

Política Curricular en Colombia: Un Enfoque para la Formación en Competencias en la Educación Básica y Media

Claudia Milena Durán¹

claudiadurandocente@gmail.com

Claudiaduran.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0009-0007-2950-6098>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT).

Panamá

Marly Yaneth Gallo Ortiz

Marlygalloortiz@hotmail.com

marlygallo.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0009-0003-4082-8187>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT).

Panamá

Mayra Alejandra Valencia Calderón

mayravalencia41@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-1937-8136>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT).

Panamá

Nilson Leonardo Suarez Jaimes

nileon95@gmail.com

nilsonsuarez.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0009-0004-0014-9494>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT).

Panamá

Yimer Alexander Suárez Ferro

Alexander.suarez174@gmail.com

alexandersuarez.est@umecit.edu.pa

<https://orcid.org/0000-0003-0816-9655>

Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT).

Panamá

RESUMEN

Este artículo analiza la política pública curricular para la formación de los estudiantes de la educación básica y media en Colombia a partir de la implementación del sistema de competencias. Tiene como objetivo examinar la apropiación de la misma en el desarrollo curricular, la aplicación de estándares de competencia en el sector educativo y la evaluación por competencias. Para ello se utilizó un enfoque cualitativo aplicando como técnica el análisis de contenido. Entre los resultados se resalta la identificación de la categoría calidad como pilar del sistema educativo y la sujeción de la misma a la estandarización empresarial, así como la construcción curricular direccionada hacia la medición en la evaluación homogénea desde la óptica de la competencia en el mercado global. De igual forma se visibilizan algunas demandas sociales al sistema, especialmente en materia de pertinencia y equidad.

Palabras clave: *política educativa curricular; calidad educativa; competencias; estándares; evaluación.*

¹ Autor principal.

Correspondencia: claudiadurandocente@gmail.com

Curricular Policy in Colombia: An Approach to Skills Training in Basic and Secondary Education

ABSTRACT

This article analyzes the public curricular policy for training students in basic and secondary education in Colombia since implementing the competency system. It aims to examine the appropriation of this policy in curriculum development, the application of competency standards in the educational sector, and competency-based assessment. For this purpose, a qualitative approach was used, applying content analysis as a technique. Among the results, the identification of the quality category as a pillar of the educational system and its subjection to business standardization is highlighted, as well as the curricular construction directed towards measurement in the homogeneous evaluation from the perspective of competition in the global market. Likewise, some social demands to the system are visible, especially regarding relevance and equity

Keywords: *curricular educational policy; quality education; competencies; standards; evaluation.*

Artículo recibido 15 julio 2023

Aceptado para publicación: 15 agosto 2023

INTRODUCCIÓN

Colombia, de acuerdo con datos y cifras oficiales, es uno de los países que presenta mayor desigualdad en varias dimensiones. La educación no escapa al fenómeno y si bien se reconocen avances, aún hay grandes retos por afrontar. La política pública educativa vigente en la educación básica y media, que corresponde a los dos últimos años de bachillerato, está determinada por un sistema de competencias estructurado en referentes de calidad que son los lineamientos y los estándares que durante los últimos 20 años han buscado direccionar el currículo, responder a los desafíos de la enseñanza y el aprendizaje en la diversidad de contextos así como mejorar resultados en evaluaciones homogéneas que miden la calidad del servicio a la par que se articulan con otros modos evaluativos globales como las pruebas internacionales pisa, entre otras.

De acuerdo con esta perspectiva, el país, en las últimas dos décadas, ha puesto en marcha un plan de acción que tal como lo precisa la OCDE 2016, cuando afirma “Colombia actualmente enfrenta dos retos cruciales: cerrar las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos” (Ministerio de Educación Nacional , 2016, pág. 15), implica la precisión de la política pública en materia educativa en todos los niveles en los que se ofrece el servicio. En educación básica, que comprende cinco grados en primaria y cuatro grados de secundaria (primero a noveno grado), y, en educación media, que corresponde a dos grados (décimo y undécimo), la política educativa reúne principalmente cuatro características que son la descentralización, la gratuidad, la universalidad y la calidad.

Los avances en las condiciones mencionadas anteriormente han permitido decantar que uno de los aspectos en los que se debe centrar el esfuerzo de la política es en la calidad, sin abandonar las metas de cobertura y el fortalecimiento de la descentralización. Montes 2019, concluye frente a este aspecto “En definitiva, la educación básica primaria es comprendida en estos estudios, tanto de América Latina como de Colombia, como el nivel donde deben centrarse los esfuerzos de la política educativa, a razón de las deficiencias en materia de calidad” (Montes Miranda & González Castro, 2019, pág. 3).

