transversal e interdisciplinaria (Espinal Ruiz, Scarpetta Calero & Cruz González, 2020).

La investigación en este proyecto apunta a desarrollar tres grandes categorías, desde un primer instante la Evaluación de los aprendizajes como un ejercicio propuesto de análisis de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes, en donde se estima la asociación de diferentes elementos didácticos, metodológicos que permita el trascender fronteras y abordar de una óptica general los aprendizajes, en donde se integra un currículo pertinente y flexible que permita retroalimentar, reorientar y realizar los respectivos ajustes que necesitan los estudiantes de acuerdo al PIAR (Planes Integrados de Ajustes Razonables), DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) priorizar contenidos, reorganizar planeaciones, para que sean diferenciadores y específicos, de acuerdo a los intereses particulares de la comunidad educativa, que además sea pertinente en las relaciones existentes entre la planeación y la evaluación, teniendo en cuenta el contexto social, educativo y social para la reestructuración reflexiva.

Follari (2007) y Rodríguez (s.f.) creen que la interdisciplinariedad tiene sentido a medida que se relaja y extiende sus marcos de referencia de la realidad, a partir de la impermeabilidad de cada uno de los saberes. En segunda instancia, desde la Interdisciplinariedad se logra generar un impacto, a través de un diálogo reflexivo, con una mirada sobre la integración curricular o nuevo

currículo entre varias áreas, con un tópico común, flexibilizándose de acuerdo a las nuevas dinámicas y las exigencias del mundo de hoy, creando unas comunidades de educadores para fortalecer procesos, que permita la reflexión a las preguntas de si cada ser humano es igual, en qué se comunica y cómo se debe evaluar desde la capacidad de arriesgarse, de cambio, de transformación, que logre una superación del pensamiento como algo único, que conlleve a la integración, concertación, la interrelación y por ende la reciprocidad de quienes trabajan con un objetivo en común.

Ruiz (2014) señala que en la actualidad se está viviendo la era del desarrollo del conocimiento, en forma acelerada se genera conocimiento y sin precedente alguno, por lo que así como la información es revolucionaria, así como las interrelaciones entre creadores, productores, proveedores y clientes finales lo que genera nuevas sinergias y un aceleramiento desmedido del conocimiento. Por lo tanto, desde la escuela se prioriza en que los estudiantes adquieran conocimientos, instrumentos y habilidades que los transformen en individuos socialmente productivos. En la medida en que cada uno de ellos tenga éxito, se podrá decir que ha obtenido un determinado desempeño académico estudiantil. Es entonces, en donde se tiene en cuenta el mundo en el que se desenvuelve el estudiante y que permea en sus capacidades individuales, como es su medio socio-familiar, su realidad escolar y sus múltiples interacciones. Es por eso, que una de las tareas de los docentes es desarrollar, adecuar y flexibilizar el currículo que logre ir de acuerdo a su ritmo de aprendizaje y a las exigencias del sistema escolar, logrando así realizar el debido seguimiento a las competencias, habilidades, criterios, aprendizajes, calificaciones, notas, resultados entre otros de los estudiantes que se le son confiados.

Por último, se aborda esta investigación desde el propósito de mejorar la calidad educativa desde la transformación, investigación e innovación que parte de mejorar las buenas

prácticas pedagógicas de los docentes, Frigerio y Poggi (1994) ven la calidad de la educación como una forma de integrar la dinámica de la estructura institucional, los recursos humanos y fiscales, el programa curricular y la didáctica, los procesos educativos y sus resultados bajo unos términos de aprendizaje.

Es por lo anterior, que la Calidad educativa se refiere a aquellas instituciones que promueven el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es aquel que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados.

Lo que permite que dentro de esta investigación surja la siguiente pregunta problema:

1.2 Pregunta problema

¿Cómo fortalecer la calidad educativa desde la integración entre la evaluación de los aprendizajes y la interdisciplinariedad en las áreas básicas?

A partir de esta pregunta problema se derivan los siguientes interrogantes:

1.2.1. Preguntas asociadas

- ¿Qué prácticas evaluativas se evidencian en las áreas básicas de la Educación secundaria?
- ¿Cuáles son las estrategias de evaluación de los aprendizajes en el fortalecimiento de la calidad educativa?
- ¿Qué elementos teóricos sustentan la calidad educativa desde el currículo en la educación secundaria?

1.2.3 Objetivos

1.2.4 Objetivo General

■ Diseñar una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa.

1.2.5 Objetivos Específicos

- Describir las prácticas evaluativas en las áreas básicas de la secundaria.
- Analizar en el currículo de la educación secundaria espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas.
- Analizar la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas.
- Definir los componentes estructurales de una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad

1.3 Justificación

No cabe duda que hoy en día, la creación de oportunidades para que los estudiantes se involucren activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es una necesidad y en la virtualidad, se hace determinante para todos los docentes interesados en promover aprendizajes significativos. Sin embargo, no solo la implementación de modelos y estrategias de enseñanza pueden considerarse como garantía de calidad educativa, sino que está implícita la manera en la que el maestro diseña e implementa las actividades de las evaluaciones que realiza durante el trabajo en el aula.

Las decisiones y acciones que se toman con base en los resultados, son indicadores críticos que no se pueden obviar. Por este motivo, este trabajo de investigación resulta pertinente por contribuir al fortalecimiento de cada una de las estrategias evaluativas diseñadas en la planeación curricular y a tomar decisiones sobre los cambios que se deben efectuar a lo propuesto para las áreas básicas desde la evaluación formativa con el fin mejorar el desempeño de los estudiantes.

Por estas razones la investigación evidencia la importancia de la transformación de las intenciones y procedimientos de la evaluación en los aprendizajes a través del diseño de estrategias de evaluación renovadas, para desarrollar habilidades específicas en los estudiantes desde sus propias construcciones personales en las diferentes áreas, se convierte en una necesidad no sólo para el colegio, como institución que requiere procesos de calidad planteados en la misión y visión y en documentos propios como el SIEE, PEI y hasta el modelo pedagógico, sino para los maestros porque Implica los procesos reflexivos y contextualizados en la realidad de la práctica docente y los estudiantes, ya que, contribuye a que su progreso sea lo más eficaz posible, en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos de herramientas efectivas para lograr procesos evaluativos completos, pues el aprendizaje se debe a integrar las actividades evaluativas, a fin de promover en el estudiante la necesaria y continua retroalimentación sobre sus logros y dificultades tomando decisiones estratégicas sobre lo que debe aprender y cómo aprenderlo.

Todo lo anterior implica contribuir al fortalecimiento del desempeño académico estudiantil, partiendo de la evaluación formativa fundamentada en la interdisciplinariedad de las áreas básicas como estrategia permanente de mejora y crecimiento de las propuestas de las diferentes áreas del conocimiento desde experiencia reflexiva y de análisis de los procesos evaluativos.

1.4 Delimitación de la Investigación

La presente investigación está enmarcada dentro de la Línea de investigación: Calidad Educativa, bajo la Sublínea de Gestión de la calidad educativa y pretende diseñar una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa en los estudiantes de 9° del Instituto La Salle Barranquilla, Atlántico, Colombia.

1.4.1 Delimitación espacial y demográfica

Las unidades de análisis que participan en esta investigación son en primera instancia los estudiantes que estén cursando el grado noveno en la Institución La Salle, el cual es una institución educativa de naturaleza privada y carácter mixto perteneciente a la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas Distrito Lasallista Norandino Sector Medellín, ubicada en el barrio El Rosario en la ciudad de Barranquilla, Atlántico, Colombia, los cuales pertenecen a una población de estrato 3.

1.4.2 Delimitación Temporal

Esta investigación se llevó a cabo en un lapso de un año aproximadamente, teniendo en cuenta diferentes etapas como el diagnóstico de la situación problema, la construcción del marco teórico, la concepción y aplicación del diseño orientados a la recolección y análisis de datos de la información, la concepción de la propuesta y el establecimiento de las conclusiones.

1.4.3 Delimitación Pedagógica y Didáctica

Las temáticas que se desarrollan corresponden a tres grandes categorías como es la Evaluación de los aprendizajes, la Interdisciplinariedad científica y la Calidad educativa abordados desde un currículo flexible, transformador, generador de ideas pertinentes, en donde se hacen respectivos espacio de retroalimentación , reorganización, superando la idea de un

pensamiento único que permita establecer diálogos entre pares, maestro y comunidad educativa ,en pro de realizar ajustes e implementar estrategias diferenciadoras ,encaminadas a los intereses de los estudiantes, atendiendo a las dimensiones pedagógicas, curriculares, sociales y culturales del medio; a fin de que mejoren su desempeño académico.

1.5 Marco Contextual

El lugar que se seleccionó para el proyecto de investigación es el Instituto La Salle de la ciudad de Barranquilla, ubicado en el departamento de Atlántico en Colombia, debido a que las investigadoras tienen acceso y facilidad para hacer el diseño de la propuesta a la institución.

1.5.1 Visión Institucional

Se visualiza el Instituto La Salle al año 2021, como una institución de alta calidad educativa que sea reconocida por mantenerse en un excelente nivel en la Prueba Saber 11; formando ciudadanos competentes e idóneos desde el liderazgo potenciando las dimensiones del ser, con habilidades investigativas y en el manejo del Inglés como lengua extranjera y en ambientes de aprendizajes que privilegien el uso y la apropiación de las TACs; garantizando la sostenibilidad institucional, todo esto dentro del marco de los valores cristianos y Lasallistas, a través de una labor participativa y comunitaria (PEI Instituto La Salle).

1.5.2 Misión Institucional

Procurar educación humana y cristiana a los niños (as), y a los jóvenes, especialmente a los más necesitados, siguiendo las directrices de la iglesia católica, los principios de San Juan Bautista De La Salle y las exigencias del medio (PEI Instituto La Salle).

1.5.3 Características de la Comunidad

Dentro de las muchas características que tiene la comunidad, en el Instituto se resalta los valores Lasallistas. Estos son cinco y se representan en una estrella de cinco puntas: Fe, Servicio, Justicia, Compromiso y Fraternidad (PEI Instituto La Salle).

Fe en Dios, como principio soberano de todo cristiano y en esa misma medida se cree se acepta, se respeta, se escucha, y se acoge al otro.

La fraternidad: La fraternidad, la unión y la buena aceptación entre personas se fundamentan en el amor de Dios Padre hacia sus hijos Jesucristo.

Justicia: la escuela De La Salle educa para la justicia, que expresa en “dar a cada uno lo que le responde”, invitando al ser al ser humano o que reconozca y respete sus derechos fundamentales.

Compromiso: el ser humano en un ser en función del otro, para el encuentro, para la relación. El encuentro la comunicación y el dialogo son elementos constitutivos de la comunidad y del compromiso con la misma.

Servicio: toda acción educativa debe ser acción de amor y el amor se expresa en dar y darse.

1.5.4 Características de los estudiantes y docentes.

El educador debe poseer, asumir, vivir y proyectar una serie de valores que lo capaciten para orientar con dinamismo un proceso educativo (Barrios Gómez, 2018). El Instituto La Salle necesita un educador: Con las virtudes del educador Lasallista siguiendo el ejemplo de nuestro Fundador: gravedad, prudencia, celo, tolerancia, humildad, paciencia, mansedumbre, medida, piedad, vigilancia, orden y templanza, además de, cumplir con el perfil exigido...

La población estudiantil se caracteriza por tener estudiantes donde se inculcan prácticas de valores de la estrella Lasallista en los diferentes aspectos de su vida, respetuosos consigo mismos y con los demás, líderes, solidarios, generosos, observadores, críticos, analíticos, participativos, de tal manera que pueda desenvolverse activa y positivamente en una sociedad democrática, respetando sus aptitudes individuales (PEI Instituto La Salle).

A continuación, en la figura 1 se observa el mapa de descriptores del problema.

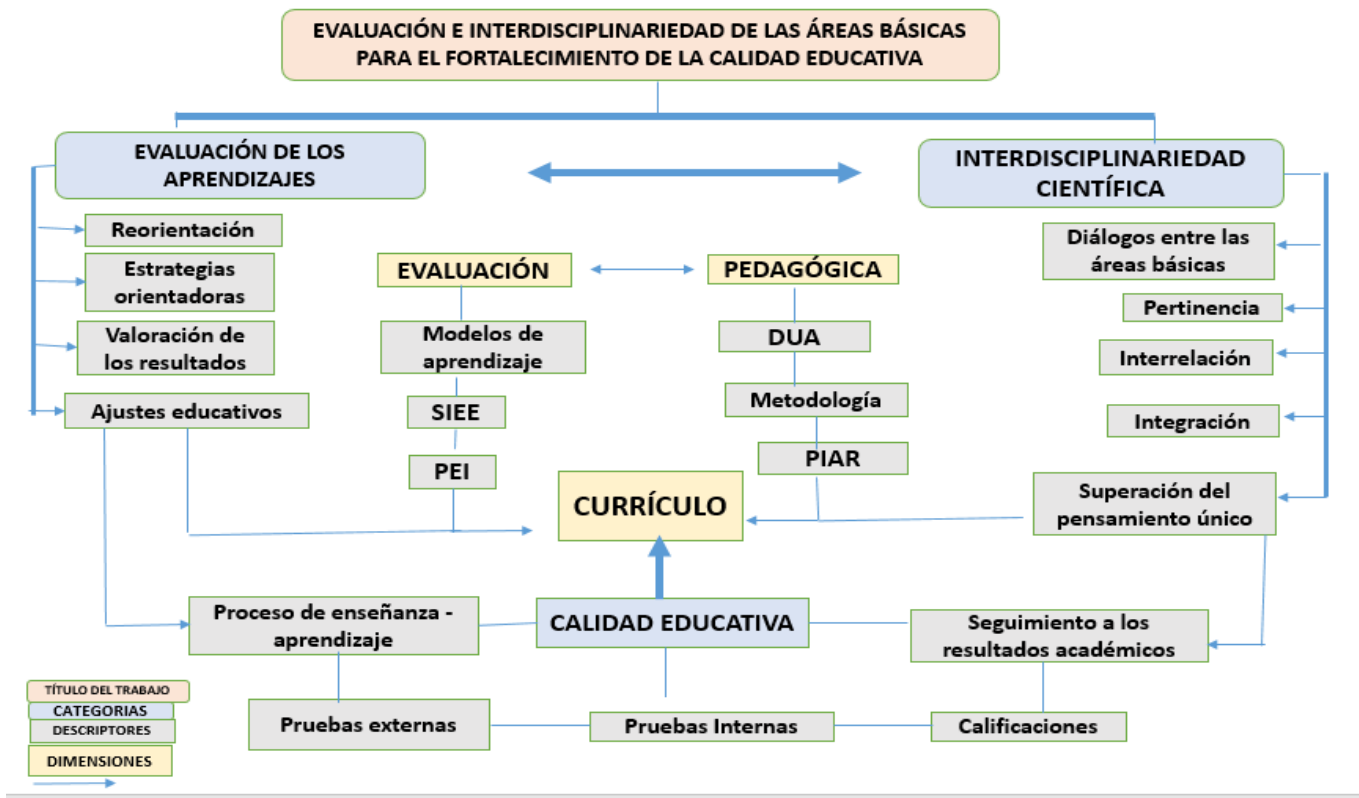


Figura 1 Mapa del Problema Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO II: Marco Teórico - Conceptual

2. Estado del Arte

En este capítulo se presentan los fundamentos teóricos y normas que sirven como base para cumplir con el trabajo de investigación final de maestría. Entre ellos se encuentran los antecedentes, modelos pedagógicos y las bases teóricas que apoyan el desarrollo de la investigación y aspectos normativos que se consideren pertinentes para dicho estudio.

Con relación al tema que se viene trabajando en el desarrollo de la presente investigación, a través de un proceso de indagación y revisión bibliográfica se ha encontrado que, a nivel internacional, nacional y regional se han realizado estudios similares. Se hace un recorrido por varios escenarios, los cuales se registran a continuación.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

En el año 2021, en la Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de los Altos se desarrolló su trabajo de grado titulado: “*Significados para docentes de secundaria sobre la evaluación del aprendizaje*” cuyo objetivo fue: analizar los significados que asignan los profesores de secundaria a la evaluación del aprendizaje de los alumnos. Se realizó la recolección de datos a través de entrevistas semiestructuradas, dirigidas a ocho profesores de una institución secundaria pública del estado de Jalisco, México. Se aplicó como marco interpretativo la teoría del significado y la conceptualización de evaluación. Se obtuvo como resultado que los profesores mantienen un significado en función de sus experiencias como estudiantes, expresaron con claridad lo que les significa la evaluación y las implicaciones que esta tiene en el aprendizaje.

La investigación permitió al autor llegar a la conclusión que otro aspecto que influye en el establecimiento de la significación de la evaluación es la manera o fuentes de donde obtienen la información al respecto, la cual va desde las experiencias vividas hasta lo comentarios o definiciones que obtienen de sus autoridades o compañeros de trabajo. A esto se suma sus creencias y juicios sobre la evaluación y el logro de aprendizajes por parte de sus estudiantes. Otro factor común, es la falta de información y capacitaciones constantes a los profesores, lo que origina una mala planeación de la evaluación que ejecutan y resultados no esperados. Este estudio guarda relación con la presente investigación, ya que muestra la incidencia de la evaluación en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y la importancia del proceso de retroalimentación por parte del docente aspectos importantes que permiten ver la evaluación como un diálogo permanente cuyo resultado debe ser la mejora constante.

Por otra parte según Pérez et al. (2021) realizaron un estudio titulado “*Sistematización de la experiencia en evaluación*” de la primera cohorte de la Maestría en Gestión y Evaluación Educativa en la universidad de Santo Tomás Bogotá Colombia con el objetivo de recuperar la experiencia en evaluación de los actores de la primera cohorte de la Maestría en Gestión y Evaluación Educativa, teniendo en cuenta los referentes evaluativos del programa y el enfoque problematizador de la Universidad Santo Tomás, en la observación de una realidad educativa donde se propone pensar la educación y específicamente la evaluación, como el campo de conocimiento educativo.

Dicho estudio se enmarcó bajo los parámetros de la investigación cualitativa, que ha sido definida entre otras cosas, como “un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en ocasiones contra disciplinar” (Denzin, N. y Lincoln, Y., 1994) lo que permite una sistematicidad de acciones orientadas a la comprensión en profundidad de fenómenos, situaciones, experiencias y casos educativos y sociales, que pretenden también una reflexión

sobre los mismos, para transformación o para la reconfiguración de ideas, prácticas y/o escenarios.

Lo anterior aporta a la presente investigación un referente para reflexionar entorno a los procesos evaluativos que utilizan los docentes y develar la intención de la evaluación formativa para comprender cómo plantear el aprendizaje en educación a partir de los resultados de aprendizaje, entendiendo que la evaluación es circular y que hay toma de decisiones desde que comienza hasta que termina, es decir, se trata de procesos que afectan grupos y a relaciones entre individuos.

Con respecto a los procesos de interdisciplinariedad, Rosero (2021) con su estudio *“Trabajo interdisciplinario y fortalecimiento del aprendizaje en estudiantes de séptimo año de educación básica de la unidad educativa Fiscomisional San Felipe Neri. Ecuador”*, presentó como objetivo el establecer los lineamientos para el fortalecimiento del trabajo interdisciplinario en los estudiantes de séptimo año de educación general básica de la Unidad Educativa Fiscomisional San Felipe Neri.

Utilizaron un diseño descriptivo y enfoque mixto. El resultado más importante de esta investigación estuvo dado por la identificación, mediante la observación, de los lineamientos generales, que permiten la correcta y exitosa aplicación del trabajo interdisciplinario como nueva alternativa en la educación básica y secundaria que posibilita el fortalecimiento del aprendizaje estudiantil.

Teniendo como referente este antecedente se asume desde esta investigación el trabajo interdisciplinario como una herramienta que permite aumentar la calidad de la educación y favorecer el fortalecimiento del aprendizaje desde la individualidad y el trabajo en equipo, desde una integralidad con aportes interdisciplinares para la comprensión rigurosa de un problema a solucionar.

Por otro lado, Sánchez et al. (2020) realizaron su trabajo acerca de *“La interdisciplinariedad en el área de Ciencias Naturales en primero de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Sagrados Corazones de Rumipamba”*. Su objetivo principal era analizar cómo se expresa la interdisciplinariedad en el área de Ciencias Naturales en el grado primero de bachillerato. La investigación se desarrolló bajo un enfoque socioeducativo, cualitativo, cuantitativo, de campo y bibliográfico, con un nivel de profundidad descriptivo, con resultados en los cuales se evidenció que el carácter multidisciplinar se ve expresado dentro de una tendencia de análisis del 84%, en la cual los docentes de Química, Biología y Física han yuxtapuesto las diferentes asignaturas, sin hacer sobresalir las relaciones que pueden existir entre ellas, concluyen que se asume como proceso pedagógico que integra las áreas básicas del conocimiento en secundaria no solo para cruzar contenidos sino también para tener un pretexto de evaluación con una visión más amplia del proceso de aprendizaje de los estudiantes en un contexto amplio de desarrollo de competencias básicas. Se considera este trabajo como referente por su integración real del conocimiento, sus estrategias didácticas, metodológicas y evaluativas.

Por su parte Espeleta y Valverde (2020) en su trabajo investigativo *“Propuesta curricular para el fortalecimiento de habilidades para la vida en estudiantes de secundaria”*, propusieron como objetivo plantear una propuesta curricular interdisciplinaria para el fortalecimiento de habilidades comunicativas y cuantitativas. Usaron una metodología de investigación-acción, y en sus resultados lograron definir la propuesta, concluyeron que la estrategia permite generar ideas para la planeación de las unidades didácticas, pero también para valorar los logros en los estudiantes de secundaria participantes. Al ser esta una investigación que cuenta como un proceso que implica la integración desde las áreas básicas construyendo la teoría a partir de una experiencia práctica, se elige como referente.

De igual importancia Torres y Rosales (2020) en su trabajo *“Metodología para la implementación de relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas inglés y español en la Secundaria Básica”* tiene como objetivo elaborar de una metodología para la implementación de las relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas de Inglés y Español tomando como eje integrador al Inglés. Para la metodología usaron la superación teórica. En sus resultados determinan que el trabajo interdisciplinar se vuelve cada día más importante y mucho más si se trata de la asignatura de inglés. En sus conclusiones se detectaron un conjunto de insuficiencias relacionadas en la relación inter materia entre el inglés y el español. Este estudio hace un aporte significativo a la investigación en desarrollo ya que plantea una estrecha relación entre la interdisciplinariedad y la evaluación.

Siguiendo con estos hallazgos, Almenares, Marín y compañía (2019) escribieron *“Interdisciplinariedad: la necesidad de unificar un concepto”*. El objetivo de este trabajo es presentar una revisión sistemática sobre el concepto «interdisciplinariedad». Para el diseño metodológico usaron un enfoque cualitativo y el método de la revisión integradora de la literatura. En sus resultados expresan la aproximación a un concepto breve, para referirse a la interdisciplinariedad como un proceso de integración disciplinar para solucionar problemas complejos. De tal manera que concluyen que existe una amplia diversidad teórica y literaria en torno al término para referirse a la interdisciplinariedad pero que se requiere de la construcción de un concepto propio. Las definiciones que se manejan en este trabajo se consideran un aporte a la investigación.

Díaz y Martínez (2020) en su trabajo titulado *“Las relaciones interdisciplinarias en el trabajo metodológico de los equipos multi e interdisciplinarios”*. Su objetivo fue aportar una

metodología didáctica para integrar conocimiento-aprendizaje. En su diseño metodológico se implementó la metodología didáctica. En sus resultados, al someter la propuesta a la valoración por 30 especialistas y 45 usuarios, el 93,3% de los primeros la considera pertinente y la cataloga como adecuada; en tanto el 91% de los usuarios la aprecia útil en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje. En sus conclusiones resaltan que los aspectos metodológicos que se derivan de esta concepción constituyen sugerencias para facilitar su aplicación a la práctica de la enseñanza. Esta investigación considera su aspecto metodológico como un aporte.

También cabe señalar a Juvenal y Zabala (2019) que escribieron una investigación titulada “*Liderazgo directivo y educación de calidad*”. Cuyo objetivo consistía en determinar la relación del liderazgo directivo en la consecución de una educación de calidad. La metodología se basó en un estudio correlacional transaccional, el diseño fue de campo no experimental. Entre los principales resultados se tienen que existe correlación positiva baja entre las variables de estudio, lo cual implica que el liderazgo directivo influye directamente en la consecución. Este estudio permite la reflexión acerca de los pilares de liderazgo que deben ser visibles en la gestión de la calidad educativa.

A su vez, Alderete y Gallardo (2018) en el trabajo titulado “*Evaluación del Desempeño y Auténtica en el Modelo por Competencias en Secundaria*”. El objetivo principal es comprender cómo indican los procesos de evaluación en los estudiantes después de la aplicación de esos principios en el marco del Modelo Educativo Basado en Competencias. El diseño del estudio es descriptivo abordado desde Métodos mixtos, para el cual se optó por un modelo concurrente. En cuanto a los resultados, la mayoría de los estudiantes coincidieron en que esta nueva forma de evaluar mejoraría sus calificaciones en otras materias, les gusta más que otras formas utilizadas y creen que aprenden más. Este proyecto permitió apreciar la

percepción de los estudiantes acerca de su proceso de aprendizaje y rendimiento académico a través de la evaluación de desempeño y auténtica, por lo tanto, se considera pertinente.

De igual forma Suárez y Martínez (2018) en su investigación titulada *“Interdisciplinariedad y proyectos integradores: un desafío para la universidad ecuatoriana”* tuvo como objetivo proponer una metodología de trabajo interdisciplinar para el desarrollo de los proyectos integradores, que propicie la imbricación consciente y planificada de las diferentes disciplinas correspondientes al período académico. El estudio se enmarca en la investigación es descriptiva, exploratoria y privilegia la utilización de métodos empíricos. Se determinó que en el proyecto no siempre se logra establecer la relación entre competencias de las asignaturas, concluyendo lo importante que se necesita tener presente los contextos.

También cabe señalar a Martínez (2018) desarrollo el trabajo titulado *“La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje de Química de octavo grado”*. Cuyo objetivo consistía en proponer un sistema de ejercicios interdisciplinarios para el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Química con contenidos de Biología en 8vo grado. Uso un método Sistémico-estructural. Esto dio como resultado que el sistema de ejercicios permite elevar a un nivel superior el aprendizaje de los alumnos para el establecimiento de las relaciones interdisciplinarias. Se considera pertinente debido a que brinda orientaciones metodológicas y ejercicios diseñados interdisciplinariamente para las asignaturas.

Por otro lado, Hidalgo y Murillo (2018) en su investigación *“Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes”*, tienen como objetivo analizar el Sistema de evaluación, seguimiento y acreditación de la calidad educativa en Venezuela. Realizaron una investigación no experimental, en el cual, en sus resultados, reflexionan acerca de los logros obtenidos y los desafíos pendientes que se consideran claves para alcanzar una educación superior de calidad. Se concluye que, a pesar de los múltiples intentos por parte de

los organismos gubernamentales y las universidades, son pocos los avances y resultados que permitan implantar un sistema para evaluar la calidad educativa en Venezuela. La experiencia en materia de evaluación y seguimiento que realiza esta investigadora se considera un aporte a la presente investigación.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

Haciendo una búsqueda de las investigaciones realizadas a nivel Nacional, se encontró el trabajo de Orjuela (2019) titulado *“El desempeño académico y su influencia en índices de eficiencia y calidad educativa en el Municipio de Santa Fe de Antioquia, Colombia”*. Tuvo como objetivo analizar las prácticas evaluativas implementadas por los docentes de secundaria del área de Matemáticas de la jornada mañana del Colegio Kennedy IED, cuya investigación tiene un enfoque cualitativo que se apoyó en algunas técnicas cuantitativas. La investigación arroja datos importantes frente a la concepción de la evaluación dentro del contexto de la jornada mañana del Colegio, siendo la excepción una sola asignatura. Se concluye que el proceso de evaluación es completamente cerrado, las fuentes no se conciben dentro de parámetros válidos frente a las competencias que se desean desarrollar. Por lo tanto, esta investigación aporta al estudio criterios de evaluación desde concepciones mayores que permitirán establecer unos criterios generales para las prácticas evaluativas en las diferentes áreas o disciplinas.

Del mismo modo Caro y Núñez (2018) realizaron un trabajo titulado *“El desempeño académico y su influencia en índices de eficiencia y calidad educativa en el Municipio de Santa Fe de Antioquia, Colombia”*. Su objetivo fue comparar resultados de pruebas internas y externas de evaluación. Se trató de una investigación con un diseño de componentes mixtos

cuantitativos y cualitativos. El análisis de los resultados de las Pruebas Internas y Externas obtenidas por los estudiantes, que el 30% de la población estudiantil se ubica en el nivel insuficiente y el 55.5% en el nivel mínimo para los grados 3°, 5° y 9°, y para los grados 11° se ubica en el nivel Medio equivalente a 43.33, concluyendo de tal forma que existe poca apropiación de los Estándares Básicos de Competencias exigidas por Ministerio de Educación Nacional. Aun así, se considera pertinente por la información y el manejo que brinda acerca de la calidad educativa.

Similarmente, Reinel, Álvarez y Velásquez (2018) en su trabajo nombrado *“La evaluación formativa y el uso de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de regulación y autorregulación de los aprendizajes en matemáticas en el grado quinto de la institución educativa Antonia santos”*, plantearon como objetivo mejorar los desempeños académicos del área de matemáticas, transformando las prácticas didácticas y procesos didácticos evaluativos de esta, a través de la implementación de una propuesta didáctica de evaluación formativa. Esta propuesta presenta un enfoque sistémico complejo. Para los resultados, se establece una relación entre didáctica y evaluación, abarcándola desde la pedagógica. En sus conclusiones proponen que los docentes desarrollen estrategias innovadoras y dinámicas en clase, acordes a la juventud de hoy y sus afinidades y al tomar como referente que el antecedente consultado plantea la evaluación desde la relación con la didáctica, se considera pertinente para este trabajo investigativo.

De igual importancia, Quintana (2018) en su trabajo *“Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica”* usó una investigación de tipo cualitativa interpretativa con enfoque hermenéutico como soporte, y tuvo como objetivo identificar procesos de mejoramiento institucional coherentes con las reales posibilidades con las que esta cuenta. Los resultados muestran que la calidad educativa no se puede homogenizar ni estandarizar. Por lo

tanto, en sus conclusiones, El principal propósito que oficialmente se le otorga a la gestión escolar es la búsqueda de la calidad educativa. Se considera pertinente por los aspectos relacionados con la formación en gestión escolar.

Por su lado Arroyo, Zambrano, Escorcía y Sarmiento (2018) realizaron un trabajo llamado “Estrategias lúdicas interdisciplinarias para fortalecer una cultura ambiental en estudiantes de básica secundaria”. Su objetivo fue determinar la incidencia de las estrategias lúdicas interdisciplinarias en la consolidación de cultura ambiental en la Institución Educativa Departamental Baldomero Sanín Cano. El estudio investigativo se apoya oportunamente en un tipo de investigación mixta. Como resultado, se determinó la alta incidencia que posee la implementación de estrategias lúdicas para lograr consolidar una cultura ambiental acorde a las necesidades de la población. Concluyeron que se evidenció la problemática de la educación ambiental presentada en la institución a través de la observación y con la aplicación de un test a los estudiantes.

Así mismo, Motato y Martínez (2017) en su investigación “*Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interdisciplinar*”, utilizaron un paradigma cualitativo. Tiene como objetivo describir la influencia del trabajo interdisciplinario en la práctica docente de profesores de Educación Religiosa Escolar, y en sus resultados, reconoce la historia de vida como un elemento clave para el desarrollo de la investigación cualitativa a través de un estudio de caso. Es por esto que concluyen que se puede reconocer que, en un contexto interdisciplinar, se descubre diversas posibilidades de acercamiento a las diferentes áreas del conocimiento y de intercambio de saberes. La investigación permite entender las posibilidades de integración de las diferentes áreas en los de aprendizaje, por lo cual se considera pertinente.

Finalmente, Alvarado y Nuñez (2017) elaboraron una investigación denominada “*La evaluación como referente de calidad educativa. El caso del Municipio de Sopetrán, Antioquia (Colombia)*”. Se trató de una investigación transversal con un diseño mixto. El objetivo era establecer la relación existente entre las prácticas de aula y el rendimiento en las pruebas internas y SABER. Esta investigación aporta al estudio insumos que posibilitan perfeccionar los procesos formativos articulados al mejoramiento continuo, tanto en la evaluación interna como en el desempeño externo de la institución.

2.1.3. Antecedentes Locales

Realizando búsquedas locales, se encontró que Escobar y Torres (2018) en su tesis de grado titulada “*Perfil de competencias docentes para fortalecer procesos de calidad educativa en la educación básica primaria*”, desarrollo como objetivo analizar el perfil de competencia docente de Educación Básica Primaria para lograr un proceso educativo que oriente al mejoramiento de la calidad. Esta investigación estuvo enmarcada dentro de un paradigma interpretativo y es de tipo cualitativo. En los resultados para este ítem se logró evidenciar que 12 docentes observados que corresponde al 67% de la muestra, no enseñan contenidos en abstracto, los enseñan a estudiantes. De esta manera, en sus conclusiones se logró evidenciar se cumplen un 28% con las competencias docentes planteadas. En este sentido esta investigación aporta instrumentos para saber qué es lo que sucede en el aula, cómo aprenden los alumnos, cómo se puede organizar para ello el espacio y el tiempo, y qué estrategias de intervención pueden ser las más oportunas en determinado contexto, siendo una fuente de primera mano.