Esta conclusión resulta del análisis a variables como la cobertura y los alcances en materia de aprendizaje en la educación básica en el periodo 2002-2017. Además, refuerza la tesis que sustenta la

necesidad del conocimiento de calidad para que un país en vía de desarrollo avance hacia la modernidad, según lo expuso Gómez (2013) cuando escribió:

“Una de las características fundamentales de la sociedad moderna es la creciente importancia social, económica y política del conocimiento científico y tecnológico. La generación y aplicación de este conocimiento se organiza y se planifica en función de determinados objetivos estratégicos, de carácter económico o geopolítico” (Gómez, 1991, pág. 89).

Ante esta premisa, la política pública en educación básica y media colombiana está determinada por la búsqueda de la calidad en todos los sectores de la población y con mayor afán en aquellas regiones donde la inequidad es elevada, la situación social demanda una respuesta en aprendizajes y desarrollo del pensamiento para lograr en los estudiantes evidencias de procesos que pongan de manifiesto el avance en competencias básicas que hacen parte de los lineamientos con los que se espera obtener progreso y desarrollo dentro y fuera de la escuela.

Con esta visión, es importante revisar una aproximación al concepto de calidad coligado a la prestación del servicio educativo. Históricamente, con la aparición de la modernidad antecedida por los fenómenos industriales en prospectiva del avance científico o tecnológico, la calidad se asoció al mejoramiento de productos y procesos atados a la producción. En educación, es complejo dada la condición social del mismo sin que se pueda afirmar que se aparta de dicha perspectiva. Sin embargo; tampoco es posible separarlo de la categoría filosófica, con determinadas condiciones como social, dinámica, participativa, axiológica y normativa entre otras (Bondarenko Pisemskaya, 2007).

En síntesis, las anteriores condiciones categorizan la calidad en el campo educativo como la respuesta a las demandas de las sociedades, hoy inmersas en el mundo global, un continuo dinamismo cronológico, la participación activa de todos los actores presentes en el proceso, la sujeción a juicios de valor que dificultarían la evaluación homogénea sin que ello represente una barrera para realizarla de tal forma que sea posible encontrar las fortalezas, los avances y las falencias que permiten el mejoramiento y, finalmente, normativa dada la necesidad de ejecución de normas, estándares, lineamientos y acuerdos fundamentales para todos aquellos responsables de la tarea educativa (Bondarenko Pisemskaya, 2007).

La Ley General de Educación (1994) que se ha mantenido vigente, planteó en sus disposiciones preliminares el llamado a la calidad educativa como responsabilidad de todos los actores partícipes del proceso.

“Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”.

(p. 1)

Dada la responsabilidad del Estado, a partir de la promulgación de la ley, se dio inicio a la construcción de los referentes de calidad que permitieran ser evaluados y medidos dentro y fuera de las instituciones educativas, especialmente en las pruebas nacionales actualmente llamadas Saber y cuya responsabilidad en diseño corresponde al Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES. En orden cronológico, surgieron los lineamientos curriculares (1998), los estándares (2006) y finalmente, los derechos básicos de aprendizaje (2016). Son los elementos determinadores del currículo con el que se deben desarrollar las competencias en la educación básica y media que se enlazan con las que plantea el subsistema de educación superior por lo que se considera que es una estructura continuada y sujeta a evaluación con la que se mide la calidad del servicio tal como lo expresa Montes (2019)

“Por todo lo anterior, puede concluirse que Colombia ha definido un sistema de Competencias estandarizadas para el diseño de los programas de las áreas fundamentales, que al tiempo determinan la evaluación externa de los estudiantes, por lo cual, se ha construido un enfoque de calidad desde la medición de esas competencias estandarizadas, vertebral en el sistema educativo” (Montes Miranda & González Castro, 2019)

A partir de esta caracterización es importante identificar algunas situaciones que hacen pertinente una valoración de corte analítico de la política curricular en la dimensión “calidad” que está atada, en gran medida, a los avances y logros en cada una de las competencias definidas en las áreas del conocimiento y algunas transversales como las relacionadas con el componente ciudadano, que, guarda una cohesión con las de ciencias sociales a tal punto que la valoración de los resultados en la prueba externa es mayor porcentualmente en los resultados ya que tiene una ponderación del 60%.

Como consecuencia de ello, se justifica el análisis del currículo en su desarrollo cronológico, es decir, los referentes surgidos a partir de la ley 115, los estándares de competencia en el sector educativo y dentro de la discursiva pedagógica y finalmente, la evaluación estandarizada bajo el dominio “competencias” y profundamente homogeneizada a nivel nacional e internacional como termómetro de los avances y retrocesos de los estudiantes y las instituciones educativas a partir de la alineación de referentes mencionados anteriormente a nivel local y global.