Del mismo modo, Marín et al (2017) en su trabajo titulado “*Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas*”. El objetivo principal fue comprender los significados que actores educativos del Magdalena – Colombia, asignan al Plan de Mejoramiento Institucional. Para el diseño metodológico se usó un enfoque cualitativo, paradigma socio crítico. Los resultados evidencian brechas entre lo normativo y la operacionalización del plan; se concluye en, la necesidad de una cultura estratégica de participación para la toma de decisiones como fundamento de la gestión escolar. Al utilizar los aspectos relacionados con las reflexiones de los autores acerca de la evaluación de la calidad educativa, se escoge como referencia.

Finalmente, Avendaño, Paz y Parada (2016) realizaron un trabajo de investigación titulado “*Estudios de los factores de la calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta*”. Cuyo objetivo fue analizar los factores de calidad educativa en algunas escuelas de Cúcuta. Este estudio tiene un enfoque cualitativo. Los hallazgos demuestran que las instituciones educativas evaluadas se han focalizado en aspectos administrativos y técnicos y en la formulación de documentos e informes, pero han dejado a un lado temas importantes, como la praxis y reflexión pedagógica, la escritura y la lectura, la formación ciudadana, el currículo, proceso de enseñanza-aprendizaje y las prácticas innovadoras y científicas. De la información obtenida se tomarán los aspectos relacionados con los factores determinantes de la calidad educativa como por ejemplo el currículo, procesos enseñanza-aprendizaje y Prácticas pedagógicas.

2.2. Referentes Teóricos

La presente investigación toma como sustento los aportes de teorías relacionadas con la evaluación auténtica, el aprendizaje por competencias, la calidad educativa y la interdisciplinariedad.

2.2.1 Postulados teóricos que explican la evaluación auténtica

La visión constructivista del aprendizaje plantea que no debe haber una ruptura ni un desfase entre la enseñanza y la evaluación (Díaz, 2005). En un sentido amplio, la evaluación consiste en un proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el mérito y valía del aprendizaje de un estudiante, con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipos de decisiones (Ahumada, 2005; Marín González, Roa Gómez y García Peña, 2013)

La evaluación auténtica pretende asegurar los aprendizajes de los estudiantes en un contexto real e intenta averiguar qué es capaz de hacer el estudiante a través de diferentes estrategias y procesos evaluativos que dan fe de sus verdaderos logros y desempeños, hasta dónde han llegado y qué necesitan para avanzar. Estos logros y desempeños deben demostrar situaciones y rutas de aprendizajes cotidianas con problemas relevantes a partir de evidencias relacionadas con el contexto del aula, con la intención del docente, pero siempre basados en los procesos y no en los resultados exclusivamente.

La evaluación auténtica exige que el estudiante participe en el proceso a través de la autoevaluación y coevaluación y al docente que mejore constantemente sus procesos de enseñanza a través de la reflexión, de la toma de decisiones y la mirada visionaria de las verdaderas evidencias de aprendizaje para mejorarlas.

En esta misma línea, Ahumada (2005) propone cinco principios evaluativos que deben tenerse presente en esta nueva perspectiva de la evaluación auténtica:

1. Continuidad y permanencia de la evaluación: Esta debe constituirse como un proceso en el que el interés fundamental es obtener evidencias centradas en el proceso de aprender más que en los resultados o productos.
2. Carácter retroalimentador del proceso evaluativo: Un proceso evaluativo centrado en el aprendizaje debe apuntar a establecer niveles de progreso en el acercamiento a un determinado conocimiento. Esto implica aceptar la presencia del error como una forma natural de aprender, lo que no tendría que conducir a una sanción. Este efecto retroalimentador de los comentarios evaluativos tendría que traducirse de inmediato en actividades de corrección, refuerzo o profundización.
3. Funciones de la evaluación: Son las ya conocidas funciones diagnóstica, formativa y sumativa. A esta última, dándole menor importancia, debiendo ser solo una certificación de resultados con cierto sentido.
4. Propiedad consustancial del proceso evaluativo: Este principio apunta a reconozca el logro de sus aprendizajes significativos. La autoevaluación y la coevaluación permanentes son formas adecuadas para obtener evidencias durante el proceso de aprender. Ambos procesos – aprendizaje y evaluación – tienen que permanecer articulados.
5. Utilización de nuevos procedimientos de evaluación: Frente a la reiterada tradición de las pruebas escritas u orales, hay que sentirse motivados y osados para utilizar variadas formas “no ortodoxas” de evaluación. Ahumada (2005), presenta los siguientes ejemplos de nuevos procedimientos:
 - Pruebas situacionales y con libro abierto.
 - Esquemas mentales

- Trabajos de investigación y de laboratorios
- Disertaciones, ensayos.
- Portafolios de evidencias.

Por esta razón es pertinente considerar que, al abordar la evaluación desde la perspectiva auténtica, además de desarrollar acciones que permitan fijar la mirada en los procesos, se convierte en un plus al permitir a los docentes transformar su práctica pedagógica incorporando acciones que propicien el desarrollo de la acción comunicativa en el aula, como resultado de ello, se activa la comprensión de los estudiantes.

Monereo (2003) define que la evaluación de los aprendizajes es un componente del proceso educativo, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las posibilidades, necesidades y logros de los alumnos, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de los aprendizajes.

Develando estos resultados, Gulikers, Bastiaens y Kirschner (2004) resumen en forma contundente "Aprendizaje y evaluación son dos caras de la misma moneda, competencias auténticas" (p. 68). Por lo tanto, prestando atención la manera en que se evalúa, aquello que aprenden los alumnos se debe dar la posibilidad de modificar lo que realmente aprenden y, consecutivamente, también se tiene la oportunidad de transformar el modo en que se asegura el aprendizaje.

Así mismo es relevante que el maestro advierta que la tarea o la actividad que diseña debe ser coherente con el propósito del aprendizaje y que debe tener sentido para el estudiante, ya que no lo ve, como algo ajeno, sino que le permite corroborar que aprendizajes está alcanzando y cómo los está alcanzando:

Analizar la autenticidad de una determinada actividad o tarea de evaluación significa situarla en un continuo de mayor o menor proximidad a la actividad que queremos en realidad evaluar. Ese continuo vendría definido por el realismo de la tarea, su relevancia académica, personal o profesional, su proximidad a las prácticas usuales del centro y el grado en que permite la socialización dentro de una determinada comunidad de práctica. (Monereo, 2003, p 12).

La implementación de la evaluación auténtica en el aula, “implica percibir la evaluación no como un proceso separado de las actividades que se presentan a diario frente a la enseñanza, sino como una parte natural del aprendizaje” (Cárdenas, 2015, p. 40), es decir, cada vez que se dan espacios de interacción en el aula, se debate, se produce cualquier tipo de texto, se escucha una pregunta, se plantea una opinión por parte de los estudiantes y en la medida en que el maestro medie en estas relaciones, la evaluación auténtica se hace presente.

2.2.2 De la perspectiva de la interdisciplinariedad en el aula

Lo interdisciplinar pretende contribuir a la comprensión y solución colaborativa de problemas sociales reales. El conocimiento interdisciplinar establece unas metas que, a través de unos medios teórico-prácticos, pretende buscar soluciones razonables y justificables a cuestiones que están más allá de los límites de una disciplina. Por ello, se puede considerar “la interdisciplinariedad como el proceso teórico-práctico interactivo crítico orientado a la utilización de habilidades cognitivo-emocionales para cambiar perspectivas epistemológicas e integrar y sintetizar conocimiento de diferentes disciplinas para afrontar la complejidad del proceso de solución de los problemas reales” (Frodeman y Mitchan, 2010, p.580).

Una orientación interdisciplinaria conlleva en tener claridad en el problema sobre el cual se va trabajar, evaluar el contexto en el que se encuentra, crear un campo teórico común, construir una nueva interpretación del problema y llevarlo a la mejor solución. Se necesitan crear espacios o contextos de trabajo que promuevan la interacción con otras disciplinas y sintetizen perspectivas diferentes de conocimiento. Según Morin “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” (Morin 1990).

El aprendizaje interdisciplinario tiene como objetivo promover en los estudiantes la capacidad para reconocer, evaluar y poner en práctica perspectivas teórico-metodológicas múltiples para solucionar mejor los problemas. Esto se consigue con currículos interdisciplinarios, es decir, las expectativas académicas de los maestros y estudiantes deben contribuir a crear un ambiente académico centrado en la interdisciplinaria. Algo muy difícil de conseguir, pero sí contribuiría a una mayor visibilidad social y socialización del conocimiento., establecer relaciones complementarias entre diversos campos de conocimiento y considerar la construcción del conocimiento desde puntos de vista diferentes, abriendo horizontes de colaboración en el proceso de solución de problemas.

Por eso se habla de que la interdisciplinaria curricular supone la existencia de estrechas relaciones entre el concepto de interdisciplinaria y el de integración. El objetivo no es primero concebir un currículo integrado, sino un currículo integrador, que favorezca el desarrollo de enfoques integrativos orientados hacia la integración de los procesos de aprendizaje y la integración de los saberes proporcionando a cada área un sentido funcional respecto a los aprendizajes, sentido determinado según alternativas sociales previamente establecidas. Se opone a la distinción usual entre asignaturas principales (importantes) y asignaturas secundarias (menos importantes). Además, tiende a la creación de una estructuración conceptual general y coherente

de todos los saberes en términos de aportes confluyentes y complementarias entre las áreas básicas (Carrera, Bravo y Marín, 2013).

Por lo tanto se concibe la interdisciplinariedad como el establecimiento de nexos recíprocos, interacciones, intercambios múltiples y cooperación entre dos o más ciencias particulares que tienen un común objeto de estudio desde perspectivas diferentes, o que se aproximan a las propiedades y relaciones específicas de ese objeto con distintos aparatos teóricos y metodológicos para desentrañar los diversos aspectos de su esencia, con el propósito de lograr un conocimiento cada vez más integral del mismo y de las leyes que rigen su existencia y desarrollo (Castro, 2000; Bravo y Marín, 2012).

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, es claro que al pretender trabajar la interdisciplinariedad en el aseguramiento del proceso enseñanza-aprendizaje, la propuesta metodológica que se van a diseñar por parte del docente, debe estar muy bien definida, con conceptos precisos, claros y delimitados que se correspondan las ciencias que se pretenden armonizar para el éxito en la puesta curricular novedosa; así mismo, se requiere una articulación precisa definiendo competencias a desarrollar o trabajar entre las áreas a integrar trazando objetivos claros y comunes.

De este modo, la interdisciplinariedad permite que el proceso de aprendizaje sea enriquecedor y ajustado a la realidad, pues, así como los problemas reales son multicausales, su abordaje y solución también se debe dar desde la integración estratégica de las diversas disciplinas. “La interdisciplinariedad cobra sentido en la medida en que flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad, a partir de la permeabilidad entre las verdades de cada uno de los saberes” (Follari, 2007; Rodríguez, s.f.).

2.2.3 Hacia nuevos horizontes de competencias

Calidad educativa no solo se refiere a la certificación de las instituciones educativas, sino al papel que cumple los docentes en este camino, se requieren que estos cambien el proceso de enseñanza- aprendizaje impartidos tradicionalmente.

Las competencias en el ámbito escolar son una serie de atributos en relación al conocimiento y su aplicación, a las actitudes y responsabilidades que tratan los resultados del aprendizaje de un curso y cómo los estudiantes serán capaces de desarrollarse al final del proceso educativo (Santander De La Cruz, 2018). La definición que propone Tobón es que las actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizando los diferentes saberes: ser, hacer y conocer” (Tobón, 2004)

Cano (2008) distingue tres elementos que caracterizan a las competencias y que nos pueden aproximar a su comprensión:

1. Articulan conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, y... van más allá. Ser competente implica, de todo el conjunto de conocimientos al que puede acceder, seleccionar el que resulta pertinente en ese momento, para poder resolver el problema o reto que enfrentamos.
2. Se vinculan a rasgos de personalidad, y... se aprenden. Las competencias deben desarrollarse con formación inicial, con formación permanente y con experiencia a lo largo de la vida.
3. Toman sentido en la acción... con reflexión: El hecho de tener una dimensión aplicativa (en tanto que suponen transferir conocimientos a situaciones prácticas para resolverlas eficientemente) no implica la repetición mecánica e irreflexiva de ciertas pautas de actuación. Al contrario, para ser competente es imprescindible la reflexión

que nos aleja de la estandarización del comportamiento.

Por lo tanto, seleccionar buenos contenidos significa escoger los más importantes de ese ámbito disciplinar, acomodarlos a las necesidades formativas de los estudiantes, adecuarlos a las condiciones de tiempo y de recursos disponibles para organizarlos de tal manera que sean realmente accesibles a los estudiantes y que les abran las puertas a nuevos aprendizajes. La importancia de los contenidos no se deriva sólo de sus cualidades intrínsecas, sino que está igualmente vinculada a su presentación didáctica.

Dado que la competencia incluye conocimientos, comprensión, resolución de problemas, habilidades técnicas, actitudes, etc. es recomendable utilizar métodos integrados, donde en la ejecución del estudiante estén implicados todos o la mayoría de estos elementos; Como la solución de problemas está sujeta a contextos específicos es recomendable utilizar métodos lo más ajustados posibles a las situaciones, es decir, utilizar métodos directos y relevantes y de ser posible, en contextos reales.

Sin duda, la formación en competencias supone un cambio de mentalidad, un trabajar para aprender de forma aplicada y cooperativa. Supone caminar hacia una formación que llegue hasta el quehacer cotidiano. Implica avanzar de un concepto de crédito basado en el trabajo docente a una idea de crédito basado en el esfuerzo y trabajo del estudiante, pasar de un currículum basado en el contenido a un currículum basado en la competencia (Paredes Chacín, Marín González, Sukier e Inciarte, 2017).

El diseño y desarrollo del currículum por competencias implica ser conscientes de la tarea docente y supone un importante giro hacia los resultados del aprendizaje, a partir de las evidencias de los estudiantes. Trabajar en competencias supone focalizar el proceso en el aprendizaje del estudiante. El profesor se convierte así en un facilitador de ese camino.

2.2.3 Hacia la calidad educativa

Juran (1954) supuso que la calidad es el conjunto de características que satisfacen las necesidades de los clientes. Además, la calidad consiste en no tener deficiencia, es “la adecuación para el uso satisfaciendo las necesidades del cliente”.

Vemos como Crosby establece la premisa que cuando los gestores pongan en práctica el proceso de gestión (planificar, organizar, controlar y dirigir) deben incluir en el mismo el concepto de calidad. La calidad ha de ser objeto de consideración, de análisis y de aprendizaje del mismo modo que lo son las funciones tradicionales de gestión. De acuerdo con el planteamiento anterior, para mejorar un proceso se requieren de tres criterios: Efectividad, Eficiencia y Adaptabilidad que permitirán alcanzar la calidad de la producción antes, durante y después del proceso, para satisfacción del cliente. (Crosby, 1998) Si se evidencia al cliente bajo esos criterios no dista de los procesos educativos, sin embargo, el autor lo plantea desde el punto de vista de los componentes básicos para los programas de calidad: su establecimiento, su operación y mantenimiento.

La calidad de la educación comprende en todo proceso la eficiencia y eficacia con relación a la utilización de los recursos y servicios para la obtención de resultados satisfactorios y la consecución de los objetivos y metas educativas. La idea de Gento se materializa en este enfoque de calidad educativa:

La calidad en términos del producto es compleja ya que el funcionamiento de una institución educativa incluye alumnos, profesores, familias de alumnos y al contexto sociológico que integra la educación basada en valores, que se puede agrupar en diferentes tipos de formación: física, ética, estética, social, práctica o de utilidad. Estos ámbitos formativos responden a la necesidad de satisfacer las necesidades esenciales humanas. La educación supone un proceso humano, llevado a cabo de manera integral cuyo objetivo es la optimización del

comportamiento de cada agente a su entorno determinado por la forma de actuación y actitudes para la adquisición del conocimiento (Gento, 1996).

Así el desarrollo de los conceptos sobre la calidad educativa es muy amplio, sin embargo, la concepción de la calidad de la educación debe abarcar campos suficientes que permitan establecer indicadores medibles que conduzcan a calificar la funcionalidad educativa en las instituciones educativas en particular y la nación en general. Desde la visión de Schmelkes

(1994: p. 4):

La calidad que estamos buscando como resultado de la educación básica debe entenderse claramente como su capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo, y el desarrollo de valores y actitudes acordes con una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes.

Desde esta visión social se pretende la integración del estudiante en su comunidad siendo ente de transformación y desarrollo de pensamiento desde la escuela para poder responder a las necesidades personales y sociales. Se puede afirmar, entonces, que el cliente objetivo de los sistemas educativos es el educando. Pero el educando requiere que no sólo se le presten servicios educativos que le permitan desarrollarse como persona y como ser útil a la sociedad, también requiere que estos servicios sean realmente útiles para la edad adulta que le espera, teniendo así una visión a corto y a largo plazo en cuanto a su desarrollo personal.

De hecho, Se puede afirmar, entonces, que el cliente objetivo de los sistemas educativos es el alumno quien requiere que no sólo se le presten servicios educativos, si no que le permitan desarrollarse como persona y como ser útil a la sociedad, también requiere que estos servicios sean realmente útiles para la edad adulta que le espera, teniendo así una visión a corto y a largo plazo en cuanto a su desarrollo personal.

Como hace alusión el Ministerio de Educación Nacional (2012), “trabajamos con un concepto de calidad educativa complejo y multidimensional, según el cual nuestro sistema educativo será de calidad en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los productos que genera contribuyan a alcanzar ciertas metas o ideales conducentes a un tipo de sociedad democrática, armónica, intercultural, próspera, y con igualdad de oportunidades para todos.” (Ministerio de Educación Nacional, 2012: 5)

Cómo lo menciona el Ministerio de Educación Nacional desde la concientización de tener claro los objetivos institucionales de cambio, mejora, transformación del método de enseñanza - aprendizaje, reestructuración de los planes de área y la cualificación docente, con el objetivo de promover una educación para todos con igualdad de oportunidades.

Todo esto implica que, para que el sistema educativo sea de calidad, debemos tomar en cuenta no solo aspectos tradicionalmente académicos (rendimientos estudiantiles en áreas académicas como matemáticas y lengua, usualmente medidos mediante pruebas de opción múltiple), sino también otros como el desarrollo de la autonomía intelectual en los estudiantes y la formación ética para una ciudadanía democrática, por citar solamente dos ejemplos. También son ejemplos de contribución a la calidad las buenas actuaciones de los docentes en su acción profesional o la efectiva gestión de los centros escolares. (MEN, 2012)

Marco conceptual

2.2.4 Currículo integrado

Santomé (1998) explica que la denominación ‘currículo integrado’ ha sido utilizada como tentativa de contemplar una comprensión global de conocimiento y de promoción de grandes parcelas de interdisciplinaridad de una sola construcción. Una sola integración resalta la unidad que debe existir entre las diferentes disciplinas y formas de conocimiento escolares.

El currículum integrado es una respuesta que se organiza desde el sistema educativo para poner en contacto al estudiante con la realidad. Todos los sistemas educativos pretenden que el alumnado conozca la realidad y le presenten esa realidad muy fragmentada en asignaturas. Cada asignatura es una forma de ver la realidad. Se puede hablar de la realidad históricamente, geográficamente, matemáticamente, artísticamente, literariamente. El problema que tiene el currículum tradicional es que, al final, acaba viendo esas distinciones que no existen en la realidad. El currículum integrado lo que hace es coger una parcela de la realidad, algo que sea relevante o significativo, y la investiga, así trae a colación ese conocimiento disciplinar y ve cómo está relacionado.

2.2.5 Estándares de competencias.

Los estándares básicos de competencias, son criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender los educandos, y constituyen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas y niveles. Por lo tanto, son guía referencial para que todas las instituciones educativas del país, ofrezcan la misma calidad de educación a los estudiantes de Colombia, la cual no debe estar centrada en la acumulación

de conocimientos, sino en el desarrollo de habilidades o competencias para solucionar problemas de la vida cotidiana. (MEN, 2004, pág. 5).

En el contexto actual, para lograr el grado de aprendizaje se requiere una integración entre las ciencias sociales con las ciencias naturales y las artes, a partir estrategias de inter y transdisciplinariedad lo que se posibilita a partir de “la articulación de conocimientos especializados con aquellos otros que provienen de la experiencia social y de las memorias colectivas” (Barbero, 2003, p. 2). Con relación al diseño curricular encontramos que, estos buscan orientar pedagógicamente a los docentes en su proceso de diseño y planeación curricular y así mismo, aportan al empoderamiento de los directivos docentes para el desarrollo de los procesos de gestión académica y pedagógica,

Por otra parte, las miradas de algunos autores señalan con seguridad que hay apropiación de los EBC por parte de los docentes, lo cual les permite hacer uso de estos referentes en la planeación de aula y los ponen en práctica a través de sus clases. Sin embargo, en muchas ocasiones hay inconformidad en torno a ellos debido a que no hay un tiempo prudencial para conocerlos y manejarlos antes de la publicación de nuevas orientaciones por parte del MEN, así mismo, refieren la falta de interés, el desconocimiento respecto a su pertinencia e implementación en el aula. En ese sentido, los EBC son referentes fundamentales para la gestión de las evaluaciones de los estudiantes en la institución, por tanto, es necesario tener claro que la evaluación no nace de la nada, debe ser un proceso previsto, esperado y buscado.

2.2.6 Derechos básicos de aprendizaje

Los derechos básicos de aprendizaje o comúnmente llamados DBA, en su conjunto, explicitan los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular. Se entienden los

aprendizajes como la conjunción de unos conocimientos, habilidades y actitudes que otorgan un contexto cultural e histórico a quien aprende. Son estructurantes en tanto expresan las unidades básicas y fundamentales sobre las cuales se puede edificar el desarrollo futuro del individuo.

Los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su importancia radica en que plantean elementos para construir rutas de enseñanza que promueven la consecución de aprendizajes año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados.

Son un conjunto de saberes que orientan los aprendizajes que cada estudiante debe poseer al terminar su vida escolar. Es así como se constituyen como un apoyo integral para la construcción y la actualización de propuestas en la malla curricular en las áreas de matemáticas, ciencias naturales, español e inglés, con lo que mantienen un hilo conductor con los Estándares Básicos de Competencias (EBC) (Marín González, Castillo Nieto, Torregroza Mendoza, Peña Arrieta, 2018). Sin embargo, es importante señalar que el Ministerio de Educación Nacional - MEN (2015) no planteó los DBA como una propuesta curricular autosuficiente, pues estos se deben articular con las dinámicas propias de la escuela como los “enfoques, metodologías, estrategias y contextos” (p.7). De esta manera ayuda a plantear elementos que aporten a la elaboración de posibles rutas de aprendizaje anuales que sirvan de andamiaje para que los estudiantes logren los aprendizajes propuestos por cada grupo de grados.

Dentro del marco de calidad planteado por el gobierno de Colombia, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) se plantean como un aporte significativo a los factores asociados a la calidad del país como el currículo, la evaluación y las prácticas pedagógicas (MEN, 2015). Por consiguiente, dicho ministerio los propone como una base sólida; como una ruta que facilita la construcción de significados de cara a los estándares mínimos exigidos para cada niño en el

país. De ahí que los DBA sean puntos de partida en la formación de objetivos diáfanos, estructurados, que sirvan de punta de lanza y soporte en los procesos de planeación y enseñanza en el aula.

2.4 Marco Legal

El marco legal sobre el cual se basa el proyecto de investigación se referencia de la siguiente manera:

Marco legal.

En esta investigación se interpreta la evaluación, haciendo referencia, de manera fundamental, a los aspectos que la ubican en su aplicación en el ámbito educativo, específicamente en el aula.

Con la promulgación de la ley 115 de 1994 y el decreto 1860 de 1994 se prescribe lo relativo a la evaluación de los logros del alumno, “la evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos”, es decir, la evaluación está determinada por logros e indicadores de logros de acuerdo a la resolución 2343, incluyéndose entre otros elementos en el proceso evaluativo (los medios de evaluación, los comités de evaluación, los registros de valoración, la promoción y reprobación), entrando de lleno a la cultura de la evaluación de la calidad educativa.

El Ministerio de Educación Nacional, después de varios debates sobre la forma de evaluar y promocionar estudiantes promulgó el decreto 1290 del 2009 y en su artículo tres como uno de los propósitos “identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de estudiantes para valorar sus avances” (p.18) y reglamentando el sistema de evaluación de estudiantes como parte del proyecto educativo institucional.

Por lo anterior, en el Decreto 1421 del año 2017 y en la ley 115 en el artículo 46 el cual “se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad” en donde se encuentran los lineamientos para personas con necesidades diferenciadas desde los distintos estamentos para el acceso a la educación atendiendo a las disposiciones generales DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) y PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables).

El Ministerio de Educación Nacional, MEN, establece un Sistema Nacional de Evaluación de la educación que opere en coordinación con el servicio nacional de pruebas ICFES, y con las entidades territoriales. Dicho sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y de los materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio. (MEN, 1994).

Dicho decreto determina la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, como el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes; identificando sus características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje para valorar sus avances, con el ánimo de proporcionar información básica para consolidar y reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo de los estudiantes.

Además, se establecen claramente los elementos que deben hacer parte de los sistemas institucionales de evaluación, SIEE, en donde se indica que estos deben tener: los criterios de evaluación, la escala de valoración institucional, la estrategia de evaluación integral de los desempeños de los estudiantes, las acciones de seguimiento, el proceso de autoevaluación y las acciones para garantizar que los docentes y directivos cumplan con los procesos evaluativos.

Desde El Plan decenal de educación 2016-2026 en los lineamientos estratégicos, la evaluación busca fomentar ambientes que permitan fortalecer procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento, centrados en los intereses, talentos y capacidades de todos los estudiantes.

Para la construcción del currículo, se han tenido en cuenta los artículos de la Ley General de Educación de 1994, que exponen los parámetros a seguir tanto en la organización institucional, como para cada una de las áreas del conocimiento, igualmente la clasificación de las áreas fundamentales, para la educación formal.

De la educación básica obligatoria, corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política, como educación primaria y secundaria; comprende nueve grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento. Para el logro de los objetivos de la educación básica, se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

En cuanto a la calidad educativa aún se encuentra en proceso desde la perspectiva de la evaluación en la dinámica del sistema educativo colombiano, en la medida en que la labor realizada por los docentes de nuestro país no está logrando el objetivo trazado en las reformas educativas en lo relacionado con la búsqueda de un desempeño académico aceptable por parte de los estudiantes de educación básica y media, según los indicadores que son presentados en los resultados de pruebas nacionales e internacionales, pero deben trascender en el proyecto de vida de los protagonistas de la educación.

La Ley 115 de 1994, en uno de sus artículos, resalta la labor del docente como base para la consecución de la calidad educativa en los estudiantes de las instituciones, pero, con el paso

del tiempo, se evidencian aspectos que afectan los resultados de la educación en cuanto a calidad se refiere.

Por otra parte, se referencia y fundamenta en el MEN (1998), quien establece los lineamientos curriculares de las áreas básicas, donde se orienta el desarrollo curricular desde las diferentes áreas del saber.

El MEN ARTICULO 23. Áreas obligatorias y fundamentales. En donde se establecen los objetivos de la educación básica desde las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

En el documento de los estándares básicos de competencia de las áreas básicas el MEN (2006) establece los diferentes componentes y competencias propias de cada área del saber junto con sus evidencias de aprendizaje.

DECRETO 1421 DE 2017 (agosto 29). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Ajustes razonables: son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad.

Los ajustes razonables pueden ser materiales e inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno goce del derecho a la educación.

2.5 Marco Conceptual

2.5.1 Los estándares de calidad educativa

Son definidos por el Ministerio de Educación como descripciones de los logros esperados correspondientes a los diferentes actores e instituciones del sistema educativo. En tal sentido, son orientaciones de carácter público que señalan las metas educativas para conseguir una educación de calidad. Así, por ejemplo, cuando los estándares se aplican a estudiantes, se refieren al conjunto de destrezas del área curricular que el alumno debe desarrollar a través de procesos de pensamiento, y que requiere reflejarse en sus desempeños.

Por otro lado, cuando los estándares se aplican a profesionales de la educación, son descripciones de lo que estos deberían hacer para asegurar que los estudiantes alcancen los aprendizajes deseados. Finalmente, cuando los estándares se aplican a los establecimientos educativos, se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen a que todos los estudiantes logren los resultados de aprendizaje deseados.

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2018) La calidad debe entenderse claramente como su capacidad de proporcionar a los alumnos el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo y el desarrollo de valores y actitudes en una sociedad que desea una vida de calidad para todos sus habitantes.

Desde la socio formación, para Martínez et al. (2017), las políticas educativas deben ser construidas de manera colaborativa por sujetos que interactúan en un sistema educativo como lo son por ejemplo los políticos, directivos escolares, docentes, padres de familia, alumnos y demás instituciones sociales, con el fin de tomar decisiones y aplicar acciones encaminadas en buscar la

formación integral de todos los miembros de una comunidad educativa, así como la resolución de sus problemáticas existentes en su contexto.

2.5.2 Interdisciplinariedad

En cuanto a la interdisciplinariedad, Castro (2000) lo determina como el establecimiento de nexos recíprocos, interacciones, intercambios múltiples y cooperación entre dos o más ciencias particulares que tienen un común objeto de estudio desde perspectivas diferentes, o que se aproximan a las propiedades y relaciones específicas de ese objeto con distintos aparatos teóricos y metodológicos para desentrañar los diversos aspectos de su esencia, con el propósito de lograr un conocimiento cada más integral del mismo y de las leyes que rigen su existencia y desarrollo.

2.6 Marco Legal

El marco legal sobre el cual se basa el proyecto de investigación se referencia de la siguiente manera:

Marco legal.

En esta investigación se interpreta la evaluación, haciendo referencia, de manera fundamental, a los aspectos que la ubican en su aplicación en el ámbito educativo, específicamente en el aula.

Con la promulgación de la ley 115 de 1994 y el decreto 1860 de 1994 se prescribe lo relativo a la evaluación de los logros del alumno, “la evaluación será continua, integral, cualitativa y se expresará en informes descriptivos”, es decir, la evaluación está determinada por logros e indicadores de logros de acuerdo a la resolución 2343, incluyéndose entre otros elementos en el proceso evaluativo (los medios de evaluación, los comités de evaluación, los

registros de valoración, la promoción y reprobación), entrando de lleno a la cultura de la evaluación de la calidad educativa.

El Ministerio de Educación Nacional, después de varios debates sobre la forma de evaluar y promocionar estudiantes promulgó el decreto 1290 del 2009 y en su artículo tres como uno de los propósitos “identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje de estudiantes para valorar sus avances” (p.18) y reglamentando el sistema de evaluación de estudiantes como parte del proyecto educativo institucional.

Por lo anterior, en el Decreto 1421 del año 2017 y en la ley 115 en el artículo 46 el cual “se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad” en donde se encuentran los lineamientos para personas con necesidades diferenciadas desde los distintos estamentos para el acceso a la educación atendiendo a las disposiciones generales DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) y PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables).

El Ministerio de Educación Nacional, MEN, establece un Sistema Nacional de Evaluación de la educación que opere en coordinación con el servicio nacional de pruebas ICFES, y con las entidades territoriales. Dicho sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y de los materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio. (MEN, 1994).

Dicho decreto determina la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, como el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes; identificando sus características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje para valorar sus avances, con el ánimo de

proporcionar información básica para consolidar y reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo de los estudiantes.

Además, se establecen claramente los elementos que deben hacer parte de los sistemas institucionales de evaluación, SIEE, en donde se indica que estos deben tener: los criterios de evaluación, la escala de valoración institucional, la estrategia de evaluación integral de los desempeños de los estudiantes, las acciones de seguimiento, el proceso de autoevaluación y las acciones para garantizar que los docentes y directivos cumplan con los procesos evaluativos.

Desde El Plan decenal de educación 2016-2026 en los lineamientos estratégicos, la evaluación busca fomentar ambientes que permitan fortalecer procesos de aprendizaje y gestión del conocimiento, centrados en los intereses, talentos y capacidades de todos los estudiantes.

Para la construcción del currículo, se han tenido en cuenta los artículos de la Ley General de Educación de 1994, que exponen los parámetros a seguir tanto en la organización institucional, como para cada una de las áreas del conocimiento, igualmente la clasificación de las áreas fundamentales, para la educación formal.

De la educación básica obligatoria, corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política, como educación primaria y secundaria; comprende nueve grados y se estructurará en torno a un currículo común, conformado por las áreas fundamentales del conocimiento. Para el logro de los objetivos de la educación básica, se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

En cuanto a la calidad educativa aún se encuentra en proceso desde la perspectiva de la evaluación en la dinámica del sistema educativo colombiano, en la medida en que la labor realizada por los docentes de nuestro país no está logrando el objetivo trazado en las reformas

educativas en lo relacionado con la búsqueda de un desempeño académico aceptable por parte de los estudiantes de educación básica y media, según los indicadores que son presentados en los resultados de pruebas nacionales e internacionales, pero deben trascender en el proyecto de vida de los protagonistas de la educación.

La Ley 115 de 1994, en uno de sus artículos, resalta la labor del docente como base para la consecución de la calidad educativa en los estudiantes de las instituciones, pero, con el paso del tiempo, se evidencian aspectos que afectan los resultados de la educación en cuanto a calidad se refiere.

Por otra parte, se referencia y fundamenta en el MEN (1998), quien establece los lineamientos curriculares de las áreas básicas, donde se orienta el desarrollo curricular desde las diferentes áreas del saber.

El MEN ARTICULO 23. Áreas obligatorias y fundamentales. En donde se establecen los objetivos de la educación básica desde las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

En el documento de los estándares básicos de competencia de las áreas básicas el MEN (2006) establece los diferentes componentes y competencias propias de cada área del saber junto con sus evidencias de aprendizaje.

DECRETO 1421 de 2017 (agosto 29). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Ajustes razonables: son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño

Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad.

Los ajustes razonables pueden ser materiales e inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno goce del derecho a la educación.

Tabla 1.

Matriz de Relaciones Teóricas

Teorías de entrada (Identificación, escuelas/teóricos representativos, tesis sostenida, disciplinas interactuantes) Identifique por lo menos cuatro teorías de entrada	Posibles categorías teóricas asociadas o emergentes (Definición nominal /conceptual)	Subcategorías teóricas asociadas a cada categoría implicada (identifique por lo menos 8 subcategorías por cada categoría)	Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría (Identifique por lo menos dos unidades teóricas para cada subcategoría)
<p>Santos Guerra (2005)</p> <p>La evaluación es un fenómeno educativo que condiciona todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por eso resulta decisivo preguntarse por la naturaleza del mismo, por su finalidad y por las dimensiones éticas, sociales y políticas que lo impregnan. La evaluación puede servir para muchas finalidades. Lo importante es utilizarla como aprendizaje, como un modo de comprender para mejorar las prácticas que aborda.</p>	<p>La evaluación de los aprendizajes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias evaluativas • Seguimiento a resultados en pruebas internas y externas. • Proceso de enseñanza – aprendizaje – evaluación - transformación 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas evaluativas. • Apoyos pedagógicos. • Trabajo personalizado. Atención a las debilidades individuales. • Revisión de resultados de las pruebas internas. • Seguimiento académico de los resultados. • Aseguramiento de los aprendizajes. • REDER • Retroalimentación de los resultados.

María Antonia Casanova

La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente.

Tobón, S. (2004).

Calidad educativa

- Procesos pedagógicos

- Articulación de elementos
- Dinamismo
- contexto

Formación basada en competencias:
Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE.

- Dimensiones complejas del ser humano

- Dimensiones humanas
- Incertidumbre
- Multidimensional

La definición que propone el autor es que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.

- Desempeño y seguimiento escolar

- Dimensión cognoscitiva

La definición que

- Idoneidad escolar

- Realidad de actividades
- Realización de problemas

propone el autor es que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad.

- Contextos interdisciplinarios

- Criterios: eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia, apropiación establecidos para el efecto.

Díaz Barriga, F. (2010)

El diseño de cualquier modelo curricular implica cuidar la coherencia horizontal y vertical entre las distintas unidades didácticas (cursos, seminarios, módulos, unidades temáticas, etc.) que integran el currículum ya que esto posibilita en gran medida que se logre la continuidad, secuencia e integración de las diversas acciones, la implementación, el diseño, y la evaluación curricular.

Santomé, J. T. (1994).

La interdisciplinariedad consiste en la relación de conocimientos dentro de un currículo desde lo social y cultural, centradas en responder a situaciones problemas que se presentan desde las distintas áreas del saber.

El currículum integrado corresponde a visualizar la realidad, como algo que sea relevante o significativo, y a su vez la investiga, así trae a colación ese conocimiento disciplinar y ve cómo está relacionado.

La interdisciplinariedad de las áreas básicas

• Responsabilidad educativa

• Alternativas de estudio en las áreas básicas

• Proyecto curricular interdisciplinario

• Interdisciplinariedad del conocimiento

• Globalización

• Contexto Social y Educativo

• Procesos de aprendizaje

• campo disciplinar, social, cultural y ambiental.

• Contextos: educativo social laboral científico

• Construir a partir del error

• Actuación

• Corregir

Reparación

• Seguimiento académico

• Espacio de trabajo autónomo guiado.

• Organización de las tareas

• Hábitos de estudio

• Currículo

• PEI (Plan Educativo Institucional)

• SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes)

• Disciplinas básicas

• Conocimiento integral

• Currículo integral

• PLAN DECENAL

• MEN (Ministerio de Educación Nacional).

• Sociedad

• Institución

• Familia

• Seguimiento académico

• Comisión de evaluación

<p>Fiallo Rodríguez J. La interdisciplinariedad en la escuela: Un reto para la calidad de la educación. La Habana: Pueblo y Educación; 2001.</p>	<p>La interdisciplinariedad científica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Currículo integral 	<ul style="list-style-type: none"> • SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes) <p>PLAN DECENAL 2016 al 2026.</p>
<p>La interdisciplinariedad “es un proceso y una filosofía de trabajo, es una forma de pensar y proceder para conocer la complejidad de la realidad objetiva y resolver cualquiera de los complejos problemas que se plantea”</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Interdisciplinariedad científica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología del aprendizaje • Estrategias pedagógicas • Tipos e Instrumentos de evaluación • Disciplinas básicas • MEN (Ministerio de Educación Nacional) • SIEE (Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes) • Conocimiento único y global.
		<ul style="list-style-type: none"> • Contexto social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociedad • Cultura • Familiar • Educativo
<p>Marchessi y Martín</p> <p>Un centro educativo de calidad es aquel que potencia las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo</p>	<p>Calidad educativa se refiere a los procesos que desarrollan las escuelas para promover el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Globalización educativa • Expectativas de los actores. • Percepción de calidad • Información sistematizada 	<ul style="list-style-type: none"> • PLAN DECENAL MEN (Ministerio de Educación Nacional) • Variables tangibles e intangibles. • Calidad técnica e interpersonal • Factores incontrolables e impredecibles de un servicio. • Encuestas de calidad • creatividad • liderazgo • innovación

de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social. Un sistema educativo de calidad favorece el funcionamiento de este tipo de centros y apoya especialmente a aquellos que escolarizan a alumnos con necesidades educativas especiales o están situados en zona social o culturalmente desfavorecidas.

y su aprendizaje
Evaluación de los resultados previo.

- organización
- Mejoramiento continuo de los resultados de pruebas internas.
- Retroalimentación del proceso de aprendizaje. Seguimiento de los procesos de aprendizaje.

Joseph M. Jurán (1954)
Ingeniero, abogado y asesor rumano.

“Trilogía de Juran”
*Planificación de la Calidad
*Control de la Calidad

*Mejora de la Calidad

Supuso que la calidad es el conjunto de características que satisfacen las necesidades de los clientes. Además, la calidad consiste en no tener deficiencia, es “la adecuación para el uso satisfaciendo las necesidades del cliente”.

Philip B. Crosby. (1980's)

“Cero Defectos” “Hacerlo Bien la Primera Vez”
Proceso de Mejoramiento de la Calidad en 14 pasos.

- Prevención de los resultados
- Estándares de calidad educativo
- Análisis de los resultados
- Evaluación del proceso
- Seguimiento de los procesos escolares.
- Conocimiento de las disciplinas escolares.
- Producto o resultados de los procesos académicos.

Indica que los errores se producen por falta de conocimiento, de atención o ambos. Sugiere un cambio de mentalidad para lograr el estándar cero defectos.

Cumplimiento

- Resultados
- Eficacia
- Eficiencia.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2.

Tabla de operacionalización de variables.

Hipótesis/ Supuesto de investigación	Variable de Investigación Definición Nominal	Variable de Investigación Definición Conceptual	Variable de Investigación Definición Operacional	Dimensiones por variable (para cada variable señala por lo menos tres dimensiones de análisis)	Indicadores por dimensión y variable (para cada dimensión señale por lo menos dos indicadores)	Posibles técnicas e instrumentos de investigación	
Objetivo general. Diseñar una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdiscipliniedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa.	Evaluación de los aprendizajes	La evaluación del aprendizaje, al decir de González (1999): “es la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a los efectos de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de formación”	La evaluación de los aprendizajes es un componente del proceso educativo, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las posibilidades y necesidades y logros de los alumnos, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de los aprendizajes.	1. Curricular	1.1 Gestión académica. 1.2 Adecuaciones curriculares 1.3 Autonomía institucional 1.4 Metodología de enseñanza – aprendizaje	Encuestas Seguimiento a pruebas externas e internas Evaluación en la Comisión y promoción.	
				2. Evaluación	2.1 Tipos de evaluación 2.2 Pruebas externas e internas 2.3 Criterios de evaluación 2.4 Documentos curriculares. 2.5 Documentos legales.		Examen de periodo
				3. Social	3.1 Condicionales culturales y socio-económicas 3.2 Contexto educativo 3.3 Contexto familiar		

<p>Objetivo general. Diseñar una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdiscipliniedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa.</p>	<p>Interdiscipliniedad científica</p>	<p>Los siete saberes El filósofo francés Edgar Morín.</p> <p>La interdiscipliniedad nos alerta sobre la complejidad del problema, en la necesidad de encontrar soluciones como una emergencia global, no solo serán científicas, sino principalmente políticas.</p>	<p>La interdiscipliniedad consiste en la relación de un conocimiento dentro de un currículo de forma social y cultural con otras áreas del saber, en respuesta a resolver situaciones problemas.</p>	<p>4. Pedagógica</p> <p>4.1. Prácticas Pedagógicas en las áreas básicas.</p> <p>4.2. Procesos académicos en las áreas básicas.</p> <p>4.3 Currículo integrado.</p> <p>4.4 Ejes esenciales dentro de la interdiscipliniedad.</p>
				<p>5. Curricular</p> <p>5.1 Gestión curricular</p> <p>5.2 Evaluación dentro de un currículo integrado.</p> <p>5.3 Disciplinas básicas.</p>
				<p>6. Evaluación</p> <p>6.1 Evaluación integral de las áreas básicas.</p> <p>6.2 Evaluación diferenciada.</p> <p>6.3 Estilos y ritmos de aprendizaje</p> <p>6.4 Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)</p>

<p>Objetivo general. Diseñar una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinaria en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa.</p>	<p>Calidad educativa</p>	<p>Calidad educativa se refiere a los procesos que desarrollan las escuelas para promover el progreso de los estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Mortimer, J., The Use of Performance Indicators, OCDE</p>	<p>La calidad educativa consiste en la organización institucional, de los recursos humanos, del currículo, de la didáctica y los procesos educativos, en pro de sus resultados en términos de aprendizaje.</p>	<p>7. Pedagógica</p>	<p>7.1 Autonomía escolar de los estudiantes. 7.2 Estándares de calidad 7.3 Seguimiento a los procesos académicos.</p>
				<p>8. Curricular</p>	<p>8.1 Gestión curricular: pastoral educativa. 8.2 Evaluación integral de las áreas básicas. 8.3 Seguimiento disciplinar en las áreas básicas.</p>
				<p>9. Social</p>	<p>9.1 Contexto social. 9.2 Ámbito Sociocultural.</p>

Fuente: Elaboración propia

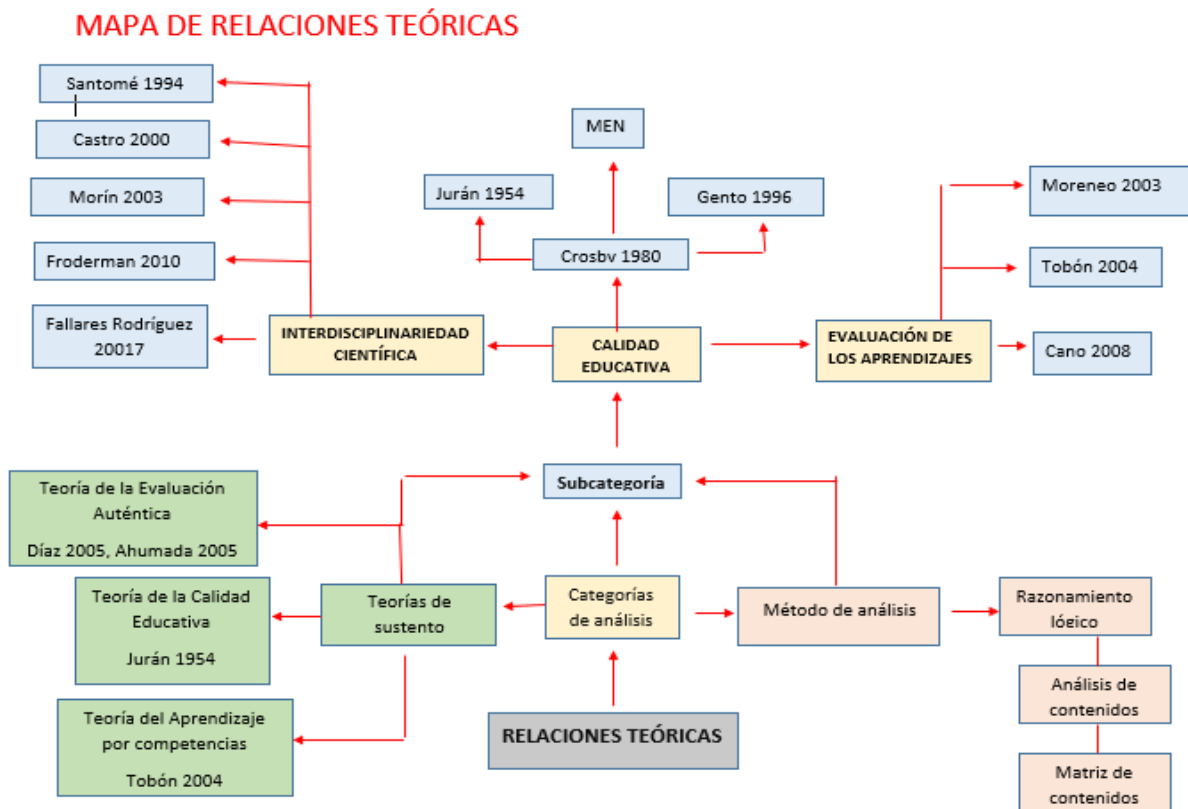


Figura 2. Mapa de relaciones teóricas Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO III: marco metodológico

Este capítulo corresponde al fundamento epistemológico y metodológico del proceso de investigación, de modo que así se incorpore el enfoque epistemológico y el paradigma de

investigación como parte del componente epistemológico y en correspondencia con el componente metodológico, se incluye el método, así como el diseño de investigación, expresado en técnicas, procedimientos e instrumentos, tal como se aprecia en la figura 3.

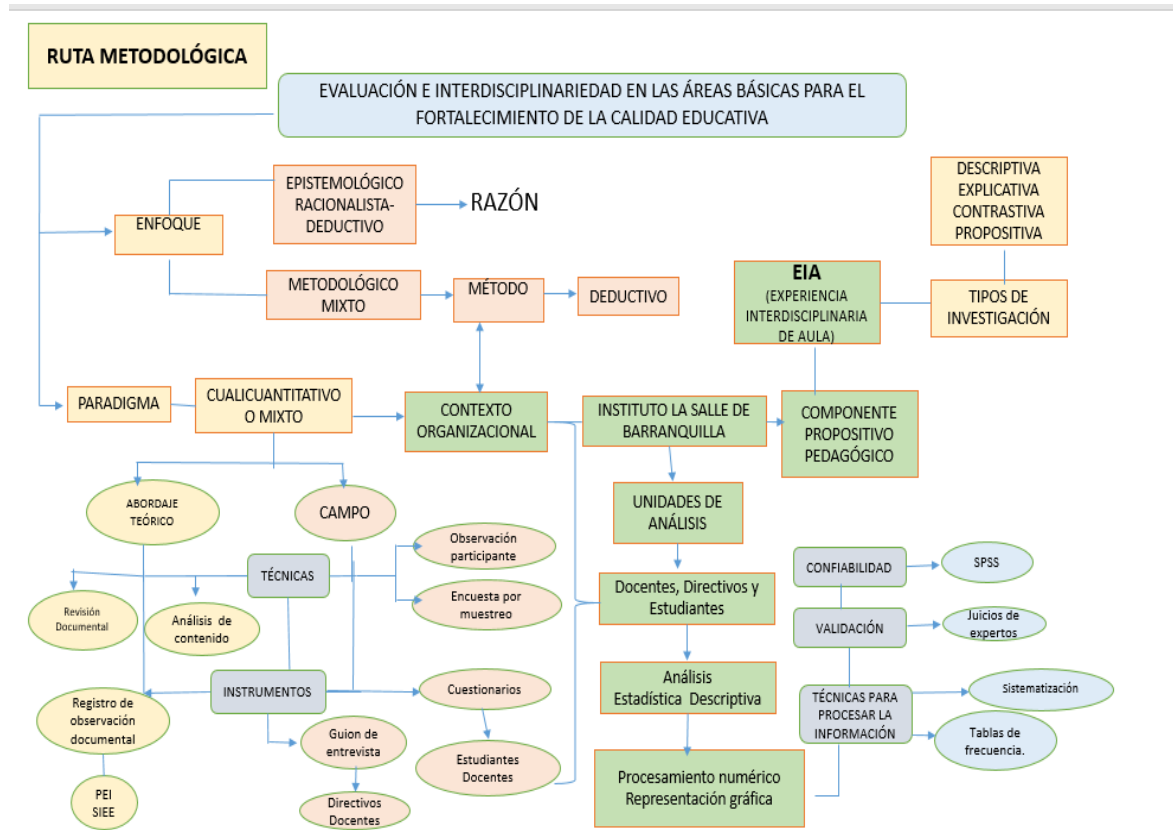


Figura 3. Explicación de la Ruta metodológica desarrollada por las investigadoras. Fuente: Elaboración propia

3.1. El enfoque Racionalista como centro de la realidad social de la investigación.

En correspondencia con los objetivos trazados en la investigación, el enfoque más apropiado es el racionalista deductivo, pues tal como establece Padrón (2013) el conocimiento se entiende como un acto de invención, en el cual el razonamiento lógico formal interviene en el proceso y en donde se parte de un momento de abstracción y reflexión de una situación real, para alcanzar un producto final.

La investigación asume este enfoque por cuanto se recurre a la observación y detección de un problema de estudio, se determinan las posibles variables y se establece como objetivo general el diseño de una propuesta que ayude a solucionar esta problemática, siendo en este caso la creación de una herramienta que ayude a fortalecer la calidad educativa a través del despliegue interdisciplinario de las áreas básicas dentro de sus procesos evaluativos.

Este momento de abstracción, de razonamiento lógico-formal de una realidad presente en el acto pedagógico, de la búsqueda del deber ser a través de un producto, hacen que este enfoque sea el más pertinente.

3.2 Método de la investigación: Deductivo

Calduch (2012) alerta que el método de investigación *“no debe confundirse con el método científico, que consiste en el procedimiento empleado por la ciencia para alcanzar sus conocimientos sobre la realidad.”*

En concordancia con lo anterior, en la investigación se aborda la realidad teniendo en cuenta elementos razonables desde una óptica deductiva; tal como lo afirma Hyde (2000) hay dos enfoques generales a un razonamiento que puede resultar en la adquisición de nuevos conocimientos: el razonamiento deductivo que comienza con las generalizaciones, tratando de ver si estas generalizaciones se aplican a casos específicos.

3.3 El paradigma cualicuantitativo en el abordaje de la investigación educativa.

La presente investigación se fundamenta en un paradigma de corte mixto, planteada por Hernández et al. (2004) como un proceso en el cual se integran los datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, proporcionando complejidad y dinamismo al proceso. En este sentido, el componente mixto es pertinente porque se presenta la complementariedad en una misma investigación, en donde cada uno cumple una función específica para conocer una interpretación de la realidad abordada, coexistiendo diferentes perspectivas que le proporcionan

mayor profundidad al objeto estudiado, dándole complementariedad y brindándole mayor credibilidad e impacto a la investigación.

De acuerdo al análisis precedente, el componente cuantitativo de la presente investigación, permite la recolección y análisis de la información, respondiendo a las interrogantes presentes en ella, las cuales son la base para un procesamiento riguroso, lo que conduce a un tratamiento de naturaleza estadística, en donde la medición numérica, el conteo y la aplicación de cuadros estadísticos ayudan a determinar un patrón de comportamiento en las unidades de análisis. Así, este componente se evidencia cuando los datos proporcionados por los cuestionarios y entrevistas, aplicados a docentes y estudiantes, son tabulados y posteriormente analizados estadísticamente, arrojando una información relevante para la investigación.

Igualmente, la investigación aborda un componente cualitativo, que siguiendo con lo que aborda Hernández et al. (2004) toman como fundamento la reconstrucción de la realidad para develar a través de un análisis lógico-formal, la información notable que permita una mirada complementaria al objeto de estudio. En este sentido, el componente cualitativo se cubre cuando se devela la percepción que tienen los docentes en relación con las principales categorías objetos de investigación, como son la interdisciplinariedad científica desde la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el fortalecimiento de la calidad educativa.

3.4 Tipo de investigación dentro del paradigma cualicuantitativo

En el trabajo de investigación se integran cuatro niveles cognitivos, que son: el descriptivo, el explicativo, contrastivo y el propositivo. Según Padrón (2013), estos niveles permiten la caracterización y el análisis sistemático del objeto de estudio, así como establecer la relación entre las variables estudiadas e igualmente se genera una propuesta que permite contribuir a la solución de la problemática planteada.

El componente explicativo, tal como plantea Hernández et al. (2004) se centra en comprender las razones por las cuales ocurren los fenómenos, bajo qué condiciones se encuentran y cómo se relacionan entre las diferentes variables presentes en el objeto de estudio, en resumen, se buscan respuestas a las razones por las cuales se dan los hechos anteriormente descritos. De acuerdo a lo anterior, este nivel se desarrolla al analizar el currículo desde las áreas básicas en lo concerniente a los procesos evaluativos a través de la interdisciplinariedad.

Dentro del componente contrastivo, se enmarca en las diversas construcciones teóricas cuya confiabilidad requiere ser puesta a prueba y criticada. Según Padrón (1998) se inicia de la necesidad de encontrar los errores de las teorías, con el fin de desecharlas, reajustarlas o incrementar su verosimilitud.

En concordancia con lo anterior, el objetivo central de esta investigación es proveer contrastes entre las teorías previamente construida o, en su defecto, en proveer argumentos a su favor con las hipótesis planteadas en el despliegue del trabajo, desde una estructura basada en preguntas cuya forma lógica se orienta a negar o a aceptar provisionalmente la hipótesis teórica establecida en la investigación de acuerdo al objeto de estudio.

Finalmente, el proyecto es de naturaleza propositiva por cuanto, continuando con lo que explica Padrón (2013), los conocimientos teóricos se transforman en tecnologías de intervención, en donde se crea o se convierte un objeto de estudio, objetivo final de la presente investigación, la cual busca diseñar una propuesta de gestión curricular que permita fortalecer los procesos de evaluación desde el diálogo interdisciplinario entre las áreas básicas.

3.5 Diseño de investigación: Técnicas e Instrumentos en el abordaje teórico.

El diseño de la investigación corresponde al plan general de trabajo que basado en la trayectoria investigativa en el presente estudio. El diseño forma el conjunto de técnicas, procedimientos e instrumentos que se aplican en una investigación. Dichas técnicas se refieren tanto a la recolección como al procesamiento de la información, de allí que el diseño sea de naturaleza documental y de campo.

El diseño de naturaleza documental apunta a la búsqueda, recuperación, análisis e interpretación de los datos obtenidos, a partir de la información suministrada por otros investigadores en diversas fuentes documentales, aportando información nueva o relevante al tema abordado. Por otro lado, para Arias (2012) en el diseño de campo se recogen la información de los sujetos a investigar, sin que se manipule ni procese, para analizar y procesar, según los parámetros establecidos.

3.4.1 Diseños de los instrumentos de investigación Etapas de la investigación

En relación con lo mencionado anteriormente, el diseño documental y de campo se aborda desde tres grandes momentos del proceso de investigación: un componente teórico, uno empírico y uno propositivo.

Primeramente, se tiene el componente teórico, el cual, prosiguiendo con lo que dice Padrón (2013) concierne a los contenidos teóricos presentes en el estudio, e incumbe tanto al insumo adquirido al desarrollar el marco teórico, como a los creados desde la misma investigación. Seguidamente el componente empírico, tal como lo establece Padrón (2013) inicia de una realidad, que es abordada como objeto de estudio, buscando conocerla a profundidad, sin modificarla y utilizando la observación y el análisis de los datos recolectados, como principal medio para llegar al conocimiento. Finalmente, el componente propositivo, el

cual, por medio del diseño de una propuesta, en donde, fundamentada en la información recolectada, del análisis ejecutado y de las conclusiones derivadas, se obtiene una propuesta que dará una posible solución al problema expuesto en la investigación.

Cada una de estas etapas, engloba una serie de técnicas, procedimientos e instrumentos que se numeran a continuación:

3. 4.1.1 Diseño de instrumentos desde el abordaje teórico

Para llevar a cabo el análisis teórico documental, se aplica como procedimiento la técnica de análisis de contenido, la cual integra diversos recursos susceptibles a analizar tales como eventos de estudio, hechos, situaciones e información que permita profundizar la comprensión del fenómeno de estudio. Según Bardin (1996), el grupo de técnicas de análisis de las comunicaciones proclive a adquirir indicadores (cuantitativos o no) por métodos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes otorga la inferencia de conocimientos referentes a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes; Mientras que Ruiz e Ispizúa (1989) expresan que en esta técnica en la que la lectura puede ser utilizada como instrumento de recolección de información, se debe realizar de manera científica, es decir, sistemática, objetiva y replicable y válida.

Para el estudio se utilizó como instrumento una matriz de análisis de contenido, la cual permitió analizar información que se presentan de manera escrita en la malla curricular de las áreas básicas que corresponden a matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales y ciencias sociales del grado noveno del Instituto La Salle.

Es, por tanto, en esta etapa teórica, se aborda una fase de investigación de tipo descriptivo contrastivo al hacer una revisión del estado del arte de las categorías teóricas del presente estudio, mediante la técnica de la revisión documental considerando los aportes de las áreas básicas en el aseguramiento de los aprendizajes mediante la interdisciplinariedad científica como fundamentos

teóricos que caracterizan la situación objeto de estudio con el fin de establecer su comportamiento. Igualmente se plantea un nivel descriptivo-explicativo de investigación en la necesidad de valorar la concepción de la realidad desde perspectivas distintas o desde formas de analizar los fenómenos, lo que Padrón (2013) denomina inferencias al considerar los aportes que se derivan de los procesos docentes, mediante la revisión de diferentes teorías pedagógicas sobre una perspectiva de la calidad y sus principales hitos histórico.

Considerando los aportes de estas teorías se llega a generar un sistema de relaciones teóricas que permite describir las categorías de análisis objeto de estudio mediante la técnica de la revisión documental; para lo cual, en la fase explicativa y contrastiva, el método empleado es el razonamiento lógico formal que opera partiendo de las teorías mencionadas para establecer relaciones entre las cuales proponen relacionar los procesos biológicos, cognitivos y esenciales de la investigación científica.

Técnica documental: Según Hernández et al. (2004), la revisión documental como técnica, radica en detectar, obtener y consultar diversas fuentes de información en textos, en revistas científicas, en páginas web y otros materiales impresos y no impresos, discriminando la información debido a su utilidad, pertinencia e importancia.

Por lo anterior, en la investigación permite decantar las principales teorías que sustentan las variables; desde la revisión documental es una herramienta útil para la investigación en donde se hace necesaria hacerla de manera organizada tomando en cuenta la validez científica, epistemológica, filosófica, y del enfoque paradigmático, entre otras. El procedimiento que sigue a esta técnica es el siguiente:

Búsqueda de información: Se inicia la búsqueda de información obteniendo un listado de textos, revista y documentos en general, seleccionando información pertinente al tema para su análisis crítico y descripción de las variables: evaluación de los aprendizajes,

interdisciplinariedad científica y calidad educativa para conocer los antecedentes del tema de investigación y el estado actual del conocimiento de las variables mencionadas, reconocer la delimitación teórico conceptual en el cual se inserta la investigación. Para esta tarea inicial, se acude a índices de referencias en textos, revistas científicas, documentos en línea, publicaciones periódicas, servicios de resúmenes, entre otros.

Luego que se ha seleccionado el material dentro de las unidades de análisis, se realizan lecturas para organizar la información en una matriz de rastreo bibliográfico, que permite registrar los artículos y tesis relacionadas con la investigación en estudio para luego incluirla en la bibliografía con el fin de establecer relaciones y llegar a la inferencia.

Técnica análisis de contenido: Siguiendo con la identificación de las técnicas en la configuración de la etapa teórica, se aplica el análisis de contenido, como otra técnica de investigación que posibilitó el estudio y análisis de la información recabada de forma objetiva y sistemática, logrando plasmar con sentido lógico, los aportes de orden teórico que sustentan el presente proceso investigativo.

De acuerdo a lo anterior, la técnica que se utiliza para analizar el contenido del documento es la propuesta por Marín (2012), la cual se divide de la siguiente forma: luego de haber seleccionado el objeto de estudio, que en esta ocasión fue intencional, se desarrolla una observación documental, desde los primeros niveles de abstracción, hasta los de complejidad más alta, determinando las categorías más notables asociadas a las unidades de análisis.

Posteriormente, causa inferencias mediante una triangulación de datos, organizada en una matriz de contrastación, que, según Marín (2012), otorga navegar por un sin número de conocimientos entendiendo lo analizado actualmente, desde diversas perspectivas y categorías, de esta forma, poder llegar al objeto de estudio deseado y finalmente hacer una conclusión final sobre los hallazgos encontrados.

3. 4.1.2 Diseño de instrumentos desde el abordaje empírico

Este componente corresponde al nivel descriptivo-explicativo-contrastivo (diseño de campo). Esta etapa permite determinar el aseguramiento de los aprendizajes de los estudiantes a través de la interdisciplinariedad científica.

En cuanto al nivel de investigación, se dice que es descriptivo contrastivo como se ha mencionado anteriormente. Ya que, se caracteriza la práctica pedagógica del docente mediante procesos de descripción, explicación, contrastación de la realidad donde se dinamizan las variables en estudio. El abordaje del plano empírico observacional es fundamentado desde referentes teóricos como la interdisciplinariedad en las áreas básicas, la evaluación de los aprendizajes, competencias en las áreas, currículo integrado y calidad educativa.

El diseño de investigación de campo parte desde un diagnóstico de necesidades de los estudiantes del grado 9° Educación Básica Secundaria, en las áreas básicas, desde el aseguramiento de los aprendizajes del Instituto La Salle de Barranquilla, Atlántico, Colombia, de donde se obtiene información como fuentes primarias, lo que constituye base para el procesamiento, análisis y tabulación de información pertinente para luego realizar la propuesta planteada.

Población

En el Distrito de Barranquilla, Atlántico, Colombia, se realiza la investigación, en la cual se toma como contexto el Instituto La Salle de Barranquilla, pues es allí donde se forman los maestros Lasallistas del Distrito Norandino.

En esta investigación se trabaja con tres poblaciones de unidades de análisis: la población A, que corresponde a los docentes, la población B, que corresponde a los estudiantes y la población C, que corresponde a los directivos de la institución.

En lo que respecta a la muestra representativa para la población A, está conformada por 6 docentes del Instituto La Salle de Barranquilla. Considerando la accesibilidad de la población, no amerita la determinación de una muestra ni un proceso de muestreo, razón por la cual se asume la totalidad de la misma, efectuando un censo poblacional, correspondiente al estudio de cada uno de los elementos que componen la población. Así mismo Arias (2012), indica que si la población, por el número de unidades que la integran, resulta accesible en su totalidad, no se hace necesario extraer una muestra.

Las fuentes primarias proporcionan información de manera objetiva, sin intermediarios. Para ello se utilizan como técnica de recolección de información el cuestionario a docentes (ver Anexo 3), Este cuestionario se somete al juicio de expertos, es decir un grupo de 3 profesionales especialistas en el área de estudio, más una experta en estadística para comprobar su validez y confiabilidad, a su vez, las fuentes secundarias ofrecen información previamente elaborada, que de otra manera se encontraría dispersa. Como técnica se utiliza la creación de formularios en Forms para el despliegue y revisión de los resultados.

El cuestionario para la recolección de datos se estructura con un conjunto de 15 preguntas o aseveraciones orientadas a obtener información sobre las variables en estudio (ver Anexo 3). El mismo está dirigido a recabar información en torno a las categorías de evaluación de los aprendizajes, la interdisciplinariedad científica y calidad educativa. Las aseveraciones se diseñan bajo la escala de Likert con cinco alternativas de respuestas que son: totalmente de acuerdo, de acuerdo, indiferente-neutro, en desacuerdo y totalmente de desacuerdo.

Ahora bien, la población B está conformada por estudiantes de los grados noveno del nivel de educación básica secundaria, en las áreas básicas del Instituto La Salle de Barranquilla, ubicada en la ciudad de Barranquilla, Departamento del Atlántico, Colombia. En esta etapa el niño muestra sus aptitudes naturales que sirven de base para los procesos educativos en el

ambiente escolar, lo que permite comparar la conducta de entrada del estudiante con los resultados de los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar.

Para esta unidad de análisis, la población C se ha diseñado una entrevista, compuesta por preguntas relacionadas con los datos generales de cada encuestado, además de un total de 13 ítems, distribuidas entre las 3 variables y sus correspondientes dimensiones. Estos instrumentos se someten a juicio de tres expertos quienes los validan y establecen su confiabilidad. (Ver Anexo 5). Las aseveraciones se diseñaron teniendo en cuenta cinco posibles respuestas (siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca), según la escala de Likert.

Los instrumentos se ubican en los anexos del trabajo

Validez y Confiabilidad

Tomando en cuenta los aspectos que se estudian en la investigación, Hernández et al. (2004), indican que un instrumento de medición debe obedecer dos requisitos: validez y confiabilidad. Al tiempo proponen que la validez se remite al grado en que un instrumento de medición mide realmente las variables que aspira medir. Los dos cuestionarios se someten al juicio de tres expertos, quienes analizan sistemáticamente el contenido, así como la estructura del instrumento. Estos expertos emiten sus juicios y consideraciones respecto a la redacción y contenido, verificando si los ítems medían las variables y sus respectivos indicadores; así como los objetivos de la investigación

4. 4.1.3 Metodología del componente propositivo

La metodología del componente propósito corresponde al trabajo de la propuesta EIA (Experiencia interdisciplinaria de aula), la cual consiste en utilizar una estrategia de gestión curricular, en donde las áreas generan espacios de diálogos para encontrar las

congruencias entre ellas, en pro de mejorar los desempeños de los estudiantes en los procesos evaluativos fortaleciendo la calidad educativa institucional.