MARCO TEÓRICO

Dado que la calidad en educación pública y privada mide sus resultados dentro del sistema de competencias básicas que están definidas en los denominados estándares, es necesaria la aproximación a un concepto de calidad que permita comprender la razón de sus referentes en el sistema educativo colombiano. Tejada (2000) manifiesta que “La educación, hoy y siempre, queda afectada por la realidad de la sociedad que le envuelve” (Tejada Fernández, 2000, pág. 1) para precisar la incidencia de las demandas sociales, económicas y culturales en la formulación de políticas educativas. El siglo pasado y el actual responden a una fuerza económica y social de carácter global marcada por la estandarización del mercado y en general, de todos los procesos asociados a la producción y al crecimiento económico que han determinado las políticas educativas en la mayoría de países.

Dichas políticas no se dan por imitación, sino que obedecen a la interdependencia en el llamado modelo geopolítico centro- periferia en el que había primado la asesoría y las presiones en política económica. Pues bien, estas mismas se trasladaron al sistema educativo y con ello, se introdujo la calidad educativa como categoría de tal forma que el servicio educativo se sujetara al mercado y con ello, este alcanzara calidad en toda la cadena productiva. Como consecuencia, se facilitó la conclusión según la cual, los países pobres tienen pésimos sistemas educativos, más exactamente, sin calidad que les permita crecer en desarrollo y progreso. Para contrarrestar esta situación, se crea la dupla calidad – estandarización que permita evaluar de manera homogénea tal como lo hacen las empresas certificadas con normas internacionales. Al respecto Díaz (2013) escribió:

“La nueva tendencia de calidad busca evaluar todas las acciones de los hombres para de esta manera encontrar el punto de la calidad y presentarla a las personas Calidad Educativa para que puedan definir cuál es el artículo o producto que quieren, esto es porque el

individuo está siempre a la expectativa de una “mejor calidad de vida”, representada en la comodidad, la abundancia de bienes y servicios y un mejoramiento de las condiciones de vida” (Díaz Palacios, 2013). (p. 180)

En la anterior forma de conceptuar la calidad educativa, la evaluación es la que la define según los resultados. Con ellos se constituye una especie de *ranking* con el que las instituciones compiten y a la vez, el Estado perfila ciertas estrategias para que todas las escuelas y colegios pongan en marcha planes que disminuyan la brecha en calidad entre unas y otras. Estas acciones no son resultantes de la creatividad y la autonomía en el diseño curricular escolar, por lo menos en cuanto a referentes. Por el contrario, se precisa la necesidad de estándares que, al igual que en las empresas, se consoliden en una especie de moldes con los que se satisface el mercado.

Con la anterior precisión, la calidad como parte fundamental de la política educativa colombiana requiere de la revisión de tres aspectos que guardan estrecha relación y con los que es posible articular un análisis que permita concluir alrededor del tema. Así, la relación es la siguiente:

DESARROLLO CURRICULAR

Un planteamiento de La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), con respecto a la calidad educativa (Aguilera, 2010) expone: “la mejora de una institución educativa supone, necesariamente, transformar sus condiciones internas, tanto las relativas a los procesos de enseñanza/aprendizaje como aquellas otras relativas a su organización o funcionamiento". Partiendo de esta afirmación, se considera fundamental para lograr la calidad educativa, tan anhelada, establecer los soportes y alcances del currículo dentro del ámbito legal, pedagógico y social que fortalecen su accionar y propende por generar una labor cultural acertada, liberadora y constructora de un mejor desarrollo para la humanidad dado que, este se convierte en el puente bidireccional entre el proceso educativo, el desarrollo social y económico de un lugar determinado. Como lo plantea la UNESCO “El currículo es entendido como un acuerdo político y social que refleja una visión común de la sociedad, teniendo en cuenta al mismo tiempo las necesidades y expectativas locales, nacionales y mundiales” (Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, 2016, pág. 6)

Por esto, dentro del marco legal de la Ley general de educación colombiana, Ley 115 (1994), en el artículo 73, especifica este compromiso y lo expresa en tareas con respecto a la consolidación del

Proyecto Educativo Institucional, P.E.I. Al nivel de maestros y directivos les corresponde su estructuración a partir de principios, fines, recursos, estrategias, reglamentos y sistemas de gestión. Al gobierno le compete estimular y orientar, por medio de políticas públicas establecidas, la generación de proyectos educativos institucionales basados en el cumplimiento de las mismas, la investigación e innovación educativa. Igualmente, se contempla en el artículo 76 de la Ley General, el concepto de currículo:

“Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”. (8 de febrero de 1994).

El currículo contempla el ámbito pedagógico, donde entran a jugar un papel importante los maestros y estudiantes. En un primer momento el ministerio de Educación Nacional en la Ley General de Educación establece los lineamientos (MEN, 1998), que “son las orientaciones a las instituciones para la elaboración de sus planes de estudio, la formulación de objetivos y la selección de los contenidos, de acuerdo con los respectivos proyectos educativos (Ministerio de Educación Nacional, 1998, pág. 11)” permitiendo a la escuela tener unas orientaciones básicas.

Con el propósito de mejorar continuamente la política educativa a nivel nacional, se establecen los estándares básicos de competencias que, de acuerdo con la máxima autoridad educativa, se definen como (MEN, 2003)

“referentes comunes que, al precisar los niveles de calidad a los que tienen derecho todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país –independientemente de la región a la cual pertenezcan–, orienten la búsqueda de la calidad de la educación por parte de todo el sistema educativo” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 11)

De los estándares establecidos en un principio, el Ministerio de Educación Nacional publicó “Derechos Básicos de Aprendizaje” (MEN, 2016). En este documento se encuentran los saberes y habilidades básicos que todo estudiante debe tener desde el nivel de preescolar y hasta grado 11° en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y sociales, los cuales permiten orientar las metas mínimas de

los procesos de aprendizaje, “son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares”. (MEN, 2016, Art. 2.3.3.6.1.8)

De esta forma, existe un hilo conductor en cuanto a la labor de maestros, directivos y gobierno para promover una educación contextualizada y de calidad con la que se espera obtener resultados objetivos en franco avance, producto de la estandarización y que los estudiantes deben evidenciar en la evaluación nacional y en las pruebas internacionales como PISA. Además, el currículo, se resignifica desde los aportes de la empresa y el mercado para definir perfiles de estudiantes cuya enseñanza aprendizaje está determinada por el discurso oficial del desarrollo medible de competencias.

ESTÁNDARES DE COMPETENCIA EN EL SECTOR EDUCATIVO

En torno a la creciente necesidad de individuos, organizaciones, sectores productivos y sociedades, de elevar los perfiles de competencia individuales y colectivos, para hacer frente a las presiones económicas y sociales de los procesos globalizadores, ha surgido una extensa variedad de definiciones sobre el término “competencia”, cuyo significado es determinante en el carácter de políticas e iniciativas de educación y empleo, que tienen a las competencias en el centro de sus objetivos y lineamientos (Climént Bonilla, 2010).

En Colombia se destaca la noción de competencia en las normatividades del Ministerio de Educación Nacional desde la Ley 115 de 1994 que define los estándares de competencias como los criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender los niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas y niveles de nuestro sistema educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Esta definición está enmarcada en intereses de otros sectores que buscan infiltrar en la educación impartida a los estudiantes la perspectiva de la estandarización y la uniformidad como un medio de autorregulación y control. Para Niño y Gama (2014) estas dinámicas han involucrado a los sistemas educativos en el discurso de la calidad sin que hayan generado nuevas estrategias pedagógicas consistentes más allá de la respuesta de la escuela a la preparación de sujetos para el campo laboral, para ello, el currículo se orienta a cumplir las determinaciones dadas por el mundo laboral (Niño & Gama, 2014).

A este hecho, se le suma el énfasis marcado de las políticas educativas en muchos países incluido Colombia, en acercar cada vez más la relación de la educación con el mundo del trabajo, lo cual, sin duda, es un acercamiento más evidente al mundo del mercado, lo que para Apple (2001) hace parte del proyecto más amplio de “satisfacer las demandas de la economía” y que tiene como fundamento la crítica a la escuela por no producir egresados suficientemente capacitados, generando unas lógicas de la competencia, la diferencia y el señalamiento permanente en el cumplimiento de objetivos de producción. Se trata de hacer que las personas acepten que es totalmente “lógico que haya ganadores y perdedores en el sistema” (Niño & Gama, 2014)

EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

La evaluación, dentro de la política educativa colombiana, se precisa como una herramienta que mejora la calidad de la educación porque esta, pone en evidencia el nivel de pertinencia del proceso educativo para el estudiante y la relevancia para el contexto social. Los resultados de las evaluaciones son esenciales ya que, a partir de estos se orientan los procesos pedagógicos del aula e involucran todos los entes de la institución, profesores, padres de familia y por supuesto estudiantes. Se espera que la evaluación pueda definir el nivel de competencia del educando, saber cuáles aspectos debe potenciar, cuáles corregir para salir exitoso en diversas situaciones, especialmente en las demandas socio económicas locales y globales.

Para cumplir las expectativas, el MEN (2006) ha diseñado una ruta integral de calidad conjugando estándares de competencias, procesos de evaluación y diseño e implementación de planes de mejoramiento institucional. Para facilitar su comprensión, es necesario revisar, de manera somera, la trayectoria evaluativa en educación desde finales del siglo XX. Durante las décadas de los sesenta y los ochenta, los procesos evaluativos se presentaban netamente cuantitativos. La aprobación de los niveles educativos se daba a partir del promedio de unos valores numéricos. Posteriormente, en 1994, con la expedición de la Ley General de Educación (1994), se abrió el paso a la evaluación formativa, integral y cualitativa, priorizando las habilidades más que los contenidos y, trazando el camino hacia un marco evaluativo por competencias (Ministerio de Educación Nacional, 2008).