Tal como lo menciona Tobón (2004), “la evaluación debe ser constante y encaminada a la formación integral; por la cual, Tobón define que las competencias evaluativas son las actuaciones integrales que permiten identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizandolos diferentes saberes: ser, hacer y conocer”; además, Cano (2008) distingue tres elementos que caracterizan a las competencias y que nos pueden aproximar a su comprensión: articulan conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, vincular a rasgos de personalidad y toman sentido en la acción con reflexión. Estos elementos articulan un componente teórico y un componente operativo en la propuesta presentada.

3.4.1.4. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados

Las técnicas de procesamiento de la información se establecen de acuerdo a los abordajes teóricos y de campo, en el cual se utilizaron las matrices de análisis de contenidos del PEI y SIEE obteniendo unos resultados que apuntan a que el Instituto la Salle ha implementado desde hace 2 años procesos de rediseño curricular encaminado hacia el constructo de un currículo integrado.

Desde el abordaje de campo se elaboraron e implementaron cuestionarios a los docentes y estudiantes para conocer las percepciones sobre las categorías de evaluación de los aprendizajes, interdisciplinariedad científica y calidad educativa. Para ampliar estas percepciones se estableció una encuesta a los directivos, las cuales arrojaron una visión holística de cómo se observan estas categorías antes mencionadas en la institución educativa y la misión de los educadores de fortalecer los procesos evaluativos tomando como pretexto la interdisciplinariedad establecida entre las áreas básicas de la básica secundaria del Instituto la Salle de Barranquilla.

Los resultados obtenidos se procesan a través de la estadística descriptiva, se generan tablas y gráficas representacionales y se hace en análisis desde la contrastación objetivos – teoría de sustento – significado del propio dato en sí mismo – postura argumentativa e inferencial de los investigadores como base para la generalización.

CAPITULO IV

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este último capítulo se abordará las actividades a desarrollar del proyecto de investigación, se analizarán los resultados de cada instrumento implementado en el abordaje teórico y de campo, elementos comparativos y proyecciones del proyecto de investigación hacia la propuesta pedagógica, los recursos a utilizar en el despliegue de las actividades de acuerdo al alcance del proyecto, por último, se ubicarán los referentes bibliográficos consultados en toda la investigación.

4.1 Análisis de los resultados desde el abordaje teórico y de campo

4.1.1 Juicios de los expertos: Matriz de contenido teórico PEI

Tabla 3.

Matriz PEI

MATRIZ DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	
UNIDADES DE ANÁLISIS	Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (PEI) – Instituto La Salle ✓ Estándares y competencias de las áreas básicas. ✓ Evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. ✓ Criterios de evaluación de cada área básica. ✓ Pruebas Evaluar para avanzar noveno grado ✓ ISFOPP43 calidad educativa.
INDICACIÓN	Determinar si los instrumentos de medición reúnen los indicadores mencionados, emitiendo su apreciación de acuerdo con la correspondencia con el contexto teórico de la variable, claridad y coherencia en la redacción y pertinencia con la variable de objeto de estudio colocando una equis (X) en la casilla correspondiente; y observaciones escritas a los ítems

CATEGORIAS /VARIABLES	DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	CRITERIOS DE ANÁLISIS	Registro Descriptivo	Referentes Teóricos	Inferencia Argumentativa
INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA	CURRICULAR	1. Organización de la Estructura Curricular.	1.1 Concepción de las competencias académicas de las áreas básicas.	Los referentes de comparación y calidad deben ser estándares básicos de competencias, las orientaciones pedagógicas o generales y los lineamientos curriculares. Se describe el proceso de evaluación se realizará atendiendo a los Estándares Básicos de Competencia y a los Lineamientos Curriculares. Los estándares son referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar. Para ello, se hace necesario que los programas curriculares de cada área contengan los criterios específicos de evaluación, así como los logros e indicadores que determinen el desempeño	Ministerio de Educación Nacional, (2006).	Se encuentra en el documento. Se describen las acciones para garantizar y registrar el debido proceso académico al respecto de la evaluación y promoción de los estudiantes.
			1.2 Concepción de la organización curricular de las áreas básicas.	Los lineamientos Curriculares Nacionales, constituyen el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares de cada área y el fundamento de las prácticas docentes. Cabe resaltar que en el preescolar se trabaja por dimensiones del ser: Cognitiva, comunicativa, Corporal, Espiritual, Estética y Socioafectiva.		

				de los estudiantes. Se tendrán en cuenta los estándares de las áreas implementadas en la institución		
				1.3 Concepción de los ejes curriculares y ejes interdisciplinarios.	No aparece en el documento	Se evidencia en los planes las mallas curriculares de cada área. Pero no se manejan ejes interdisciplinarios.
				1.4 Concepción de los Tópicos y contenidos de las áreas básicas.	No aparecen en el documento	Se evidencia en las mallas curriculares y planeadores de secuencias didáctica
		2. Unidades Curriculares		2.1 Concepción de la fundamentación curricular de las áreas básicas.	No aparece en el documento	Se evidencia en los planes de estudio, mallas curriculares y
				2.2 Concepción del diseño de la secuencia pedagógica: Estrategias y Evaluación.	No aparece en el documento	Se evidencia en los planeadores de secuencia didáctica
				2.3 Concepción del diseño de la Evaluación permanente.	Se describe El proceso atendiendo a los diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.	Cabe resaltar, que la evaluación diagnóstica, también hace parte del proceso interno que desarrolla el docente con sus estudiantes, debido a que éste puede utilizarla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para determinar fortalezas o debilidades específicas de un momento determinado del proceso educativo.
CALIDAD EDUCATIVA	PEDAGÓGICA	3. Plan de Factibilidad		3.1 Concepción del proceso formativo del docente; perfiles de formación	No se evidencia en este documento	Forma parte del PEI
				3.2 Concepción de Sistema de Gestión del	No se evidencia en	

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN	4. Proceso de Evaluación Permanente del Currículo.	Curricular. Sistema Normativo.	este documento		
			4.1. Concepción del diseño de la evaluación atendiendo al DUA y PIAR.	Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes	Decreto 1421 2017	Los procedimientos de evaluación son descritos de forma general en el SIEE pero son definidos exclusivamente por el educador. En algunos casos se evidencia el diseño del PIAR en pocos casos del DUA,
			4.2. Concepción de la evaluación por competencias en las áreas básicas.	El proceso de evaluación se realizará atendiendo a los Estándares Básicos de Competencia y a los Lineamientos Curriculares, establecidos para cada área.	MEN	Los criterios de evaluación están definidos desde los estándares básicos, son la referencia de comparación y permiten la promoción en periodos y niveles académicos; no se tiene en cuenta el entorno para su definición
		4.3. Concepción de Evaluación y de los tipos de evaluación.	El proceso debe realizarse atendiendo a los diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa	Artículo 14 del Decreto 2247 de 1997	Los instrumentos y técnicas de evaluación se dan durante el proceso, dando relevancia a la evaluación formativa y sumativa. Los juicios de valor son principalmente de tipo sumativo.	

Fuente: Elaboración propia

Dimensión curricular

A partir de lo observado en la tabla 3 de matriz de contenido del PEI, se pudo notar que, en la variable de interdisciplinariedad científica, de acuerdo a la dimensión curricular, el Instituto La Salle en su currículo busca la mejora continua de los procesos educativos de sus estudiantes, donde prime la formación Humana y Cristiana, sus intereses, necesidades, la educación integral, la cultura y los diferentes tipos de aprendizajes. Así mismo los lineamientos curriculares,

estándares para la calidad educativa, siendo su eje conductual el proyecto de formación ciudadana. Además, se plantean las competencias científicas (para las áreas de ciencias sociales y naturales) competencias comunicativas (lenguaje e inglés) y competencias matemáticas.

Saylor y Alexander (1970) consideran que el diseño curricular es equiparable a la organización estructural requerida para seleccionar, planificar y realizar las experiencias educativas en la escuela.

Sin embargo, en relación con la variable de la categoría de interdisciplinariedad científica analizada, en la matriz de contenido del PEI con respecto al currículo, no existe un apartado que evidencie los estándares básicos en cada una de las áreas, están explícitas, solo las competencias.

Por lo anterior, se debe especificar dentro del currículo institucional la integración de las áreas básicas, como un constructo profundo de diálogo entre sus colaboradores y trabajo en equipo.

Dimensión pedagógica

Siguiendo con lo observado en la tabla 3 de matriz de contenido del PEI, se pudo notar que, en la variable de evaluación de los aprendizajes en la dimensión pedagógica, el Instituto La Salle en búsqueda de la mejora educativa y su nueva propuesta curricular, se enfoca en las nuevas estrategias y herramientas que nos ofrece el MEN, el cual permite a las maestras orientar y construir experiencias pedagógicas diseñadas para facilitar el aprendizaje y el desarrollo propio de los educandos, donde aprendan a confiar en sí mismo, a ser autónomos, creativos, curiosos, reflexivos y críticos para construir su identidad.

Según el MEN, a partir de la expedición de la Ley General de Educación (1994) se dio paso a una evaluación formativa, integral y cualitativa, más centrada en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes que en los contenidos de la enseñanza, teniendo como marco las competencias, haciendo que el proceso en el aula cobre un sentido distinto. Reglamentada la ley

por decretos como el 1860 de 1994, el 230 y el 3055 de 2002 se propició un cambio importante en las prácticas pedagógicas, al establecer la autonomía curricular de las instituciones mediante la definición de su Proyecto Educativo Institucional.

En el análisis desarrollado, desde la planeación curricular en las secuencias didácticas se dan a conocer las evidencias de aprendizajes de acuerdo a las áreas básicas, se hace seguimiento a los proyectos de inclusión donde se consolidan los ajustes razonables y los diseños universales de aprendizaje.

De acuerdo al criterio Concepción del diseño universal del aprendizaje (DUA) desde un enfoque formativo, en el Instituto La Salle se despliega partiendo de Orientación Escolar y las Comisiones de Evaluación y Promoción, donde se propone e implementa el “PIAR” como una herramienta de apoyo para la planeación pedagógica con todos los estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje y consolida los ajustes razonables que puedan requerir para favorecer su proceso de desarrollo y aprendizaje para cada uno de los grados.

Según el decreto 1427 DE 2017, el MEN reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

De igual manera dentro de la capacitación a maestros se implementa el “Diseño universal para el Aprendizaje” (DUA): el camino hacia una educación inclusiva, se favorece la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, desde la planeación a la ejecución en los procesos de enseñanza, enfocando estos principios hacia esa finalidad de inclusión y accesibilidad para el aprendizaje.

Sin embargo, en el análisis de contenido del PEI no se encuentran descritos los tipos de evaluación de acuerdo a las áreas básicas, solo se especifica en el SIEE Institucional.

Dimensión de evaluación

Continuando con la tabla 3 en la sección de la dimensión de evaluación, en la categoría calidad educativa en los criterios de evaluación de cada área básica, se asumen los criterios de calidad del modelo EFQM –u otros modelos utilizados, apoyados en las matrices e instrumentos propios de cada uno, el DLN hace uso de éstos, como medios para optimizar recursos, mejorar su gestión y obtención de resultados. Así mismo, se compromete a hacer estudio de otros modelos que aporten a la Misión Educativa Lasallista.

Sin embargo, al realizar el análisis de la matriz de contenido del PEI, no se evidencia de manera específica el seguimiento de los resultados de pruebas externas e internas y análisis de la Resultados, Enfoque, Despliegue, Evaluación y Revisión (REDER) en el seguimiento del desempeño académico de los estudiantes; a pesar de que se realiza seguimiento de los resultados en las áreas básicas y desde la comisión de evaluación, en donde se evidencian unas metas distritales e institucionales en el documento ISSOPP34 calidad educativa.

Tabla 4.

Matriz de análisis de contenido del SIEE

MATRIZ DE ANALISIS DE CONTENIDO

UNIDADES DE ANÁLISIS	Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE) – Instituto La Salle de Barranquilla-Atlántico (Colombia)
INDICACIÓN	Determinar si los instrumentos de medición reúnen los indicadores mencionados, emitiendo su apreciación de acuerdo con la correspondencia con el contexto teórico de la variable, claridad y coherencia en la redacción y pertinencia con la variable de objeto de estudio colocando una equis (X) en la casilla correspondiente; y observaciones escritas a los ítems.

CATEGORIAS/ VARIABLES	DIMENSION ES	SUBDIMENSION ES	CRITERIOS DE ANÁLISIS	Registro Descriptivo	Referent es Teóricos	Inferencia Argumentativa
<p>INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA</p>	<p>CURRICULAR</p>	<p>1. Organización de la Estructura Curricular.</p>	<p>1.1 Concepción de las competencias académicas de las áreas básicas.</p>	<p>Los referentes de comparación y calidad deben ser estándares básicos de competencias, las orientaciones pedagógicas o generales y los lineamientos curriculares. Se describe el proceso de evaluación se realizará atendiendo a los Estándares Básicos de Competencia y a los Lineamientos Curriculares. Los estándares son referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar. Para ello, se hace necesario que los programas curriculares de cada área contengan los criterios específicos de evaluación, así como los logros e indicadores que determinen el desempeño</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional, (2006).</p>	<p>Se encuentra en el documento. Se describen las acciones para garantizar y registrar el debido proceso académico al respecto de la evaluación y promoción de los estudiantes.</p>
			<p>1.2 Concepción de la organización curricular de las áreas básicas.</p>	<p>Los lineamientos Curriculares Nacionales, constituyen el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares de cada área y el fundamento de las prácticas docentes. Cabe resaltar que en el preescolar se trabaja por dimensiones del ser: Cognitiva, comunicativa, Corporal, Espiritual, Estética y Socioafectiva.</p>		

				de los estudiantes. Se tendrán en cuenta los estándares de las áreas implementadas en la institución		
				1.3 Concepción de los ejes curriculares y ejes interdisciplinarios.	No aparece en el documento	Se evidencia en los planes las mallas curriculares de cada área. Pero no se manejan ejes interdisciplinarios.
				1.4 Concepción de los Tópicos y contenidos de las áreas básicas.	No aparecen en el documento	Se evidencia en las mallas curriculares y planeadores de secuencias didáctica
		2. Unidades Curriculares		2.1 Concepción de la fundamentación curricular de las áreas básicas.	No aparece en el documento	Se evidencia en los planes de estudio, mallas curriculares y
				2.2 Concepción del diseño de la secuencia pedagógica: Estrategias y Evaluación.	No aparece en el documento	Se evidencia en los planeadores de secuencia didáctica
				2.3 Concepción del diseño de la Evaluación permanente.	Se describe El proceso atendiendo a los diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.	Cabe resaltar, que la evaluación diagnóstica, también hace parte del proceso interno que desarrolla el docente con sus estudiantes, debido a que éste puede utilizarla durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, para determinar fortalezas o debilidades específicas de un momento determinado del proceso educativo.
CALIDAD EDUCATIVA	PEDAGÓGICA	3. Plan de Factibilidad		3.1 Concepción del proceso formativo del docente; perfiles de formación	No se evidencia en este documento	Forma parte del PEI
				3.2 Concepción de Sistema de Gestión del	No se evidencia en	

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	EVALUACIÓN	4. Proceso de Evaluación Permanente del Currículo.	Curricular. Sistema Normativo.	este documento		
			4.1. Concepción del diseño de la evaluación atendiendo al DUA y PIAR.	Estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes	Decreto 1421 2017	Los procedimientos de evaluación son descritos de forma general en el SIEE pero son definidos exclusivamente por el educador. En algunos casos se evidencia el diseño del PIAR en pocos casos del DUA,
			4.2. Concepción de la evaluación por competencias en las áreas básicas.	El proceso de evaluación se realizará atendiendo a los Estándares Básicos de Competencia y a los Lineamientos Curriculares, establecidos para cada área.	MEN	Los criterios de evaluación están definidos desde los estándares básicos, son la referencia de comparación y permiten la promoción en periodos y niveles académicos; no se tiene en cuenta el entorno para su definición
		4.3. Concepción de Evaluación y de los tipos de evaluación.	El proceso debe realizarse atendiendo a los diferentes tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa	Artículo 14 del Decreto 2247 de 1997	Los instrumentos y técnicas de evaluación se dan durante el proceso, dando relevancia a la evaluación formativa y sumativa. Los juicios de valor son principalmente de tipo sumativo.	

Fuente: Elaboración propia

Dimensión curricular

Teniendo en cuenta la tabla 4 acerca de la matriz de análisis de contenido de la SIEE, en la variable interdisciplinariedad científica, para la dimensión curricular, en la concepción de las competencias académicas de las áreas básicas, los referentes de comparación y calidad deben ser estándares básicos de competencias, las orientaciones pedagógicas o generales y los lineamientos curriculares y en la Concepción de la organización curricular de las áreas básicas, Se describe el

proceso de evaluación se realizará atendiendo a los Estándares Básicos de Competencia y a los Lineamientos Curriculares.

La evaluación no es una tarea aislada del proceso formativo, por tanto, ella debe estar vinculada y ser coherente (conceptual, pedagógica y didácticamente) con toda la propuesta educativa que ha definido el Establecimiento Educativo.

Según el Decreto 1290 de 2009, el gobierno nacional otorga la facultad a los Establecimientos Educativos para definir el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes -SIEE-, siendo esta una tarea que exige estudio, reflexión, análisis, negociaciones y acuerdos entre toda la comunidad educativa.

Al realizar el análisis de la matriz de contenido del SIEE, Se encuentra en el documento de que se describen las acciones para garantizar y registrar el debido proceso académico al respecto de la evaluación y promoción de los estudiantes,

Dimensión pedagógica

En la variable de calidad educativa, para la dimensión pedagógica, en la Concepción del proceso formativo del docente (perfiles de formación) y Concepción de Sistema de Gestión del Curricular (Sistema Normativo) no existe un apartado que evidencie un plan de efectividad, si embargo, este es una sección que forma parte del PEI.

Dimensión de evaluación

En la variable de evaluación de los aprendizajes del SIEE, para la dimensión de evaluación, en el subdimensión de Proceso de Evaluación Permanente del Currículo, la Concepción del diseño de la evaluación atendiendo al DUA y PIAR permitió estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes, mientras que, para la Concepción de la

evaluación por competencias en las áreas básicas, el proceso de evaluación se realizará atendiendo a los Estándares Básicos de Competencia y a los Lineamientos Curriculares, establecidos para cada área.

Según el MEN, Los criterios de evaluación deben considerarse como los parámetros que el Establecimiento Educativo (EE) fija para emitir los juicios de valor al evaluar. El EE deberá, entonces, identificar los mecanismos para proponer los criterios de evaluación para el seguimiento de los aprendizajes y los criterios de promoción.

Además, para el decreto 1421 2017, se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

En el Artículo 14 del Decreto 2247 de 1997 se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones.

De esta forma se establece que los procedimientos de evaluación son descritos de forma general en el SIEE, pero son definidos exclusivamente por el educador. En algunos casos se evidencia el diseño del PIAR en pocos casos del DUA y los criterios de evaluación están definidos desde los estándares básicos, son la referencia de comparación y permiten la promoción en periodos y niveles académicos; no se tiene en cuenta el entorno para su definición.

4.1.2 Análisis comparativo de las matrices y diversos instrumentos

Haciendo el respectivo análisis para las matrices de contenido del PEI y el SIEE, se puede interpretar que las categorías de interdisciplinariedad científica, evaluación de los aprendizajes y calidad educativa se logran percibir de manera asertiva en el SIEE, dando a conocer los fundamentos, los componentes que se rigen entre las áreas básicas, permitiendo entablar aprendizajes interdisciplinarios, desde el abordaje de la evaluación de los aprendizajes se

establece los tipos y criterios de evaluación de acuerdo al MEN. Y en lo concerniente a la calidad educativa se hace seguimiento desde la implementación de un modelo de calidad institucional mediante el documento ISSOPP34 calidad educativa.

Sin embargo, en el PEI institucional no se encuentran especificados los elementos mencionados anteriormente, solo se pueden evidenciar apartados que corresponden únicamente al manejo de organización institucional. Por lo anterior, una de las recomendaciones que se pueden establecer dentro del análisis del contenido del PEI es que se establezca de manera específica apartados que se apuntan en las áreas básicas de acuerdo a pruebas internas y externas que realicen los maestros en la evaluación de los aprendizajes.

Guion de entrevista para docentes

La entrevista se llevó a cabo el día 18 de mayo de 2021 a través de una video- conferencia realizada por la plataforma Teams de la Institución. Se entrevistó a cuatro mujeres que forman parte de la Institución. Ellas son: la coordinadora académica, la rectora Magister, la administradora y la coordinadora de PVJ.

Se inició la videollamada con una oración a cargo del Interlocutor 1. Seguido a esto, se comparte la vista del instrumento de guion de entrevista a las docentes.

La primera parte del guion permite conocer la experiencia que tienen los directivos y su nivel de formación. Las entrevistadas son magísteres quienes cuentan con un postgrado nivel educativo y administrativo. En la actualidad se desempeñan como directivos del Instituto La Salle a nivel de la ciudad de Barranquilla.

Se decide que Interlocutor 1 será la encargada de realizar las preguntas y el Interlocutor 2 tomará el rol de secretaria en caso de que deba algo que comunicar.

El Interlocutor 1 saluda y da la bienvenida al personal entrevistado, explicando el objetivo de la investigación, la intención del trabajo y lo que se pretende conseguir para el beneficio de la comunidad Lasallista.

Se explica que la entrevista está dirigida en tres partes: como se mira la interdisciplinariedad, como se miran cada uno de los estamentos de los aprendizajes y cómo se trabaja la calidad educativa.

Una vez explicado estos términos y confirmando la autorización para grabar la videollamada, el interlocutor 1 inicia la entrevista con la primera pregunta:

Tabla 5

Entrevista a la población C (directivos docentes)

Interlocutor 1	Respuesta Interlocutor 1	Respuesta Interlocutor 2	Respuesta Interlocutor 3	Respuesta Interlocutor 4
1. ¿Qué estrategias pedagógicas se utilizan para desarrollar las competencias específicas en cada área?	llevamos a una planeación de aula de algo más específico, donde se garantiza que el docente planea usar esas competencias específicas de cada área. Es un Excel que se maneja en el Instituto donde todas las áreas van alimentando esas evidencias de aprendizaje que van buscando por periodo y cada uno de ellos va buscando la coherencia o la manera donde esas evidencias convergen y allí selecciona el área con que va a trabajar.	Todas las áreas del colegio, que además de desarrollar las competencias generales, hacen su planeación con base en las competencias específicas de las áreas. Se ve plasmado o se puede evidenciar en la planeación de cada una de las áreas, y esto los maestros lo desarrollan a través de las diferentes actividades pedagógicas que tienen planeadas para realmente alcanzar los objetivos de aprendizaje en los estudiantes que se puede evidenciar allí.	No tiene comentarios.	No tiene comentarios.
2. ¿De qué manera se integran las áreas para	Tenemos unos pasitos en interdisciplinaridad,	Si bien es cierto que no existe una	Para ampliar un poquito lo que ha	Este año desde el servicio social

<p>realizar la planeación de los contenidos y competencias?</p>	<p>porque hay un instrumento que nos obliga a alimentar y ver con quien puedo trabajar, pero no nos sentamos a planear, entonces siento que allí nos hace falta integrar las áreas. Ya llevamos unos pasitos allí con ese instrumento que desde hace como dos años si no estoy mal estamos trabajando con el Instituto La Salle.</p>	<p>integridad, existen contenidos y competencias que pueden ser comunes a las áreas, que pueden ser comunes en el trabajo de las áreas y que se van ejecutando.</p>	<p>dicho el interlocutor 1 y 2, en estos dos últimos años el colegio ha trabajado sobre la transversalidad. Cada área se encargaba de trabajar ese mismo tema, desde donde estaba cada uno: ciencias sociales, matemáticas, lengua castellana, etc. Las áreas se integran desde la transversalidad que se ha venido aplicando en el colegio en estos últimos años. Yo creo que es muy vivida y muy palpable dentro del ambiente del Instituto La Salle en cuanto a esa manera de integrar las áreas en, la estrategia pedagógica.</p>	<p>público Lasallista empezamos con un nuevo proyecto que se llama: Educación para la afectividad. Este proyecto lo que busca es a través del servicio social, los chicos también puedan realizar una transversalidad en el área de educación sexual con todas las áreas, es decir, las chicas que están prestando su servicio social porque bueno, en el grupo este año todas son niñas, están trabajando con los docentes de las diferentes áreas: geometría, estadística, naturales, para ajustar estos temas desde la transversalidad. Aquí vemos como los contenidos ayudan o aportan para un aprendizaje significativo pero que no solamente contribuye a un área específica, sino que compone o alimenta a todas las áreas.</p>
<p>3. ¿Cómo se evidencia el despliegue de actividades interdisciplinarias a través de proyecto de aula?</p>	<p>Lo podemos ver muy claro en los niños pequeñitos; el plan lúdico pedagógico y en las comunidades de aprendizaje. Ahí pues se evidencia, sobre todo el trabajo de aula interdisciplinar. pero al mismo tiempo hay temas transversales. Si se</p>	<p>ABP (Aprendizaje Basado en Proyecto)</p>	<p>ABP (Aprendizaje Basado en Proyecto)</p>	<p>Sin comentarios.</p>

	<p>pueden dar cuenta en esas planeaciones tenemos interdisciplinaridad y transversalidad. Los Institutos de la Salle van en un camino super bien desde la base. Hay que seguir subiendo porque vamos apuntándole a los ABP (Aprendizaje Basado en Proyecto) obligatoriamente en interdisciplinaridad.</p>			
<p>4. ¿Qué estrategias evaluativas interdisciplinarias se evidencian en los procesos de clase?</p>	<p>Las estrategias Van en función a ABP donde la evaluación es formativa, sumativa. Al final, va a ser la entrega de un producto, donde ese producto va a garantizar esa competencia. Todas las actividades van en función de un producto o un objetivo final donde se va evaluando periódicamente, diariamente, ósea, es una evaluación constante. No es solamente una evaluación final. Recordando, en los exámenes de periodo algunas de las áreas cuando trabajan de manera interdisciplinar puede que creen un instrumento de autoevaluación de periodo donde aparezcan preguntas con contenidos relacionados. Por ejemplo, evalúen el sistema circulatorio en función de un estudiante que está haciendo deporte, relaciona las evidencias de</p>	<p>Puedo inferir que se hace más con ABP hasta tercer grado porque, si se nota ese trabajo interdisciplinar. Si lo ve, si lo veo y quizás de alguna manera se puede ver transversalidad allí porque ellos si toman un proyecto, un tema en común y con ese tema si desarrollan todos los aspectos. Pero no conozco que se desarrollen secuencias de aprendizaje con los otros grupos que poder decir de que existe esa secuencia didáctica integrada con las áreas en donde se vea ese tipo de evaluación de manera integral. No lo hay, no lo he visto en aula, por lo menos no he tenido oportunidad de verlo en aula.</p>	<p>No hay comentario al respecto.</p>	<p>No hay comentario al respecto.</p>

<p>5. ¿De qué forma utiliza la retroalimentación de los procesos evaluativos para asegurar el aprendizaje?</p>	<p>aprendizaje en función de algo, pero solamente se observa en ese instrumento de evaluación. No hay garantía de que todo el proceso, de todo el periodo, pues ellos trabajen, a eso me refiero. Por eso los chiquiticos son los que nos están dando ese ejemplo de cómo se debe trabajar.</p> <p>Si es integración de contenidos, obviamente para conseguir competencias tienes que trabajar también contenidos. El proyecto lúdico pedagógico repito, comunidad de aprendizaje, es el único ejemplo que tenemos ahorita que yo te puedo garantizar, donde se evidencie eso.</p> <p>No la hay mallas individuales por áreas.</p>	<p>lo que veo yo es que no existe, ósea los ejes transversales, la malla está muy vertical y no existen los ejes horizontales que las conecten. Ósea, esa transversalidad es la que no está todavía. No existen cosas que no sean cómodas donde las áreas puedan planear sobre ese objetivo común, no está revisado por grados ni está integrado por esa forma.</p>	<p>No hay comentarios.</p>	<p>No hay comentarios.</p>
<p>6. ¿Qué estrategias se utilizan en los procesos de evaluación formativa acorde con las competencias y actitudes que se buscan desarrollar en los estudiantes?</p>	<p>En el caso de área de Ciencias Naturales, Desde que se implementó en el instrumento de evaluación , ojo te estoy hablando solamente del instrumento de evaluación de periodo, la rúbrica donde se tienen las evidencias de aprendizaje que tú quieres conseguir con ese instrumento, en esa semana después de los exámenes de periodo, el Instituto La Salle ha brindado una semana de seguimiento; el docente de ciencias</p>	<p>Periódicamente...ya existe. Ya el colegio tiene estructurado dentro de su cronograma Institucional una metodología en donde una vez que se cierre el periodo, antes de cerrar el periodo académico más bien, es que se apliquen las evaluaciones periódicas, se inicia un proceso de refuerzo con los estudiantes y un proceso donde se aplican planes de mejora para los</p>	<p>Sin comentarios al respecto.</p>	<p>Aunque no es un formato ya establecido, las condiciones de evaluaciones también en este proceso, para retroalimentar a los estudiantes lo acompaña con el departamento de orientación escolar, no necesariamente cuando halla situaciones complejas sino de modo preventivo o cuando se han observado dificultades en ese</p>

naturales a través de la rúbrica hace la evaluación formativa, donde el mismo estudiante se da cuenta si logro o no logro la evidencia de aprendizaje y cómo la podemos mejorar. Ellos mismos allí crean su plan de mejoramiento porque seleccionan cual fue la competencia que no llegaron o no lograron conseguir y a partir de allí el docente crea un plan de mejoramiento para el estudiante que ellos mismos detectan donde está su oportunidad de mejora. Entonces, te puedo hablar de ese sistema, ya las evaluaciones particulares de los docentes, pues, me imagino que también debe ser una evaluación formativa cada vez que apliquen un tipo de instrumento distinto al instrumento final de período.

alumnos que no han alcanzado los resultados. Entonces, se utiliza la evaluación de esa forma y veo que ...si, no se utiliza simplemente la evaluación como para hacer, tomar una calificación, sino que, con base en eso, se hace esa retroalimentación, se hace todo ese refuerzo a los alumnos buscando, que antes de que cierre el periodo, el alumno alcance los logros, alcance las metas que se han establecido, es decir que él pueda alcanzar el desempeño.

proceso de aprendizaje. Puede ser que nada más hay sido en un período, no necesariamente tienen que ser de una forma recurrente para hacer remisiones de acompañamiento como lo decía la profe Shirley, en ese proceso de formación. Entonces creo que esto contribuye al aprendizaje que el papel del orientador escolar como tal del psicólogo educativo está en eso, en acompañar también en estos procesos de aprendizaje cuando en estos caminos hemos visto dificultades, retrocesos o han resurgido algunas situaciones emocionales o socioafectivas que hayan involucrado o que hayan afectado directamente el proceso de aprendizaje. Creo que esto es un plus porque tenemos dos orientadoras escolares y eso hace que la atención de alguna manera se facilite, se acompañe y se haga el seguimiento respectivo, no, esto no es solamente vinculado para

<p>7. ¿Qué ventajas ofrecen las capacitaciones o estudios pedagógicos en los procesos de calidad educativa?</p>	<p>Es muy importante que sepamos que debemos estar actualizados, ósea nosotros no como docentes no somos producto terminado tampoco y, mm, hay ciertas normas y lineamientos que se van actualizando con el tiempo y con respecto a la calidad educativa pues nuestro objetivo es que todos los estudiantes estén en nivel superior o alto. Cada vez que nos capacitamos en nuestra área específica, estamos claros en cómo vamos a llevar a nuestros estudiantes a esos niveles de desempeño. Cada vez que nos capacitamos en actualizaciones que tienen que ver, repito, con las normas del Ministerio de Educación Nacional, estamos apuntándole a que nuestros estudiantes sean los</p>	<p>Sin comentarios.</p>	<p>Yo a eso solamente le sumaría el acompañamiento que hacen los titulares desde las tomas de contacto, el acompañamiento de orientación escolar y el acompañamiento que se hace desde las coordinaciones de sección. Hablando aquí pues de competencias, destrezas, nosotros también hablamos de habilidades para la vida. Nosotros no solamente hablamos de competencias académicas sino competencias de afrontamiento hacia la vida que son conocidas como habilidades para la vida. Yo creo que esto</p>	<p>estudiantes que tengan vía o estudiantes que hayan tenido dificultades, sino este habilitado para todos los estudiantes que dado una situación particular hayan presentado dificultades en su proceso de aprendizaje respondiendo una característica socio-emocionales, psicoafectivas o a situaciones transitorias que hayan vivenciado. Creo que los procesos de formación que estén destinados a todos los empleados, obviamente directamente al personal docente siempre va a garantizar que se haga un mejor trabajo porque se evalúa, pero no solamente evalúa e identificas sino que también formas y preparas a esos docentes para que puedan ejecutar el plan de mejora que habla Shirley, entonces cualquier tipo de proceso de formación aporta porque de alguna manera tu estas capacitando y creando en ese talento humano un personal dispuesto y con los aprendizajes</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>mejores. Cada vez que nos capacitamos en función al Lasallismo, en función a nuestra filosofía, estamos apuntándole a que nuestros estudiantes sean los mejores y tengan los mejores desempeños. Todas estas capacitaciones nos permiten al contacto con el externo, con el compañero, con la competencia. Esto es algo que debe ser directamente proporcional.</p>		<p>resume de forma integral el acompañamiento que el Instituto la Salle realiza, que busca que sea de forma íntegra y que se hace o digamos, desde cada una de las dependencias. Desde la coordinación, desde la titularidad y desde el departamento de orientación escolar y por supuesto desde la pregunta.</p>	<p>propios para llevarlos al campo. No solamente digamos, estas identificando cuales son esos aspectos a mejorar, sino que estás trabajando porque ese personal domine los contenidos y los pueda llevar a la práctica, porque si no conocemos y no sabemos, no aplicamos.</p>
<p>8. ¿Cómo se evidencia el desarrollo de proyectos de investigación de distintas áreas en las que participan los profesores? estaríamos hablando de un seguimiento a los procesos de investigación.</p>	<p>Está bien que todas las áreas tengan proyecto de investigación, pero algunas no están enfocadas al estudiante. Hay investigaciones que puede que utilicen el nombre del Instituto la Salle o que utilicen de muestra sus estudiantes, pero no hay un impacto real en el aula. No son investigaciones que van a hacer que cambie o que mejore. No lo son y lo hablo por experiencia, así que creo que ahí si nos toca sentarnos e ir verificando.</p>	<p>Sin comentarios</p>	<p>Sin comentarios</p>	<p>Sin comentarios.</p>
<p>9. ¿Qué estrategias de calidad se llevan a cabo en los procesos educativos para que la Institución se pueda guiar en la toma de decisiones del buen funcionamiento a través de los planes de mejora?</p>	<p>Un instrumento principal para poder acompañar o tener un seguimiento en esa calidad educativa es la REDER. Una REDER que nos va indicando, nos va tomando todos estos valores para poder calcular los indicadores que van ajustando a las metas distritales. Si. Lo</p>	<p>Sin comentario.</p>	<p>Sin comentario.</p>	<p>Sin comentario.</p>

habíamos hablado
ahorita casualmente y
ese análisis en las
REDER los jefes de
área. Que todas esas
metas tienen que ir o
esos indicadores tienen
que ir enfocados a las
metas distritales.
Hay unos indicadores
muy importantes que
son el seguimiento, el
fondo preventivo, que
es el semáforo donde
nosotros nos
detenemos, un mes
después de iniciar los
periodos, para ver
cómo va el chico, ese
acompañamiento o ese
semáforo que dice
“detente, este chico no
te está respondiendo”
o adelante tu estrategia
no está funcionando.
Eso sería el primer
indicador. El otro
indicador de calidad
educativa como tal es
el que te permite
cuantificar cantidad de
estudiantes en nivel
superior y nivel alto,
que es lo que
conocemos nosotros
como indicador de
calidad educativa y es
que te permite saber o
medir a ti si tu
estrategia también está
funcionando. Si los
chicos están en
porcentajes mayores,
en niveles bajos y en
nivel básico, algo hay
que hacer para un
desplazamiento
positivo, sea alto o
superior. Me tengo que
enfocar en esa mejora.

Ese indicador me está
diciendo a mí: tienes
que mejorar en esta
estrategia porque
tienes mucho

estudiante con el nivel de desempeño bajo y básico, y si tenemos el desempeño bajo, estamos incumpliendo porque no estamos garantizándole al estudiante un aprendizaje mínimo, ni siquiera los DBA, entonces no es un número por un número, ese número te está diciendo si tú tienes un muchachito en desempeño bajo, algo estamos haciendo mal.

En esa relación docente-estudiante hay que ver, que es lo que está pasando que esos estudiantes estén en desempeño bajo. Igual está el indicador de seguimiento de nivelaciones, que es bueno cuando el chico ya perdió, ya obtuvo un desempeño bajo, como Institución es lo que estamos haciendo para que ese niño logre emigrar. Entonces, en la red del Instituto La Salle de verdad creo que tengo todos los instrumentos necesarios para hacer un buen acompañamiento a la calidad educativa de los estudiantes.

10. ¿De qué manera la pastoral educativa, administrativa, juvenil y vocacional se integran para evidenciar la pertinencia institucional y social?

Sin comentario.

Tenemos unos ejes estratégicos que para el caso de nosotros los colegios de La Salle están organizados de acuerdo a las gestiones de las tres pastorales que tiene el colegio. Y dentro de una de las pastorales que es la pedagógica

Efectivamente pues la pastoral es ese soporte a las otras dos pastorales para que permitan una buena proyección de lo que es el servicio educativo y la proyección hacia la comunidad que también ustedes

Dentro de esa proyección cambio o pertinencia social nosotros tenemos el servicio apostólico Lasallista Institucional y que de alguna manera también involucra al acompañamiento

integrado a lo que la gestión directiva y la gestión pedagógica. Desde el mismo momento que la Institución elabora el plan estratégico, teniendo en cuenta unos criterios distritales, porque el colegio lo hace basado en unos criterios digitales, no solamente los lineamientos que nos pueda dar el MEN en cuanto a los logros a alcanzar, están más que todo conectados con los resultados en las pruebas saber, pero en términos generales nosotros las pastorales nos basamos en los lineamientos que tiene el distrito Lasallista Norandino, para la pertinencia de nuestra planeación, que nos dé a cada uno un colegio en clave pastoral. Esto significa que debe existir una congruencia entre lo que se trabaja desde en la pastoral juvenil y vocacional con lo que se quiera alcanzar, la pastoral pedagógica y la pastoral administrativa que es la pastoral de apoyo, que entra a apoyar las otras dos gestiones. En cuanto a la pastoral pedagógica, para nosotros es el eje transversal de los

están preguntando, a su vez esto apunta a la sostenibilidad de la Institución. Esto permite que las diferentes pastorales conformen todo el Instituto La Salle puedan desarrollar y a nivel económico pues toda la inyección que se necesita para que esto se desarrolle.

de ciertas comunidades. En estos momentos pues no se ha llevado a cabo de la forma en como se hace en la normalidad, pero es, digamos un criterio que siempre se lleva a cabo, que se evalúa el proceso y que se acompaña. También tenemos los grupos institucionales que buscan generar un impacto social a través del servicio apostólico Lasallista liderado por los estudiantes de décimo y undécimo grado, entonces quería aportar que dentro de todo este proceso social hay ciertas actividades específicas que siempre están buscando acompañar a las comunidades y generar un impacto dependiendo de, digamos del objetivo de cada comunidad a la profunda.

colegios de La Salle porque ella toca la esencia de identidad y carisma lasallista, trabajado en el ser de la persona. No solamente la persona el estudiante sino de todo el personal y toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta que la pastoral pedagógica tiene como fin de la misión de la escuela, es la formación humana y cristiana que tiene unos lineamientos basados en el MEN para el caso del distrito lasallista Norandino acá en Colombia para el caso de lo que se quiera alcanzar a nivel de sector de la localidad Barranquilla, entonces nosotros integramos todo para que todo sea pertinente de acuerdo a las exigencias del medio. Todos formamos humana y cristianamente, todos de las instituciones educativas, y con base en eso hacemos la pertinencia de todo lo que se va a desarrollar desde el plan estratégico y que debe estar bajando a los proyectos que tenga la Institución; al plan de estudio, currículo, a lo que se trabaja desde

pastoral. Cada Institución definió un tipo de hombre que quiere formar. Cada Institución tiene definido eso dentro del macro currículo que es el tipo de hombre que nosotros queremos formar y hacia allá le tenemos que apuntar al tipo de hombre que nosotros como Institución queremos formar. Entonces, hay cosas que son comunes, hay cosas que son transversales toda la parte, todo lo que tiene que ver con esa formación humana y cristiana del colegio teniendo en cuenta las necesidades con base en eso, pues la pastoral de apoyo, que es la económica financiera, apoya para que logre y se puedan alcanzar todas estas metas que nosotros tenemos planteadas con la pastoral juvenil y vocacional, como en la pastoral pedagógica.

Fuente: Elaboración propia

Una vez finalizado esta entrevista, se hizo el respectivo análisis de las respuestas dadas por el personal entrevistado.

En cuanto a la postura de los directivos que se tiene con el tema desarrollado desde las tres categorías de interdisciplinariedad científica, evaluación de los aprendizajes y calidad educativa, se logra resaltar que el Instituto la Salle de Barranquilla desarrolla desde hace dos años procesos de calidad educativa a través de ejercicios de rediseño curricular dirigido por la pastoral pedagógica del sector Norandino, con una visión humanista e integral con las personas más necesitadas.

El maestro para la escuela Lasallista es un modelo de Jesús que encamine a sus estudiantes hacia la salvación, colaborador y guía de aquellos que le son confiados, mediante una formación cristiana y humana. (meditaciones, días de retiro 157, parte 2 San Juan Bautista de la Salle.

Juran (1954) supuso que la calidad es el conjunto de características que satisfacen las necesidades de los clientes. Además, la calidad consiste en no tener deficiencia, es “la adecuación para el uso satisfaciendo las necesidades del cliente”, lo cual apunta al objetivo de la investigación definir los componentes estructurales de una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad.

Es, por tanto, que una de las metas distritales es minimizar el número de estudiantes con dificultades en las áreas básicas en cada periodo lectivo, por lo que se han iniciado espacios de encuentros con docentes en la creación de estrategias desde una misma visión interdisciplinaria.

Santomé (1998) explica que la denominación ‘currículo integrado’ ha sido utilizada como tentativa de contemplar una comprensión global de conocimiento y de promoción de grandes parcelas de interdisciplinariedad de una sola construcción. Una sola integración resalta la unidad que debe existir entre las diferentes disciplinas y formas de conocimiento escolares.

En concerniente con lo anterior, los directivos dentro de la encuesta expresan que se están haciendo esfuerzos para que las competencias y habilidades que desarrollen los estudiantes sea de manera auténtica y significativa a partir de espacios de construcción de los aprendizajes a través de proyectos pedagógicos e interdisciplinarios como son: Proyectos lúdicos – pedagógicos, Comunidad de aprendizaje y proyectos transversales e interdisciplinarios utilizando la plataforma Educa.

En conclusión, de la entrevista se debe continuar trabajando de manera interdisciplinaria en pro de mejora de los procesos pedagógicos desde la formación para la vida, las habilidades sociales a través de las competencias específicas de cada área básica, en donde los maestros son encaminados hacia la formación integral, la evaluación como un agente formativo, utilizando como pretexto la interdisciplinaria científica.

Queda seguir motivando a los maestros Lasallistas en continuar con ese diálogo constante entre la planeación, ejecución de los aprendizajes buscando asegurarlos de manera significativa y auténtica, utilizando como estrategia Experiencias interdisciplinarias de aula (EIA), lo que no conocen los maestros es complejo que lo coloquen en práctica, por eso se continua con las jornadas pedagógicas y capacitaciones que permitan fortalecer estos procesos de enseñanza – aprendizaje.

4.2 Resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario a docentes

Para la recolección de la información se aplica un cuestionario a seis (6) docentes del instituto La Salle de Barranquilla, en las asignaturas de química, biología, lengua castellana, y ciencias sociales, compuesto de 12 preguntas y una escala Likert definida de la siguiente manera:

1 totalmente en desacuerdo; 2 en desacuerdo; 3 indiferente Neutro; 4 de acuerdo; 5 totalmente de acuerdo.

Se aprecia que la tabla 5 muestra los datos estadísticos generales, los cuales sirvieron para recolectar los datos de cada uno de los 12 ítems.

También, se puede observar que el 100% de los docentes laboran en el Instituto La Salle de Barranquilla (ver tabla 6) y que el 100% labora en básica secundaria (ver tabla 7).

Estas estadísticas fueron realizadas en el programa SPSS.

FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Tabla 6.

Datos estadísticos recopilados

Estadísticos												
	1.1.1	1.1.2.	1.2.1.	1.2.2	2.1.1	2.1.2	2.1.3.	2.1.4	2.1.1	2.2 1	2.3.1	2. 2.1
Media	4,50	4,67	4,33	4,50	4,33	4,17	4,50	3,67	4,17	3,67	3,67	3,67
Mediana	4,50	5,00	4,00	4,50	4,00	4,50	4,50	4,00	4,50	4,00	4,00	4,00
Moda	4 ^a	5	4	4 ^a	4	5	4 ^a	4	5	2 ^a	2 ^a	2 ^a
Desv. Desviación	,548	,516	,516	,548	,516	1,169	,548	1,033	1,169	1,366	1,366	1,366
Varianza	,300	,267	,267	,300	,267	1,367	,300	1,067	1,367	1,867	1,867	1,867

Fuente: propia del autor

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Tabla 7.

Datos de docentes que laboran en la Institución

Institución donde labora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Instituto La Salle	6	100,0	100,0	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Tabla 8 .

Nivel en el que laboran los docentes

Nivel en el que labora					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Secundaria	6	100,0	100,0	100,0

Fuente: Propia del autor

FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en cada pregunta del cuestionario aplicado realizada por los docentes:

Tabla 9.

Fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.

1.1.1. Fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	3	50,0	50,0	50,0
	5	3	50,0	50,0	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente: Propia del autor

Para la variable de calidad educativa, en cuanto al indicador de desempeño académico, según la tabla 8 podemos inferir que la mitad los docentes están de acuerdo y la otra mitad totalmente de acuerdo con que se diseñan y ejecutan las estrategias como planes de mejoramiento que contribuyen al mejoramiento del desempeño académico alcanzados por los estudiantes.

La calidad ha de ser objeto de consideración, de análisis y de aprendizaje del mismo modo que lo son las funciones tradicionales de gestión. De acuerdo con el planteamiento anterior, para mejorar un proceso se requieren de tres criterios: efectividad, eficiencia y adaptabilidad que permitirán alcanzar la calidad de la producción antes, durante y después del proceso, para satisfacción del cliente. (Crosby ,1998)

Es, por tanto, que dentro del SIEE se establecen espacios de seguimiento a los resultados

de los estudiantes mediante procesos de calidad Resultados, Enfoque, Despliegue, Evaluación y Revisión (REDER), propiciando estrategias personalizadas, semana de seguimiento o nivelación frente a la población que presente dificultades, en pro de la mejora continua en los resultados.

Atendiendo a los objetivos establecidos en la investigación definir los componentes estructurales de una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad, desde el

Fuente: Propia del autor

Tabla 10.

Jornadas de planeación curricular

1.2.1. Jornadas de planeación curricular					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	4	66,7	66,7	7
	5	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

trabajo en equipo y colaborativo a través de las comisiones de evaluación y promoción en el seguimiento de los resultados académicos de los estudiantes.

A partir de la tabla 9 se deduce que 66,7% de los docentes están totalmente de acuerdo al incorporar estrategias didácticas, que permitan mejorar los desempeños de las áreas básicas, mientras que el 33,3% no realiza este tipo de acciones.

Por lo cual, se deduce que a pesar de que a los docentes del Instituto espacios para planear sus contenidos temáticos y el despliegue de las evidencias de aprendizaje, se considera que no es tiempo suficiente la Salle les generan para desarrollar su planeación de manera asertiva, por lo

que un 33% se encuentre inconforme con el tiempo asignado para esta labor, no permitiéndoles compartir experiencias significativas de aula en mejora de los resultados académicos.

De acuerdo con nuestro objetivo de la investigación, analizar en el currículo de la educación secundaria, espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básica, se hace necesario que los maestros dentro de las jornadas pedagógicas encuentren las congruencias existentes entre las áreas básicas en la planeación de secuencias didácticas y evaluativas tomando como pretexto la interdisciplinariedad.

En lo que corresponde a los grados de la básica secundaria se hace necesario este diálogo de maestros en la planeación curricular interdisciplinaria, ya que por el contrario desde el preescolar y la básica primaria han ido incursionando en la investigación desde proyectos interdisciplinarios y transversales como son los proyectos lúdicos – pedagógicos y las comunidades de aprendizaje, desde el currículo integrado tal como lo menciona Santomé (1998) que la denominación ‘currículo integrado’ ha sido utilizada como tentativa de contemplar una comprensión global de conocimiento y de promoción de grandes parcelas de interdisciplinariedad de una sola construcción. Una sola integración resalta la unidad que debe existir entre las diferentes disciplinas y formas de conocimiento escolares.

Tabla 11.

Estrategias didácticas en las secuencias pedagógicas

1.1.2. Estrategias didácticas en las secuencias pedagógicas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	2	33,3	33,3	33,3
	5	4	66,7	66,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

Para el indicador de plan de área, de la tabla N°10 el 66,7% los docentes afirman estar de acuerdo en que la institución desarrolle estrategias didácticas en las secuencias de aprendizaje que permitan el aseguramiento de los aprendizajes por parte de los estudiantes. Por otro lado, el 33,3% respondió que están totalmente de acuerdo.

Por lo anterior, se infiere que la institución programa periódicamente espacios para planear las estrategias implementadas en la secuencia didácticas trabajadas durante los eventos pedagógicos, en donde los maestros aprovechan el espacio para analizar y evaluar las estrategias más pertinentes por cada grado o ciclo escolar, permitiendo con ello el aseguramiento de los aprendizajes, a través de los procesos evaluativos significativos.

Tal como lo expresa Monereo (2003) que define la evaluación de los aprendizajes como un componente del proceso educativo, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las posibilidades, necesidades y logros de los alumnos, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de los aprendizajes.

En correspondencia con lo anterior, podemos deducir que se cumple con el objetivo de la investigación que apunta a analizar la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas, que se logra a partir de la organización, planeación y despliegue de las estrategias didácticas multidinámicas como mesas redondas, formatos digitales, plataformas digitales, encuentros asincrónico y sincrónicos, encaminadas hacia la formación integral desde una visión interdisciplinaria (Contreras, 2018).

Tabla 12.

Secuencia didáctica, atendiendo a los lineamientos, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) de acuerdo a cada área.

Análisis del desempeño académico de los estudiantes

1.2.2. Secuencia didáctica, atendiendo a los lineamientos, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) de acuerdo a cada área.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	3	50,0	50,0	50,0
	5	3	50,0	50,0	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

De la tabla N°11 se puede inferir que el 50% de los docentes están totalmente de acuerdo en que durante la ejecución de la secuencia didáctica se desarrollan actividades para la apropiación de los aprendizajes desde cada área básica y que el otro 50% solo está de acuerdo.

De acuerdo a la información presentada se puede establecer que se cumple con el objetivo de la investigación desde la descripción de las prácticas evaluativas en las áreas básicas de la secundaria, atendiendo a los lineamientos y exigencias del medio educativo.

En concordancia con lo anterior, en el Artículo 14 del Decreto 2247 de 1997 se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones.

De esta forma se establece que los procedimientos de evaluación son descritos de forma general en el SIEE, pero son definidos exclusivamente por el educador. En algunos casos se evidencia el diseño del PIAR en pocos casos del DUA y los criterios de evaluación están definidos desde los estándares básicos, son la referencia de comparación y permiten la promoción en periodos y niveles académicos; no se tiene en cuenta el entorno para su definición.

Para la variable de Evaluación de los aprendizajes, las preguntas que se toman son de dimensión evaluativa. En el indicador de Estrategias de evaluación, a partir de la tabla N°12, en cuanto a las respuestas de la pregunta de la aseveración 2.1.1, se pudo notar que el 66,7% está De acuerdo en que el proceso evaluativo del programa curricular utiliza diferentes estrategias y el 33,3% afirma estar Totalmente de acuerdo.

De acuerdo, al análisis realizado los docentes trabajan con diferentes estrategias que permitan analizar el desempeño académico de los estudiantes, teniendo en cuenta los tipos de evaluación y los instrumentos utilizados para evaluar los aprendizajes desarrollados en cada una de las áreas del saber.

Por tal razón, se cumple con el objetivo de la investigación con respecto al análisis de la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas, así como lo explica Morenero (2003) quien define que la evaluación de los aprendizajes es un componente del proceso educativo, a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las posibilidades, necesidades y logros de los alumnos, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de los aprendizajes.

Tabla 13

2.1.1 Análisis del desempeño académico de los estudiantes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	4	66,7	66,7	66,7
	5	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Tabla 14.*La evaluación como un proceso formativo.*

2.1.2 La evaluación como un proceso formativo.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	16,7	16,7	16,7
	4	2	33,3	33,3	50,0
	5	3	50,0	50,0	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

Para la aseveración 2.1.2, revisando la tabla 13 se puede inferir que el 50% está Totalmente de acuerdo en que se hace reflexión sobre la evaluación como un proceso de diagnóstico, retroalimentación, diálogo y aprendizaje para los estudiantes (es decir la mitad de los docentes), el 33,3% solo está De acuerdo y el 16,7% es Indiferente Neutro a esta aseveración.

Es por ello, que al analizar la autenticidad de una determinada actividad o tarea de evaluación significa situarla en un continuo de mayor o menor proximidad a la actividad que queremos en realidad evaluar. Ese continuo vendría definido por el realismo de la tarea, su relevancia académica, personal o profesional, su proximidad a las prácticas usuales del centro y el grado en que permite la socialización dentro de una determinada comunidad de práctica. (Monereo, 2003, p 12).

De lo anteriormente expuesto, se puede evidenciar que la mitad de los docentes que realizaron el cuestionario resaltan la reflexión que hacen en sus eventos pedagógicos en relación con la implementación de los tipos de evaluación desde una diagnóstica al iniciar un periodo académico, seguidamente de la sumativa y formativa. Es decir, la evaluación como un proceso constante, cambiante, personalizada y formativa en el desarrollo de las habilidades y capacidades de los estudiantes.

Sin embargo, se puede denotar que hay un grupo significativo de docentes en donde este proceso evaluativo no lo evidencia en sus clases, dando a conocer solo evaluación sumativa en los resultados de los estudiantes de acuerdo a sus desempeños escolares, apuntando al despliegue del objetivo de la investigación de definir los componentes estructurales de una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad.

Tabla 15.

Estrategias de evaluación para el fortalecimiento de los desempeños académicos.

2.1.3 Estrategias de evaluación para el fortalecimiento de los desempeños académicos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4	3	50,0	50,0	50,0
	5	3	50,0	50,0	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

En la aseveración 2.1.3, a partir de la tabla 14 se aprecia que la mitad de los docentes está Totalmente de acuerdo en que se evidencian como un proceso continuo y permanente en el seguimiento de los resultados académicos de los estudiantes, las estrategias de evaluación implementadas en la secuencia didáctica pero que la otra mitad concuerda en que solo está De acuerdo.

En el análisis de las estrategias de evaluación de los docentes se puede observar como un proceso continuo y permanente en el seguimiento de los resultados académicas, la evaluación debe ser constante y encaminada a la formación integral; por la cual, Tobón define que las competencias evaluativas son las actuaciones integrales que permiten identificar, interpretar,

argumentar y resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizando los diferentes saberes: ser, hacer y conocer” (Tobón, 2004)

En concordancia con lo anterior, el Instituto la Salle de Barranquilla establece en su planeación curricular anual y periódica, descritos en el SIEE los tipos de evaluación y el seguimiento de estos resultados académicos a través de una matriz de calidad denominada Resultados, Enfoque, Despliegue, Evaluación y Revisión (REDER), en donde emerge el objetivo de analizar la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas.

Es por eso, que todo el cuerpo docente manifiesta estar de acuerdo sobre la implementación de estrategias de seguimiento de los resultados académicos como la semana de seguimiento que se estable al final de cada periodo, actividades complementarias, revisión de actividades y socializaciones de los resultados y actividades con los estudiantes, a través de las retroalimentaciones de los aprendizajes desde cada área del saber.

Tabla 16.

Ejecución del plan curricular desde la interdisciplinariedad científica.

2.1.4. Ejecución del plan curricular desde la interdisciplinariedad científica.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	16,7	16,7	16,7
	3	1	16,7	16,7	33,3
	4	3	50,0	50,0	83,3
	5	1	16,7	16,7	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

De la tabla N°15 se puede inferir que la mitad de los docentes (50%) está De acuerdo con que la ejecución del plan curricular a través de la interdisciplinariedad en las áreas básicas, se

facilita la identificación de las competencias logradas. Mientras que, en el resto de docentes, se encontró una variación de respuestas, siendo el 16,7% en desacuerdo, 16,7% indiferente y el otro 16,7% De acuerdo.

Por lo anterior, se deduce que los docentes no se encuentran seguros del trabajo interdisciplinario que se realiza en la institución o no lo conocen por eso no lo aplican, ya que sus respuestas apuntan a desconocer y denotar estar en desacuerdo de los procesos evaluativos desde el pretexto de la interdisciplinariedad científica.

Sin embargo, se converge con el objetivo de la investigación desde el análisis en el currículo de la educación secundaria espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas; entendiendo esta como “La interdisciplinariedad cobra sentido en la medida en que flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad, a partir de la permeabilidad entre las verdades de cada uno de los saberes” (Follari, 2007; Rodríguez, s.f.).

Para lo cual, se pretende desarrollar con esta investigación espacios de interacción de saberes desde las distintas disciplinas o áreas básicas, buscando siempre la integración de saberes desde un currículo flexible que permita fortalecer los resultados y mejorar la calidad educativa.

Tabla 17.

Unidades curriculares desde las áreas básicas

2.1.1 Las unidades curriculares de las áreas básicas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	1	16,7	16,7	16,7
	4	2	33,3	33,3	50,0
	5	3	50,0	50,0	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

Para el indicador de Contenidos de aprendizaje desde las áreas básicas, a partir de la aseveración 2.1.1, se comienzan las preguntas relacionadas a la variable de interdisciplinariedad científica. La dimensión que se abarca es la curricular.

En la tabla 16 se puede inferir que el 50% de los docentes está Totalmente de acuerdo, y que la otra mitad de los profesores tuvo una variación en su respuesta, siendo así el 33,3% en desacuerdo y el 16,7% totalmente en desacuerdo.

Tabla 18.

Evaluación de las unidades curriculares

2.2 1 Evaluación de las unidades curriculares					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	33,3	33,3	33,3
	4	2	33,3	33,3	66,7
	5	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

Para el indicador de Tipos de evaluación en las áreas básicas, de la tabla 17, la aseveración que afirma si los docentes evalúan las unidades curriculares de cada área básica, teniendo en cuenta las evidencias de aprendizaje entre las áreas, se interpreta que la tercera parte cada docente tuvo una respuesta diferente. Siendo así las respuestas más comunes en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Al realizar el respectivo análisis de los resultados por parte de los maestros en lo concerniente a la tabla 16 Unidades curriculares y tabla 17 Evaluación de las unidades curriculares, se puede deducir que en las dos preguntas las aseveraciones del componente curricular, las respuestas entre la población de los docentes estuvieron en desacuerdo o

totalmente en de acuerdo sobre evaluar de manera interdisciplinaria los aprendizajes de acuerdo a las evidencias de cada área del saber.

Por lo anterior, a pesar de tener claridad sobre las unidades curriculares planteadas para cada periodo académico y sus respectivas estrategias de desarrollo, se debe continuar desarrollando actividades evaluativas que integren las diferentes áreas del saber para el fortalecimiento de los desempeños de los estudiantes de la básica secundaria.

Tal como lo menciona Cárdenas (2015) “La implementación de la evaluación auténtica en el aula, “implica percibir la evaluación no como un proceso separado de las actividades que se presentan a diario frente a la enseñanza, sino como una parte natural del aprendizaje”; apuntando a nuestro objetivo de investigación en el análisis de la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas, referido desde la dimensión curricular y evaluativa

Tabla 19.

Criterios de evaluación, evidencias de aprendizaje y aseguramiento de los aprendizajes.

2.3.1 Criterios de evaluación, evidencias de aprendizaje y aseguramiento de los aprendizajes.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	33,3	33,3	33,3
	4	2	33,3	33,3	66,7
	5	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

Para el indicador de Aseguramiento de los aprendizajes desde la interdisciplinaria científica, revisando la tabla 18 se aprecia que la tercera parte de los docentes tuvieron una variación en sus respuestas en cuanto a la planeación curricular interdisciplinaria de las áreas básicas y de si se establecían criterios de evaluación de acuerdo con las evidencias de aprendizaje

que permitan el aseguramiento de los aprendizajes de los estudiantes. Siendo las tres respuestas en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Gulikers, Bastiaens y Kirschner (2004) resumen en forma contundente "Aprendizaje y evaluación son dos caras de la misma moneda, competencias auténticas" (p. 68). Por lo tanto, prestando atención la manera en que se evalúa, aquello que aprenden los alumnos se debe dar la posibilidad de modificar lo que realmente aprenden y, consecutivamente, también se tiene la oportunidad de transformar el modo en que se asegura el aprendizaje.

Partiendo de lo anterior, se puede deducir que para el desarrollo y aprehensión de los aprendizajes se deben tener claro los criterios y evidencias de aprendizajes que se van a evaluar, utilizando instrumentos como rúbricas interdisciplinarias; esto permite que tanto la evaluación como los contenidos, tópicos o temáticas se desarrollen de manera asertiva y significativa, tal como se percibe en nuestro objetivo de analizar la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas.

Por ende, genere en los estudiantes una oportunidad de construir sus propias experiencias de aprendizaje partiendo de la interdisciplinariedad científica, tal como lo menciona Morin "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" (Morin 1990).

Sin embargo, se puede evidenciar en el análisis de los resultados que un 33% de los docentes manifiestan que no se evidencian los criterios, lineamientos, evidencias de aprendizaje, en donde estos no garantizan el aseguramiento de los aprendizajes por parte de los estudiantes, ya que no se realizan encuentros interdisciplinarios desde las áreas básicas, que permitan realizar el constructor de actividades desde las diferentes áreas del saber.

Tabla 20:

Apoyos interdisciplinarios entre las áreas básicas como guías de aprendizaje.

2.2.1 Apoyos interdisciplinarios entre las áreas básicas como guías de aprendizaje.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	2	2	33,3	33,3	33,3
	4	2	33,3	33,3	66,7
	5	2	33,3	33,3	100,0
	Total	6	100,0	100,0	

Para la dimensión pedagógica, en el indicador de Uso de actividades interdisciplinarias en el desarrollo de las competencias y evidencias de aprendizaje en las áreas básicas, la aseveración que pregunta si los estudiantes en el evento pedagógico utilizan elementos de apoyo interdisciplinario entre las áreas básicas como por ejemplo trabajos colaborativos, mapas de ideas para fortalecer las competencias y las evidencias de aprendizaje de cada área, cada tercera parte de los docentes dio respuestas variadas, es decir, que existen diversas formas de integrar los conocimientos de las áreas básicas de manera interdisciplinarias. De las respuestas que dieron encontramos que respondieron estar en desacuerdo, de acuerdo y totalmente de acuerdo.

Es, por tanto, que “la interdisciplinariedad como el proceso teórico-práctico interactivo crítico orientado a la utilización de habilidades cognitivo-emocionales para cambiar perspectivas epistemológicas e integrar y sintetizar conocimiento de diferentes disciplinas para afrontar la complejidad del proceso de solución de los problemas reales” (Frodeman y Mitchan, 2010, p.580).

En concordancia con lo anterior, la integración de los saberes de las áreas básicas dentro de procesos interdisciplinarios permiten que se analice el currículo de la educación secundaria en espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas y por ende ,se generen procesos de evaluación de aprendizajes curriculares e interdisciplinarios de las

áreas básicas, logrando así que los desempeños académicos de los estudiantes sea asertivo y se fortalezca la evaluación formativa.

4.3 Resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario a estudiantes

Para la recolección de la información se aplica un cuestionario en el cual participaron 59 estudiantes del grado noveno de básica secundaria del Instituto La Salle. El cuestionario está conformado de 10 preguntas y una escala Likert definida de la siguiente manera:

1 totalmente en desacuerdo; 2 en desacuerdo; 3 indiferente Neutro; 4 de acuerdo; 5 totalmente de acuerdo.

La tabla N°20 indica los resultados estadísticos generales de los 10 items preguntados a los estudiantes.

Estas estadísticas fueron realizadas en el programa SPSS.

FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Tabla 21.

Estadísticas generales

		Estadísticos									
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
N	Válido	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		1,83	1,93	1,69	1,81	1,59	1,95	1,80	1,76	1,68	1,78
Mediana		2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00	2,00	2,00	2,00
Moda		2	2	2	2	1	2	2	2	1	1 ^a
Desv. Desviación		,854	,848	,793	,819	,673	,879	,805	,727	,776	,852
Varianza		,729	,719	,629	,672	,452	,773	,648	,529	,601	,726

Fuente propia del autor

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA

Tabla 22.

Estrategias institucionales para que los estudiantes se apropien del conocimiento

1. Estrategias institucionales para que los estudiantes se apropien del conocimiento					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	20	33,9	33,9	33,9
	2	34	57,6	57,6	91,5
	3	2	3,4	3,4	94,9
	4	1	1,7	1,7	96,6
	5	2	3,4	3,4	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

Dimensión curricular

Para la variable de evaluación de diseño, en la dimensión curricular, bajo la subdimensión de Proceso de Evaluación Permanente del Currículo, de acuerdo a el indicador de Evaluación de diseño atendiendo al DUA y PIAR, en la tabla 21 se pudo evidenciar que más de la mitad de la población estudiantil, es decir el 57,6% indico estar de acuerdo en que se han aplicado estrategias institucionales para que los estudiantes se apropien del conocimiento de manera que el mismo, redunde en el mejoramiento de su desempeño académico mientras que un 33,9% afirmo estar Totalmente de acuerdo, seguido de un 3,4% Indiferente, 3,4% totalmente en desacuerdo y 1,7% en Desacuerdo.

Es así como se cumple lo dicho por Morenero (2003) y es que es necesario aplicar estrategias evaluativas.

En correspondencia con lo anterior, podemos deducir que se cumple con el objetivo de la investigación que apunta a describir las prácticas evaluativas en las áreas básicas de la

secundaria., ya que los docentes no se han limitado a una sola estrategia, sino que buscan otras alternativas.

Tabla 23.

Estrategias DUA en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2. Estrategias DUA en el proceso de enseñanza aprendizaje.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	16	27,1	27,1	27,1
	2	36	61,0	61,0	88,1
	3	4	6,8	6,8	94,9
	4	1	1,7	1,7	96,6
	5	2	3,4	3,4	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

Como se puede notar en la tabla 22, los estudiantes para la pregunta de si en las evaluaciones que se le realizan correspondientes al diseño universal del aprendizaje como múltiples formas para facilitar su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el más del 61,0% está De acuerdo, el 27,1% totalmente de acuerdo, el 6,8% indiferente, el 3,4% totalmente en desacuerdo y el 1,7 en desacuerdo.