Hacia el 2002 el MEN otorga la autonomía curricular a través del Proyecto Institucional Educativo conocido como PEI y la expedición del Decreto 230 mediante el cual se definen los criterios para

evaluar el rendimiento de los estudiantes, precisando que estos se miden en logros, competencias y conocimientos que, a su vez, generan información que se convierte en insumo para la evaluación de las instituciones y de los planes de estudio. Luego de ejecutar mesas de discusiones y análisis, se expide el Decreto 1290 (2009), el cual reglamenta la evaluación para los estudiantes de educación básica y media y se determinan tres escenarios para evaluar el aprendizaje: la evaluación internacional, nacional y las institucionales o de aula (Decreto 1290 , 2009).

En las evaluaciones internacionales, según el MEN, Decreto n. 1290 (2009) “El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales” (p. 1) con el fin de conocer los logros de los estudiantes y establecer un punto de comparación con otros países. Las pruebas en las cuales se evalúa son PISA y TIMSS, así como en el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en la cual Colombia ha participado en el Primer Estudio Regional Comparativo (SERCE) desarrollado en 1997, en el segundo estudio (SERCE) en 2006, en el tercero (TERCE) desarrollado en el 2013 y el más reciente (ERCE) en 2019 donde no solo se midió el aprendizaje y factores asociados sino que, incluyo un componente para conocer las habilidades socioemocionales de los evaluados.

En cuanto a las evaluaciones Nacionales o pruebas censales, de carácter homogéneo, el MEN y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, han avanzado en la construcción de un instrumento para evaluar las competencias en los ciclos de básica y media. El MEN (2009), justificó con el fin de “monitorear los establecimientos educativos con fundamento en los estándares” (p. 1). Estas pruebas son llamadas SABER y evalúa los niveles de lectura crítica, las competencias matemáticas en interpretación y representación, formulación y ejecución y, argumentación. En ciencias naturales en uso del conocimiento científico, indagación y explicación de fenómenos. En el caso de las ciencias sociales se miden los desempeños en pensamiento social, interpretación y análisis de perspectivas y pensamiento reflexivo y sistémico. En el caso de inglés ubica los resultados en cinco niveles de desempeño.

Un tercer escenario usado para la evaluación es la institución educativa. Según el decreto 1290 MEN (2009), hace referencia al “proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes” (pág. 1). Contempla dos componentes; la evaluación institucional en la cual se realiza una

autoevaluación a través de un proceso participativo y crítico por parte de los estamentos que forman la institución. Por otra parte, está la evaluación del aula, para Shepar (2006), se hace importante no caracterizarla como aquella de tipo calificativa que asigna un valor numérico, sino que se debe concebir como aquel proceso formativo donde se asegura el proceso enseñanza aprendizaje efectivo, permanente, activo y se desarrollan procesos de autoevaluación en el estudiante. Con ello se garantiza la retroalimentación y que exista un constante auto mejoramiento.

MÉTODO

Procedimentalmente, la elaboración del presente artículo corresponde con un enfoque cualitativo aplicando como técnica el análisis de contenido porque hay una correspondencia con una forma de buscar, seleccionar y categorizar información de tal forma que permitió concluir a modo de generalización. Además, facilitó la inclusión y exclusión conceptual de elementos que favorecieron el análisis de las categorías resultantes.

En cuanto al corpus de análisis que se empleó estuvo compuesto por dos grupos de documentos: primero, fuentes documentales como artículos publicados en diversas revistas científicas y cuyo hallazgo estuvo mediado por buscadores como Google académico y scielo. Para delimitar la búsqueda se utilizaron descriptores como política educativa, calidad, desarrollo curricular por competencias y evaluación, de tal forma que se constituyera un universo informativo que respondiera al objetivo de análisis de la política curricular educativa colombiana. Segundo, se seleccionaron aquellos textos que, en la actualidad, forman el conjunto de documentos legales que rigen el proceso de enseñanza – aprendizaje en la educación básica y media.

De acuerdo con lo anterior, se priorizaron la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), los lineamientos curriculares (1998) y los estándares de competencia de las áreas básicas y fundamentales (2006) y finalmente, los derechos básicos de aprendizaje (2016). Este conjunto de fuentes reúne los referentes en la política pública educativa para la formación en el marco del sistema de competencias que se ha venido consolidando durante más de dos décadas y que se mantiene vigente. Con ellas, se proyecta dar cumplimiento a uno de los pilares del sistema educativo que es ofrecer educación de calidad.