De acuerdo al MEN, el DUA busca una educación inclusiva, atendiendo a disposiciones generales, lo que quiere decir que el Instituto aplica este diseño a sus evaluaciones y se refleja en lo que se aborda en el marco teórico.

Por tal motivo se puede decir que se cumple con el objetivo de describir las prácticas evaluativas en las áreas básicas de la secundaria.

Tabla 24.

Diseño de secuencias didácticas según diferentes tipos de evaluación.

3. Diseño de secuencias didácticas según diferentes tipos de evaluación.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	26	44,1	44,1	44,1
	2	28	47,5	47,5	91,5
	3	3	5,1	5,1	96,6
	4	1	1,7	1,7	98,3
	5	1	1,7	1,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

En la tabla 23, para la dimensión de Evaluación, en la subdimensión de Evaluación de diseño, de acuerdo al indicador Tipos de evaluación y retroalimentación, para la pregunta 3, revisando los resultados de la tabla 20, 44,1% de los estudiantes afirma estar totalmente de acuerdo en que los profesores diseñan e implementan en las secuencias didácticas de la clase diferentes tipos de evaluación, mientras que la segunda parte es decir 47,5% está de acuerdo, seguido de un 5,1% que es Indiferente, 1,7% en desacuerdo y otro 1,7% totalmente en desacuerdo.

Para el MEN, en las secuencias didácticas se dan a conocer las evidencias de aprendizajes de acuerdo a las áreas básicas, por lo que Castro (2000) menciona que es importante que al usar el currículo este sea integrador para la evaluación.

De esta forma se cumple con uno de los objetivos de la investigación el cual es analizar en el currículo de la educación secundaria espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas.

Tabla 25.

Estrategias de evaluación en la secuencia didáctica para resultados académicos.

4. Estrategias de evaluación en la secuencia didáctica para resultados académicos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	22	37,3	37,3	37,3
	2	29	49,2	49,2	86,4
	3	6	10,2	10,2	96,6
	4	1	1,7	1,7	98,3
	5	1	1,7	1,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

En la tabla 24, se aprecia que casi la mitad de la población estudiantil, es decir, el 49,2% afirmo estar de acuerdo con que las estrategias de evaluación implementadas en la secuencia didáctica de los docentes evidencian un proceso continuo y permanente en el seguimiento de los resultados académicos, seguido del 37,3% estar totalmente de acuerdo, mientras que el resto de los estudiantes con respuestas variadas; en el caso del 10,2% se siente Indiferente, el 1,7% en desacuerdo y el otro 1,7% totalmente en desacuerdo.

Para el MEN, la evaluación debe ser un proceso previsto, esperado y buscado, por lo que se intuye que, si en las secuencias se usa de esta manera, se mantendrá un proceso continuo.

De esta manera se cumple con el objetivo de la investigación el cual es analizar la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas.

Tabla 26.

Uso de estrategias como actividades diversificadas que permitan el desarrollo de las competencias.

5. Uso de estrategias como actividades diversificadas que permitan el desarrollo de las competencias					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	30	50,8	50,8	50,8
	2	23	39,0	39,0	89,8
	3	6	10,2	10,2	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

Para la variable de interdisciplinariedad científica, en la dimensión curricular, bajo la subdimensión de Unidades curriculares, de acuerdo al Indicador de Ejes Curriculares y Ejes interdisciplinarios, a partir de la pregunta 5, de acuerdo a los datos arrojados como se aprecian en la tabla 25, un poco más de la mitad de los estudiante, el 50,8%, respondió sentirse totalmente de acuerdo en que se plantean para las clases el uso de estrategias como actividades diversificadas que permitan el desarrollo de las competencias académicas de las áreas básicas, seguido de un 39,0% que se siente de acuerdo y el 10,2% sentirse indiferente o neutro.

Según la teoría de la evaluación autentica, Ahumada (2005) sugiere que para poder asegurar los aprendizajes de los estudiantes en un contexto real y averiguar que es capaz de hacer a través de diferentes estrategias, se debe partir de evidencias relacionadas, pero siempre basados en los procesos y no en los resultados exclusivamente, por lo que al ocurrir esto en el Instituto, se permitan el desarrollo de las competencias académicas de las áreas básicas.

Por ese motivo, se puede decir que se refleja lo que señala el objetivo de analizar en el currículo de la educación secundaria espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas.

Tabla 27.

Diseño de actividades curriculares desde las áreas para favorecer ambientes de aprendizaje.

6. Diseño de actividades curriculares desde las áreas para favorecer ambientes de aprendizaje.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	20	33,9	33,9	33,9
	2	25	42,4	42,4	76,3
	3	12	20,3	20,3	96,6
	4	1	1,7	1,7	98,3
	5	1	1,7	1,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

Según la subdimensión de Integración del conocimiento, de acuerdo al Indicador de Desempeño disciplinar, para la pregunta 5, de acuerdo a la tabla 26, el 42,4% de los estudiantes se sienten de acuerdo con que los profesores diseñan actividades curriculares propias de sus áreas que permitan favorecer ambientes de aprendizaje, mientras que el resto de los estudiantes tuvieron respuestas variadas, es decir, el 33,9% está totalmente de acuerdo, el 20,3 es indiferente, el 1,7% se siente en desacuerdo y el otro 1,7% totalmente en desacuerdo.

Follari (2007) explica que la interdisciplinariedad tiene sentido a medida en que flexibiliza y amplía marcos de referencia de la realidad, a lo que, si los docentes se dedican a trabajar este aspecto, solo así se favorecerán los ambientes de aprendizaje.

Es por ese motivo que se cumple con el objetivo de analizar en el currículo de la educación secundaria espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas.

Tabla 28.

Aplicación de pruebas estandarizadas internas para el desarrollo de competencias.

7.Aplicación de pruebas estandarizadas internas para el desarrollo de competencias					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	22	37,3	37,3	37,3
	2	30	50,8	50,8	88,1
	3	5	8,5	8,5	96,6
	4	1	1,7	1,7	98,3
	5	1	1,7	1,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

Para la pregunta 7, analizando los resultados que se aprecian en la tabla 26, un poco más de la mitad de la población estudiantil, es decir, el 50,8% se siente de acuerdo en que la aplicación de pruebas estandarizadas internas, permiten evidenciar el desarrollo de competencias a través del desempeño del estudiante, mientras que en segundo lugar, el 37,3% contestó estar totalmente de acuerdo, y el resto tuvo respuestas variadas, siendo el 8,5% indiferente, el 1,7% en desacuerdo y el otro 1,7% totalmente en desacuerdo.

En los postulados teóricos que explican la evaluación auténtica, Morenero (2003) señala que, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de los aprendizajes, es importante el seguimiento a resultados en pruebas internas y externas, es decir que al hacer estos test, simulacros, entre otros, si hay coherencia en que los maestros las usen por lo que se refleje un mejoramiento del desempeño de los estudiantes.

Aquí se cumple el objetivo analizar la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas, porque hay un seguimiento de este proceso evaluativo a través de las respuestas brindadas por la pregunta.

Tabla 29.

Incorporación de estrategias didácticas para mejorar los desempeños académicos.

8. Incorporación de estrategias didácticas para mejorar los desempeños académicos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	23	39,0	39,0	39,0
	2	28	47,5	47,5	86,4
	3	7	11,9	11,9	98,3
	4	1	1,7	1,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

Para la variable de calidad educativa, en la dimensión de plan de factibilidad, para la subdimensión de Criterios de desempeño, de acuerdo al indicador de Nivel de desempeño, en la pregunta 8 del cuestionario, como se aprecia en la tabla 27, solo menos de la mitad de la población respondió estar de acuerdo con que en la secuencia didáctica los profesores incorporan estrategias didácticas, que permitan mejorar los desempeños académicos de los estudiantes en las áreas básicas (mesa redonda, exposición, debates y dramatización), como segunda respuesta el 39,0 afirmaron estar totalmente de acuerdo, mientras que el resto de respuestas fue variado, siendo el 11,9% indiferente y el 1,7% en desacuerdo.

El MEN establece que dentro de los ajustes razonables se puede realizar acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante. Lo que quiere decir que los docentes tienen el derecho de implementar estrategias didácticas tales como mesa redonda, exposición, debates y dramatización y de esa forma es posible mejorar el desempeño académico de las áreas básicas.

Por esa razón se cumple con el objetivo de definir los componentes estructurales de una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad.

Tabla 30.

Diseño de Análisis de los resultados académicos alcanzados para lograr el fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.

9. Diseño de Análisis de los resultados académicos alcanzados para lograr el fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	27	45,8	45,8	45,8
	2	26	44,1	44,1	89,8
	3	5	8,5	8,5	98,3
	5	1	1,7	1,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente propia del autor

A partir de la pregunta 9 del cuestionario, se sigue con la sección que se refiere acerca de la dimensión de plan de área académico, en subdimensión de Seguimiento al plan de área. De acuerdo a los resultados de la tabla 28, las primeras respuestas estuvieron muy reñidas, es decir, el 45,8% estuvo Totalmente de acuerdo en que los docentes diseñan y ejecutan planes de mejoramiento que contribuyan al fortalecimiento del desempeño académico estudiantil con base al análisis de los resultados académicos alcanzados por los estudiantes, mientras que el 44,1% solo se sintió de acuerdo. El resto de respuestas fue variado, siendo así el 8,5% indiferente y el 1,7% totalmente en desacuerdo.

González (2000) señala dentro de su plan de mejoramiento que en la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, los efectos de orientar y regular la enseñanza se logra la finalidad de formación.

Se cumple el objetivo de analizar la evaluación de los aprendizajes en espacios curriculares e interdisciplinarios de las áreas básicas.

Tabla 31.

Ejecución de la secuencia didáctica usando DBA Y DUA

10. Ejecución de la secuencia didáctica usando DBA Y DUA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	25	42,4	42,4	42,4
	2	25	42,4	42,4	84,7
	3	7	11,9	11,9	96,6
	4	1	1,7	1,7	98,3
	5	1	1,7	1,7	100,0
	Total	59	100,0	100,0	

Fuente: propia del autor

Para la última pregunta, en los resultados que se muestran en la tabla 29, las dos primeras respuestas obtuvieron el mismo resultado, de forma que el 42,4% de los estudiantes se sintió totalmente de acuerdo y el otro 42,4% solo de acuerdo con que en la ejecución de la secuencia didáctica que desarrollan los profesores se visualizan actividades para la apropiación de los aprendizajes a través de las evidencias desde cada área básica, atendiendo a los lineamientos (DBA, DUA, matrices, etc.). Seguido a esto, el resto de respuestas fue variada, pero con un porcentaje mucho menor, en el cual 11,9% esta indiferente, el 1,7% en desacuerdo y el otro 1,7% totalmente en desacuerdo.

Para el MEN, el DUA es una herramienta de apoyo para la planeación pedagógica y el DBA guardan coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias, por lo que si contribuyen al desarrollo de competencias previstas en el plan de área.

Es finalmente, así como se cumple el objetivo de analizar en el currículo de la educación secundaria espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas.

Con respecto a la entrevista que se aplicó a los directivos del Instituto, se pudo evidenciar que los directivos reconocen y están de acuerdo en que hay cosas que mejorar dentro de la comunicación de las áreas básicas en función de mejorar resultados académicos utilizando como pretexto la interdisciplinariedad evaluativa.

Análisis cuantitativo y cualitativo con los resultados obtenidos de los instrumentos de campo

Durante el análisis aplicado al cuestionario de docentes, se pudo evidenciar que en la población de docentes reflexionan sobre sus prácticas pedagógicas, sus secuencias de análisis y las estrategias evaluativas, es decir el 100% está de acuerdo al primer objetivo de investigación. Sin embargo, al realizar la evaluación no se evidencia de manera interdisciplinaria, ya que los docentes no generan espacios para diálogos constantes debido a sus lineamientos estratégicos en sus clases. Esto se refleja en los criterios referidos a la interdisciplinariedad, lo que quiere decir que aproximadamente un 33% no están de acuerdo, por lo que al menos la tercera parte del cuerpo de docentes no coincide.

Por último, para el cuestionario dirigido a los estudiantes, se apreció que, dentro de las respuestas, casi la mitad de la población estudiantil afirmó sentirse de acuerdo con que se cumplieran o realizaban ciertas actividades que complementan o fortalecen el proceso de aprendizaje, mientras que alrededor de un 25% respondió estar De acuerdo. En cambio, el 3,4% de los estudiantes por lo general manifestó sentirse en desacuerdo o totalmente en desacuerdo.

A partir de lo anterior mencionado en el párrafo anterior, a pesar de que se puede dar la interdisciplinariedad en las evaluaciones, que permita motivar e incentivar a los estudiantes, en la mejora de sus desempeños académicos los docentes no lo planifican ni realizan en sus eventos

pedagógicos por su desconocimiento de cómo integrar sus saberes en un currículo interdisciplinario.

CAPITULO V

PROPUESTA

5.1 Presentación de la Propuesta

Partiendo de los cambios y transformación de la escuela, las estrategias metodológicas, evaluativas y didácticas se han transformado en una escuela en donde se fortalezca las competencias de los estudiantes partiendo de la integración de los conocimientos y del currículo, flexibilizando contenidos, aprendizajes y priorizando las competencias propias de cada área mediante el aseguramiento de los aprendizajes.

La educación se ha visto enfrentada a un cambio drástico, en donde se han tenido que replantear y reinventar el abordaje de los procesos académicos y pedagógicos en un hecho sin precedentes para la generación actual. Las escuelas, han realizado ajustes en su currículo, priorizando aprendizajes; en su sistema de evaluación, en los manuales de convivencia; en general, se ha tenido que replantear el PEI (Proyecto Educativo Institucional) de acuerdo al SIEE (Sistema Institucional de la Educación de los Estudiantes) para poder seguir prestando los servicios educativos en medio del contexto actual.

En concordancia con lo anterior, se resalta la importancia que han cobrado las herramientas y medios tecnológicos en el aseguramiento de los aprendizajes, desde el abordaje interdisciplinario de las áreas básicas en pro de mejorar resultados académicos y fortalecer la calidad educativa.

Precisamente, uno de los factores que resulta inherente al proceso de formación íntegra y de calidad, son el afianzamiento de las competencias propias de cada área básica en la búsqueda de mejorar los procesos evaluativos a través de la interdisciplinariedad científica, las cuales trascienden la vida escolar y cobran gran relevancia en el desarrollo global del ser humano. En este orden de ideas, resulta trascendental adecuar las prácticas pedagógicas al contexto y ponerlas en función del desarrollo de habilidades que conlleven al fortalecimiento de estas.



Figura 11 EIA (Experiencia Interdisciplinaria de Aula) Fuente: Elaboración propia

5.2 Beneficiarios de la Propuesta

Los beneficiarios principales de esta propuesta son los docentes de las asignaturas lengua, matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales de la Institución La Salle de Barranquilla, quienes...el desarrollo de estas competencias entre los estudiantes.

5.3 Propósitos de la Propuesta

Propósito general

Contribuir a la integración de los procesos curriculares de las áreas básicas a través del diseño de estrategias didácticas y evaluativas que aporten al fortalecimiento de los conocimientos interdisciplinarios en los estudiantes de noveno grado del instituto la Salle de Barranquilla.

Propósitos específicos

- Integrar los contenidos de las áreas básicas en un currículo interdisciplinario.
- Favorecer el desempeño escolar de los estudiantes de secundaria del instituto la Salle a partir de la integración de las áreas básicas.

-Aplicar estrategias de interdisciplinariedad como herramientas para el mejoramiento del desempeño escolar de los estudiantes del grado noveno del instituto la Salle

5.4 Justificación de la propuesta

Esta propuesta se basa en la relevancia que tiene el desarrollo del aprendizaje activo como estrategias didáctica y evaluativa para cimentar conocimientos interdisciplinarios de una forma práctica y experimental, llevando a la transformación de lo teórico en práctico, la investigación en diferentes fuentes y la utilización de diversos recursos para llegar a un objetivo propuesto que en este caso gira en torno a la integración de estrategias didáctica y evaluativas desde las áreas básicas que fortalezcan y oriente tanto a docentes, estudiantes como a la comunidad educativa, a partir del aprendizaje activo.

No se puede desconocer la importancia de los procesos evaluativos desde una mirada interdisciplinaria que por ende permita el desarrollo de las habilidades que conlleven al fortalecimiento de la calidad educativa, para eso se diseñarán instrumentos metodológicos de acuerdo a la secuencia educativa y que tengan congruencia desde un currículo visto de manera horizontal.

La elaboración de un aprendizaje por proyectos de aula interdisciplinario hace que el aseguramiento de los aprendizajes de visualicen de una manera significativa y motivante para los estudiantes, sino que, a su vez, les permite desarrollar destrezas y competencias en el despliegue de las actividades interdisciplinarias debido a que, este ejercicio, implica planeación, análisis, estructuración, impacto, comunicación entre áreas y por último productos finales de acuerdo a los objetivos planteados.

Considerando lo anteriormente plasmado, la presente propuesta, brinda a los docentes la oportunidad de conocer e implementar herramientas metodológicas y la estructuración de

estrategias pedagógicas donde se abarcan los aprendizajes que conllevan al desarrollo y fortalecimiento de la calidad educativa a través de la interdisciplinariedad en las áreas básicas en lo que concierne a sus procesos evaluativos formativos, permitiendo así consolidar y fortalecer su quehacer pedagógico.

5.5 Fundamentos Teóricos y Legales de la Propuesta

5.5.1 Aprendizaje activo como estrategia

Bonwell, & Eison (1991) señalan que el aprendizaje activo se contextualiza dentro de las metodologías de aprendizaje constructivista y consiste en usar estrategias de estudio que impliquen a los estudiantes en el proceso de su propio aprendizaje por medio de actividades como escribir, hablar, discutir, investigar, manipular materiales, hacer observaciones, recopilar y analizar datos, sintetizar o evaluar materiales enlazados con el contenido tratado en el aula (Zambrano Quintero, et al. 2018). Solo así, los estudiantes se involucran de manera directa realizando actividades o dinámicas que los lleven a pensar en lo que están haciendo.

Por otro González (2000) afirma que el aprendizaje activo, involucra que el estudiante debe estar predispuesto continuamente, ya sea por voluntad propia o porque la estrategia que utilizó el profesor así lo exige, a situaciones que le demanden operaciones intelectuales de orden superior; análisis, síntesis, interpretación, inferencia y evaluación.

Con este método los estudiantes realmente se vuelven conscientes de lo que aprenden, lo que deben aprender y lo que les falta por aprender, debido a que cuándo evalúan cada estado, se inquietan por el desarrollo de habilidades, se incentivan más fácilmente y se preparan para informar lo que han aprendido a escenarios reales y lo emplean a la solución de problemas.

En cuanto a Jaramillo (2005), asegura que en el modelo auto estructurante (método activo) en donde el objetivo de la educación es fortalecer el aprendizaje a partir de la acción, la experiencia, y manipulación, el profesor se convierte en el acompañante de la acción educativa de modo que el estudiante al ser protagonista de la misma la descubre, la construye por sí mismo a partir de experiencias significativas reales, experimentos, proyectos, trabajos de campo, la clase como un laboratorio, donde todas las muestras son materia de estudio.

Aunque el aprendizaje activo no es la mejor estrategia para todos los estudiantes debido a que no todos presentan las mismas necesidades y actitudes ni todos aprenden o razonan igual, es una oportunidad de crear una estrategia variada e interdisciplinar.

El aporte de la evaluación educativa para impulsar el aprendizaje en ambientes activos, sociales y reflexivos permite la retroalimentación, recoger datos de los desempeños, comprender el significado de los resultados y situarlos en un sistema de referencia para inferir las consecuencias y calificar sus resultados (Martínez Carbonell, 2018).

Los modos de evaluación deben obedecer con los rasgos esenciales del ambiente de enseñanza y aprendizaje. Es decir, para que la evaluación resulte útil en un ambiente donde los estudiantes se sienten responsables para su propio aprendizaje, colaboran y asisten el uno al otro para acercarse a sus metas, analizan y discuten juntos sus actividades, dudas, sugerencias; la evaluación debe plantearse de tal modo que sea colaborativa, integrada, reflexiva y flexible.

Desde el punto de vista educativo de Blázquez & Lucero (2009) ellos afirman que la evaluación debe ser continua, a nivel global e integrador, y a la vez, debe incorporar un instrumento de acción pedagógica que debe conducir al mejoramiento de todo el proceso educativo de los alumnos. Para estos investigadores el concepto de evaluación no solo se limita a evaluar aprendizajes, sino que requiere la evaluación de variables psicológicas tales como la

inteligencia, el desarrollo afectivo, etc., aspectos que participan de un modo valioso, en el proceso de aprendizaje.

Los estudiantes necesitan reconocer su trabajo y pensar sobre lo que hacen bien y cuáles son las áreas que deben mejorar. Desde el punto de vista de la labor del profesor como facilitador del aprendizaje de sus estudiantes, es mucho más apropiado hablar de estrategias que promueven el aprendizaje activo. Estrategia que, por extensión, significa el arte de coordinar actividades y recursos y de obrar para alcanzar un objetivo -en este caso el aprendizaje activo de los estudiantes parece más adecuado.

Una estrategia que promueve el aprendizaje activo estará conformada por un conjunto de actividades de aprendizaje que guía al estudiante a situaciones en las que debe disponerse para aprender; debe hacer determinadas construcciones conceptuales y/o metodológicas, y debe pensar en lo que está haciendo, en términos de hallar explicaciones o implicaciones. El profesor no enseña; el profesor fomenta en el estudiante la utilización de las capacidades y de sus interconexiones y desde luego de sus haberes sociales, culturales y emocionales, para que él mismo construya su conocimiento (Marín, 2010).

Aprender en todas las disciplinas y en todos los campos, es aprender a pensar. Los estudiantes no sólo deben pensar en el procedimiento de una forma mecánica, (donde por ejemplo en los libros te indican como seguir una receta), sino además de una manera conceptual y práctica, en situaciones de problemas menos estructurados, pensando como científicos "reales", historiadores, críticos literarios, matemáticos, físicos, biólogos, empresarios, etc. También deben reflexionar sobre cómo utilizar los conocimientos y aprendizajes incluidos en estos campos de estudio en diferentes contextos, ya sea en la invención, la tecnología, el periodismo, el comercio, la enseñanza y otros campos de la vida cotidiana. Por tanto, deben fomentar tres tipos de pensamiento en los alumnos:

Pensamiento conceptual

Los estudiantes deben aprender a pensar conceptualmente, hacer abstracciones y generalizaciones para que puedan formar modelos, producir soluciones a problemas imprevistos, conectar materiales por medio de temas y cursos e incluso a través de diferentes disciplinas y campos prácticos, de modo que puedan plantearse nuevos problemas, métodos y campos de investigación.

Pensar como miembro de una determinada comunidad

Para poder pensar como un miembro de una determinada comunidad se debe pensar como un científico, un historiador, un crítico, etc. Estas disciplinas y campos son prácticas sociales, que se llevan a cabo en comunidades que presentan sus propias normas, paradigmas, estilos, discursos y revistas; son organizaciones profesionales que cuentan con sus propios códigos de ética y estándares comunitarios.

Cuando aprendemos a pensar a nivel científico, avanzamos en la comprensión de nuestro conocimiento tácito, es decir, que de forma inconsciente lo implementamos sin darnos cuenta, de modo que así enfatizamos un pensamiento concreto, formulamos hipótesis, construimos argumentos y críticas de manera correcta. Este tipo de pensamiento práctico no puede desarrollarse con solo el conocimiento de libros de texto. Depende de una práctica guiada y la retroalimentación que exista durante su avance, lo que lo distingue de las estrategias de aprendizaje activo.

Pensar como un ciudadano-experto

Para pensar como un ciudadano-experto, es importante que los miembros de la comunidad educativa aporten a la sociedad. Es decir, para que los estudiantes puedan pensar de forma conceptual, creativa, práctica y cívica, deben tener oportunidades para que tal pensamiento

se desarrolle en las clases y las evaluaciones esforzarse para lograr medir efectividad en estos tipos de pensamiento.

Para integrar los procesos curriculares de las áreas básicas, a través del diseño de estrategias didácticas y evaluativas que aporten al fortalecimiento de los conocimientos interdisciplinarios en los estudiantes de noveno grado del instituto la Salle de Barranquilla se propone el ciclo de aprendizaje por experiencia (Espinoza y Marín, 2019).

El ciclo de aprendizaje por experiencias describe el desarrollo de una sesión que comienza con una experiencia y a partir de la cual pueden extraerse los conceptos teóricos que la soportan.

Cada una de las fases del ciclo de aprendizaje tiene objetivos diferentes:

1. Experimentar: generar información sobre sentimientos, sensaciones, deseos o acciones a partir de una experiencia en grupo.
2. Compartir: Recoger la información y compartir notas (en este paso los alumnos pueden observar cómo una misma experiencia puede verse de distinta forma según la persona.
3. Interpretar: Hacer que la información que se ha recogido tenga sentido.
4. Generalizar: Desarrollar hipótesis comprobables o abstracciones de los datos.
5. Aplicar: Planificar cómo aplicar las nuevas ideas en otro lugar o revisar cómo ha tenido lugar el aprendizaje.

Una característica esencial, que resulta importante para impulsar la autonomía en el aprendizaje, es que permite involucrar a todos los alumnos que están presentes en el aula en algún punto del ciclo, en función del estilo de aprendizaje del alumno.

El ciclo de aprendizaje

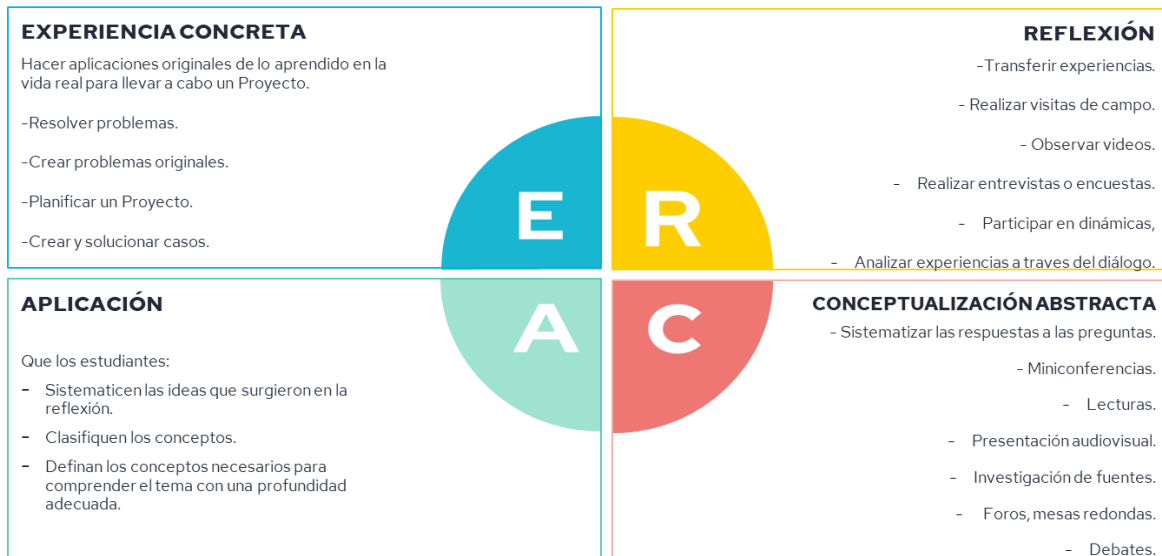


Figura 5. Explicación del ciclo del aprendizaje. Tomado de https://es.slideshare.net/Bertha_Felix/ciclo-de-aprendizaje-12049373

La interdisciplinariedad es una forma de conocimiento aplicado que se produce en el cruce de los saberes. Es una forma de entender y tratar una problemática determinada. La idea de un trabajo interdisciplinario es el resultado de un conocimiento multidisciplinario; es, en síntesis, una posición transformadora, necesaria y útil que posibilitará el carácter activo y multifuncional de los saberes escolares, es decir, la transdisciplinariedad en la enseñanza.

La interdisciplinariedad en el aprendizaje activo genera procesos metodológicos como consecuencia directa del aprendizaje mutuo entre colaboradores. Es una fuente de reflexividad, de los supuestos metodológicos de que parten las diferentes áreas. Se hace necesario valorar los contenidos curriculares, los conocimientos previos de los alumnos y de los desarrollos que estos van alcanzando. La planificación u organización del proceso, se hace también de manera compartida, teniendo en cuenta los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes; las propias demandas para movilizar su zona de desarrollo potencial, las condiciones del contexto

educativo; las características de los docentes; así como las relaciones interdisciplinarias, lo que supone una reformulación a partir de la dinámica que se da en cada situación educativa.

Es necesario valorar los contenidos curriculares, los conocimientos de los alumnos y los desarrollos que estos van alcanzando. La planificación del proceso, se hace también de manera compartida, teniendo en cuenta los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes; teniendo en cuenta las condiciones del entorno educativo, las características de los docentes; así como las relaciones interdisciplinarias, lo que resulta una reformulación a partir de la dinámica que se da en cada situación educativa.

La enseñanza-aprendizaje desde la interdisciplinariedad implica la búsqueda de una visión sistémica, global y compleja acerca de los distintos saberes, que integre sus especializaciones y especificidad en cuanto a la formación; al tiempo que facilite una asociación para nuevas creaciones y teóricas que logren plantear alternativas de solución a los problemas reales de la sociedad. Para ello se necesita un maestro integrador, que conozca además de las otras áreas, los núcleos teóricos que mantengan relación interdisciplinar y propicie reflexión en los estudiantes. Cuando se presente una nueva evidencia de aprendizaje, se establece los nexos de interdisciplinariedad: con que otras disciplinas se relaciona, cómo pueden ser utilizados unos y otros para una comprensión integral del fenómeno, para qué le podrán servir los que ahora aprenden para los posteriores aprendizajes y solución de problemas.

Ruiz (1997) señala que la interdisciplinariedad posee una base axiológica, por estar relacionada con la formación de personas abiertas, flexibles, críticas, cooperativas, capaces de trabajar en equipo y solidarias, el cual, por medio de una preparación integral, de valores, capacitado de valores profesionales e individuales que les permita afrontar los nuevos retos sociales y sus peligros con sólidas convicciones morales (Marín, 2003).

De cualquier modo, el aprendizaje activo desde la interdisciplinariedad, promueve la participación de las múltiples áreas del saber humano. Se presenta como recompensa ante la excesiva división de saberes, producto de una rigurosa especialización científica y la atomización de los planes de estudio en múltiples asignaturas. La interdisciplinariedad desde el punto de vista psicológico, se apoya en el significado que adquiere para el ser humano el sentido unitario que propicia una enseñanza basada en el principio interdisciplinar.

Aprendizaje por proyectos

El aprendizaje basado en problemas es una técnica didáctica que se caracteriza por promover el aprendizaje autodirigido y el pensamiento crítico encaminados a resolver problemas. La clave para el éxito es reconocer que los estudiantes son parte activa de los procesos de aprendizaje.

Las actividades de aprendizaje son presentadas planteando escenarios para los profesores, donde trabajando en grupos, los estudiantes identifican que saben acerca del problema planteado, lo que necesitan saber, discuten acerca de cómo y dónde obtener información para solucionar el problema planteado. El rol del profesor es el de facilitador del proceso de aprendizaje, convirtiéndose en tutor; que hará preguntas, siendo proveedor de recursos, dirigiendo la discusión, diseñando evaluaciones, entre otras cosas.

Ideas importantes del ABP o Project Based Learning

- ✓ El aprendizaje basado en problemas es una técnica didáctica que se caracteriza por promover el aprendizaje autodirigido y el pensamiento crítico encaminados a resolver problemas.
- ✓ La clave para el éxito de PBL es el reconocer que los estudiantes son elementos activos de sus procesos de aprendizaje.

- ✓ Las actividades de aprendizaje de PBL se enfocan a través de escenarios que son planteados por los profesores, donde trabajando en grupos, los estudiantes identifican lo que saben acerca del escenario o problema planteado, lo que necesitan saber, discuten acerca de cómo y dónde obtener información que los pueda llevar a solucionar el problema planteado.
- ✓ El rol del profesor es el de facilitador del proceso de aprendizaje, convirtiéndose en tutor; haciendo preguntas, siendo proveedor de recursos, dirigiendo la discusión, diseñando evaluaciones, etc.

Método de los 7 pasos ABP

Tal como se aprecia en la figura 6, el ABP está conformado por siete pasos:

1. El problema es analizado por el grupo usualmente por lluvia de ideas en un pizarrón 2.

El grupo genera sus objetivos de aprendizaje compartidos (lo que se espera)

3. Estos objetivos son transformados en hipótesis

4. El grupo colabora para consensar los objetivos de aprendizaje.

5. Los objetivos se ordenan por importancia a ser completados en un período específico de autoestudio.

6. Durante la siguiente sesión los estudiantes tratarán de dar respuesta y explicación coherente al problema que se les planteó.

7. Los resultados son explicados en términos de un reporte que los estudiantes presentan, ya sea en forma de presentación, diagramas, o en forma de preguntas en caso de que no haya quedado claro.



Figura 6. Pasos del ABP. Tomado de <http://formacionib.org/noticias/?Aprendizaje-Basado-en-Problemas-ABP-en-la-clase-de-historia>

Rol del estudiante

Al trabajar con la técnica didáctica de ABP, los estudiantes se comprometan a integrarse responsablemente a sus grupos, dispuestos a resolver los problemas planteados, con actitud entusiasta; que incluso aporten información a las discusiones, debido a que aporten información a las discusiones, ya que esto facilita un entendimiento específico y detallado sobre los conceptos implicados en la atención del problema.