Para el análisis, se construyó un esquema categorial. Una vez planteado el objetivo de escritura del presente artículo, se establecieron categorías a priori que se fueron perfilando por los aportes y las conclusiones halladas en las fuentes hasta definir las con una condición de consistencia, es decir, la constancia de las mismas tanto en el sustento teórico como en todo el análisis.

Tabla 1.

Sistema categorial

Categoría	Subcategoría
	Desarrollo curricular
Calidad educativa	Estándares de competencia en el sector educativo
	Evaluación por competencias

Fuente: Elaboración propia

La anterior estrategia permitió establecer la categoría “calidad educativa” y tres subcategorías que son desarrollo curricular, estándares de competencia en el sector educativo y evaluación por competencias. Finalmente, esta delimitación se fundamenta en la presencia continua de estudios en los que la información se concentra en uno de los pilares de la política curricular que es la educación dentro del concepto de calidad y por el que se ha diseñado una estructura que impacta el currículo en la educación básica y media, se paraleliza un sistema estandarizado entre la escuela y la empresa con el que se mide la calidad en la evaluación homogénea

ANÁLISIS

Alcanzar la calidad educativa, es una tarea compleja, dada la calificación de quien la observa, puesto que cada rol se enfoca en características diferentes, por ejemplo: un dirigente se enfatiza en cobertura, un padre de familia en el horario, un docente en contenidos y cantidad de estudiantes etc. Lo atractivo de lo anterior es que, si se piensa en calidad educativa, todos tienen razón, en este proceso de enseñanza-aprendizaje el compromiso y la responsabilidad recae sobre quienes intervienen allí, como lo expresa Portillo “para que haya calidad se deben comprometer desde los vigilantes y aseadores de los establecimientos educativos hasta los ministros y el presidente” (2019, pág. 2). De ahí, que actualmente se enfrentan grandes desafíos como el de mejorar las prácticas pedagógicas teniendo presentes las características de los estudiantes de la nueva generación y la globalización, con ello la propuesta de

diseñar y llevar a la praxis currículos de calidad que busquen la mejora continua de estudiantes y con ello el contexto cultural, social y natural.

De modo que, siendo el currículo base de la calidad educativa, es fundamental que en él se evidencien las directrices gubernamentales, como lo son las competencias, direccionadas desde el Ministerio de Educación (MEN, 2021) “Son conjuntos articulados de conocimientos, capacidades, habilidades, disposiciones, actitudes y aptitudes que hacen posible comprender y analizar problemas o situaciones y actuar coherente y eficazmente, individual o colectivamente, en determinados contextos” (Ministerio de Educación Nacional, 2021). Igualmente son uno de los indicadores que evidencian la calidad educativa, por medio de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas estandarizadas nacionales, aplicadas por el ICFES (2022) “las cuales evalúan el desempeño alcanzado por los estudiantes según las competencias básicas definidas por el Ministerio de Educación Nacional” (Ministerio de Educación Nacional, 2022) asimismo los Derechos Básicos de Aprendizaje (D.B.A.) definidos por el MEN (2003).

También la autonomía escolar como lo contempla el artículo 77 de la Ley general de Educación juega un papel importante en las instituciones educativas para definir la forma de organización, métodos de enseñanza más pertinentes, contenidos, actividades, proyectos, horarios que consideren fundamentales para ofrecer una educación de calidad. Estos se generan dependiendo en gran parte del contexto y las necesidades del lugar donde se va a llevar a la desarrollar. Es decir, se mantiene la idea de que desde las instituciones educativas y por medio del currículo se genere la construcción, investigación e innovación, como elementos articuladores del desarrollo local, regional y nacional, donde maestros, directivos y entes gubernamentales deben tener compromiso positivo el proceso para llegar a la calidad educativa, con ello transformar de manera continua y positiva la cultural, calidad de vida, progreso social, económico y natural, sin que se obvien los referentes de calidad emanados de la máxima autoridad educativa, el Ministerio de Educación Nacional.

Desde esta perspectiva curricular, la calidad que ofrece una institución educativa para la educación básica y media, está determinada por las condiciones que se le establezcan al perfil de los estudiantes. Este está explícito por la demostración de unas habilidades, logros, desempeños y competencias que no son creados a partir de los contextos sino de las condiciones que imponen quienes trazan la política

educativa. Esta acción, hace que continuamente se esté ajustando las construcciones curriculares cada vez más hacia la estandarización de las prácticas educativas porque de ello depende el desempeño desde la visión del mercado poniendo en evidencia que las políticas públicas, entre ellas, las educativas están sujetas a las políticas del mercado global.

Sin duda alguna, el cometido de la educación es la formación integral, el desarrollo de las capacidades del sujeto, capacidades en relación a lo cognitivo, pero también en relación a lo afectivo, lo emocional; sin embargo; la estandarización de competencias del sector educativo colombiano, específicamente con el diseño de los estándares básicos de competencias se ha constituido en eje de los parámetros institucionales para medir el mejoramiento de la calidad en la educación y la formación de destrezas y habilidades para el campo laboral y de las demás dimensiones del mercado.

Para lograr dicho cometido el sistema educativo ha estructurado un grupo de áreas fundamentales que cuentan tanto con lineamientos como con estándares y son conocidas como las básicas: matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales. Las demás, tienen un documento llamado orientaciones curriculares que también definen un grupo de competencias a desarrollar. Un ejemplo de ello se presenta en el área de Tecnología e informática, donde se redimensionan entre otros, los conceptos de tecnología, informática y las tecnologías de la información y las comunicaciones -TIC-.

Proponen nuevos elementos para enriquecer los referentes para la organización curricular, las estrategias didácticas para la enseñanza, el diseño de actividades tecnológicas escolares, los ambientes de aprendizaje y la evaluación en el área, a través de los cuales se promueve la cualificación del servicio desde la educación inicial hasta la educación media. Sin embargo; los desempeños son homogéneos para todo el país sin distinción de las condiciones regionales para el acceso a dichos aprendizajes ni la pertinencia de los mismos. Finalmente, se trata de desarrollar habilidades para la empresa

Además de las competencias básicas, se han ido construyendo otro bloque de competencias denominadas transversales. Estas no están atadas a un área específica por considerarse que todos los actores educativos tienen la condición para apropiarse de ellas y, por lo tanto, desarrollarlas en la escuela. Uno de ellos es el grupo de competencias ciudadanas que es, quizás, el que mayor trascendencia ha tenido, dada su condición de evaluables en las pruebas homogéneas.

Con el enfoque de estas competencias, el Ministerio de Educación Nacional, ha buscado aterrizar en los Proyectos Educativos Institucionales PEI, una normativa curricular aun, cuando la misma ley 115 de 1994 reconoce autonomía para la construcción del currículo a cada una de ellas. Aunque la historia socio política del país evidencia la construcción de formas violentas en los modos de vida, lo cual justificaría la necesidad de una educación para la convivencia, también es posible que exista un trasfondo de creación de un tipo de ciudadano que responde a los intereses de grupos élite que por siglos han mantenido el poder y que, de alguna manera, también son responsables de los fenómenos violentos que azotan la construcción del Estado-Nación dada la inequidad en el acceso a derechos y bienestar social.

La lógica de la política educativa espera que, una vez incluidas las normas curriculares en el PEI y, dada la condición de este como carta de navegación de las instituciones, se trasladen a los planes de área que son elaborados por los maestros y que son los generadores de las estrategias y el diseño de la clase, que, en la práctica desarrollan los procesos de aprendizaje que luego serán evaluados y medidos tanto en la evaluación que hace el mismo docente como aquella que aplica el Estado a través de las evaluación externa e interna y que además, son los instrumentos por excelencia establecidos para saber qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar la tan anhelada calidad educativa.

La política de implementación de los estándares en educación está permeada por la idea global de que una educación por competencias, más que ser la formadora de un corpus de conocimientos, saberes, que den respuesta a una serie de dilemas, planteamientos o asuntos propios de una ciencia, disciplina o saber en específico, en sí, el desarrollo del pensamiento, no es lo que interesa en la actualidad, sino por el contrario, prima el enfoque, que dentro de un contexto globalizador y neoliberal, termina siendo reducido a la formación de individuos competentes para el mercado. Una evidencia de ello es el control y la autorregulación del proceso educativo en relación con los resultados esperados por los gobiernos y la exigencia de los mercados en el campo laboral y económico.

Sin embargo; tampoco se puede desconocer los avances que se ha logrado en la escuela con los estándares de competencias. La creatividad de la escuela y los esfuerzos de gestión, han permitido que los estudiantes se organicen para hacer trabajos de investigación según sus propios intereses, lo que ha implicado un cambio en las técnicas y las metodologías propuestas, de manera que respondan mejor a

las necesidades y características de los aprendizajes, posibilitando la integración con otros factores que van más allá de lo puramente conceptual y cognitivo. No son escasas las experiencias pedagógicas donde se refleja un saber hacer en contexto que resuelve necesidades locales e incluso, hace aportes globales.

El enfoque por competencias se vislumbra como la respuesta que el Estado propone en materia educativa para afrontar las necesidades sociales, económicas, políticas y ambientales, puesto que mantiene el fundamento en preparar al individuo en formación para contribuir de forma activa y competente en las soluciones que se deben plantear para resolver las diferentes problemáticas del país: la violencia, la pobreza, la desigualdad, etc. La escuela estándar para hallar salidas y soluciones a problemas diversos y complejos.

En cuanto a evaluación, revisando los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) aplicada a los grados tercero (3°) y sexto (6°) y cuyo objetivo es la evaluación de las habilidades en lenguaje, matemática y ciencias solo en el grado sexto para el caso de Colombia, en lenguaje, el 64.1% y el 38% en los grados tercero y sexto respectivamente alcanzan los niveles esperados, mientras que en matemáticas para el grado sexto (6°) el 72% de los evaluados no alcanzan dicho nivel. De igual manera, la prueba de ciencias que mide las habilidades científicas ubica el 79% de los estudiantes por debajo del nivel esperado. Los resultados con la prueba anterior (TERCE 2013) no se evidencia avances significativos en dichas áreas del saber (Unesco 2021) (UNESCO, 2021). La anterior situación representa un gran desafío para la educación colombiana con miras al 2030.

Los resultados de las pruebas PISA publicados por la OCDE 2018 (OECD, 2018), ubicaron a Colombia entre los países con rendimiento más bajo en los saberes evaluados, lectura, matemáticas y ciencias cuyos resultados se ubican por debajo de la media. Sin embargo; destaca que el rendimiento medio mejoró en todas las materias desde que se presentó por primera vez en PISA de 2006. Dentro de las recomendaciones de la OCDE para Colombia se destaca la necesidad de ajustar la educación desde sus primeros grados e implementar la educación pres-escolar pública.

En cuanto al análisis de resultados de las pruebas SABER 11 para el año 2022, Colombia se encuentra en términos generales por encima de la media teórica (250 puntos) resultados que para el MEN siguen siendo positivos. Sin embargo; cuando se comparan con estudiantes de otros países que presentaron la

prueba en este mismo año, sigue siendo un resultado bajo, ya que ellos obtienen en promedio los 271 puntos. En cuanto al desempeño de los estudiantes, las competencias de las áreas que no presentan avances y mantienen en un nivel bajo (II) son ciencias sociales, naturales y ciudadanía mientras que áreas como matemáticas y lectura crítica se ubican en niveles dos y tres (II y III). Estos resultados varían por departamentos siendo los más pobres, los que obtienen la más baja calificación mientras que las ciudades capitales, la más alta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, C. (2010). *Evaluación de los niveles de calidad de las prácticas de proceso y Resultados del Modelo del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión*.
- Bondarenko Pisemskaya, N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación. *EDUCERE* , 613-621. Obtenido de <http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art05.pdf>
- Climént Bonilla, J. B. (2010). Reflexiones sobre la Educación Basada en Competencias. *Revista Complutense de Educación* 2(1). Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010120091A>
- Decreto 1290 . (2009). *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. . Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Díaz Palacios, J. A. (2013). Calidad educativa: un análisis sobre la acomodación de los sistemas de gestión de la calidad empresarial a la valoración en educación. *Tendencias Pedagógicas N° 21*. Obtenido de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/12394/60191_13.pdf?seq
- Gómez, V. M. (1991). Educación y modernización. El desarrollo científico y tecnológico endógeno como condición para la modernización económica y social. *Revista Educación y Pedagogía No. 7*. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/17043/14760>
- Ley 115. (1994). *Por la cual se expide la ley general de educación*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional . (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Estandares basicos de competencias*.

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estandares basicos de competencias*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). Evaluación para los aprendizajes. *Altablero No. 44*.
Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162342.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Competencias*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/79364:COMPETENCIAS>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Pruebas saber*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397384:Pruebas-saber>
- Montes Miranda, A. J., & González Castro, R. S. (2019). *Desarrollo del currículo en educación básica en Colombia (1994- 2017)*. Obtenido de <https://zenodo.org/record/2538442#.Y91BeXbMLIU>
- Niño, & Gama. (2014). *Aproximación a las Políticas de Calidad de la Educación en Colombia desde el Enfoque de las Pedagogías Críticas: El Sentido de lo Implícito*.
- OECD. (2018). *Colombia - Country Note - PISA 2018 Results*. Obtenido de https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf
- Oficina Internacional de Educacion de la UNESCO. (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*.
Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000243975_spa&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_b01a9162-2fcc-4a10-bcf8-1a1f6c39f5c8%3F_%3D243975spa.pdf&updateUrl=updateUrl7242&ark=/ark:/
- Portillo Wilches, J. C. (2019). Educación de calidad y currículo: Una mirada desde las tendencias contemporáneas y el papel del docente. *Oratores. Núm. 11*, 2644-3988. Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/328/3281345003/3281345003.pdf>
- Tejada Fernández, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado 4(1)*, 1-13. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56751266002>

UNESCO. (2021). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe, Evaluación de logros de los estudiantes: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019); Resumen ejecutivo*. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380257>