Rol del maestro

En PBL (Project Based Learning) en vez de como un maestro convencional, el profesor actúa como un tutor; ayuda a los alumnos a reflexionar, a identificar necesidades de información y los motiva a continuar con el trabajo. Sin embargo, no es un observador pasivo, se le debe

ayudar en el proceso de aprendizaje asegurándose de que el grupo no pierda el objetivo trazado, y de que identifiquen los temas más importantes para que cumplan con la resolución del problema.

Evaluación

El propósito de la evaluación es que el estudiante se retroalimente, de tal modo que pueda aprovechar posibilidades y rectificar el camino. La retroalimentación juega un papel fundamental, con propósito descriptivo identificando todas las áreas de mejora. La evaluación en PBL debe cubrir los resultados de aprendizaje de los alumnos, el conocimiento que el alumno aporta al proceso de razonamiento grupal. Debe estar de acuerdo a las interacciones personales del estudiante con los demás miembros del grupo. Los estudiantes deben tener la posibilidad de evaluarse a sí mismos, a sus compañeros, a su tutor, y al proceso de trabajo de grupo y sus resultados.

5.5.2 Metodología de la propuesta

La metodología de la presente propuesta tuvo su génesis en el análisis del desempeño de los estudiantes en relación con los procesos evaluativos desde las diferentes áreas del saber (Naturales, Sociales, Lenguaje y Matemáticas), para ello, se utilizó inicialmente, los resultados de pruebas internas y externas implementadas por la institución y las que se desarrollaron el año pasado como pruebas saber de 9° las cuales emitidas por la empresa de Milton Ochoa, quienes asesoran al Instituto La Salle pruebas internas y externas, en la creación e implementación de evaluaciones estandarizadas tipo IFCES, estipuladas por el Ministerio de Educación Nacional. Estas pruebas fueron examinadas a la luz de una matriz de análisis de contenido desde el estudio de las variables de Calidad Educativa, Interdisciplinariedad científica y Evaluación de los aprendizajes, complementadas con los resultados de una entrevista dirigida a los directivos

docentes y cuestionarios para los docentes de las áreas básicas del grado 9° y los estudiantes del grado 9°.

De acuerdo a lo anterior, se pudo obtener que los resultados en algunos estudiantes se presentó un bajo desempeño en el dominio de las habilidades y competencias dentro de las áreas básicas de análisis, una vez identificada la dificultad, se procedió a trazar unos objetivos que permitieron el diseño de estrategias pedagógicas en favor de la mejora de la calidad educativa de los estudiantes mediante la evaluación interdisciplinaria de los aprendizajes.

La estrategia pedagógica planteada está estructurada en etapas. Cada etapa cuenta con una serie de actividades que apuntan al afianzamiento de los procesos evaluativos desde la interdisciplinaria científica, en donde cada área evalúe un aprendizaje con los estudiantes desde sus estrategias metodológicas y por ende fortalezca la calidad educativa en los educandos del grado 9°.

Luego de compartir el diseño de la propuesta, se realizó un proceso de validación de esta con los directivos docentes, docentes y estudiantes que hacen parte de la comunidad, objeto de estudio.

5.6 Estructura de la propuesta

La propuesta pedagógica está conformada por cuatro fases que comprenden un proceso que conlleva a los estudiantes primero a la activación de los conocimientos previos en cada área del saber (Ciencias Naturales, Sociales, Matemáticas y Lenguaje), luego al desarrollo de la actividad o experiencia interdisciplinaria de acuerdo a la planeación existente las áreas básicas desde la creación de una matriz como se sugiere en la planeación de la experiencia, en esta matriz se anexan las competencias, DBA(Derechos Básicos de Aprendizaje), EBC (Estándares Básicos de Competencias) y lineamientos propios de cada área.

El ciclo de aprendizaje por experiencias: describe el desarrollo de una sesión que comienza con una experiencia y a partir de la cual pueden extraerse los conceptos teóricos que la soportan.

Cada una de las fases del ciclo de aprendizaje por experiencia tiene objetivos en común en las diferentes áreas. La última fase apunta a la evaluación de los aprendizajes como constructo frente a las actividades planteadas en la secuencia didáctica denominado producto final.

Experiencia interdisciplinar activa

Fases: Aprendizaje por experiencia.

Fase 1: Actividades de conocimientos previos

Experimentar: generar información sobre sentimientos, sensaciones, deseos o acciones a partir de una experiencia en grupo.

Fase 2: Desarrollo

Compartir: Recoger la información y compartir notas (en este paso los alumnos pueden observar cómo una misma experiencia puede verse de distinta forma según la persona.

- Interpretar: Hacer que la información que se ha recogido tenga sentido.

- Generalizar: Desarrollar hipótesis comprobables o abstracciones de los datos.

-Aplicar: Planificar cómo aplicar las nuevas ideas en otro lugar o revisar cómo ha tenido lugar el aprendizaje.

Fase 3: Evaluación

Es necesario que se reflexione sobre los propósitos de la evaluación y prácticas evaluativas; los instrumentos que se utilizan, la forma en que a nuestros estudiantes; sobre la forma en que se estructuran las notas con las que se evidencia ante la Institución el desempeño de los estudiantes.

Fase 4: Análisis de los resultados de la experiencia interdisciplinaria

El resultado de la evaluación le permite al docente no sólo guiar al estudiante para que alcance los objetivos de aprendizaje propuestos, sino también le permite reflexionar sobre el planteamiento que está proponiendo a sus estudiantes, de tal manera que pueda hacer los ajustes que fuesen necesarios para que los estudiantes avancen con éxito en su aprendizaje.

Cuando los resultados de la acción de evaluación son mirados desde esta perspectiva se convierten en lo que deberían ser: un diagnóstico que les permita, tanto al estudiante como al profesor, determinar dónde se encuentran en el proceso de aprendizaje y tomar las acciones de refuerzo o planes de mejora.

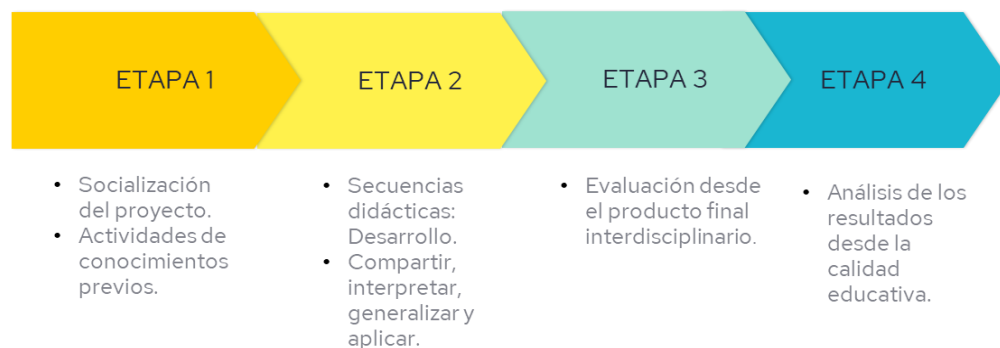


Figura 11. Etapas de Aprendizaje por experiencia creado por Márquez y Márquez, 2021. Fuente: Elaboración propia

la evaluación debe ser vista como parte integral del proceso de aprendizaje; debe ser continua y permanente y debe ser retroalimentada, buscando que la discusión de las dificultades detectadas en el aprendizaje pueda ser corregidas a tiempo por acciones de los estudiantes y del profesor.

Descripción de actividades

La siguiente tabla recoge de manera general todas las actividades que hacen parte de la propuesta pedagógica como experiencia interdisciplinaria.

Tabla 30.

Descripción de actividades

Etapas	Actividad	Objetivos	Recursos	Descripción	Responsables
Fase 1	Presentación de la propuesta	Experimentar: generar información sobre sentimientos, sensaciones, deseos o acciones a partir de una experiencia en grupo.	Humano. Aplicaciones y plataformas digitales.	En este momento se dará inicio a la presentación de la propuesta a través de Foros, trabajos colaborativos, que logren involucrar a los estudiantes de acuerdo a la planeación antes elaboradas por los docentes desde las áreas básicas.	Docentes de las áreas básicas 9° Instituto La Salle
	Compartir	Recoger la información y compartir notas.	Humano. Aplicaciones y plataformas digitales.	En este paso los alumnos pueden observar cómo una misma experiencia puede verse de distinta forma según la persona.	Docentes de las áreas básicas 9° Instituto La Salle
Fase 2	Interpretar	Hacer que la información que se ha recogido tenga sentido.	Humano. Aplicaciones y plataformas digitales.	En este paso los alumnos van a analizar e interpretar la información que se ha recogido desde una misma experiencia generada por las áreas básicas.	Docentes de las áreas básicas 9° Instituto La Salle
	Generalizar	Desarrollar hipótesis comprobables o abstracciones de los datos.	Humano. Aplicaciones y plataformas digitales.	En este paso los alumnos generarán hipótesis frente a la información recogida sobre el aprendizaje o evidencia planteada, desde las áreas básicas.	Docentes de las áreas básicas 9° Instituto La Salle

Fase 3	Planificar	Planificar cómo aplicar las nuevas ideas en otro lugar o revisar cómo ha tenido lugar el aprendizaje.	Humano. Aplicación es y plataformas digitales.	En este paso los alumnos planificarán la manera o el instrumento que se utilizará para asegurar sus aprendizajes desde experiencia interdisciplinaria planteada en las áreas básicas.	Docentes de las áreas básicas 9° Instituto La Salle
	Evaluación	Reflexionar sobre los procesos educativos desde la experiencia de aprendizaje interdisciplinario.	Humano. Aplicación es y plataformas digitales.	En este momento los estudiantes realizarán una autoevaluación y coevaluación sobre la experiencia interdisciplinaria.	Docentes de las áreas básicas 9° Instituto La Salle
	Análisis de los resultados de la experiencia interdisciplinaria	Reflexionar sobre los resultados de la experiencia interdisciplinaria, para hacer el respectivo seguimiento o planes de mejora.	Humano. Aplicación es y plataformas digitales.	Se realizarán los análisis obtenidos en la experiencia interdisciplinaria mediante la rúbrica, luego se determinará los planes de mejora o seguimiento a estas actividades.	Docentes de las áreas básicas 9° Instituto La Salle
Fase 4					

Fuente propia del autor

Diseño y planificación de las actividades

Para la implementación de la propuesta se creará una experiencia interdisciplinaria cuyo objetivo es que se construya desde el aporte de cada uno de los docentes de cada una de las áreas básicas, que apunten a alcanzar los mismos objetivos propuestos.

EXPERIENCIA INTERDISCIPLINAR ACTIVA (EIA)

Experiencia modelo – Interpretación sobre salud pública



<p>Áreas de proyección:</p>	<p>Ciencias sociales ,Ciencias Naturales, matemática, lengua castellana.</p>
<p>Aprendizaje Esperado:</p>	<p>Ciencias sociales: Analiza las crisis económicas dadas en la Colombia contemporánea y sus repercusiones en la vida cotidiana de las personas. Ciencias naturales: Analiza teorías científicas sobre el origen de las especies (selección natural y ancestro común) como modelos científicos que sustentan sus explicaciones desde diferentes evidencias y argumentaciones. Matemáticas: Utiliza expresiones numéricas, algebraicas o gráficas para hacer descripciones de situaciones concretas y tomar decisiones con base en su interpretación. Lengua castellana: Comprende y respeta las opiniones en debates sobre temas de actualidad social.</p>

Secuencia didáctica - Conocimientos previos

Foro dónde cada área plantee un banco de preguntas relacionadas con la caricatura y ellos escogen las que deseen responder.

¿Cómo te sentirías si pasaras por una situación similar?

¿Cómo te imaginas a Colombia sin servicios de salud? Comenta. ¿Cuál es la situación que presentan los servicios de salud de Costa Rica?

¿Cómo podrían mejorarse los servicios de salud de tu comunidad?

Se pueden plantear otras estrategias de conocimientos previos pero que las puedan trabajar como si fuera para una sola área.

En esta etapa se puede plantear una tesis desde cada área y que los estudiantes las argumenten en clase en un trabajo colaborativo.

Desde las diferentes áreas partiendo de la caricatura plantear una tesis que se relacione con el contenido a tratar y los estudiantes lo puedan sustentar con lo consultado en diferentes fuentes y así con todas las áreas básicas siempre teniendo en cuenta el punto en común
 Habilidades de pensamiento implícitas:

- Comprensión
- Abstracción
- Observación
- Comparación
- Relación
- Clasificación
- Descripción

Evaluación permanente todos los docentes implicados estarán revisando y retroalimentando el mismo panel de preguntas dónde se presentan las ideas de los estudiantes.
 Desarrollo:

- Preguntas generadoras
- Consulta en diferentes fuentes. (desde las diferentes áreas)
- Plenaria.
- Cierre:

Producción de reportaje donde se evidencie la experiencia de aprendizaje desde matemáticas interpretando gráficos, tablas y otros, explicación científica, estructura y redacción del escrito, argumentación desde social, político, económico.

Para evaluar se crea una rúbrica donde se encuentren los aspectos a evaluar desde cada área y su respectiva retroalimentación.

Áreas	Competencias	Habilidad	Avance del proceso				Observaciones.
Matemática							
Sociales							
Naturales.							
Lengua castellana	Lectora y escritora	redacción de un reportaje basado en los aprendizajes secuencia interdisciplinar	EP	EC	ER	DL	

Se activa el documento en línea con el propósito de que cada docente pueda diligenciarlo. Además, a cada grupo de trabajo se le entrega una rúbrica de coevaluación y una de autoevaluación.

Fuente: Elaboración propia

5.7 Recomendaciones metodológicas

Para propiciar la interdisciplinariedad encaminada al mejoramiento del desempeño escolar se recomienda integrar la planeación de las áreas básicas desde el planteamiento de objetivos comunes, de tal manera que los estudiantes tendrán menos barreras para conseguirlos.

Se deben generar espacios de reflexión y construcción curricular interdisciplinar.

A pesar de que las clases se desarrollen de manera independiente, al articularlas mediante el proceso interdisciplinario, mantienen no solo un mismo hilo conductor, sino que también comparten una coherencia en las metodologías desarrolladas en cada una de las clases, desde la etapa de exploración de presaberes, pasando por la etapa de desarrollo evaluación continua y realimentación, hasta terminar con la etapa de retroalimentación y afianzamiento.

Evaluación Interdisciplinar.

En el SIEE (sistema institucional de evaluación de estudiantes) de la institución se contemplan cuatro periodos académicos y dentro de cada uno de los periodos se propende por la evaluación formativa y sumativa, en aras de la motivación de los estudiantes, se evalué de manera continua.

Dentro de cada una de las asignaturas de manera independiente, pero bajo parámetros integradores, y la evaluación acumulativa de cada uno de los periodos sea mediante la presentación de un Proyecto Integrador, el cual sea evaluado de manera conjunta y cuya calificación se vea reflejada en las asignaturas integradas. Como una medida de motivación y superación para los estudiantes, se recomienda que la evaluación continua a lo largo del proceso no sea sumativa, sino que se establezca un sistema de evaluación formativa, donde los malos resultados en una evaluación no sean definitivos sino que se opte por notas provisionales y susceptibles de cambio y como una oportunidad de mejora continua, de tal manera que si un estudiante en la primera parte del aprendizaje obtenga un desempeño bajo o básico después de

lograr los objetivos y evidenciar el aprendizaje pueda llegar a desempeños altos y superiores inamovible, sino que sea visto como una oportunidad de mejora.

5.8 Conclusiones y recomendaciones

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de la investigación está relacionado con el diseño de una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa., el presente apartado retoma los elementos más relevantes que deja el estudio en términos teóricos, prácticos, partiendo de los objetivos planteados donde se pretende en un primer instante describir las prácticas evaluativas que se realizan en las áreas básicas de la secundaria del Instituto La Salle de Barranquilla;

Seguidamente, realizar un análisis del currículo, en donde se evidencie de una manera integral tal como lo plantea Santomé (1998) ‘currículo integrado’ ha sido utilizada como tentativa de contemplar una comprensión global de conocimiento y de promoción de grandes parcelas de interdisciplinariedad de una sola construcción. Una sola integración resalta la unidad que debe existir entre las diferentes disciplinas y formas de conocimiento escolares.

Por último, atender a la evaluación de los aprendizajes de la educación secundaria en espacios de relación de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad en las áreas básicas, que permita definir los componentes estructurales de la propuesta de gestión curricular, fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad.

Una vez finalizado el proceso, se presentan las siguientes conclusiones que responden a cada uno de los objetivos establecidos:

- Las prácticas evaluativas que desarrollan los maestros y tutores de cada área básica del saber atendiendo a las especificaciones, lineamientos, estándares, estrategias metodológicas propias de cada área y ciclo de desarrollo; además periódicamente los docentes realizan un seguimiento de los procesos educativos, a través de una evaluación formativa que consta de tres momentos: diagnóstica, sumativa y formativa o final.

Tal como lo expresa Tobón (2004) en el desarrollo de las competencias es que las actuaciones integrales permitan identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas con idoneidad y compromiso ético, movilizando los diferentes saberes: ser, hacer y conocer”

Es por ello, que en cada una de las revisiones que se hacen durante el periodo de clases se realizan dos cortes de evaluación, uno parcial llamado preventivo y otro final denominado informe final de calificaciones, en este se perciben los desempeños alcanzados por cada uno de los estudiantes en las diferentes áreas de acuerdo a la escala valorativa de la institución.

En el Instituto la Salle el currículo integrado se visiona como una respuesta a la organización en que el sistema educativo pone en contacto al estudiante con la realidad. Todos los sistemas educativos pretenden que el alumnado conozca la realidad y le presenten esa realidad muy fragmentada en asignaturas. Cada asignatura es una forma de ver la realidad. Se puede hablar de la realidad históricamente, geográficamente, matemáticamente, artísticamente, literariamente. Santomé (1998)

Por lo anterior, el currículo institucional plantea alternativas y disposiciones particulares en los aprendizajes de los estudiantes atendiendo a el DUA (diseño universal del aprendizaje) y PIAR (Plan individual de ajustes razonables), desde la integración de los saberes hasta la evaluación misma de estas experiencias interdisciplinarias, a partir de un tópico, contenido o

aprendizaje en común. En el Instituto la Salle, se han generado espacios para el desarrollo e implementación de proyectos interdisciplinarios periódicos desde el preescolar y la básica primaria con la creación del PLP (proyecto lúdico pedagógico) y las comunidades de aprendizajes.

Sin embargo, es un trabajo que se debe continuar e implementar en la básica secundaria que es nuestro objeto de estudio con la propuesta de gestión curricular de esta investigación que es EIA (experiencia interdisciplinaria de aula), tal como lo plantea Froderman sobre “la interdisciplinaria como el proceso teórico-práctico interactivo crítico orientado a la utilización de habilidades cognitivo-emocionales para cambiar perspectivas epistemológicas e integrar y sintetizar conocimiento de diferentes disciplinas para afrontar la complejidad del proceso de solución de los problemas reales” (Frodeman y Mitchan, 2010, p.580).

Otra de las conclusiones en lo concerniente a la calidad educativa que es la tercera categoría de esta investigación, como hace alusión el Ministerio de Educación Nacional (2012), “trabajamos con un concepto de calidad educativa complejo y multidimensional, según el cual nuestro sistema educativo será de calidad en la medida en que los servicios que ofrece, los actores que lo impulsan y los productos que genera contribuyan a alcanzar ciertas metas o ideales conducentes a un tipo de sociedad democrática, armónica, intercultural, próspera, y con igualdad de oportunidades para todos.” (Ministerio de Educación Nacional, 2012: 5)

Ahora bien, en el ámbito de las áreas básicas sus docentes presentan poco conocimientos en como integrar los conocimiento partiendo de un mismo tópico, que a pesar de tener todos los referentes de calidad especificados en el MEN, no genereran espacios de diálogos en torno a la elaboración de un currículo integrado en sus totalidad, teniendo como referencia sus prácticas pedagógicas, siendo un factor asociado a los bajos resultados académicos que los estudiantes

evidencian en su desempeño educativo. Es menester entonces reflexionar sobre la interacción del currículo de las áreas básicas.

Una propuesta de gestión curricular bien definida, estructurada y funcional ayuda al fortalecimiento de la calidad educativa a través de la evaluación de los aprendizajes de manera interdisciplinaria y no como islas cognitivas sino como un conjunto de saberes que emergen en un punto en común; siendo entonces un aliado en el desempeño académico de los estudiantes, siendo más atractivo, práctico, asertivo, significativo y eficiente.

De lo anteriormente expuesto, se concluye que la educación sigue en constantes cambios al igual que la enseñanza y la aprehensión de los aprendizajes, por eso, es importante el despliegue de la EIA (experiencia interdisciplinaria de aula) puesto que “La interdisciplinariedad cobra sentido en la medida en que flexibiliza y amplía los marcos de referencia de la realidad, a partir de la permeabilidad entre las verdades de cada uno de los saberes” (Follari, 2007; Rodríguez, s.f.).

Además, la propuesta de gestión curricular EIA (experiencia interdisciplinaria de aula) permitirá en los estudiantes de la básica secundaria, mejorar sus desempeños en las áreas básicas y por ende el fortalecimiento de la calidad educativa institucional, atendiendo a la educación como proceso humano, llevado a cabo de manera integral cuyo objetivo es la optimización del comportamiento de cada agente a su entorno determinado por la forma de actuación y actitudes para la adquisición del conocimiento (Gento, 1996).

Recomendaciones

Dentro de las recomendaciones que se tienen para todos los docentes que se adentren al proceso formativo de investigación, es fomentar el diálogo entre las áreas básicas para un bien común, es decir establecer un dialogo entre las áreas pasantes en el área noveno en lo concerniente e los procesos evaluativos.

Capacitar al cuerpo docente de básica secundaria en los proyectos ABP e interdisciplinarios, mediante estrategias lúdicas, pedagógicas en lo que corresponde a la experiencia interdisciplinar activa (EIA).

Referencias documentales

- Ahumada, P. (2005). La evaluación auténtica: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. *Rev. Perspectiva Educacional*, Instituto de Educación PUCV, N°45, 1 Semestre 2005 - Págs. 11-24. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329100002.pdf>
- Alderete, A. & Gallardo, K. (2018). Evaluación del Desempeño y Auténtica en el Modelo por Competencias en Secundaria: Un estudio Mixto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Volumen 16, número 3. Recuperado de:
<https://revistas.uam.es/reice/article/view/9712>
- Almenares-López, M., Marin-Uribe, R., Soto-Valenzuela, M. C., & Guzmán-Ibarra, I. (2019). Interdisciplinariedad: la necesidad de unificar un concepto. *TECNOCIENCIA Chihuahua*, 13(3), 140-148
- Almenares, M., Marín, R., Soto, M., Guzmán, I. (2019). Interdisciplinariedad: la necesidad de unificar un concepto. *Revista de ciencia y tecnología Tecnociencia Chihuahua*. Volumen 13, número 3. Recuperado de:
<https://vocero.uach.mx/index.php/tecnociencia/article/view/477/429>
- Alvarado, P., & Núñez, C. (2018). La evaluación como referente de calidad educativa. El caso del Municipio de Sopetran, Antioquia (Colombia). *Revista Espacios*, 39(15), 8-15.

- Álvarez, R., Reinel, J., Velásquez, Y. (2018). La evaluación formativa y el uso de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de regulación y autorregulación de los aprendizajes en matemáticas en el grado quinto de la institución educativa Antonia santos. Recuperado de:
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/13349/Reineljosedavid2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Sexta edición. Editorial Episteme, CA. Caracas, Republica Bolivariana de Venezuela.
Recuperado de: <https://es.slideshare.net/juancarlos777/el-proyecto-de-investigacion-fidias-arias-2012-6a-edicion>
- Arroyo, R., Zambrano, A., García, N., Escorcía, M. y Borja, S. (2018). Estrategias lúdicas interdisciplinarias para fortalecer una cultura ambiental en estudiantes de básica secundaria. Cultura. Educación y Sociedad 9(3), 407-412. Recuperado de:
<https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/2175>
- Avendaño, W., Paz, L., Parada-Trujillo, A. (2016). Estudios de los factores de la calidad educativa en diferentes instituciones educativas de Cúcuta. Revista Investigación & Desarrollo. vol. 24, núm. 2, 2016, pp. 329-354. Universidad del Norte. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/268/26850086006.pdf>
- Barbero, J. (2003). La educación desde la comunicación. Bogotá: Norma.

Bardin, L. (1996). Análisis de contenido. 2ª edición. Akal.

Barrios – Gómez, N. (2018). Formación en valores mediante juegos tradicionales usando la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura educación y sociedad*, 9(3), 775 - 782. doi: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.91>

Bautista de la Salle, J. (2010) Meditaciones. Versión Latinoamericana. Bogotá, Colombia.

Blázquez, F. & Lucero, M. (2002). Los medios y recursos en el proceso didáctico. En Medina, A. & Salvador, F. *Didáctica General* (pp. 185-218). Madrid: Pearson Educación.

Bonwell, C. & Eison, J. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Reports.

Bravo, O. y Marín González, F. (2012). El desarrollo como metarrelato de la modernidad. *Revista Venezolana de Gerencia*, vol. 17, núm. 57, pp. 149-160. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/290/29021992009.pdf>

Calduch, R. (2014). *Métodos y técnicas de investigación internacional*. Segunda edición. Recuperado de: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/835-2018-03-01-Metodos%20y%20Tecnicas%20de%20Investigacion%20Internacional%20v2.pdf>

Cameron, R. (2009). The use of mixed methods in VET research. [El uso de métodos mixtos en la investigación en educación vocacional.

Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado. Documento en Línea. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>

Carrera, M., Bravo, O. y Marín, F. (2013). Visión transcompleja y socioopolítica del currículo universitario. Encuentro Educativo, vol. 20, núm.1. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/318649729_Vision_transcompleja_y_sociopolitica_del_curriculo_universitario

Caro, F., & Núñez, C. (2018). El desempeño académico y su influencia en índices de eficiencia y calidad educativa en el Municipio de Santa Fe de Antioquia, Colombia. Revista Espacios, 39(15), 15.

Castro, L. (2000). Diccionario de Ciencias de la Educación. Lima. Ceguro Editores.

Contreras, S. (2018). Convivencia escolar y solución de conflictos mediante la investigación como estrategia pedagógica. *Cultura educación y sociedad*, 9(3), 63 - 72. doi: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.07>

Crosby, P. B. (1998). La Calidad No Cuesta: El Arte de Cerciorarse de la Calidad. México: Compañía Editorial Continental.

Díaz, (2019). Las relaciones interdisciplinarias en el trabajo metodológico de los equipos multi e interdisciplinarios.

Díaz, F. (2005). La evaluación auténtica centrada en el desempeño: Una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw Hill. Recuperado de:

https://liceo53.files.wordpress.com/2013/07/la_evaluacion_autentica_centrada_en_el_desempenodc3adazbarriga.pdf

Espeleta-Sibaja, A., & Valverde-García, M. (2020). Propuesta curricular para el fortalecimiento de habilidades para la vida en estudiantes de secundaria. *Innovaciones Educativas*, 22(33), 75-87.

Escobar Botero, A. (2018). Perfil de competencias docentes para fortalecer procesos de calidad educativa en la Educación Básica Primaria (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).

Espinal Ruiz, D., Scarpetta Calero, G., & Cruz González, N. (2020). Análisis prospectivo estratégico de la educación superior en Colombia. *Cultura educación y sociedad*, 11(1), 177-196. doi: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.1.2020.13>

Espinoza, R. y Marín, F (2019). Redes de investigación transdisciplinar tecnocientífico en contextos reticulares. *Revista internacional de filosofía y teoría social. Utopía y praxis*

latinoamericana, 24 (87), 173-193. Recuperado de:

<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5500>

Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Ministerio de educación Nacional. 2006. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ezpeleta, J. Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación
Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 9, núm. 21, abril-junio, 2004, pp.
403-424 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002106.pdf>

Farran, N. H., & Torrecilla, F. J. M. (2017). Las concepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15(1), 107-128.

Fiallo Rodríguez J. La interdisciplinariedad en la escuela: Un reto para la calidad de la educación. La Habana: Pueblo y Educación; 2001.

Frigerio, G., Poggi, M., et al., Las instituciones educativas. Cara y ceca, p. 11.

Follari, R. (2007). La interdisciplina en la Docencia. Polis, Revista académica de la Universidad Bolivariana, 16.

Fontalvo, R. C. A. (2018). Estrategias lúdicas interdisciplinarias para fortalecer una cultura ambiental en estudiantes de básica secundaria. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 9(3), 407-412.

Frodeman, R & Mitcham, C. (2010). *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity*, New York: Oxford University Press, 2010, 580 pp.

Gento Palacios, S. (1996). Instituciones educativas para la calidad total. *Revista Complutense de Educación*, vol. 7, núm. 1. Servicio de publicaciones. Universidad Complutense. Madrid. Recuperado de:

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9696120288A>

González, F. M., Escorcía, M. R., Pinto, M. C., Caballero, S. R., & Paredes, A. J. (2017). Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas. *Opción*, 33(82), 344-365.

Gulikers, J., Th. Bastiaens, and P. Kirschner. 2006. Authentic assessment, student and teacher perceptions: The practical value of the five dimensional framework. *Journal of Vocational Education and Training* 58, no. 3: 337–357.

Hernández, R.; Fernández, C., Baptista, P. 2004. McGraw-Hill Interamericana. México, D. F. Cuarta edición.

- Hidalgo, N & Murillo, J. (2017). Las Concepciones sobre el Proceso de Evaluación del Aprendizaje de los Estudiantes. REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Volumen 15, Núm.1. Recuperado de:
<https://revistas.uam.es/reice/article/view/6965/7290>
- Hyde, K. (2000). Recognising deductive processes in qualitative research. *Qualitative Market Research: An International Journal*, Vol. 3 Iss: 2, pp.82 – 90.
- Hoffman, J. (1999). La Evaluación. Mito y desafío. Una perspectiva constructivista.
- Islas, C., Romo, J. & Ponce, A. (2021). Significados para docentes de secundaria sobre la evaluación del aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA*. Volumen 29, No. Especial. Pp. 78 – 100. ISSN: 2007-6347. Periodo: enero – marzo 2021. Tepic, Nayarit. México. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/350919135_Significados_para_docentes_de_secundaria_sobre_la_evaluacion_del_aprendizaje_Meanings_for_secondary_school_teachers_on_the_evaluation_of_learning
- Jaramillo, J. (2005). Notas de clase del curso profesionalización docente. Bogotá: Facultad de Ingeniería, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Javeriana.
- Juliá, T. D., Hechavarría, R. M., & Matos, P. A. S. (2020). Las relaciones interdisciplinarias en el trabajo metodológico de los equipos multi e interdisciplinarios. (Original). Roca. *Revista científico-educacional de la provincia Granma*, 16, 665-675.

Juran, J. (1951). *Quality Control Handbook*, New York, New York. McGraw-Hill.

Juvenal, J & Maya, M. 2019. Liderazgo directivo y educación de calidad.

CIENCIAMATRIA, Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología. Año V. Vol. V. N°9. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM). Santa Ana de Coro. Venezuela. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/331839870_Liderazgo_Directivo_y_Educacion_de_Calidad

Marín González, F. (2003). Estrategias de juego y la transferencia de conocimiento en la relación Universidad – Empresa. *Omnia*, vol. 9, núm. 1. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/pdf/737/73711580004.pdf>

Marín, F. (2010). Construcción de conocimiento sobre desarrollo sostenible desde una perspectiva inter y transdisciplinaria. *Investigación en Ciencias Humanas*, 1, 49-68.

Marín González, F.; Roa Gómez, M. y García Peña, L. (2016). Evaluación institucional en escuelas de Barranquilla – Colombia desde la perspectiva del docente. *Revista de ciencias sociales*, 22(4), 130-143. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6128076>

Marín et al. (2017). Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas. Portal de Revistas Científicas y

Humanísticas de la Universidad de Zulia RevicyLUZ. Vol. 33, Núm. 82. Recuperado de: <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/22850>

Marín González, F., Castillo Nieto; J., Torregroza Mendoza; Y. y Peña Arrieta, C. (2018).

Competencia argumentativa matemática en sexto grado. Una propuesta centrada en los recursos educativos digitales abiertos. *Revista de Pedagogía*, 39(104), 61-85.

Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Pena-](https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Pena-Arrieta/publication/351781347_COMPETENCIA_ARGUMENTATIVA_MATEMATICA_EN_SEXTO_GRADO_UNA_PROPUESTA_CENTRADA_EN_LOS_RECURSOS_EDUCATIVOS_DIGITALES_ABIERTOS/links/60a9e0a492851ca9dcdcae62c/COMPETENCIA-ARGUMENTATIVA-MATEMATICA-EN-SEXTO-GRADO-UNA-PROPUESTA-CENTRADA-EN-LOS-RECURSOS-EDUCATIVOS-DIGITALES-ABIERTOS.pdf)

[Arrieta/publication/351781347_COMPETENCIA_ARGUMENTATIVA_MATEMATICA_EN_SEXTO_GRADO_UNA_PROPUESTA_CENTRADA_EN_LOS_RECURSOS_EDUCATIVOS_DIGITALES_ABIERTOS/links/60a9e0a492851ca9dcdcae62c/COMPETENCIA-ARGUMENTATIVA-MATEMATICA-EN-SEXTO-GRADO-UNA-PROPUESTA-CENTRADA-EN-LOS-RECURSOS-EDUCATIVOS-DIGITALES-ABIERTOS.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Carlos-Pena-Arrieta/publication/351781347_COMPETENCIA_ARGUMENTATIVA_MATEMATICA_EN_SEXTO_GRADO_UNA_PROPUESTA_CENTRADA_EN_LOS_RECURSOS_EDUCATIVOS_DIGITALES_ABIERTOS/links/60a9e0a492851ca9dcdcae62c/COMPETENCIA-ARGUMENTATIVA-MATEMATICA-EN-SEXTO-GRADO-UNA-PROPUESTA-CENTRADA-EN-LOS-RECURSOS-EDUCATIVOS-DIGITALES-ABIERTOS.pdf)

Martínez Acebo, V. (2018). La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Química en octavo grado (Doctoral dissertation, Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Educación Media. Departamento de Ciencias Naturales.).

Martínez Carbonell, J. (2018). Implementación de una huerta escolar como herramienta estratégica para fomentar la investigación. *Cultura educación y sociedad*, 9(3), 335 - 342. doi: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.38>

Maya, E., Zavala, J. J. A., & Argüelles, J. I. (2019). Liderazgo Directivo y Educación de Calidad. *CIENCIAMATRIA*, 5(9), 114-129.

- Martínez, A. A., & Córdova, K. E. G. (2018). Evaluación del Desempeño y Auténtica en el Modelo por Competencias en Secundaria: Un estudio mixto. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16(3), 103-122.
- Motato, Y., & Martínez Díaz, J. G. Transformación de la práctica docente en un contexto educativo interdisciplinar.
- Monereo Font, C. (2003).
- Morin, (1990) E. Sur l'interdisciplinarité. Centre National de la Recherche Scientifique Interdisciplinarité, Edition du CNRS, 1.du CNRS, 1990-
- Mortimore, J (1991). The use of performance indicators.París: OCDE.
- OCDE. (2001).Schooling for tomorrow: Trends and scenarios. París, Francia. CERI-OECD.
- Padrón, J. (2013). Epistemología Evolucionista: Una Visión Integral. Estudio originalmentesolicitado para la Universidad Piloto de Colombia.
<http://www.unipiloto.edu.co/>
- Paredes-Chacín, A. J., Marín González, F., Sukier H.B e Inciarte González, A. (2017). Didáctica para la formación de profesionales innovadores y emprendedores: estrategias ante una realidad social. *Didácticas para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar. Universidad del Zulia. REDPI (Red para el Desarrollo del*

Pensamiento Interdisciplinar), 44-60. Recuperado de

https://www.researchgate.net/profile/Freddy-Marin-Gonzalez/publication/319422888_Didactica_interdisciplinaria_de_las_ciencias_aportes_a_su_comprension_desde_la_aplicacion_de_mapas_logicos_de_relaciones_conceptuales/links/59a96df20f7e9b2790120ff7/Didactica-interdisciplinaria-de-las-ciencias-aportes-a-su-comprension-desde-la-aplicacion-de-mapas-logicos-de-relaciones-conceptuales.pdf#page=78

Quintana-Torres, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y educadores*, 21(2), 259-281.

Orjuela Segura, J. F. (2019). Análisis de las prácticas evaluativas del área de matemáticas en el marco del modelo de valoración.

Pérez, A., Chitiva, L., & Martínez, Y. (2021). Sistematización de la experiencia en evaluación. Recuperado de:

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/32378/2021AndreaPerez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Philip B. Crosby. (1980's). "Cero Defectos" "Hacerlo Bien la Primera Vez" Proceso de Mejoramiento de la Calidad en 14 pasos.

Reinel Córdoba, J. D., & Velásquez Méndez, Y. D. C. La evaluación formativa y el uso de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de regulación y autorregulación de los

aprendizajes en matemáticas en el grado quinto de la institución educativa Antonia santos.

Reyes, I. T., Torres, A. Y. R., & Rodríguez, S. V. (2020). Metodología para la implementación de relaciones interdisciplinarias entre las asignaturas inglés y Español en la Secundaria Básica (Original). Revista científica Olimpia, 17, 471-484.

Rosero, P & Barrera, H. (2021). Trabajo interdisciplinario y fortalecimiento del aprendizaje en estudiantes de séptimo año de educación básica de la unidad educativa Fiscomisional San Felipe Neri. Ecuador. Revista de Investigación Enlace Universitario, Volumen 20 (1). Recuperado de:

<https://enlace.ueb.edu.ec/index.php/enlaceuniversitario/article/view/160/206>

Ruiz Pérez, Aurelio. (2014) Habilidades científico - investigativas a través de la investigación formativa en estudiantes de educación secundaria ucv-hacer. Revista de Investigación y Cultura, vol. 3, núm. 1, enero-junio, 2014, pp. 16-30. Universidad César Vallejo. Chiclayo, Perú. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5217/521751975002.pdf>

Ruiz Olabuénaga, J.I. e Ispizua, M.A. (1989): La descodificación de la vida cotidiana, Bilbao: Universidad de Deusto.

Sanchez, F. O., Cabezas, G. V., & Mora, M. I. (2017). Sistema de evaluación, seguimiento y acreditación de la calidad educativa en Venezuela. Mito o realidad//System of evaluation, monitoring and accreditation of educational quality in Venezuela. Myth or Reality. *Ciencia*

Sánchez, V. & Sánchez, J. (2020). La interdisciplinariedad en el área de Ciencias Naturales en primero de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa Particular Bilingüe Sagrados Corazones de Rumipamba. Recuperado de:
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/20935/1/T-UCE-0010-FIL-809.pdf>

Santander De La Cruz, W. (2018). Las competencias ciudadanas como generadoras de cultura ambiental. *Cultura educación y sociedad*, 9(2), 67 - 76. doi:
<https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.2.2018.06>

Santomé, J. (1998). Las razones del curriculum integrado", en Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Madrid: Morata, pp. 29-95. Recuperado de: https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Torres-Santome-Las-razones-del-curriculum.pdf?fbclid=IwAR0ZjGCyERVCx8fn4bsruMkMPtvYZV_xdug6VcCYH51m5u3IBojvohDna0

Schmelkes, S. (1994). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas en México. *Interamer/Interamer Collection*, pp. 17-30; 65-75; 77-88.


Suárez, N., Martínez, A., Gudberto, D. (2018). Interdisciplinariedad y proyectos integradores: un desafío para la universidad ecuatoriana. *Revista Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*. Vol 57(3), pp. 54-78. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Recuperado de:
<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/700/304>

Tobón, S. (2004). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento completo, diseño curricular y didáctico*. Bogotá: ECOE. Recuperado de:
<https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>

Zambrano Quintero, Y., Rocha -Rojas, C., Flórez-Vanegas, G., Nieto-Montaña, L., Jiménez - Jiménez, J., & Núñez -Samnández, L. (2018). La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje, *Cultura educación y sociedad*, 9(3), 457 - 464. doi: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.53>

Anexos

Anexo 1. Cuestionario para estudiantes

 <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1970 VIGILADA MINEDUCACIÓN</p>	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> <p style="text-align: center;">TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA</p> <p style="text-align: center;">CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Barranquilla, marzo 30 2021

Sr. padre de familia

ESM

Muy respetuosamente nos dirigimos a usted para extender una cordial invitación para que su hijo/hija participe en un estudio sobre “EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA DE LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA”. proyecto de investigación que permitirá al equipo de investigación optar al título de Magíster en Educación, emitido por la Universidad de la Costa.

Es importante mencionar que este proyecto de investigación cuenta con el visto bueno de los directivos de la institución. No obstante, su participación es voluntaria, los resultados no serán considerados para evaluar el desempeño de su hijo(a) del grado 9°.

Si decide apoyar este proyecto por favor firme en la parte inferior de esta carta, como forma de manifestar su aceptación y consentimiento, sin ningún tipo de riesgo para los encuestados. Desde ya le agradecemos su participación.

A continuación, se relacionan los compromisos que asumirán los sujetos del estudio:

- Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Cindy Márquez Blanco y Rosario Márquez Beltrán. He sido informado (a) del objetivo del trabajo de investigación.
- Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, y el tiempo que se requiere para su realización.
- Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a los investigadores.

- Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

De ante mano agradecemos su valioso apoyo. En el caso de que tenga cualquier duda puede contactarnos a través del correo electrónico cindy.marquez@delasalle.edu.co o rosario.marquez@delasalle.edu.co

Atte.

Nombre padre de familia o acudiente _____

Firma padre de familia o acudiente _____ CC. _____

Instrucciones

El presente instrumento es un cuestionario estructurado, tipo escala de Likert, que consta de dos partes fundamentales.

Parte 1. Datos Generales del Encuestado

El encuestado deberá responder lo que se pregunta en cada caso.

Parte 2. Aseveraciones por dimensiones y variables

El encuestado deberá dar su opinión en relación con las dimensiones y variables establecidas en la investigación. Favor leer las siguientes instrucciones:

- ✓ Leer de forma detenida las afirmaciones o aseveraciones expuestas en el instrumento.
- ✓ Marcar con una equis (X) en la casilla de su percepción de cada aseveración.
- ✓ Responda en totalidad las aseveraciones, teniendo en cuenta las siguientes valoraciones:


PARTE II. Aseveraciones por dimensiones y variables

1	Totalmente de acuerdo
2	De acuerdo
3	Indiferente Neutro
4	En desacuerdo
5	Totalmente en desacuerdo

Variables	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Aseveradores	Escala 1. Totalmente de acuerdo. 2. De acuerdo. 3. Indiferente Neutro. 4. En desacuerdo. 5. Totalmente en desacuerdo.				
1.EVALUACIÓN DE DISEÑO	1.1 Curricular	1.1.1. Proceso de Evaluación Permanente del Currículo.	Evaluación de diseño atendiendo al DUA y PIAR.	1.Se han aplicado estrategias institucionales orientadas a que los estudiantes se apropien del conocimiento de forma que su conocimiento redunde en el mejoramiento de su desempeño académico. 2.En las evaluaciones que se le realizan, se percibe estrategias correspondientes al diseño universal del aprendizaje como múltiples formas para facilitar su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.					
	1.2 Evaluación	1.2.1 Evaluación de diseño	Tipos de evaluación y retroalimentación.	3.Los profesores diseñan e implementan en las secuencias didácticas de la clase los diferentes tipos de evaluación tales como: diagnóstica, sumativa y formativa evidenciadas en los planes de estudio y mallas curriculares. 4.Las estrategias de evaluación implementadas en la secuencia didáctica de los docentes evidencian un proceso continuo y permanente en el seguimiento de los resultados académicos de los estudiantes.					
	2.1 Curricular	Unidades curriculares	Ejes Curriculares y Ejes interdisciplinarios.	5. Se plantean para las clases el uso de estrategias como actividades diversificadas, trabajo colaborativo, grupos interactivos de aprendizaje que permitan el desarrollo de las competencias académicas de las áreas básicas.					
		Integración del conocimiento	Desempeño disciplinar	6.Los profesores diseñan actividades curriculares propias de sus áreas como proyectos interdisciplinarios, trabajo cooperativo, salidas didácticas que permitan favorecer ambientes de aprendizaje. 7.La institución educativa cuenta con los recursos didácticos como plataformas virtuales software y educativos adecuados, secuencias audiovisuales, enciclopedias en línea, laboratorios científicos adecuados y suficientes para apoyar la práctica docente, buscar la integración TIC y mejorar el desempeño académico estudiantil.					

3.CALIDAD EDUCATIVA	3.1 Plan de factibilidad	Criterios de desempeño	Nivel de desempeño	<p>8.La aplicación de pruebas estandarizadas internas (evaluaciones periódicas, simulacros, test, etc.) y externas (Icfes), permiten evidenciar el desarrollo de competencias a través del desempeño del estudiante.</p>					
	3.2 Plan de área académico	Seguimiento al plan de área		<p>9.En la secuencia didáctica los profesores incorporan estrategias didácticas tales como mesa redonda, exposición, debates y dramatización, que permitan mejorar los desempeños académicos de los estudiantes en las áreas básicas.</p>					
				<p>10.Con base al análisis de los resultados académicos alcanzados por los estudiantes, los docentes diseñan y ejecutan planes de mejoramiento que contribuyan al fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.</p>					
				<p>11.Durante la ejecución de la secuencia didáctica que desarrollan los profesores se visualizan actividades para la apropiación de los aprendizajes a través de las evidencias desde cada área básica, atendiendo a los lineamientos, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), matrices de referencia y estándares con la intencionalidad de contribuir al desarrollo de competencias previstas en el plan de área.</p>					

Anexo 2. Guion de Entrevista.

	<p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> <p>TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA</p> <p>GUIÓN DE ENTREVISTA</p>
-----------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Investigadoras: Rosario Márquez Beltrán y Cindy Márquez Blanco.

A continuación, se presenta la siguiente entrevista en la cual, tiene como objetivo determinar la correspondencia entre el sistema de evaluación establecido por la institución y la práctica pedagógica del docente, entendiéndose que el entrevistado da su consentimiento para suministrar sus datos personales e información que permitirán profundizar en el tema abordado para esta investigación.


Nombre de la Institución:	Institución La Salle Barranquilla					
Nombre y Apellidos:						
Formación académica:	Bachiller	Técnico		Tecnológico	licenciado	pregrado
Formación profesional:	Diplomado	Especialización	Maestría	Doctorado	Nombre del título:	
Años ejerciendo como docente:			Años laborando en la Institución:			
Nivel/área/ grados en los que labora:	Sexto	Séptimo	Octavo	Noveno	Décimo	Once

VARIABLE	1. INTERDISCIPLINARIDAD CIENTÍFICA	Criterios
Dimensión	1.1 Curricular	
1.1 Competencias académicas de las áreas básicas.	1. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza usted para desarrollar las competencias específicas de su área en los estudiantes?	✓ Desarrollo de competencias en las áreas básicas. ✓ Desempeño académico.
1.1.2 Organización curricular de las áreas básicas.	2. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza usted para desarrollar las competencias específicas de su área en los estudiantes?	✓ Comunicación docente. ✓ Integración de las áreas básicas.

1.1.3 Ejes interdisciplinarios	3. ¿Cómo se evidencia el despliegue de actividades interdisciplinarias a través de los proyectos de aula?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyectos de aula. ✓ Competencias interdisciplinarias.
1.1.4 Diseño de estrategias evaluativas interdisciplinarias	4. ¿Qué estrategias evaluativas interdisciplinarias se evidencian en proceso de sus clases?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipos de evaluación. ✓ Estrategias evaluativas.
1.1.5 Planeación de contenidos interdisciplinarios	5. ¿De qué manera se interrelacionan los contenidos programáticos que desarrolla en el marco de los diversos conocimientos disciplinares en otras áreas?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Integración de contenidos ✓ Planeación.
VARIABLE Dimensión	2. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES 2.1 Evaluación	
2.1.1 Evidencias de aprendizaje	6. ¿De qué manera los resultados evaluativos de sus estudiantes evidencian los aprendizajes adquiridos por las competencias específicas de su área?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escala de desempeño de los estudiantes. ✓ Aseguramiento de los aprendizajes.
2.1.2 Diseño de la evaluación permanente.	7. ¿De qué forma utiliza la retroalimentación de los procesos evaluativos para garantizar el aprendizaje?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Retroalimentación de las actividades evaluativas. ✓ Momentos de la evaluación. ✓ Evaluaciones por competencias.
2.1.3 Diseño de la evaluación formativa	8. ¿Qué estrategias utiliza en los procesos de evaluación formativa acordes con las competencias y actitudes que se busca desarrollar en los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evaluación diferenciadora ✓ Estilos y ritmos de aprendizaje
VARIABLE Dimensión	3. CALIDAD EDUCATIVA 3.1 Pedagógica	
3.1.1 Formación de los Profesores Lasallistas.	9. ¿Qué ventajas ofrecen las capacitaciones o estudios pedagógicos en los procesos de su área del saber?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacitaciones, talleres, jornadas pedagógicas. ✓ Competencias del área.
3.1.2. Procesos de investigación	10. ¿Cómo se evidencia el desarrollo de proyectos de investigación de distintas áreas en los que participan los profesores?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seguimientos Proyectos de investigación
3.1.3 Medición de la calidad de la institución	11. ¿Qué estrategias se llevan a cabo sobre la calidad del proceso educativo que se imparte, para que así, la institución se pueda guiar en la toma de decisiones para el buen funcionamiento a través de los planes de mejora?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estándares de calidad ✓ Planes de mejora
3.1.4 Pertinencia institucional y social.	los aprendizajes alcanzados por los alumnos en el nivel de básica secundaria de la institución y las variables institucionales y socioculturales asociadas a dichos aprendizajes, de modo de retroalimentar los procesos de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Contexto social ✓ Ámbito sociocultural

	y toma de decisiones por parte de las diversas instancias y actores involucrados en la acción educativa?	
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Anexo 3. Cuestionario a docentes

 <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN</p> <p>TRABAJO DE INVESTIGACIÓN EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA</p> <p>CUESTIONARIO A DOCENTES</p>	
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

OBJETIVO:

Determinar la correspondencia entre el sistema de evaluación establecido por la institución y la práctica pedagógica del docente.

CATEGORÍA: Interdisciplinarietà científica y Evaluación de los aprendizajes.

Institución donde labora _____

Nivel/ área/ grados en los que labora _____

Instrucciones

El presente instrumento es un cuestionario estructurado, tipo escala de Likert, que consta de dos partes fundamentales.

Parte 1. Datos Generales del Encuestado

El encuestado deberá responder lo que se pregunta en cada caso.

Parte 2. Aseveraciones por dimensiones y variables

El encuestado deberá dar su opinión en relación con las dimensiones y variables establecidas en la investigación. Favor leer las siguientes instrucciones:

- ✓ Leer de forma detenida las afirmaciones o aseveraciones expuestas en el instrumento.
- ✓ Marcar con una equis (X) en la casilla de su percepción de cada aseveración.
- ✓ Responda en totalidad las aseveraciones, teniendo en cuenta las siguientes valoraciones:

1	Totalmente en desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Indiferente Neutro
4	De acuerdo
5	Totalmente de acuerdo

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

VARIABLE	1. CALIDAD EDUCATIVA					
Dimensión	1. Académica					
Indicadores	Aseveraciones	1. Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo 3. Indiferente Neutro 4. De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo Escala 1 2 3 4 5				
1.1 Desempeño académico	1.1.1 Con base al análisis de los resultados académicos alcanzados por los estudiantes, se diseñan y ejecutan planes de mejoramiento que contribuyan al fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.					
	1.1.2. En la secuencia didáctica incorpora estrategias didácticas tales como mesa redonda, exposición, debates y dramatización, que permitan mejorar los desempeños académicos de los estudiantes en las áreas básicas.					
1.2. Plan de área	1.2.1. En la institución se desarrollan jornadas de planeación curricular tales como: rediseño curricular, jornadas pedagógicas, diplomados de investigación que incorporan la participación activa del docente en la construcción y actualización del plan de área.					
	1.2.2. Durante la ejecución de la secuencia didáctica se desarrollan actividades para la apropiación de los aprendizajes a través de las evidencias desde cada área básica, atendiendo a los lineamientos, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), matrices de referencia y estándares con la intencionalidad de contribuir al desarrollo de competencias previstas en el plan de área.					
Variable	1. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES					
Dimensión	2.1 Evaluativa					
2.1 Estrategias de evaluación	2.1.1 En el proceso evaluativo del programa curricular, utiliza diferentes estrategias, tales como rúbricas, participaciones orales, con el fin de analizar el desempeño académico de los estudiantes.					

	2.1.2 Desde la práctica pedagógica se hace la reflexión sobre la evaluación como un proceso de diagnóstico, retroalimentación, diálogo y aprendizaje para los estudiantes.					
	2.1.3 Las estrategias de evaluación implementadas en la secuencia didáctica se evidencian como un proceso continuo y permanente en el seguimiento de los resultados académicos de los estudiantes.					
	2.1.4. En la ejecución del plan curricular a través de la interdisciplinariedad en las áreas básicas, se facilita la identificación de las competencias logradas por los estudiantes y la retroalimentación del proceso educativo.					
VARIABLE	2. INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA	1. Totalmente en desacuerdo. 2. En desacuerdo 3. Indiferente Neutro 4. De acuerdo 5. Totalmente de acuerdo Escala				
Dimensión	2.1 Curricular	1	2	3	4	5
2.1 Contenidos de aprendizaje desde las áreas básicas	2.1.1 Las unidades curriculares de las áreas básicas están organizadas desde una secuencia lógica que permite identificar las diferentes evidencias de aprendizajes trabajadas en cada área.					
2.2 Tipos de evaluación en las áreas básicas	2.2 1 Evalúa las unidades curriculares de cada área básica, teniendo en cuenta las evidencias de aprendizaje entre las áreas.					
2.3 Aseguramiento de los aprendizajes desde la interdisciplinariedad científica	2.3.1 En la planeación curricular interdisciplinaria de las áreas básicas, se establecen criterios de evaluación de acuerdo con las evidencias de aprendizaje que permitan el aseguramiento de los aprendizajes de los estudiantes.					
Dimensión	2.2 Pedagógica	1	2	3	4	5
2.2 Uso de actividades interdisciplinarias en el desarrollo de las competencias y evidencias de aprendizaje en las áreas básicas.	2. 2.1 En el evento pedagógico los estudiantes utilizan elementos de apoyo interdisciplinario entre las áreas básicas como guías de aprendizaje, actividades propuestas por el docente, trabajos colaborativos, mapas de ideas que fortalezcan las competencias y las evidencias de aprendizaje de cada área.					

Anexo 4. Validación del cuestionario para estudiantes

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Cuestionario a docentes

VARIABLE	1. CALIDAD EDUCATIVA					
Dimensión	1. Académica					
Indicadores	Aseveraciones	Escala				
		1	2	3	4	5
1.1 Desempeño académico	1.1.1 Con base al análisis de los resultados académicos alcanzados por los estudiantes, se diseñan y ejecutan planes de mejoramiento que contribuyan al fortalecimiento del desempeño académico estudiantil.					
	1.1.2 En la secuencia didáctica incorpora estrategias didácticas tales como mesa redonda, exposición, debates y dramatización, que permitan mejorar los desempeños académicos de los estudiantes en las áreas básicas.					
1.2. Plan de área	1.2.1. En la institución se desarrollan jornadas de planeación curricular tales como: rediseño curricular, jornadas pedagógicas, diplomados de investigación que incorporan la participación activa del docente en la construcción y actualización del plan de área.					
	1.2.2. Durante la ejecución de la secuencia didáctica se desarrollan actividades para la apropiación de los aprendizajes a través de las evidencias desde cada área básica, atendiendo a los lineamientos, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), matrices de referencia y estándares con la intencionalidad de contribuir al desarrollo de competencias previstas en el plan de área.					
Variable	1. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	1	2	3	4	5

38

Comentado [g12]: Se realizaron correcciones de forma. Se corrigió el uso de espacios de más entre palabras y Enters entre palabras de una misma frase. Abril 27 de 2021

Comentado [g13]: La Escala no corresponde a lo referenciado arriba en el ítem referente a las Valoraciones. Abril 27 de 2021

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
 DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Anexo No. 4:
Juicio de experto

EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA.

Considera que las propiedades de las categorías en el cuestionario para los docentes que evidencian la información relacionada a los procesos pedagógicos en el aseguramiento del aprendizaje y el fortalecimiento de la calidad educativa con las unidades de análisis del diseño de campo, de forma:

Suficiente: X
 Medianamente suficiente:
 Insuficiente:

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido: X
 No válido:

Anexo 5. Validación del guion de entrevista

BARRANQUILLA, 27/03/2021

Guion de entrevista

VARIABLE	1. INTERDISCIPLINARIDAD CIENTÍFICA	Criterios
Dimensión	1.1 Curricular	
1.1 Competencias académicas de las áreas básicas.	1. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza usted para desarrollar las competencias específicas de su área en los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Desarrollo de competencias en las áreas básicas. ✓ Desempeño académico.
1.1.2 Organización curricular de las áreas básicas.	2. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza usted para desarrollar las competencias específicas de su área en los estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicación docente. ✓ Integración de las áreas básicas.
1.1.3 Ejes interdisciplinarios	3. ¿Cómo se evidencia el despliegue de actividades interdisciplinarias a través de los proyectos de aula?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proyectos de aula. ✓ Competencias interdisciplinarias.
1.1.4 Diseño de estrategias evaluativas interdisciplinarias	4. ¿Qué estrategias evaluativas interdisciplinarias se evidencian en proceso de sus clases?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Tipos de evaluación. ✓ Estrategias evaluativas.
1.1.5 Planeación de contenidos interdisciplinarios	5. ¿De qué manera se interrelacionan los contenidos programáticos que desarrolla en el marco de los diversos conocimientos disciplinares en otras áreas?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Integración de contenidos ✓ Planeación
VARIABLE	2. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	
Dimensión	2.1 Evaluación	
2.1.1 Evidencias de aprendizaje	6. ¿De qué manera los resultados evaluativos de sus estudiantes evidencian los aprendizajes adquiridos por las competencias específicas de su área?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escala de desempeño de los estudiantes. ✓ Aseguramiento de los aprendizajes.

Comentado [g14]: Se realizaron correcciones de forma. Tener en cuenta el uso de mismo tipo de letra. Eliminé la palabra Indicador en las dos primeras Dimensiones y en los puntos 2. Corrección de espacios entre palabras
Abril 27 de 2021

Comentado [MGFV15]: Instrumento incompleto: falta comunicación al entrevistado, consentimiento informado y hoja con instrucciones detalladas

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Anexo No. 4:
Juicio de experto

EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA.

Considera que las propiedades de las categorías en el guion de entrevista para los docentes que evidencian la información relacionada a los procesos pedagógicos en el aseguramiento del aprendizaje y el fortalecimiento de la calidad educativa con las unidades de análisis del diseño de campo, de forma:

Suficiente: _____

Medianamente suficiente: _____

Insuficiente: _____

El instrumento diseñado a su juicio es:

Válido: _____

No válido: _____

Anexo 6. Validación del cuestionario a docentes

- He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a los investigadores.
- Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

De ante mano agradecemos su valioso apoyo. En el caso de que tenga cualquier duda puede contactarnos a través del correo electrónico cindy.marquez@delasalle.edu.co o rosario.marquez@delasalle.edu.co

Atte.

Nombre padre de familia o acudiente _____

Firma padre de familia o acudiente _____ CC. _____

Instrucciones

El presente instrumento es un cuestionario estructurado, tipo escala de Likert, que consta de dos partes fundamentales.

Parte 1. Datos Generales del Encuestado

El encuestado deberá responder lo que se pregunta en cada caso.

Parte 2. Aseveraciones por dimensiones y variables

Comentado [g17]: Se cambió a minúscula la letra c y se agregó la letra o para separar los dos correos.
Se dio espacio antes las Instrucciones.
Abril 27 de 2021

Variable	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Aseveraciones	Escala					Comentarios
					Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Pocas veces	Nu	
1. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	1.1. Curricular	1.1.1. Proceso de Evaluación Permanente del Currículo.	Evaluación de diseño atendiendo al DUA y PIAR.	1. Se han aplicado estrategias institucionales orientadas a que los estudiantes se apropien del ...de forma que su conocimiento redunde en el mejoramiento de su desempeño académico.						Comentado [g18]: La Escala no corresponde a lo referenciado arriba en la parte II Aseveraciones por Dimensiones y Variables. Abril 27 de 2021
				2. En las evaluaciones que se le realizan, se percibe estrategias correspondientes al diseño universal del aprendizaje como múltiples formas para facilitar su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.						Comentado [g21]: ¿Falta palabra Conocimiento? Se realizaron cambios de forma. Se corrigió uso de espacios entre palabras y antes de comas. Abril 27 de 2021
	1.2. Evaluación	1.2.1. Evaluación de la Evaluación	Tipos de evaluación y retroalimentación.	3. Los profesores diseñan e implementan en las secuencias didácticas de la clase los diferentes tipos de evaluación tales como: diagnóstica, sumativa y formativa evidenciadas en los planes de estudio y mallas curriculares.						Comentado [g23]: Se debería combinar la celda con el 1.1.1. Abril 27 de 2021
				4. Las estrategias de evaluación implementadas en la secuencia didáctica de los docentes evidencian un proceso continuo y permanente en el seguimiento de los resultados académicos de los estudiantes.						Comentado [g19]: Se debería combinar la celda con la celda de abajo. Abril 27 de 2021
2. INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTIFICA	2.1 Curricular	2.1.1. Organización de la Estructura Curricular.	Competencias académicas de las áreas básicas. Ejes Curriculares y Ejes interdisciplinarios.	5. Se plantean para las clases el uso de estrategias como actividades diversificadas, trabajo colaborativo, grupos interactivos de aprendizaje que permitan el desarrollo de las competencias académicas de las áreas básicas.						Comentado [g20]: Se debería combinar la celda con la de abajo que está vacía. Abril 27 de 2021
				6. Los profesores diseñan actividades curriculares propias de sus áreas como proyectos interdisciplinarios, trabajo cooperativo,						Comentado [g24]: Se debería combinar la celda con la celda 1.2.1. Abril 27 de 2021
		2.1.2. Unidades Curriculares	Fundamentación curricular de las áreas básicas.							Comentado [g25]: Se debería combinar la celda con la celda de abajo. Abril 27 de 2021
				50						

				salidas didácticas que permitan favorecer ambientes de aprendizaje.					
		2.1.3. Integración del conocimiento	Desempeño disciplinar	7. La institución educativa cuenta con los recursos didácticos como plataformas virtuales software y educativos adecuados, secuencias audiovisuales, enciclopedias en línea, laboratorios científicos adecuados y suficientes para apoyar la práctica docente, buscar la integración TIC y mejorar el desempeño académico estudiantil.					
	2.2 Pedagógica			8. En la secuencia didáctica se desarrollan estrategias interdisciplinarias de acuerdo a las evidencias de aprendizaje desde las áreas básicas del saber.					
				9. En el evento pedagógico los profesores utilizan elementos de apoyo interdisciplinario entre las áreas básicas como guías de aprendizaje, actividades propuestas por el docente, trabajos colaborativos, mapas de ideas que fortalezcan las competencias y las evidencias de aprendizaje de cada área.					
3. CALIDAD EDUCATIVA	3.1 Plan de factibilidad	3.1. Criterios de desempeño	Nivel de desempeño	10. La aplicación de pruebas estandarizadas internas (<i>evaluaciones periódicas, simulacros, test, etc.</i>) y externas (<i>lefas</i>), permiten evidenciar el desarrollo de competencias a través del desempeño del estudiante.					
4.	3.2 Académica	3.2. Desempeños académicos		11. En la secuencia didáctica los profesores incorporan estrategias didácticas tales como mesa redonda, exposición, debates y dramatización, que permitan mejorar los desempeños académicos de los estudiantes en las áreas básicas.					
5.				12. Con base al análisis de los resultados académicos alcanzados por					
51									

Comentado [g26]: ¿No cuenta con subdimensiones ni indicadores?
Abril 27 de 2021

Comentado [g27]: Se debería combinar la celda con la celda de abajo.
Abril 27 de 2021

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Anexo No. 5:
Juicio de experto

EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA EN LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA.

Considera que las propiedades de las categorías en el cuestionario para los estudiantes que evidencian la información relacionada a los procesos pedagógicos en el aseguramiento del aprendizaje y el fortalecimiento de la calidad educativa con las unidades de análisis del diseño de campo, de forma:

Suficiente: X
Medianamente suficiente:
Insuficiente:

El instrumento diseñado a su juicio es:

Valido: X
No valido:

Anexo 7. Ficha técnica de la validadora



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre y Apellido: GISELE MARIA RAMOS CANO	
Nivel académico. Título pregrado: BIOLOGA	Título postgrado (especialización, maestría y doctorado de ser el caso): MAGISTER EN EDUCACIÓN
Otro. ¿Cual?: MASTER IN SCIENCE WITH A MAJOR IN BIOLOGY	Cédula de Ciudadanía: 22.591.635
Institución donde trabaja: COLEGIO BIFFI LA SALLE	Cargo que desempeña: RECTORA
Años de ejercicio profesional: 16 AÑOS	Años en su último cargo: CINCO

Comentado [g4]: Se unificó formato de la Tabla.
Abril 27 de 2021

Anexo 8. Carta de consentimiento para los docentes

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este consentimiento es presentar a los sujetos del estudio información clara acerca de la naturaleza de la investigación, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación lleva por título EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA DE LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA, es realizada por las especialistas Cindy Márquez Blanco y Rosario Márquez Beltrán, de la Universidad de la Costa, trabajo de investigación para optar por el título de Magíster en Educación.

El objetivo principal de esta investigación es diseñar una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa.

Es importante que usted sepa que el equipo de investigación mantendrá total confidencialidad con respecto a cualquier información obtenida en este estudio, ya que su nombre no aparecerá en ningún documento ni en ninguna base de datos. La información obtenida será utilizada exclusivamente para los fines de la presente investigación y serán analizados de manera no individual.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de reportarlo a las investigadoras o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación. A continuación, se relacionan los compromisos que asumirán los sujetos del estudio:

Anexo 9. Carta de consentimiento informado



**UNIVERSIDAD DE LA COSTA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este consentimiento es presentar a los sujetos del estudio información clara acerca de la naturaleza de la investigación, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación lleva por título EVALUACIÓN E INTERDISCIPLINARIEDAD CIENTÍFICA DE LAS ÁREAS BÁSICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA, es realizada por las especialistas Cindy Márquez Blanco y Rosario Márquez Beltrán, de la Universidad de la Costa, trabajo de investigación para optar por el título de Magíster en Educación.

El objetivo principal de esta investigación es diseñar una propuesta de gestión curricular fundamentada en la evaluación e interdisciplinariedad en las áreas básicas que contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa.

Es importante que usted sepa que el equipo de investigación mantendrá total confidencialidad con respecto a cualquier información obtenida en este estudio, ya que su nombre no aparecerá en ningún documento ni en ninguna base de datos. La información obtenida será utilizada exclusivamente para los fines de la presente investigación y serán analizados de manera no individual.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de reportarlo a las investigadoras o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación. A continuación, se relacionan los compromisos que asumirán los sujetos del estudio: