

Propuesta de acompañamiento a la escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés,
en la reestructuración de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas, de manera
transversal en el primer grupo de grados

Gladys Yurley Cuadros Jaimes

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Básica Primaria

Director

Gonzalo Ordóñez Gómez

Psicólogo

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Educación

Lic. en Educación Básica Primaria

Bucaramanga

2024

Dedicatoria

Quisiera dedicar este trabajo en primer lugar a Dios que ha sido mi guía y bastón en cada uno de los pasos que he dado a lo largo de mi vida, enseñándome que todo es posible con paciencia, dedicación, disciplina y voluntad.

A mis padres, a mis hermanos y a mi abuela, por apoyarme en este sueño que inicie después de varios años, a ustedes les debo todo, son mi mayor motivación, inspiración, fuerza y razón de ser. Gracias por ser mi lugar seguro, no sé qué sería de mí sin ustedes.

A mis tíos, tías, primos, primas y demás integrantes de la familia, por apoyarme, creer en mí e impulsarme a ser una mejor persona. Gracias por estar a mi lado y tenderme la mano cuando lo he necesitado.

A mis amigos, por estar siempre para mí, por escucharme, acompañarme y desearme siempre lo mejor. Gracias por ser las personas maravillosas que son y permitirme hacer parte de sus vidas.

Y por último a todas aquellas personas que de una u otra forma han contribuido a que mi sueño sea una realidad, muchas gracias.

Agradecimientos

Me gustaría agradecer en primer lugar a Dios, por brindarme la oportunidad de volver a estudiar después de varios años, para cumplir uno de mis más grandes sueños, ser profesional.

A mi familia por estar siempre presente en cada proyecto que he decidido emprender. Gracias por confiar en mí y apoyarme cada día, sin ustedes esto no sería posible.

A mi director de trabajo de grado, el profesor Gonzalo Ordoñez, por sus consejos, enseñanzas, por no rendirse conmigo y por motivarme a dar lo mejor de mí en este camino que estoy a punto de iniciar.

A mis demás profesores, que a lo largo de mi formación académica han compartido sus conocimientos, me brindaron consejos, palabras de aliento y apoyo incondicional. En especial, me gustaría mencionar a la profesora Jenny Acevedo Rincón, por la ayuda prestada y creer en mí, en aquellos momentos en los que perdí el rumbo.

A la Universidad Industrial de Santander por permitirme emprender este viaje, con un gran sentido de responsabilidad y compromiso hacia la labor docente y todo lo que implica esta profesión.

A la escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés por abrirme las puertas de la Institución para la realización de este trabajo. En especial a la profesora Deicy Rocío Cabrera, por sus consejos, paciencia y estar siempre dispuesta a ayudar, sin usted no hubiese sido posible.

Por último, me gustaría agradecer a mis compañeras y amigas Ingri Tatiana Blanco Falcón, Adriana Marcela Carvajal Lara, Lauren Dayanna Ojeda Lobo y Liliana Patricia Reyes Carvajal, por sus aportes, ayuda y apoyo, los cuales fueron fundamentales a lo largo de la carrera. Gracias, por todo, sin ustedes el proceso no hubiese sido igual.

Tabla de Contenido

Introducción.....	12
1. Planteamiento del problema.....	14
2. Justificación	17
3. Objetivos.....	20
3.1. Objetivo general	20
3.2. Objetivos específicos	20
4. Identificación de la Institución.....	21
4.1. Componente teleológico	23
4.1.1. Misión.....	23
4.1.2. Visión.....	24
4.2. Componente pedagógico.....	25
4.2.1. Modelo pedagógico	25
5. Marco teórico	28
5.1. Marco conceptual	28
5.1.1. Competencia comunicativa	28
5.1.2. Competencia matemática	30
5.1.3. Transversalidad.....	34
5.1.4. Currículo.....	36

5.1.5. Planes de área	38
5.2. Marco legal.....	40
5.2.1. Constitución Política de la República de Colombia (1991).....	40
5.2.2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).....	41
5.3. Marco curricular	42
5.3.1. Lineamientos curriculares	43
5.3.1.1. Lengua Castellana.....	43
5.3.1.2. Matemáticas.....	44
5.3.2. Estándares Básicos de Competencias (EBC)	44
5.3.2.1. Lengua Castellana.....	45
5.3.2.2. Matemáticas.....	46
6. Metodología	47
6.1. Enfoque Cualitativo	47
6.2. Diseño metodológico	47
6.3. Técnicas.....	48
6.4. Población.....	48
7. Plan de acción	49
8. Desarrollo del plan de acción.....	52
8.1. Actividades realizadas	52
8.1.1. Análisis de las pruebas saber.....	52

8.1.1.1. Análisis pruebas saber Lengua Castellana 3° y 5° grado.....	54
8.1.1.1.1. Análisis saber 3° grado	55
8.1.1.1.2. Análisis saber 5° grado	58
8.1.1.2. Análisis de las pruebas saber Matemáticas 3° y 5° grado.....	61
8.1.1.2.1. Análisis saber 3° grado	64
8.1.1.2.2. Análisis saber 5° grado	66
8.1.2. Análisis de los planes de área.....	68
8.1.2.1. Análisis de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas	70
8.1.2.2. Análisis del plan de área de Lengua Castellana	76
8.1.2.3. Análisis del plan de área de Matemáticas	79
8.1.3. Análisis del plan de mejoramiento	81
8.2. Logros alcanzados y evidencias	84
8.3. Dificultades encontradas.....	86
8.4. Actividades no concluidas	87
9. Conclusiones	88
Referencias bibliográficas	90
Apéndices	96

Lista de Tablas

Tabla 1. Plan de acción.....	50
Tabla 2. Logros y evidencias alcanzados a partir de las actividades propuestas.....	85
Tabla 3. Actividades no concluidas.....	87

Lista de Figuras

Figura 1. Ubicación satelital del municipio de San Andrés Santander	21
Figura 2. Sede principal escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés	22
Figura 3. Procesos, tipos de conocimiento y contexto en el que se dan las matemáticas	31
Figura 4. Estándares pertenecientes al primer grupo de grados Lengua Castellana	45
Figura 5. Estándares pertenecientes al primer grupo de grados Matemáticas	46
Figura 6. Resultados de las Pruebas Saber de 3° grado en Lengua Castellana (2014 – 2017)	55
Figura 7. Resultados de las Pruebas Saber de 5° grado en Lengua Castellana (2014 - 2017)	58
Figura 8. Resultados de las Pruebas Saber 3° grado en Matemáticas (2014 - 2017).....	64
Figura 9. Resultados de las Pruebas Saber 5° grado en Matemáticas (2014 - 2017).....	66
Figura 10. Seguimiento de la Misión y la Visión de la escuela Normal, según el POA (2023)	72
Figura 11. Seguimiento de los ajustes al diseño curricular de la escuela Normal	73
Figura 12. Seguimiento a los perfiles de los actores educativos de la escuela Normal	74
Figura 13. Seguimiento de la escuela Normal con relación a la transversalidad	75
Figura 14. Estructura del plan de Lengua Castellana del primer grupo de grados	76
Figura 15. Plan de área de 1°, 2° y 3° grado de Lengua Castellana	78
Figura 16. Estructura del plan de área del primer grupo de grados	79
Figura 17. Plan de área de 1°, 2° y 3° grado de Matemáticas	81
Figura 18. Diseño curricular	83
Figura 19. Seguimiento académico	84

Apéndices

Apéndice A. Ejes clave para la interpretación y producción de textos96

Apéndice B. Criterios de evaluación de los planes de área98

Resumen

Título: Propuesta de acompañamiento a la escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, en la reestructuración de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas, de manera transversal en el primer grupo de grados¹.

Autor: Gladys Yurley Cuadros Jaimes².

Palabras clave: Lengua Castellana, Matemáticas, planes de área, transversalidad, primer grupo de grados.

Descripción: El presente trabajo de grado se encuentra orientado bajo la modalidad de práctica social, que para este caso en particular toma como punto de partida la imperante necesidad de propiciar una educación de calidad. En ese sentido, es esencial destacar el papel de las Instituciones educativas, puesto que asumen una serie de compromisos entre los que se incluye disponer de planes de área actualizados, claros, concisos y pertinentes, en función de las necesidades y características propias del estudiantado. Razón por la cual, nace esta propuesta de acompañamiento a la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés en la reestructuración de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas, de manera transversal en el primer grupo de grados.

Bajo el enfoque cualitativo y por medio de un análisis documental se logra entre otras consideraciones reunir en el **Apéndice 2** una serie de criterios y categorías para evaluar aspectos tales como la efectividad, pertinencia, coherencia y transversalidad de los planes de área, donde se destaca la relevancia de fortalecer su estructura desde el uso de los resultados de las Pruebas Saber y de lo hallado en los POA de gestión académica, administrativa y directiva.

¹ Trabajo de grado

² Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Educación. Licenciatura en Educación Básica Primaria. Director: Gonzalo Ordóñez Gómez, Psicólogo

Abstract

Title: Proposal to support the María Auxiliadora de San Andrés Normal Superior School, in the restructuring of the Spanish Language and Mathematics area plans, transversally in the first group of grades³.

Author: Gladys Yurley Cuadros Jaimes⁴.

Key words: Spanish Language, Mathematics, area plans, transversality, first group of degrees.

Description: This degree work is oriented under the modality of social practice, which in this case takes as its starting point the prevailing need to promote quality education. In this sense, it is essential to highlight the role of educational institutions, since they assume a series of commitments, including having updated, clear, concise and relevant area plans, based on the needs and characteristics of the student body. Reason why this proposal was born to support the Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés in the restructuring of the area plans for Spanish Language and Mathematics, transversally in the first group of grades.

Under the qualitative approach and through a documentary analysis, among other considerations, it is possible to gather in **Annex 2** a series of criteria and categories to evaluate aspects such as the effectiveness, relevance, coherence and transversality of the area plans, which highlights the relevance of strengthening its structure from the use of the results of the Saber Tests and what was found in the AOPs of academic, administrative and directive management.

³ Degree work

⁴ Faculty of Human Sciences. School of Education. Bachelor's Degree in Primary Basic Education. Director: Gonzalo Ordóñez Gómez, Psychologist

Introducción

La educación desde sus inicios se ha convertido en un aspecto fundamental en la vida del ser humano. Puesto que posibilita la adquisición de una serie de destrezas, habilidades, hábitos e incluso formas de interpretar y comprender el mundo. Por tanto, educar implica disponer de ciertas condiciones e intenciones, así como asumir algunas responsabilidades en pro de favorecer un óptimo desenvolvimiento del niño en los diferentes espacios en los que participa.

Es así, como las Instituciones educativas centran su atención en que cada niño se forme bajo las mejores condiciones posibles, en donde, en dependencia del lugar en el que se ubiquen geográficamente, ofrezcan espacios idóneos para llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje, todo esto en concordancia con las necesidades latentes de la población y lo propuesto en sus planes de área. De allí, la importancia del trabajo de dichos planteles educativos, pues a partir de su mejora constante se fortalece el acto formador.

Al tomar como base lo anterior, el presente trabajo de grado orientado bajo la modalidad de práctica social centra su atención en los planes de área de la escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés con el objetivo de acompañar a la Institución en la reestructuración de estos en las áreas de *Lengua Castellana* y *Matemáticas*, de manera transversal en el primer grupo de grados. Proceso que implica revisar en detalle los resultados de las Pruebas Saber y el plan de mejoramientos de dichas asignaturas. Asimismo, se debe tomar en consideración lo dispuesto por el Ministerio de Educación Nacional en documentos tales como, los Estándares Básicos de Competencias (2006) y los Lineamientos Curriculares (1998).

Por medio diversos apartados entre los que se ubica el planteamiento del problema, justificación, identificación de la institución, marco teórico, metodología, plan de acción y

desarrollo, en donde se encuentra el análisis de los resultados de las Pruebas Saber, del plan de mejoramiento y de los planes de área del primer grupo de grados, para su posterior discusión dando sé de paso a las a los logros alcanzados, dificultades encontradas y actividades no concluidas. Lo cual permite el desarrollo de este trabajo, todo en pro de la mejora de los procesos que allí se desarrollan.

1. Planteamiento del problema

A nivel nacional, la educación se ha convertido en una de las principales herramientas generadoras de cambio en la vida del ser humano, puesto que favorece la adquisición de conocimientos y el desarrollo de una serie de hábitos, destrezas y habilidades, las cuales se trabajan desde el inicio de la escolaridad. De ahí que, la Ley General de Educación (1994) en su art. 2 resalte como

El servicio educativo comprende un conjunto de normas jurídicas, programas curriculares, educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación. (p.1)

Es así, como educar implica asumir ciertas responsabilidades y obligaciones que garanticen el acceso a una educación de calidad, que inicia con el diseño curricular de las áreas que se abordan a lo largo de la formación académica, independientemente del nivel escolar. En ese sentido, las Instituciones educativas a través de sus planes de área, definen los procesos y subprocesos por grupos de grados que deben alcanzar los educandos, con el fin de estar mejor preparados para enfrentar los desafíos que supone el mundo actual.

Razón por la cual, la Ley General de Educación (1994) en el art. 148 hace énfasis en la relevancia de la planeación, diseño, innovación, evaluación, control y actualización del currículo y por ende de los planes de área, pues son estas consideraciones las que guían el quehacer docente en cada uno de los centros educativos. En concordancia con lo anterior, el Estado colombiano por

medio del Ministerio de Educación Nacional (MEN) dispone de una serie de documentos, entre los que se encuentran los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y los Lineamientos Curriculares que brindan pautas claras, coherentes y concisas sobre las competencias y tipos de conocimiento que se deben trabajar por áreas y grupos de grados de forma escalonada y secuencial.

En ese orden de ideas, los planes de área cobran relevancia debido a su influencia en el proceso formador. Motivo por el que cada Institución debe garantizar que los planes se actualicen de forma periódica en donde se tome como base para su planeación los documentos previamente mencionados que hacen parte del Marco curricular propuesto por el MEN. Sumado a que deben incluir consideraciones particulares como lo son, el contexto en el que se ubica el centro educativo, las necesidades de la población estudiantil, los grados de escolaridad y la edad de los infantes.

Mantener los planes de área actualizados favorece que los procesos que se desarrollan en cada una de las áreas que conforman el currículo, promuevan la enseñanza y el aprendizaje en donde las acciones se encuentren encaminadas a alcanzar un objetivo común. A su vez, esto permite que aquello que se enseña se de forma paulatina, pues la manera en la que se median las competencias influye significativamente en los demás grados de escolaridad. Un aspecto relevante por destacar y que da paso a la presente propuesta de trabajo de grado bajo la modalidad de práctica social es que no todas las Instituciones actualizan periódicamente sus planes de área, pese a su influencia en el proceso formador.

Entre las consecuencias de no contar con planes de área actualizados, según Royet et al. (2018) se encuentra el que los docentes no tengan claro que se debe priorizar al abordar las diferentes áreas de conocimiento. Lo que dificulta mantener una secuencialidad en los procesos y subprocesos que se enseñan, esto también implica omitir la transversalidad como articulador de áreas, competencias y tipos de conocimiento. Cabe señalar que, a menor edad de los educandos,

las repercusiones por no disponer de planes de área estructurados y acordes a las necesidades del contexto y de la población son mayores, pues de los primeros grados de escolaridad dependen las bases que dan paso a lo que se enseñará en los demás niveles escolares.

De allí que este trabajo tome como referente a la escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, ya que carece de planes de área actualizados en cada una de las áreas que conforman su currículo. En cuanto a las asignaturas que se seleccionan para llevar a cabalidad esta propuesta de acompañamiento en la reestructuración de los planes de área, son Lengua Castellana y Matemáticas, áreas fundamentales en el proceso formador que inicia con el nivel de preescolar, por ende, su obligatoriedad desde temprana edad, tal cual se consigna en el art. 16 de la Ley General de Educación (1994).

Por otro lado, el nivel escolar que se tendrá en cuenta para realizar esta propuesta de acompañamiento es el de Educación Básica Primaria, en donde se hace énfasis en el primer grupo de grados. Una vez claro lo anterior, es imperante resaltar que tanto el plan de área de Matemáticas como el de Lengua Castellana de 1°, 2° y 3° grado no han sufrido cambios desde su última actualización, fechas que corresponden al 2016 y 2021 respectivamente. Esto pone en evidencia no solo la necesidad de gestionar una reestructuración de los mismos, sino que también muestra que los procesos que se desarrollan en la escuela Normal no se dan en igualdad de condiciones y tiempo.

Con base a lo expresado en este apartado es imperativo plantear un interrogante que guíe la realización del presente trabajo que consiste en determinar ¿Cuáles son los aportes más pertinentes que desde la práctica social se pueden hacer en el proceso de acompañamiento a la Escuela Normal Superior María Auxiliadora, en la reestructuración de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas, de manera transversal en el primer grupo de grados?

2. Justificación

En el ámbito educativo, al igual que en todos los demás, los cambios son una parte esencial al momento de adaptarse a las exigencias de un contexto que requiere educación de calidad. En ese sentido, contar con planes de área actualizados se convierte en una necesidad y más aún cuando la Institución educativa se ubica en una zona geográfica que abarca la ruralidad. Lo cual supone un mayor compromiso y responsabilidad tanto del Estado como de las Instituciones al educar, debido a las múltiples connotaciones que implica acceder, mantenerse y avanzar en el sistema educativo formal.

Al indagar sobre la educación son múltiples las posturas, percepciones e ideales que se encuentran consignados en diferentes tipos de artículos, sin embargo, muy pocos mencionan la importancia del currículo y de los planes de área en la educación, en especial en la Básica Primaria. Esto demuestra que pese a los avances que se han realizado en los últimos años en el ámbito educativo, es necesario profundizar en componentes como el curricular, y más aún, sí se hace alusión a los planes de área en los primeros grados de escolaridad. A nivel nacional, la Ley General de Educación (1994) en el art. 77 menciona que

Las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. (p. 17)

En otras palabras, la autonomía escolar permite que las Instituciones educativas sean quienes tomen decisiones en pro de propiciar una educación de calidad que cumpla con lo establecido por el Estado y la sociedad colombiana en documentos tales como la Constitución Política de la República de Colombia (1991) y la Ley General de Educación (1994). En donde de forma conjunta se estipulan una serie de parámetros que buscan regular el currículo, según lo detalla la Ley General de Educación (1994) en el art. 78 en el que “El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos” (p.17).

Bajo tales consideraciones, los centros educativos asumen la responsabilidad de fomentar la mejora continua en los procesos que se llevan a cabo al interior de la Institución. En donde la estructura curricular que se prevé para las diferentes áreas de conocimiento contribuye en la adquisición de una serie de competencias, habilidades, y destrezas que favorecen el desarrollo cognitivo, psicomotriz y emocional de los estudiantes.

Al tomar como base lo previamente expuesto, la presente propuesta de acompañamiento surge desde lo expresado en la identidad Institucional de la Universidad Industrial de Santander (UIS) en donde su misión reconoce los desafíos, carencias y problemáticas que atraviesa la educación. De ahí que, una de sus razones de ser sea la construcción de espacios que sirvan para reforzar procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo cual, da paso al acuerdo 240 del 2008, que establece la práctica social como una modalidad de trabajo de grado, puesto que permite que los estudiantes que cursan los últimos dos semestres de su programa de formación “tengan la oportunidad de aplicar conocimientos, habilidades y valores adquiridos a la solución de problemas sociales con el fin de fortalecer competencias personales y profesionales” (p.2).

Es así, como la práctica social se convierte en una forma de generar cambios en los procesos que se llevan al interior de las Instituciones educativas. Dado que permite aplicar los conocimientos adquiridos a un contexto real, que parte de una necesidad inherente de la educación. Pues actualizar los planes de área periódicamente es una de las exigencias impuestas por el Estado y la sociedad para prestar un servicio educativo de calidad y en concordancia con los desafíos del mundo actual.

De esta manera, la propuesta de acompañamiento pretende contribuir con la mejora de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas del primer grupo de grados de la escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, al realizar una revisión objetiva tanto de las Pruebas Saber de 3° y 5° como de los planes de área de estas dos áreas de conocimiento y de su plan de mejoramiento, en donde se presenta una mirada crítica con relación a como se encuentra la escuela Normal en el aspecto curricular y las repercusiones que esto puede acarrear en la educación de los infantes.

3. Objetivos

Los objetivos que guían el presente trabajo se encuentran enmarcados a continuación.

3.1. Objetivo general

Acompañar a la Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, en la reestructuración de los planes de área de *Lengua Castellana* y *Matemáticas*, de manera transversal en el primer grupo de grados.

3.2. Objetivos específicos

- Realizar un diagnóstico en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas a partir los resultados de las pruebas saber de 3° y 5° grado.
- Analizar los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas del primer grupo de grados desde la perspectiva de los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos Curriculares.
- Analizar el plan de mejoramiento con relación a la gestión académica.

4. Identificación de la Institución

Las Instituciones educativas son un componente fundamental en el proceso formador, dado que, al interior de cada una de estas, se emplean una serie de estrategias curriculares, pedagógicas y evaluativas que buscan contribuir de manera activa en el desarrollo integral y cognitivo de los educandos. Es así, como la presente propuesta de acompañamiento centra su atención en la escuela Normal Superior María Auxiliadora del municipio de San Andrés, perteneciente a la provincia de García Rovira del departamento de Santander (Ver **Figura 1 y 2**). En donde se ofrece el servicio de Educación Preescolar, Educación Básica Primaria y Secundaria, Educación Media y, por último, brinda una formación complementaria de 2 años a aquellos alumnos que deseen optar por el título de docentes normalistas.

Figura 1

Ubicación satelital del municipio de San Andrés Santander



Nota. La figura muestra la distancia que se debe recorrer (103 kilómetros) para llegar al municipio de San Andrés desde la capital Santandereana. Fuente: Google Maps.

Figura 2

Sede principal escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés



Nota. En la figura se puede observar la sede principal de la escuela Normal, en donde se presta el servicio de Educación Secundaria, Media y Formación Complementaria. Fuente: Propia.

La escuela Normal en el 2023 cuenta con dos sedes ubicadas en el área urbana y doce en zona rural que funcionan con el modelo de Escuela Nueva. El servicio de Educación Básica, Secundaria, Media y ciclo de formación Complementaria se presta únicamente en la sede principal. En cuanto al número de estudiantes matriculados es de 546, de los cuales 77 hacen parte del primer grupo de grados con edades de 6 a 9 años. Asimismo, dispone de 41 docentes, 6 administrativos y 3 directivos.

El nivel socioeconómico de la población perteneciente al municipio de San Andrés, según lo reportado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2018) es bajo-bajo y bajo, pues cerca del 79% de sus habitantes se ubican en el estrato uno y dos. Lo cual, corresponde a información relacionada con la vivienda, fuentes de ingreso, acceso a servicios públicos, de salud y educación.

Con relación al ámbito educativo, las cifras muestran que para el caso de los niños con edades de 5 a 14 años el promedio de analfabetismo es del 8% en donde de un total de 8.683 personas el 21% hace referencia a infantes de 0 a 14 años. Resultados que reflejan altos índices de deserción escolar, número reducido de estudiantes matriculados, baja o nula cobertura de espacios dispuestos para la enseñanza y aprendizaje.

En lo referido al ámbito cultural, el 70% de la población es originaria de este municipio, caracterizado por no contar con grupos étnicos establecidos. Mientras que el porcentaje restante pertenece a municipios cercanos y solo un 3% a personas de otros países.

Ahora bien, el presente trabajo de grado pretende por medio de *la guía para el mejoramiento institucional n°34 (2008)*, efectuar una revisión del componente teleológico y pedagógico en función de la gestión académica e institucional que se desarrolla en la escuela Normal. Es por ello, que como parte de la identificación del centro educativo se debe revisar a profundidad cada uno de los apartados mencionados con anterioridad.

4.1. Componente teleológico

El MEN (s.f.) alude el componente teleológico a un marco en el que se establecen apartados tales como la misión y la visión, de esta manera, se garantiza que todos los procesos se desarrollen bajo un horizonte claro y pertinente. La escuela Normal actualizó el componente teleológico en el año 2022 y sus cambios fueron implementados con el fin de renovar la versión del 2016. A continuación, se presenta la misión y la visión que a su vez contaran con su respectivo análisis.

4.1.1. Misión

La misión define aquello que realizará el centro educativo para alcanzar lo propuesto en la visión. Entre las características de la misión se encuentra ser coherente, concisa, creíble, y estar

actualizada según las necesidades latentes de la población y del contexto actual. Con respecto a la misión de la escuela Normal, esta hace alusión a

La escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, es una Institución Educativa de carácter oficial que contribuye en la formación integral de la persona en los niveles de educación Inicial, Básica, Media y Formación Complementaria en el marco de la pedagogía de la significación con enfoque humanista, desde el carisma de las hermanas de la caridad de Santa Ana, para que sea agente constructor de sociedad, ejerciendo liderazgo en la diversidad de su entorno como docente en educación Inicial, Preescolar y Básica Primaria.

La misión se enmarca en los principios de formación integral y desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños, niñas y adolescentes. También es coherente con él enfoque humanista dentro del ámbito formador debido a sus implicaciones en la vida del ser humano, entre las que prima el servir a la comunidad de manera responsable y atenta.

4.1.2. *Visión*

La visión propone fechas específicas en las que se deben alcanzar las metas propuestas. Se caracteriza por ser realista, clara y viable. La escuela Normal, en su visión propone

En el año 2030, la escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, desde su enfoque humanista será reconocida a nivel regional, departamental y nacional como una comunidad formadora de docentes líderes con capacidad investigativa y comprometidos con las transformaciones que exige el entorno diverso de la sociedad.

La visión de la escuela Normal define una meta clara que desea alcanzar en un periodo de máximo siete años que corresponde con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2018). Un aspecto por destacar es el rol que ha asumido este centro educativo al participar activamente en la formación de educadores con capacidad investigativa y agentes de la transformación que requiere

la Educación Básica. A manera de sugerencia, se recomienda una mayor sintonía entre la visión y el objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 *una educación de calidad*.

4.2. Componente pedagógico

El componente pedagógico, según el MEN (s.f.) está relacionado con la interacción que se establece dentro de las aulas de clase, entre educando y educador, que constituye los ambientes de aprendizaje en los que prima el diálogo, la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, hábitos, destrezas, y nuevas formas de comprender e interpretar el mundo. Los ambientes de aprendizaje se materializan en un modelo pedagógico, que tiene en cuenta las características del contexto socioeconómico, cultural y las necesidades propias del plan de desarrollo municipal.

4.2.1. Modelo pedagógico

El modelo pedagógico según lo expresan los documentos de la escuela Normal, se fundamenta filosóficamente en el humanismo y pedagógicamente bajo el marco del *aprendizaje significativo, cognitivo* y del *constructivismo*. De acuerdo, con Rogers y Dewey (como se citó en Arancibia, Herrera y Strasser, 1999) la educación humanista involucra la parte cognitiva y la emocional. Puesto que el acto mismo de aprender y enseñar engloba múltiples aspectos relacionados con el educando, los cuales influyen en el cómo este se desenvuelve en las aulas de clase. En donde, el niño deja de ser un ente pasivo y cobra un mayor protagonismo en la construcción de su propio aprendizaje.

Por otra parte, el *aprendizaje significativo* en palabras de autores como Ausubel, Novak y Hanesian (2012) hace alusión a los procesos que se desarrollan de forma consciente y organizada, en los que interviene una serie de características internas y externas del educando que se deben contemplar en todo acto formador. Debido a que estas permiten que el estudiante reacomode sus

estructuras mentales en función de aquella nueva información que para él tiene cargas significativas. En últimas, posibilita una adecuada interiorización y apropiación de lo que se les presenta.

En cuanto al *aprendizaje cognitivo*, según Piaget (como se citó en Arancibia, Herrera y Strasser, 1999) es una construcción propia del sujeto en la que convergen cuatro características. La primera de estas es la *adaptación* considerada la capacidad de modificar constantemente los esquemas mentales que pasan a representar aquello que el niño conoce. La segunda es la *asimilación*, en donde se hace uso de la nueva información en concordancia con lo que sabe. La tercera es la *acomodación*, proceso que ocurre cuando el educando recibe estímulos que son nuevos e incomprensibles para él, lo cual implica incorporar estos a sus estructuras cognitivas. Por último, se encuentra la *equilibración* que permite comprender, interpretar y emplear datos en función de sus circunstancias.

Mientras que el *constructivismo*, para Carretero (2000) se da de manera gradual y paulatina, en donde se crean relaciones entre lo que el estudiante conoce y la nueva información que está adquiriendo. Dado que el aprender, es un acto constante y dinámico, en el que la interacción con el contexto desempeña un papel esencial en el proceso formador. Pues, cada individuo, al ser único, interactúa de forma diferente con el contexto. Lo anterior, posibilita que en dependencia de los ámbitos en los que participa el educando, se involucren aspectos cognitivos, afectivos y sociales. Los cuales, propician ciertas condiciones para la construcción del conocimiento en función de las motivaciones del sujeto, así como también, un adecuado desarrollo integral del mismo.

En ese orden de ideas, el *modelo pedagógico* de la escuela Normal sitúa al estudiante como eje central de su proceso formativo. Razón por la que sus prácticas educativas son orientadas a que, en dependencia del grado escolar y edad del niño, este desarrolle una serie de hábitos,

destrezas y habilidades, que le sirvan no solo en el ámbito académico, sino que también en su contexto inmediato. Lo que, requiere compromiso que involucre el sector rural y urbano como centro de su atención.

A grandes rasgos, este apartado presenta los referentes básicos que orientan a la escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés, en la construcción y desarrollo de competencias en los estudiantes. Los cuales, a su vez, sirven de guía para entender cómo funciona la Institución educativa y así tener una perspectiva más clara sobre la forma en la que la presente propuesta de trabajo de grado puede contribuir en el acompañamiento a la reestructuración de sus planes de área en *Lengua Castellana* y *Matemáticas*, de manera transversal en el primer grupo de grados.

5. Marco teórico

A continuación, se presenta el marco teórico conformado por el marco conceptual, legal y curricular, en donde en conjunto establecen las bases de la propuesta de acompañamiento a la escuela Normal.

5.1. Marco conceptual

El marco conceptual de este trabajo toma como referente la competencia comunicativa, la competencia matemática, la transversalidad, el currículo y los planes de área.

5.1.1. *Competencia comunicativa*

La competencia comunicativa es descrita por Hymes (1996) como aquella que integra el lenguaje, la comunicación y la significación, puesto que en conjunto permiten realizar un adecuado uso de la lengua, en donde el hablar, escuchar, leer y escribir son subprocesos que se ven influenciados por el ámbito social, cultural, el contexto y las motivaciones de los sujetos. De esta manera, la competencia comunicativa es una de las principales herramientas por medio de las cuales, el ser humano se comunica, aprende, se relaciona y se construye a sí mismo.

Por otro lado, los Lineamientos curriculares (1998) definen “la competencia comunicativa como la capacidad que tiene el individuo para comunicarse, asignándole un doble valor al lenguaje” (p.36). En ese sentido, dicho término cobra relevancia al ser transversal, pues el ser humano por medio de esta tiende a intercambiar información desde temprana edad. En el ámbito académico, la competencia comunicativa favorece el aprendizaje y enseñanza de las diferentes áreas que conforman el currículo, incluso mucho antes de que los infantes reciban educación formal, dado que es una facultad innata. De allí que, al iniciar el proceso formativo, el área de

Lengua Castellana sea de gran interés debido a sus múltiples implicaciones dentro y fuera de las aulas de clase.

Ahora bien, el Programa para la Evaluación Internacional de alumnos (PISA, por sus siglas en inglés, Programme for International Student Assessment) son un tipo de prueba dirigido por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), la cual se aplica cada tres años. La Prueba PISA busca conocer el nivel de habilidades y destrezas de los estudiantes en tres áreas fundamentales, en las que se encuentra *Lengua Castellana*.

De acuerdo con el marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo (2017) en el área de *Lengua Castellana* se evalúa la competencia comunicativa, en donde se toma en consideración el subproceso de comprensión lectora, definido como la capacidad de “comprender, utilizar, reflexionar e interactuar con los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales y participar en la sociedad” (p.35). Por tal razón, los estudiantes deben contar con ciertas habilidades y destrezas que les permita comprender, interpretar, establecer relaciones, plantear conjeturas y hacer deducciones, en pro de ser competentes en las diferentes áreas y ámbitos en los que se desenvuelven.

Por su parte, las Pruebas Saber son propuestas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) encargadas de evaluar el *nivel de desempeño* alcanzado por los estudiantes al pasar de un nivel escolar a otro, con el fin de determinar qué tan preparados se encuentran antes de avanzar en el sistema educativo. Las Pruebas Saber se aplican de forma periódica, puesto que sirven como base para realizar cambios o ajustes al interior de las Instituciones Educativas en pro de lograr mejores resultados.

Según la guía de interpretación y uso de los resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° (2018) en el área de *Lengua Castellana* se evalúa la competencia comunicativa conformada por

los subprocesos de comprensión lectora y producción textual. Cada uno de los subprocesos, aborda de forma explícita ciertas características, tales como; relacionar información, interpretar, dar sentido, coherencia, hacer uso de estrategias de lectura y escritura, organizar datos y efectuar predicciones. Lo que, en conjunto, posibilita que los infantes desde temprana edad adquieran paulatinamente una serie nociones, habilidades y destrezas que les permita ser lectores y escritores críticos, con un sentido de responsabilidad, sin dejar de lado la realidad del contexto en el que se encuentran inmersos.

En conclusión, la competencia comunicativa descrita con anterioridad por Hymes (1996), los Lineamientos curriculares (1998), las Pruebas PISA (2017) y las Pruebas Saber (2018) precisan una serie de consideraciones que a grandes rasgos buscan que los niños se formen como ciudadanos críticos, en donde hagan uso de sus conocimientos en función del lugar en el que se encuentren y según las exigencias que se precisen. Pues el desarrollo de esta competencia va más allá de un área en particular e incluso se llega a dar fuera de las aulas de clase, por ello, la imperante necesidad de brindar desde los primeros grados una estructura curricular que contemple las particularidades del contexto, de los estudiantes, de su grado, de su edad y que además favorezca una secuencialidad, de proceso a proceso y entre niveles de escolaridad.

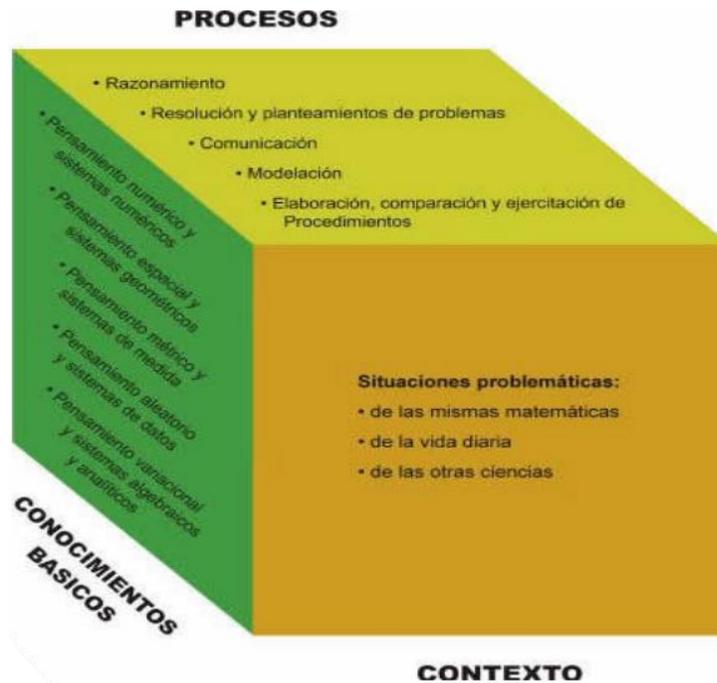
5.1.2. Competencia matemática

La competencia matemática es descrita por los Lineamientos curriculares (1998) como “un tipo de saber, constituido bajo diversas formas” (p.12). En el que los procesos, los tipos de conocimiento y el contexto propuestos en la **Figura 3** desempeñan un papel fundamental al propiciar situaciones de aprendizaje por medio de las cuales el infante, adquiere una serie de nociones, habilidades, destrezas y conocimientos, que les sea de ayuda al momento de plantear o dar solución a las diferentes problemáticas que se les pueda presentar. En otras palabras, la

competencia matemática proporciona las bases del pensamiento humano, ya que favorece el desarrollo de formas de interpretar y comprender todo aquello que le rodea.

Figura 3

Procesos, tipos de conocimiento y contexto en el que se dan las matemáticas



Nota. La figura presenta los tres ejes clave que posibilitan la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. Fuente: Lineamientos curriculares de Matemáticas (1998).

Del mismo modo, los Estándares Básicos de Competencias (EBC, 2006) definen la competencia matemática como aquel tipo de saber en el que se utilizan “conceptos, proposiciones, sistemas y estructuras matemáticas como herramientas eficaces mediante las cuales se llevaban a la práctica determinados tipos de pensamiento lógico y matemático dentro y fuera de la institución educativa” (p.48). En ese sentido, las matemáticas implican resolver diversas tareas al hacer uso de aquello que se sabe, en relación con lo que se necesita, donde de forma simultánea se toma en consideración la capacidad para elegir la mejor opción en dependencia de la posición en la que se esté, al comprender su razón de ser y por qué. A su vez, el entorno favorece el intercambio

constante de información, así como también su medicación al contar con situaciones excepcionales que posibilitan aprender y enseñar, desde la realidad.

Ahora bien, el Programa para la Evaluación Internacional de alumnos (PISA, por sus siglas en inglés, Programme for International Student Assessment) dirigido por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), define la competencia matemática en el marco de evaluación y de análisis de PISA para el desarrollo (2017) como

La capacidad de un individuo para formular, emplear e interpretar las matemáticas en una variedad de contextos. Esto ayuda a las personas a reconocer la presencia de las matemáticas en el mundo y a emitir juicios y decisiones bien fundamentados que necesitan los ciudadanos constructivos, comprometidos y reflexivos. (p.20)

Es así, como el área de matemáticas cobra gran relevancia en el currículo, y por ende en forma en la que se abordan los procesos que conforman la competencia matemática. Las Pruebas PISA, evalúan tres aspectos clave que se interrelacionan entre sí:

- La relación que efectúan los alumnos entre los interrogantes con la forma de resolverlos
- El contenido usado en las preguntas y las opciones de respuesta
- El contexto en el que se ven inmersas las situaciones problémicas que se presentan

De ahí que, los educandos hagan uso de sus conocimientos, destrezas, habilidades y formas de percibir e interpretar el mundo, para dar solución a lo propuesto en cada una de las preguntas. Lo cual se logra solo si los infantes tienen una adecuada formación académica, en la que se aborden los procesos, tipos de conocimiento y contexto de forma escalonada y secuencial, dado que el desarrollo cognitivo implica ir de menos a más.

Con respecto a aquello que evalúan las Pruebas Saber planteadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) en el área de *Matemáticas*, la guía de

interpretación y uso de los resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° (2018) aborda tres procesos que al ser comparados con lo propuesto por los Lineamientos curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencias (2006) en la **Figura 3**, es imperante resaltar que aunque se haga alusión a cinco procesos, estos se encuentran agrupados en tres en las Pruebas Saber. En donde, a grandes rasgos, buscan que los estudiantes sean competentes matemáticamente.

Al precisar, un poco más sobre los procesos que se evalúan en las Pruebas Saber, se hace referencia a:

- El razonamiento y argumentación
- Comunicación, representación y modelación
- Formulación y solución de problemas

Cada uno de estos procesos, también reciben el nombre de competencias en donde trabajan simultáneamente los cinco tipos de conocimiento, los cuales a grandes rasgos centran su atención en un aspecto en particular al momento de aprender y enseñar matemáticas. Entre aquello que abordan en el primer grupo de grados se ubica razonar, comparar, ordenar objetos bidimensionales y tridimensionales, establecer relaciones y conjeturas, reconocer propiedades de los números, etc. En conjunto, posibilitan que los educandos puedan interpretar, comprender, asimilar y darle forma al mundo.

A modo de conclusión, la competencia matemática, además de hacer uso de signos propios requiere de ciertas nociones para llegar a comprender aquello que aborda. En ese sentido, es fundamental, que las competencias se den de forma escalonada y secuencial en las aulas de clase, en donde se tome en consideración los procesos que evalúan las Pruebas Saber. Asimismo, se destaca la riqueza de esta asignatura que puede ser abordada de manera transversal en un sinfín de

espacios y momentos, mediados por estrategias pedagógicas y evaluativas que lleven a que los estudiantes sean competentes matemáticamente.

5.1.3. *Transversalidad*

La transversalidad se ha convertido en una forma de impactar los currículos académicos debido a su pertinencia y eficacia al momento de articular las diferentes áreas obligatorias que, según la Ley General de Educación (1994) en su art. 23 componen el plan de estudios a nivel nacional. De acuerdo con Rodelo et al. (2020) la transversalidad favorece que las áreas que conforman el currículo planteen propuestas conjuntas en pro de obtener mejores resultados al propiciar el aprendizaje y la enseñanza desde varios enfoques orientados a cumplir una meta previamente trazada.

Por su parte, Correa y Pérez (2022) describen la transversalidad como una integración de “disciplinas, problemas, contextos y situaciones de aprendizaje” (p.41). En las que, se involucran una serie de estrategias curriculares, pedagógicas y evaluativas que dan paso a acciones claras en donde cada asignatura establece parámetros previamente definidos que sirven de ayuda en la construcción de conocimientos con base en los procesos que se abordan desde las áreas de interés, todo en dependencia de aquello que se quiere lograr.

Ahora bien, al indagar sobre los beneficios que trae consigo la transversalidad en el currículo, el MEN (2014) resalta su papel mediador al disponer de competencias específicas enmarcadas en una propuesta, que posibilite incorporar los diversos tipos de conocimiento que se llegan a dar en función del aprendizaje y enseñanza al interior de las aulas de clase. Convirtiéndose en una estrategia ideal, al buscar el desarrollo cognitivo de los estudiantes, en donde la adquisición de información, su resignificación y posterior uso les permite contar con más habilidades y destrezas para comprender y transformar el mundo.

En cuanto a los retos y desafíos que supone la transversalidad, el MEN (2014) menciona dificultades inherentes al currículo, pues las Instituciones educativas cuando efectúan la reestructuración de sus planes de área pasan por alto la transversalidad, pese a sus múltiples implicaciones en el ámbito académico y personal de los infantes. En ciertas ocasiones, lo anterior ocurre debido a la poca familiaridad que se tiene al hacer uso de la transversalidad e incluso, dado que los modelos pedagógicos centran su atención en estructuras más tradicionales, donde dicha estrategia de aprendizaje tiende a ser relegada.

Otra de las dificultades, se presenta con relación a que, entre las áreas de conocimiento y grados de escolaridad, la comunicación, aunque indispensable es insuficiente, por lo que se desaprovechan las diversas posibilidades que supone trabajar de forma conjunta en pro de brindar espacios en los que prime el intercambio y uso de información en las que se vean inmersas las áreas de conocimiento. Bajo dicha perspectiva, la transversalidad propicia el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo al vincular procesos y tipos de conocimiento dados desde situaciones que faciliten poner a prueba aquello que se aprende.

De esta manera, la transversalidad en áreas como *Lengua Castellana* y *Matemáticas* se convierte en una forma de articular competencias y tipos de conocimientos, por medio de acciones concretas y planificadas que pueden darse con base en situaciones particulares que busquen la solución de un problema común. Lo cual requiere ir más allá de aquello que sabe el estudiante, al integrar en sus esquemas cognitivos nueva información que posibilite poner en marcha una serie de nociones, habilidades y destrezas que estén acordes a las exigencias de lo planteado.

Pinzón (2018) resalta que la transversalidad en áreas como *Lengua Castellana* y *Matemáticas* es más que posible, pues cada una de estas áreas de conocimiento cuenta con atributos que les permite trabajar de forma equilibrada, independientemente de lo que se pretenda lograr.

Sin embargo, recalca que para que la transversalidad sea efectiva se debe partir de aquello propuesto en el currículo, dado que todo tiene que estar relacionado entre sí, debido a que seleccionar las competencias, el marco en que se desarrollan, las estrategias a usar y los recursos a emplear, supone intenciones bien orientadas.

Es así, como la transversalidad cobra relevancia dentro del currículo académico, pues favorece el desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas con los procesos y subprocesos de las áreas que componen el plan de estudios, independientemente de donde se efectúe el acto de enseñanza y aprendizaje. Puesto que, al movilizar aquellos saberes que poseen los estudiantes, se adquiere un mayor grado de criticidad, comprensión e interpretación de las diferentes situaciones que se les presentan tanto en la Institución como fuera de ella, y, por ende, lleguen a ser más competentes a lo largo de su vida académica, laboral y personal.

5.1.4. Currículo

Los lineamientos curriculares (1998) definen el currículo académico como “un 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” (p.2). En otras palabras, el currículo favorece la organización de los procesos, subprocesos y tipos de conocimiento de cada una de las áreas que conforman el mismo. Por tal razón, su estructura se aborda de forma general en donde a grandes rasgos se deja sentado aquello que se va a trabajar en pro de un objetivo particular.

Por otro lado, la Oficina Internacional de Educación de la Unesco (OIE, 2016) describe el currículo académico como “una descripción de qué, por qué, cómo y cuándo deberían aprender los estudiantes” (p.8). De allí, la imperante necesidad de actualizarlo de forma periódica y bajo una serie de consideraciones entre las que se encuentra ser sistemático, inclusivo, sostenible, contar

con alcances claros, coherentes y concisos, partir de las exigencias del contexto y las necesidades de los estudiantes. En conjunto, esto representa tener un currículo de calidad, en el que prime el brindar espacios idóneos para un óptimo desarrollo del individuo.

Asimismo, la OIE (2016) resalta la importancia de implementar el currículo de forma efectiva en cada Institución, lo cual implica llevar a la práctica lo propuesto en el papel. Para hacerlo posible, se requiere que los diferentes actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje asuman ciertas responsabilidades, con el fin de alcanzar las expectativas planteadas en la planeación. Por tanto, llegar a ejecutar lo previamente establecido conlleva un gran compromiso y disposición por parte de los estudiantes, docentes, padres de familia y la escuela. Pues de su nivel de compromiso depende el éxito del currículo y, por ende, su efectividad.

La forma de garantizar que tanto la estructura del currículo como su implementación se den de manera adecuada es a través de la evaluación. Una que permita realizar ajustes en función de brindar espacios académicos idóneos, en donde las estrategias curriculares, pedagógicas y evaluativas sean acordes a las necesidades de los estudiantes y de la Institución. La OIE (2016) señala la evaluación como un proceso sistemático y planificado, que puede darse en distintos niveles y formas, pues la intención de la misma varía en dependencia de lo que se requiera. Un aspecto fundamental por considerar es que la evaluación tiende a ser circular, es decir, que más allá de centrarse en los resultados, busca mejorar los procesos.

Una vez claro lo anterior, se es imprescindible destacar que entre los desafíos que enfrenta el currículo académico, según Molina (2012) se encuentran aquellos relacionados con tres aspectos clave. El primero hace alusión a la frecuencia con la que se actualiza el currículo en función de las necesidades de la población académica. El segundo, toma como punto de partida, el que las Instituciones educativas solo vean en el currículo un documento más que deben gestionar y no le

asignen la debida importancia al momento de implementarlo. Mientras que el tercero, parte de efectuar su diseño sin tomar en consideración ni involucrar a los diferentes actores que intervienen en su ejecución.

Al tomar como base los desafíos mencionados con anterioridad, se logra evidenciar la imperante necesidad de asignarle al currículo académico la importancia que requiere, en tanto, a su diseño, ejecución y evaluación. Pues de ello depende que los procesos que se buscan desarrollar en los estudiantes, según lo propuesto en los Lineamientos curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencias (2006) se lleguen a dar en los centros educativos. Un dato de interés con respecto a este tema está orientado a que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) no realiza seguimiento a las Instituciones con el fin de verificar si el currículo se actualiza de forma periódica e incluso si lo expuesto en el papel, se refleja en las aulas de clase.

5.1.5. Planes de área

Los planes de área son descritos por Solano et al. (2019) como un documento estructurado en el que los establecimientos educativos trazan una serie de metas, que son de ayuda al momento de alcanzar los objetivos propuestos en las diferentes asignaturas. Los aspectos que se incluyen en la organización de los planes de área varían según el grado, la edad de los estudiantes y la disciplina de interés. Las competencias por desarrollar implican contar con una metodología, tiempo, indicadores de desempeño y recursos, acordes con aquello que se va a enseñar. En cuanto a su elaboración, estos deben ser realizados por los docentes de cada área antes de iniciar el año escolar.

De acuerdo con el MEN (s.f.) los planes de área se enmarcan en el currículo académico, pues estos abordan en detalle los diferentes procesos y subprocesos que se deben aprender y enseñar por grupos de grados. En ese sentido, los Lineamientos curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencias (2006) cobran un mayor grado de relevancia, debido a que,

en función de los mismos, se plantean los logros y competencias que se esperan alcanzar. Lo cual es posible, al establecer una serie de consideraciones que sirvan de guía para aproximarse a aquello que se trabajará, con el fin de que todo se pueda llegar a dar de forma secuencial y estructurada.

Ahora bien, entre los retos que supone diseñar, implementar y evaluar los planes de área, Royet et al. (2018) resalta que tanto su diseño, ejecución y evaluación carecen de seguimiento, sumado a que tampoco se dan de manera colaborativa y mucho menos de forma transversal, características esenciales al estructurar o modificar los planes de área en las diferentes Instituciones educativas. Bajo dicha perspectiva, es imprescindible que el Estado colombiano implemente algún tipo de veeduría o control a los centros que ofrecen el servicio educativo, en especial a aquellos que centran su atención en la Educación Básica Primaria, debido a su influencia en el proceso formador.

Lo anterior pretende garantizar que todos los planteles actualicen periódicamente sus planes de área, un requisito esencial al fomentar una educación de calidad en el territorio nacional. Es así, como el MEN por medio de la guía de gestión integral para una educación de calidad (2021) hace hincapié en la imperante necesidad de adaptar los planes de área en función de aquello que quiere alcanzar el establecimiento educativo, a través de acciones articuladas que trabajen en pro de brindar herramientas idóneas a los educandos que respondan a los retos que exige el contexto actual, independientemente del lugar en el que se encuentre la Institución.

Un claro ejemplo de lo expuesto con anterioridad es que los centros educativos tienen la facultad de organizar aquellas competencias, tipos de conocimiento y estrategias didácticas, pedagógicas y evaluativas en función de las necesidades del estudiantado. De acuerdo con García (2011) los planes de área son más efectivos cuando se estructuran por competencias en comparación a las planeaciones que se realizan por contenidos, puesto que la primera favorece

movilizar e integrar conocimientos en cada área en la que el sujeto se ve inmerso dentro y fuera de las aulas de clase. Característica fundamental al trabajar de forma transversal.

En ese orden de ideas, los planes de área son más que un requerimiento con el que debe cumplir cada Institución, pues más allá de organizar los procesos y subprocesos que dan paso de manera escalonada y secuencial a aquello que se pretende aprender y enseñar, también se convierte en la forma más eficaz con la que los centros educativos pueden garantizar una educación de calidad. En donde los directivos y docentes son los principales encargados de gestionar y mantener actualizados los planes de área, unos que deben responder a lo exigido por el MEN en los diferentes documentos que componen el marco normativo de la educación a nivel nacional.

5.2. Marco legal

El marco legal del presente trabajo toma como punto de partida la Constitución Política de Colombia (1991) y la Ley General de Educación (1994), pues en estos documentos, se abordan una serie de disposiciones en las que se reglamenta el servicio educativo a nivel nacional.

5.2.1. *Constitución Política de la República de Colombia (1991)*

La Constitución Política de Colombia (1991) establece derechos y deberes que tiene cada individuo dentro del territorio nacional. Entre sus derechos fundamentales se ubica:

El art. 44 en el que se contempla la educación como un “derecho imprescindible que se debe garantizar desde los 5 hasta los 15 años. La sociedad, el Estado y la familia son los principales responsables de brindar las condiciones para que esto se llegue a dar” (p.7).

El art. 67 hace énfasis en “la educación como un servicio público que además tiene una función social, en la que prima el acceso a la información y la formación del ciudadano como agente constructor de cambio” (p.11).

El art. 70 recalca la importancia de la educación, pues “es la principal herramienta con la que se busca la igualdad al ser un proceso continuo y estructurado bajo ciertos parámetros específicos que se deben cumplir a cabalidad” (p.12).

En resumen, cada uno de los artículos, resalta la educación desde su relevancia e influencia en la vida del ser humano y en la sociedad. Un proceso que inicia desde temprana edad, el cual se encuentra estipulado como fundamental y por ello, su obligatoriedad.

5.2.2. Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

La Ley General de Educación, también conocida como ley 115 (1994) define una serie de consideraciones que buscan reglamentar el servicio educativo desde lo general a lo particular. A continuación, se seleccionan artículos que pretenden reunir las bases legales de la propuesta de trabajo.

El art. 1 describe “la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1).

El art. 20 menciona los objetivos generales para llevar a cabalidad la educación. En ese orden de ideas, se recalca el inciso b) que pretende “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (p.6). Así como también el inciso c) “ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana” (p.6).

El art. 21 resalta los objetivos específicos que se deben desarrollar en la Educación Básica Primaria, de esta manera, el inciso c) hace alusión al “desarrollo de habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística

propia, así como el fomento de la afición por la lectura” (p.6) mientras que él e) centra su atención en “el desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos” (p.7).

El art. 23 enfatiza “las áreas obligatorias que se deben incluir en el currículo y en el proyecto educativo institucional (PEI) las cuales deben comprender un 80% del plan de estudios. En total son nueve, entre las que se encuentra el área de *Lengua Castellana y Matemáticas*” (p.8).

El art. 78 plantea la regulación del currículo en el que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) por medio de sus lineamientos establece indicadores de logro para los niveles de escolaridad “los cuales deben ser la base de sus propuestas educativas y, por ende, verse reflejadas en el plan de área de las Instituciones” (p.17).

En síntesis, los artículos expuestos con anterioridad reúnen aquellas consideraciones que se encuentran orientadas a la educación como derecho imprescindible que posibilita disminuir brechas de desigualdad en el territorio nacional. Asimismo, resalta el papel de las áreas de *Lengua Castellana y Matemáticas* al ser imprescindibles en el plan de área de cualquier centro educativo.

5.3. Marco curricular

Los Lineamientos curriculares (1998) y los Estándares Básicos de Competencias (2006) son documentos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, los cuales sientan las bases de aquello que deben aprender los estudiantes desde su ingreso al sistema educativo formal. En ese sentido, cada documento aborda una serie de criterios que brindan pautas claras y coherentes entre sí, con el fin de establecer aspectos mínimos a desarrollar dentro del proceso formador. A continuación, se presentan las características fundamentales a considerar en el área de Lengua Castellana y Matemáticas en el primer grupo de grados.

5.3.1. *Lineamientos curriculares*

A grandes rasgos, los lineamientos curriculares (1998) son los encargados de definir los criterios que se deben abordar en cada área de conocimiento, en función de las competencias, habilidades y destrezas a desarrollar a lo largo de la formación. Sumado a que es un documento que se encuentra diseñado para orientar los procesos curriculares que se llevan a cabo al interior de las aulas de clase por parte de los docentes, convirtiéndose en una guía que contiene aspectos mínimos a tener en consideración al momento de mediar el conocimiento.

Para este caso en particular, se hace alusión a los lineamientos curriculares del área de Lengua Castellana y Matemáticas, los cuales se pasarán a describir a continuación.

5.3.1.1. Lengua Castellana. Los lineamientos propuestos para el área de Lengua Castellana se encuentran orientados a los subprocesos de *interpretación y producción de textos*, puesto que se relacionan directamente con la competencia comunicativa. La cual, se encarga de sentar las bases de la comunicación, en donde ser entendido y entender a los demás favorece el desarrollo integral del ser humano. En ese orden de ideas, cada subproceso pretende que los infantes desde temprana edad desarrollen una serie de hábitos, habilidades, conocimientos y destrezas.

Los lineamientos propuestos para el área de Lengua Castellana se encuentran orientados a los subprocesos de *interpretación y producción de textos*, puesto que se relacionan directamente con la competencia comunicativa. La cual, se encarga de sentar las bases de la comunicación, en donde ser entendido y entender a los demás favorece el desarrollo integral del ser humano. En ese orden de ideas, cada subproceso pretende que los infantes desde temprana edad desarrollen una serie de hábitos, habilidades, conocimientos y destrezas

Para lograr lo previamente expuesto, los lineamientos enfocados al área de Lengua Castellana se dan bajo tres ejes clave organizados en niveles, componentes, ocupación y finalmente

aquello en lo que trabajan, tal y como lo pone en evidencia el **Apéndice 1**. Cabe resaltar que los lineamientos, pese a presentar un soporte al momento de orientar el trabajo en las aulas de clase, deben ser adaptados en función del grado escolar, necesidades de los estudiantes y edad de los mismos.

5.3.1.2. Matemáticas. Los lineamientos correspondientes al área de Matemáticas se centran en abordar procesos generales que, independientemente de la edad, grado escolar o contexto de los educandos, favorecen el aprendizaje. Es así como el razonamiento, la resolución y planteamiento de problemas; la modelación, la comunicación y la elaboración, comparación y ejercitación se abordan desde el inicio del proceso educativo formal.

Un aspecto relevante por destacar es que en el área de Matemáticas se deben adquirir nociones básicas directamente relacionadas con procesos propios que se ejecutan en dicha asignatura. En donde resaltan los signos representativos de cada tipo de operación, entre otros.

5.3.2. Estándares Básicos de Competencias (EBC)

Los Estándares Básicos de Competencias (EBC, 2006) establecen de forma detallada criterios mínimos que deben *saber* y *saber hacer* los educandos en función de su grado escolar y edad. En ese orden de ideas, los Estándares se encuentran estructurados por grupos de grados, en donde su principal objetivo es establecer niveles básicos de calidad que garanticen las condiciones para que los estudiantes respondan a las necesidades latentes del mundo actual. A continuación, se menciona a los EBC pertenecientes al primer grupo de grados en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas.

5.3.2.1. Lengua Castellana. Los EBC (2006) pertenecientes al primer grupo de grados pretenden sentar las bases del proceso formador, en donde se plantean una serie de procesos y subprocesos con el fin de abordar la competencia comunicativa, tal cual lo muestra la Figura 4. Pues dicha estructura favorece que el aprendizaje de los educandos independientemente del contexto en el que se encuentren inmersos, sea dado desde aquello que formula el Ministerio de Educación Nacional, como garante de igual al educar y ser educado.

Figura 4

Estándares pertenecientes al primer grupo de grados Lengua Castellana

Al terminar tercer grado...			LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	
PRODUCCIÓN TEXTUAL		COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.	Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden.	Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.	Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos.
Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.	Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.	Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.				
Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas. Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos, según lo amerite la situación comunicativa. Utilizo la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas. Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos, de acuerdo con la situación comunicativa en la que intervengo. Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada. Describo eventos de manera secuencial. Elaboro instrucciones que evidencian secuencias lógicas en la realización de acciones. Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa. 	Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo. Elijo el tipo de texto que requiere mi propósito comunicativo. Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras. Elaboro un plan para organizar mis ideas. Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo. Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana. 	Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc. Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo. Identifico la silueta o el formato de los textos que leo. Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos. Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto. Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto. Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones. 	Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario. Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos. Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones. Diferencio poemas, cuentos y obras de teatro. Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas. Participo en la elaboración de guiones para teatro de títeres. 	Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> Identifico los diversos medios de comunicación masiva con los que interactúo. Caracterizo algunos medios de comunicación: radio, televisión, prensa, entre otros. Comento mis programas favoritos de televisión o radio. Identifico la información que emiten los medios de comunicación masiva y la forma de presentarla. Establezco diferencias y semejanzas entre noticieros, telenovelas, anuncios comerciales, dibujos animados, caricaturas, entre otros. Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento. 	Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas. Expongo oralmente lo que me dicen mensajes cifrados en pictogramas, jeroglíficos, etc. Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica. Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta. Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas. 	Para lo cual, <ul style="list-style-type: none"> Reconozco los principales elementos constitutivos de un proceso de comunicación: interlocutores, código, canal, texto y situación comunicativa. Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta. Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto. Identifico la intención de quien produce un texto.

Nota. La figura muestra los EBC del área de Lengua Castellana agrupados en el primer grupo de grados. Fuente: Estándares Básicos de Competencias (2006).

5.3.2.2. Matemáticas. En cuanto a los EBC (2006) orientados al área de Matemáticas, se pretende introducir a los estudiantes tanto en la adquisición de un lenguaje particular que puede ser expresado por signos, conceptos y procedimientos, así como por las diferentes competencias y tipos de conocimiento a los que se les da continuidad a partir de aquello que se enseña en 1°, 2° y 3° grado.

La **Figura 5** hace énfasis en la estructura dispuesta por los EBC (2006), en donde los procesos y subprocesos propuestos se deben alcanzar antes de cursar cuarto grado. Cabe destacar que, en función del grado escolar y edad de los escolares, se toman los indicadores a trabajar por cada proceso y tipo de conocimiento.

Figura 5

Estándares pertenecientes al primer grupo de grados Matemáticas

Al terminar tercer grado...		PENSAMIENTO MÉTRICO Y SISTEMAS DE MEDIDAS	PENSAMIENTO ALEATORIO Y SISTEMAS DE DATOS	PENSAMIENTO VARIACIONAL Y SISTEMAS ALGEBRAICOS Y ANALÍTICOS
<p>PENSAMIENTO NUMÉRICO Y SISTEMAS NUMÉRICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconozco significados del número en diferentes contextos (medición, conteo, comparación, codificación, localización entre otros). Describo, comparo y cuantifico situaciones con números, en diferentes contextos y con diversas representaciones. Describo situaciones que requieren el uso de medidas relativas. Describo situaciones de medición utilizando fracciones comunes. Uso representaciones –principalmente concretas y pictóricas– para explicar el valor de posición en el sistema de numeración decimal. Uso representaciones –principalmente concretas y pictóricas– para realizar equivalencias de un número en las diferentes unidades del sistema decimal. Reconozco propiedades de los números (ser par, ser impar, etc.) y relaciones entre ellos (ser mayor que, ser menor que, ser múltiplo de, ser divisible por, etc.) en diferentes contextos. Resuelvo y formulo problemas en situaciones aditivas de composición y de transformación. Resuelvo y formulo problemas en situaciones de variación proporcional. Uso diversas estrategias de cálculo (especialmente cálculo mental) y de estimación para resolver problemas en situaciones aditivas y multiplicativas. Identifico, si a la luz de los datos de un problema, los resultados obtenidos son o no razonables. Identifico regularidades y propiedades de los números utilizando diferentes instrumentos de cálculo (calculadoras, ábacos, bloques multibase, etc.). 	<p>PENSAMIENTO ESPACIAL Y SISTEMAS GEOMÉTRICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Diferencio atributos y propiedades de objetos tridimensionales. Dibujo y describo cuerpos o figuras tridimensionales en distintas posiciones y tamaños. Reconozco nociones de horizontalidad, verticalidad, paralelismo y perpendicularidad en distintos contextos y su condición relativa con respecto a diferentes sistemas de referencia. Represento el espacio circundante para establecer relaciones espaciales. Reconozco y aplico traslaciones y giros sobre una figura. Reconozco y valoro simetrías en distintos aspectos del arte y el diseño. Reconozco congruencia y semejanza entre figuras (ampliar, reducir). Realizo construcciones y diseños utilizando cuerpos y figuras geométricas tridimensionales y dibujos o figuras geométricas bidimensionales. Desarrollo habilidades para relacionar dirección, distancia y posición en el espacio. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconozco en los objetos propiedades o atributos que se puedan medir (longitud, área, volumen, capacidad, peso y masa) y, en los eventos, su duración. Comparo y ordeno objetos respecto a atributos medibles. Realizo y describo procesos de medición con patrones arbitrarios y algunos estandarizados, de acuerdo al contexto. Análizo y explico sobre la pertinencia de patrones e instrumentos en procesos de medición. Realizo estimaciones de medidas requeridas en la resolución de problemas relativos particularmente a la vida social, económica y de las ciencias. Reconozco el uso de las magnitudes y sus unidades de medida en situaciones aditivas y multiplicativas. 	<ul style="list-style-type: none"> Clasifico y organizo datos de acuerdo a cualidades y atributos y los presento en tablas. Interpreto cualitativamente datos referidos a situaciones del entorno escolar. Describo situaciones o eventos a partir de un conjunto de datos. Represento datos relativos a mi entorno usando objetos concretos, pictogramas y diagramas de barras. Identifico regularidades y tendencias en un conjunto de datos. Explico –desde mi experiencia– la posibilidad o imposibilidad de ocurrencia de eventos cotidianos. Predigo si la posibilidad de ocurrencia de un evento es mayor que la de otro. Resuelvo y formulo preguntas que requieran para su solución coleccionar y analizar datos del entorno próximo. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconozco y describo regularidades y patrones en distintos contextos (numérico, geométrico, musical, entre otros). Describo cualitativamente situaciones de cambio y variación utilizando el lenguaje natural, dibujos y gráficas. Reconozco y genero equivalencias entre expresiones numéricas y describo cómo cambian los símbolos aunque el valor siga igual. Construyo secuencias numéricas y geométricas utilizando propiedades de los números y de las figuras geométricas.
<p><i>Matemáticas</i></p> <p><i>1° - 3°</i></p>				

Nota. La figura muestra los EBC del área de Matemáticas del primer grupo de grados. Fuente:

Estándares Básicos de Competencias (2006).

6. Metodología

La metodología del presente trabajo pretende, desde su enfoque, diseño, técnicas y población, contribuir significativamente en el desarrollo de los diferentes objetivos formulados para dar alcance a lo largo de esta propuesta.

6.1. Enfoque Cualitativo

El enfoque cualitativo es descrito por Niño (2011) como aquel que permite realizar un estudio de la realidad con el fin de interpretar, comprender, analizar y proponer mejoras, a una serie de situaciones que llegan a darse en diferentes contextos. En el ámbito educativo, el enfoque cualitativo favorece llevar a cabo acciones particulares en pro de identificar si la forma en la que se da el proceso formador es coherente y concisa en cada eslabón que conforma el acto mismo de aprender y enseñar.

Dicho de otro modo, este enfoque permite efectuar una revisión sobre los planes de área, explorando su alcance, efectividad, coherencia, secuencialidad, mejora continua, pertinencia y su relación con los documentos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en el marco curricular. Dado que las Instituciones educativas deben garantizar una educación de calidad.

6.2. Diseño metodológico

El diseño metodológico toma de referente a la investigación acción debido a que, tal y como lo describe Latorre (2003) esta implica realizar una recopilación, análisis, estudio y posterior juicio de situaciones relacionadas con la práctica educativa. Bajo dicha perspectiva, la investigación acción efectúa cambios en pro de mejorar acciones que de forma directa contribuyen con el quehacer institucional. Lo cual, se refleja en procesos acordes con las necesidades del

contexto y momento, puesto que cada centro educativo trabaja de acuerdo con circunstancias particulares que deben ser abordadas en función de aquello que se espera lograr.

De esta manera, la investigación acción sienta las bases del presente trabajo, pues permite determinar la relevancia de los planes de área en el proceso formador. Dado que son estos, quienes desde su estructura establecen aquello que se va a abordar por grupo de grados, en dependencia de las diferentes áreas de interés.

6.3. Técnicas

La técnica usada para la recolección de información es la revisión documental, la cual para Hernández y Mendoza (2018) permite recoger datos desde fuentes primarias y secundarias. Lo que para este caso en particular es idóneo, ya que la Institución educativa objeto de interés es la fuente primaria en donde se recopilaban datos relacionados con su componente pedagógico, teleológico, curricular y finalmente se accederá a los resultados de las pruebas saber obtenidas por la escuela Normal.

En cuanto a la fuente secundaria usada para la recolección de datos, esta se enmarca en los documentos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) dispuestos en su marco curricular, tales como los Estándares Básicos de Competencias (2006) y los Lineamientos curriculares (1998). Con el fin de establecer la relación entre aquello propuesto por la escuela Normal y por el MEN.

6.4. Población

La población que se toma como referente para el desarrollo del presente trabajo de grado pertenece a la escuela Normal Superior María auxiliadora de San Andrés. La cual se encuentra conformada por el primer grupo de grados (1°, 2° y 3°) con edades de 6 a 9 años.

7. Plan de acción

El plan de acción del presente trabajo se encuentra conformado por una serie de actividades relacionadas con los objetivos que se pretenden alcanzar al culminar esta propuesta. Con el fin de establecer una ruta que sirva de ayuda para acompañar a la escuela Normal en la reestructuración de los planes de área de *Lengua Castellana* y *Matemáticas*, de manera transversal en el primer grupo de grados.

A continuación, se encuentra el plan de acción.

Tabla 1

Plan de acción

Etapa	Objetivo	Actividades	Participantes
Identificación de la Institución	Identificar el contexto social, económico, cultural y educativo en el que se encuentra inmersa la escuela Normal María Auxiliadora de San Andrés	Primer contacto con la escuela Normal superior ubicada en el municipio de San Andrés	Directivos y personal docente de la Normal
		Presentación de la propuesta de trabajo formulada a partir del primer contacto que se tuvo con la Institución	Estudiante de últimos semestres de la Lic. en Educación Básica Primaria y director del trabajo de grado
		Recopilación de información del centro educativo relacionada a su componente pedagógico, teleológico, plan de mejoramiento, planes de área del primer grupo de grados y resultados de las Pruebas Saber 3° y 5°	Estudiante de la Lic. y docente orientador del trabajo de grado
Análisis de las Pruebas Saber 3° y 5° grado	Realizar un diagnóstico en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas a partir los resultados de las Pruebas Saber de 3° y 5° grado	Recopilación de información relacionada con aquello que evalúan las Pruebas Saber en cada área de interés y nivel escolar	Estudiante de la Lic.
		Ejecución del análisis de las Pruebas Saber 3° y 5° según el nivel de desempeño propuesto por el ICFES (2018) en los procesos evaluados	Estudiante de la Lic. y docente orientador del trabajo de grado
Análisis de los planes de área de Lengua Castellana y	Analizar los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas del primer grupo de grados desde la perspectiva	Recopilación de información relacionada con la estructura de los planes de área en función a los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y los Lineamientos Curriculares	
		Encuentro con los docentes encargados de la reestructuración de los planes de área y de asignatura de Lengua Castellana y Matemáticas	Directivos y personal docente de la Normal

Matemáticas del primer grupo de grados	de los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos Curriculares	del primer grupo de grados en la escuela Normal de San Andrés, organizada por ellos mismos de forma periódica	Estudiante de la Lic.
		Ejecución del análisis de los planes de área del primer grupo de grados de las áreas de interés	Estudiante de la Lic. y docente orientador del trabajo de grado
		Programación de visitas a la escuela Normal, para entregar avances	Personal docente de la Normal Estudiante de la Lic.
Análisis del plan de mejoramiento	Analizar el plan de mejoramiento en relación con la gestión académica	Recopilación de información acerca de los tipos de gestiones que se dan en la escuela Normal.	Estudiante de la Lic.
		Ejecución del análisis del plan de mejoramiento orientada a la gestión académica y a la gestión de la comunidad	Estudiante de la Lic. y docente orientador del trabajo de grado
		Programación visita para socialización de lo encontrado a lo largo del trabajo	Personal docente de la Normal Estudiante de la Lic.

Nota. La tabla presenta de manera organizada los objetivos, actividades y responsables directo de que estas se desarrollen con normalidad a lo largo de la practica social.

8. Desarrollo del plan de acción

En este apartado se pretende dar alcance a los objetivos propuestos al inicio de este trabajo, en donde se presentan de forma detallada, las actividades realizadas, los logros alcanzados, dificultades encontradas y actividades no concluidas, las cuales se abordan a mayor detalle a continuación.

8.1. Actividades realizadas

La propuesta de acompañamiento a la escuela Normal en la reestructuración de los planes de área de *Lengua Castellana* y *Matemáticas* de manera transversal, parte de un *diagnóstico académico* que comprende los resultados de las Pruebas Saber 3° y 5° grado, los planes de área y el plan de mejoramiento relacionado a la gestión académica. A continuación, se abordará en detalle cada una de las actividades realizadas con el fin de determinar aspectos que sean de ayuda en la reestructuración de los planes de área.

8.1.1. Análisis de las pruebas saber

Las Pruebas Saber, según el Ministerio de Educación Nacional (2021) son un tipo de evaluación externa, en el que participan todas las Instituciones Educativas del país. En las que se evalúan asignaturas tales como *Lengua Castellana* y *Matemáticas* en 3°, 5°, 9° y 11° grado. Las competencias en las que se centra esta prueba son formuladas a partir de los EBC y demás documentos que componen el Marco curricular. En cuanto al término competencia, este hace alusión a un saber que se da desde las diferentes áreas de interés, que permiten la adquisición de una serie de habilidades, destrezas y formas de pensar e interpretar el mundo. En donde el estudiante, utiliza estos conocimientos para dar respuesta a situaciones problema, hipotéticas o reales presentadas en el examen (MEN, 2021).

La aplicación de las Pruebas Saber está a cargo del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). Uno de sus principales objetivos es analizar aquellos factores que de forma directa e indirecta influyen en el desempeño de los educandos. Lo cual implica, implementar acciones que sirvan de ayuda a la hora de determinar las características que persisten después de aplicar correcciones o mejoras. Es así, como estas pruebas representan una herramienta fundamental a nivel interno y externo de la Institución, pues permite conocer la pertinencia del servicio que se presta en el plantel educativo.

Con relación a los criterios que se tienen en cuenta al momento de calificar, estos varían en dependencia del grado escolar y de cada una de las áreas, según lo que saben y pueden hacer los niños. Es por ello, que el ICFES ha dispuesto de la guía de interpretación y uso de resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9° (2018). En la que se abordan, entre otros aspectos relevantes, los *niveles de desempeño*, que sirven para clasificar a los estudiantes conforme a lo alcanzado en las áreas evaluadas.

Los resultados obtenidos por los planteles educativos definirán una ruta de acción que se verá reflejada en el *plan de mejoramiento* y posteriormente, en la reestructuración de los *planes de área*. Cabe destacar, que las Pruebas Saber se aplican de forma periódica, es decir, dos veces al año, en el que cada plantel educativo es libre de elegir la fecha en la que quiere participar. En el caso de la escuela Normal, la prueba se presenta en el calendario A.

A continuación, se realizará el análisis de las Pruebas Saber en las áreas de *Lengua Castellana* y *Matemáticas* de la escuela Normal, dirigido a los grados 3° y 5°, correspondiente a los años 2014 al 2017. Con el propósito de identificar el nivel de competencias que poseen los educandos en cada una de dichas áreas de conocimiento y de esta forma establecer la influencia que tienen los planes de área en el desarrollo cognitivo de los infantes.

8.1.1.1. Análisis pruebas saber Lengua Castellana 3° y 5° grado. El área de *Lengua Castellana* es una de las áreas de conocimiento fundamentales dentro del currículo académico debido a sus implicaciones directas en los diferentes espacios en los que participa el ser humano. Por tal razón, en las normativas dispuestas por el Estado colombiano, se recalca en el art. 23 de la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) su obligatoriedad en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde preescolar. Esto se debe al papel mediador que tiene esta área en el desarrollo cognitivo, social, cultural e integral del niño.

En ese orden de ideas, *Lengua Castellana* aborda la competencia comunicativa que comprende dos subprocesos, comprensión lectora y producción textual. El primero de estos es descrito por los Estándares Básicos de Competencias (EBC, 2006) como la relación de sentido y significado dispuestos en la reconstrucción del lenguaje y de sus múltiples interpretaciones, entre los que se ubica el nivel literal, inferencial y crítico. En donde cada uno responde a propósitos específicos que permiten reconocer, identificar e inferir significados, posturas e intenciones. A grandes rasgos, los niveles centran su atención en la capacidad de los estudiantes para comprender y dar sentido a los tipos de textos que se les presentan.

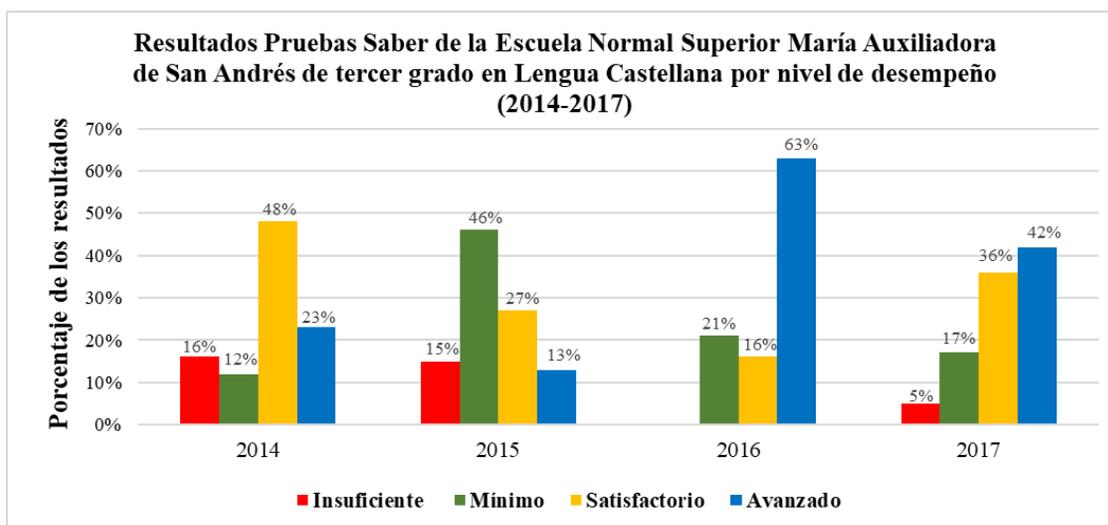
Mientras que el segundo subproceso, es definido por los EBC (2006) como aquel proceso relacionado con la construcción de significado. De esta manera, el niño puede compartir información, discutir ideas y tomar posturas abiertamente para comunicarse, ya sea de forma verbal o escrita. Lo cual es posible, cuando se hace una correcta asimilación de lo aprendido para, posteriormente, vincularlo con las situaciones en las que se encuentra inmerso el educando. Esto permite que, a mayor edad y grado escolar, su nivel de *comprensión* y *producción* sean cada vez más elevados.

Lo anterior traza un horizonte claro sobre los subprocesos que se examinan en las Pruebas Saber con relación al área de *Lengua Castellana*. Cabe resaltar que, en 3° grado, solo se evalúa la *comprensión Lectora*. Debido a que el niño aún no cuenta con las nociones para argumentar acerca una problemática en particular y, por ende, tomar una postura referente a la misma (Informe nacional de resultados; Saber 3°, 5°, 9° y 11°, 2022).

8.1.1.1.1. Análisis saber 3° grado. Las Pruebas Saber, realizadas en tercer grado en el área de Lengua Castellana, sientan un precedente fundamental al momento de identificar el nivel de conocimientos que tienen los estudiantes, antes de avanzar a los siguientes grados de escolaridad. Pues dicho examen es uno de los referentes que permiten llevar un registro de la evolución tanto de los niños como de las Instituciones educativas, para que posteriormente sirva de base a futuros procesos de mejoramiento en la reestructuración de los planes de área.

Figura 6

Resultados de las Pruebas Saber de 3° grado en Lengua Castellana (2014 – 2017)



Nota. La figura presenta los resultados de la escuela Normal, según su nivel de desempeño. Fuente:

Elaboración realizada a partir del informe entregado por el ICFES a la escuela Normal (2022).

La **Figura 6** muestra los resultados obtenidos en las Pruebas Saber en un intervalo de cuatro años, en donde se puede evidenciar que el subproceso evaluado, que para este caso en particular es *comprensión lectora*, tiende a variar en cuanto al *desempeño* alcanzado por los estudiantes de dicho plantel educativo. Aspecto positivo, puesto que, se observa un incremento gradual en el porcentaje de alumnos que se ubican en el nivel *satisfactorio* y en el *avanzado*. Siendo estas las categorías ideales en la que todas las Instituciones deberían posicionar a los niños antes de culminar tercer grado. En otras palabras, el encontrarse en estos niveles implicaría estar más preparados al momento de asumir nuevos retos académicos.

Al realizar una comparación entre los *niveles de desempeño* alcanzados por los niños de la escuela Normal que presentaron las Pruebas Saber de *Lengua Castellana* en 3° grado y según lo expuesto en la guía de interpretación y uso de resultados de las pruebas saber 3°, 5° y 9° (2018). En el nivel *avanzado* se ubican aquellos niños que superan las expectativas propuestas, ya que cuentan con habilidades y conocimientos que les permite, deducir, comparar, caracterizar, relacionar y efectuar conjeturas precisas con base en lo formulado en los diferentes tipos de textos con los que deben trabajar. En los cuatro años analizados se puede observar que un promedio del 35% de educandos de este establecimiento educativo se han posicionado en el nivel *avanzado*.

Por su parte, en el *satisfactorio* se encuentran los estudiantes que cuentan con la capacidad de comprender, reconocer, interpretar, inferir, asimilar y usar la información de los diferentes tipos de textos para dar respuesta a los interrogantes. En el caso de la escuela Normal se puede apreciar que en promedio un 32% de los niños que participaron en la evaluación se ubican en dicho nivel. Pese a los resultados obtenidos es importante mencionar que en este nivel la escuela Normal necesita reforzar procesos tales como establecer conjeturas en función de lo propuesto, deducir

información y comparar datos de forma pertinente y eficaz, para así, ubicar a más menores en el nivel de desempeño más alto.

Con respecto al 24% de los alumnos que se sitúan en el nivel *mínimo* pese a poseer habilidades tales como ubicar información, establecer relaciones, identificar la intención comunicativa y recuperar datos de interés, poseen dificultades cuando se requiere de interpretaciones, realizar comparaciones, establecer conjeturas, reconocer los tipos de textos, entre otros procesos que son fundamentales al situarse en un nivel más alto. Pese a esto, se resalta que para el 2016 y 2017 el porcentaje de estudiantes en el nivel *mínimo* ha disminuido en comparación al 2014 y el 2015 de manera favorable, ya que son más los niños que se ubican en los niveles *satisfactorio* y *avanzado*.

Por último, en el nivel *insuficiente* se sitúa un 12% de alumnos que pese a contar con nociones esenciales como el identificar, ubicar información y reconocer la estructura del texto, poseen serias dificultades para usar y relacionar aquello que se les presenta en la evaluación. Aspecto esencial al momento de interpretar los enunciados y seleccionar posteriormente la opción correcta. Se destaca que para el año 2016 no se reportaron estudiantes en el nivel *insuficiente* y para el 2017 solo fue del 5%, lo que en comparación a años anteriores son buenas noticias, debido a que son más los educandos que llegaron a desarrollar óptimamente las competencias requeridas para esta primera evaluación.

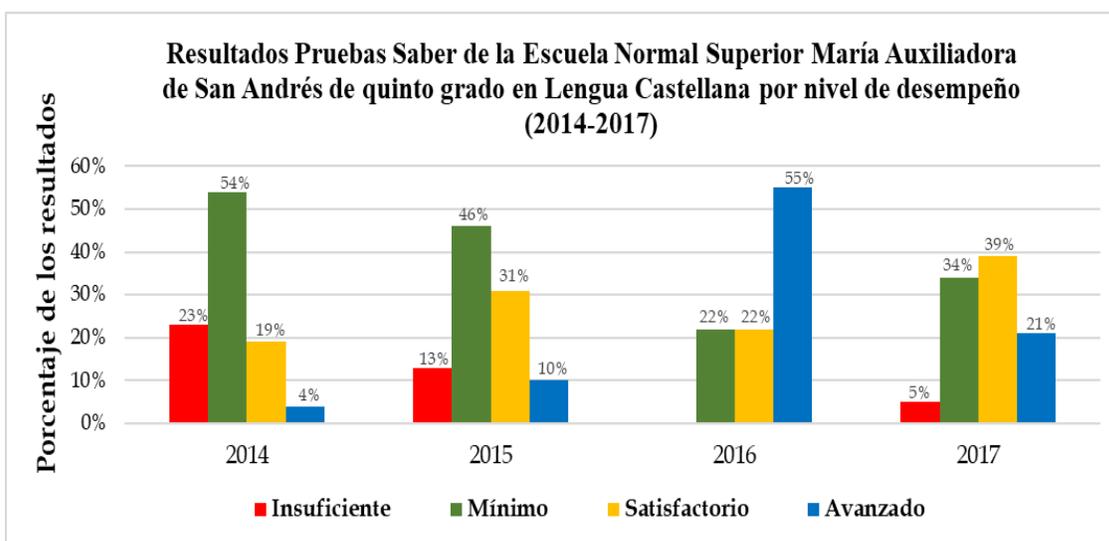
A grandes rasgos, los resultados obtenidos por la escuela Normal en 3° grado. Pone en evidencia como una tercera parte del total de los estudiantes que participaron en la prueba en los años 2014 - 2017 se encuentran en el nivel *mínimo* y en el *insuficiente*. Dado que representan un promedio del 33% de los evaluados. Porcentaje relativamente alto, si se tiene en consideración que Instituciones deben situar a sus educandos en el rango *satisfactorio*.

La recomendación, que surge a partir del análisis de las Pruebas Saber de 3 grado se encuentra orientada a fortalecer las acciones pedagógicas, curriculares y evaluativas, con el fin de retroalimentar los procesos y tipos de conocimiento. En donde los docentes desempeñan un papel esencial, pues son quienes en primera instancia pueden identificar las dificultades que tienen los estudiantes al abordar cada proceso.

8.1.1.1.2. Análisis saber 5° grado. Las Pruebas Saber de quinto grado en el área de Lengua Castellana se consolidan como un referente en cuanto al nivel de competencias adquiridas por los estudiantes antes de realizar el tránsito de educación Básica Primaria a Básica Secundaria. Esto permite tener una visión clara acerca del proceso educativo en los primeros años de escolaridad y más aún, cuando Lengua Castellana ejerce gran influencia en las demás áreas de conocimiento al ser transversal.

Figura 7

Resultados de las Pruebas Saber de 5° grado en Lengua Castellana (2014 - 2017)



Nota. La figura presenta los resultados de la escuela Normal, según su nivel de desempeño. Fuente:

Elaboración realizada a partir del informe entregado por el ICFES a la escuela Normal (2022).

La **Figura 7** presenta los resultados de las Pruebas Saber en un intervalo de cuatro años, en donde se evidencia que los subprocesos evaluados; comprensión lectora y producción textual, varían de forma significativa en relación con los *niveles de desempeño* alcanzados. En ese sentido, se recalca que el porcentaje promedio de estudiantes ubicados en nivel *mínimo* tiende a ser mayor que aquellos que se ubican en los otros niveles. Situación preocupante, pues los resultados indican que un gran número de educandos de la escuela Normal no cuentan con las competencias necesarias antes de efectuar el tránsito de educación primaria a secundaria.

En el nivel *avanzado* se localiza un 23% de los estudiantes, dado que tienen la capacidad de comprender una gran variedad de tipos de textos. En consecuencia, pueden hacer inferencias, deducir, comparar, juzgar y establecer relaciones en función de su propósito e intención. Asimismo, llegan a usar estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas al momento de revisar en detalle la información que se les presenta. Al comparar los resultados obtenidos con los de tercer grado que corresponden a un 35% es esencial identificar que procesos no tienen una adecuada secuencialidad y seguimiento en el segundo grupo de grados, que puede llegar a influir en que los estudiantes no consigan alcanzar el nivel *avanzado*.

Por otro lado, en el nivel *satisfactorio* se ubica un 28% de niños que comprenden textos cortos y sencillos de forma global. Lo cual, posibilita reconocer, caracterizar, deducir, inferir e identificar aspectos relevantes dentro de los diferentes escritos de los que se hace uso en las Pruebas Saber. A pesar de los buenos resultados, los estudiantes no dominan procesos tales como comparar, establecer relaciones e incluso hacer uso de estrategias al leer y escribir propias de cada proceso, esenciales al situarse en el nivel *avanzado*. Ahora bien, los resultados al ser comparados con los de tercero en donde se alcanzó un 32% reflejan una disminución negativa del indicador, debido a que son más los estudiantes que se localizan en los niveles *mínimo* e *insuficiente*.

En el nivel *mínimo* se ubica un 39% de infantes que llegan a reconocer la estructura y tipos de textos, establecen relaciones, describen acciones e identifican situaciones. Sin embargo, necesitan reforzar aspectos en los que se hagan inferencias, hacer uso de estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas, que faciliten el situarse en un *nivel de desempeño* más alto. Dicho resultado se encuentra por encima del 24% obtenido en tercer grado, lo cual indica la imperante necesidad de establecer los factores que han llevado a que los estudiantes a medida que avanzan en el sistema educativo no desarrollen de forma adecuada sus esquemas mentales.

Con respecto al 10% de los educandos que se localizan en el nivel *insuficiente*, son aquellos que presentan dificultades al momento de interpretar información, reconocer tipos de texto, hacer inferencias, determinar estrategias basándose en la producción y comprensión, procesos fundamentales al procesar, adquirir y usar información para situarse en los niveles *satisfactorio* y *avanzado*. Al comparar los resultados con el 12% obtenidos por tercero, pone en evidencia que los estudiantes al realizar el tránsito de tercer a quinto grado siguen sin llegar a asimilar una serie de procesos responsables de dar claridad y coherencia entre aquello que conocen y lo que se les presenta.

Es así, como el análisis de las Pruebas Saber 3° y 5° en el área de *Lengua Castellana* de la escuela Normal, refleja variaciones significativas con relación a que tan preparados se encuentran los niños a medida que avanzan los diferentes grados de escolaridad. De ahí que, al momento de realizar el tránsito del primer al segundo grupo de grados, los estudiantes cuenten con más habilidades y destrezas cognitivas relacionadas con la competencia comunicativa, que cuando están por ingresar a básica secundaria.

La recomendación que surge a modo general después de efectuar el análisis de las Pruebas Saber 5° grado, radica en propiciar espacios de diálogo entre las diferentes áreas de conocimiento

y grados de escolaridad, con el fin de trabajar de manera transversal los múltiples procesos. Dado que esto, contribuye al momento de mantener una secuencialidad en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, con respecto a lo que se aborda en las aulas de clase y, por ende, se pueden llegar a obtener mejores resultados.

8.1.1.2. Análisis de las pruebas saber Matemáticas 3° y 5° grado. *Matemáticas* es una de las áreas de mayor interés dentro del currículo académico, pues por medio de esta los niños adquieren ciertas habilidades y destrezas que contribuyen de manera significativa en su forma de pensar, ser y actuar. Bajo esta premisa, el Estado colombiano hace énfasis en el art. 23 de la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) sobre su obligatoriedad en el proceso formador. Con el fin de brindar herramientas que posibiliten ser matemáticamente competente.

Los Lineamientos curriculares (1998) describen los diferentes procesos como la forma en la que se materializan particularidades del contexto. Unas que son mediadas por situaciones problemáticas, ya sea de las propias matemáticas, de la vida diaria o de las otras áreas de conocimiento. De este modo, “*la formulación, tratamiento y resolución de problemas, la modelación, la comunicación, el razonamiento y la elaboración, comparación y ejercitación de procedimientos*” (p.20) cobran relevancia en el desarrollo de los tipos de pensamiento matemático.

Los Estándares Básicos de Competencias (EBC, 2006) definen en primer lugar, la *formulación, tratamiento y resolución de problemas*, como un proceso que pone en marcha el uso de estrategias mentales que posibilite hallar las respuestas a aquello que se presenta. Asimismo, esto permite ampliar el esquema de conocimientos y por ende la relación de información que se puede llegar a dar en función del momento. En donde, se toma en consideración no solo la solución, sino que también el camino que ha sido recorrido a la luz de los nuevos descubrimientos. Unos que son mediados por interrogantes propios que surgen a modo de reflexión en cada sujeto.

En segundo lugar, se aborda *la modelación*, proceso que puede ser entendido como aquel sistema figurativo que pasa a representar la realidad de manera tal que sea comprensible. En otros términos, dicho proceso favorece realizar una adecuada apropiación y uso de conceptos e ideas que favorecen llevar a cabo conjeturas con base en los datos presentados. Sumado a esto, se destaca que el contexto sobre el cual se plantean los diferentes interrogantes implica que los niños puedan efectuar asociaciones entre lo que conocen y aquello que están aprendiendo.

En tercer lugar, se plantea *la comunicación* como eje central de todo proceso. Puesto que, aunque las *matemáticas* por sí mismas sean una forma de lenguaje en la que se representan, leen y comprenden, también deben ser compartidas de manera tal, que sea fácil emplearlas en la cotidianidad. Razón por la que, es necesario habituar a los niños desde edades tempranas al uso de las *matemáticas* en sus múltiples interpretaciones.

En cuarto lugar, se ubica el *razonamiento* asociado a plantear conjeturas y argumentos para sostener cualquier tipo de idea, además del refutarlas cuando el resultado no corresponde a lo planteado. A grandes rasgos, esto implica que los educandos efectúen relaciones, usar la lógica, justificar, argumentar e incluso idear predicciones.

Por último, se encuentra *la elaboración, comparación y ejercitación de procedimientos* que conlleva ejecutar de forma segura y rápida operaciones en las que se involucran los conocimientos cognitivos y procedimentales. Pues son estos, quienes en conjunto posibilitan el hacer una serie de operaciones cognitivas, para finalmente obtener una respuesta a las diferentes situaciones problemáticas que se les presenta. En resumen, los procesos matemáticos bien encaminados favorecen la adquisición de habilidades y destrezas que sirven para interpretar el mundo.

Una vez descritos los procesos a evaluar en las *Pruebas Saber*, es fundamental destacar que el área de *Matemáticas* se divide en cinco tipos de pensamiento que funcionan como

mediadores en la construcción de conocimiento. Dado que estos, se abordan desde los primeros grados de escolaridad hasta culminar la educación media.

El desarrollo de los tipos de pensamiento matemático pone en evidencia las múltiples opciones con las que cuenta el área de matemáticas dentro del currículo académico. De ahí que, al momento de evaluar los procesos descritos con anterioridad en las Pruebas Saber, se tome como base estos pensamientos para plantear situaciones problema según sea el caso. A continuación, se enumeran los tipos de pensamiento, sin embargo, no se hará énfasis en cada uno de ellos debido a son un medio para que los procesos se puedan llegar a dar de forma óptima.

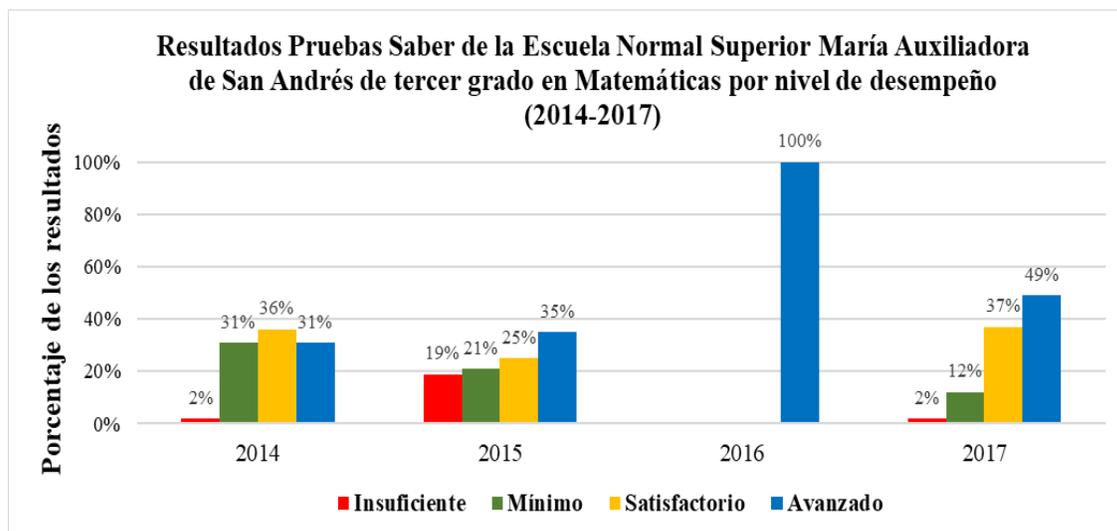
- Pensamiento numérico y sistemas numéricos
- Pensamiento espacial y sistemas geométricos
- Pensamiento métrico y sistemas de medida
- Pensamiento aleatorio y sistema de datos
- Pensamiento variacional y sistemas algebraicos y analíticos

Al tomar como referente lo previamente expuesto acerca del área de *Matemáticas*, se realizará un análisis de los resultados de las Pruebas Saber 3° y 5° grado con relación a sus *niveles de desempeño*, de acuerdo, con la guía de interpretación y uso de los resultados de las pruebas saber 3°, 5° y 9° (2018). Lo cual, sirve de ayuda identificar los factores que se pueden abordar en pro de su mejora en la reestructuración de los planes de área.

8.1.1.2.1. Análisis saber 3° grado. El área de Matemáticas desde los primeros grados de escolaridad promueve que los educandos inicien su formación en los diferentes procesos que se abordan en esta asignatura. Es así, como por medio de una serie de actividades bien encaminadas se posibilita un óptimo desarrollo cognitivo en el que se vincula la parte teórica con la práctica. De ahí, que ubicarse en alguno de los niveles de desempeño propuestos por las Pruebas Saber, sea relevante para determinar qué tan competente matemáticamente es cada uno de los infantes. Característica, que influye significativamente al momento de plantear estrategias, pedagógicas, curriculares y evaluativas, que sirvan de ayuda para propiciar mejores formas de mediación entre el conocimiento.

Figura 8

Resultados de las Pruebas Saber 3° grado en Matemáticas (2014 - 2017)



Nota. La figura presenta los resultados de la escuela Normal, según su nivel de desempeño. Fuente: Elaboración realizada a partir del informe entregado por el ICFES a la escuela Normal (2022).

El nivel *avanzado* muestra que un 54% de los niños superan las expectativas propuestas en el examen. En otras palabras, tienen la capacidad cognitiva para establecer conjeturas, descomponer números, fracciones y datos, comparar y diferenciar objetos bidimensionales de los

tridimensionales, emplear sistemas de medida, usar operaciones en dependencia de los interrogantes, transformar problemas en soluciones, entre otros. Incluso, se puede observar que en el año 2016 los educandos evaluados en las Pruebas Saber, alcanzan el 100% en este ítem.

En cuanto al nivel *satisfactorio* se reportó un 25% de estudiantes que pueden solucionar problemas empleando más de una operación *matemática*, interpretan datos desde sus diversas formas de representación, hacen uso de la probabilidad para plantear hipótesis, reconocen patrones, sistemas de medida y siguen instrucciones conforme a lo dispuesto en los diferentes enunciados que se presentan. Sin embargo, aún es necesario reforzar aspectos tales como, la descomposición de números, fracciones y datos, que posibiliten el ubicarse en el nivel *avanzado*.

Por otro lado, en el nivel *mínimo* se ubicó un 16% de educandos, que tienen la capacidad de reconocer diferentes representaciones de número y de figuras geométricas, localizan objetos, realizan comparaciones y describen secuencias. Habilidades que, aunque son de gran relevancia se precisa fortalecer y desarrollar otras, en las que se lleguen a descomponer cifras, establezcan correspondencias, representen gráficas y situaciones que involucren la medición y, por ende, posibiliten un mayor dominio de información para situarse en un nivel más alto.

Por último, en el nivel *insuficiente* se localizó un 6% de infantes que carecen de información para dar solución a la Prueba. Aspecto que denota la dificultad que poseen al adquirir información, establecer relaciones, ordenar e interpretar datos, reconocer sistemas de medida, entre otros, los cuales son esenciales al momento de ubicarse en los demás *niveles de desempeño*.

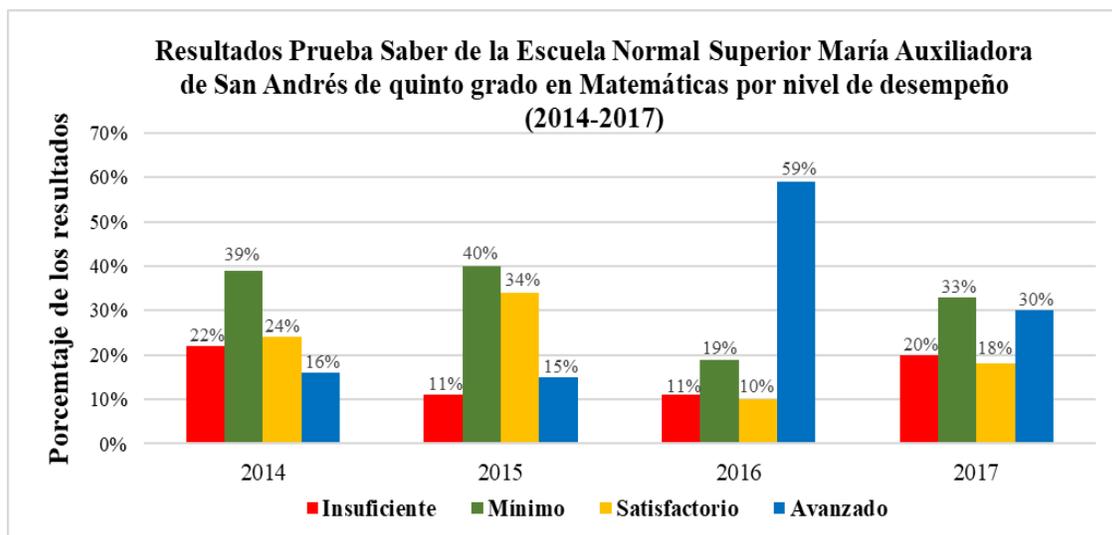
A modo de síntesis, los resultados obtenidos por la escuela Normal en 3° grado señalan como cerca del 22% de los estudiantes se sitúan en el nivel *mínimo* e *insuficiente*. Porcentaje que ha disminuido paulatinamente, pero que sigue causando preocupación, puesto que refleja las dificultades que tienen los niños antes de culminar tercer grado. Razón por que es recomendable

identificar que tipos de conocimiento y procesos son los que necesitan acciones correctivas y de mejora dentro de los planes de área.

8.1.1.2.2. Análisis saber 5° grado. Las Pruebas Saber realizadas en quinto grado se consolidan como un referente al momento de evaluar los cinco procesos matemáticos que se plantean a lo largo de la escolaridad. Con esta premisa, es necesario determinar en qué nivel de desempeño se ubican los estudiantes para establecer aspectos que requieran mejoras en pro de que sean competentes matemáticamente.

Figura 9

Resultados de las Pruebas Saber 5° grado en Matemáticas (2014 - 2017)



Nota. La figura presenta los resultados de la escuela Normal, según su nivel de desempeño. Fuente: Elaboración realizada a partir del informe entregado por el ICFES a la escuela Normal (2022).

En el nivel *avanzado* se localiza un 30% de infantes que tienen un gran dominio de los cinco procesos que se evalúan en el examen, ya que pueden llevar a cabo correspondencias según la estructura de los ejes problematizadores que se les presenta. También, identifican y comparan diferentes figuras con base en sus medidas y atributos, así como calcular la probabilidad a partir de ciertas situaciones. Ahora bien, al comparar los resultados con el 54% alcanzado en tercero, se

evidencia una disminución negativa del indicador, puesto que son menos los educandos que logran mantenerse en el nivel *avanzado* al cursar grados más altos de escolaridad, en parte debido a la complejidad de los procesos.

Por otra parte, en el nivel *satisfactorio* se ubica un 22% de los niños que identifican y usan propiedades de las distintas operaciones matemáticas, calculan una gran variedad de medidas, en las que se encuentra el área, la superficie, la longitud y el perímetro, establecen relaciones de semejanza y congruencia, e incluso tienen la capacidad de leer e interpretar gráficos. A pesar de ello, es necesario reforzar otros tipos de conocimiento, en los que se destaca el diferenciar las propiedades del número en dependencia de su contexto, dar significado y sentido a las fracciones, todo con el propósito de alcanzar el nivel *avanzado*. Al comparar dichos resultados con el 25% obtenido en tercer grado, se nota un leve descenso del indicador que pese a no ser significativo si es relevante al determinar los posibles factores que influyen en que los estudiantes suban o bajen en los *niveles de desempeño*.

En el nivel *mínimo* se sitúa el 33% de niños que llegan a hacer uso de las operaciones que se requieren en los diferentes enunciados, identifican datos alusivos a los sistemas de medidas y geométricos, además de clasificar y descomponer información de baja complejidad. Lo que hace fundamental desarrollar nociones en función de representar fracciones, usar el plano cartesiano, calcular probabilidades y deducir eventos, que sean de ayuda al momento de adquirir un mayor número de competencias que posibiliten posicionarse en un nivel más alto. Los resultados, al ser comparados con el 16% obtenido en tercer grado, señalan un incremento negativo del indicador, ya que denotan falencias en los procesos y tipos de conocimientos que se plantean y que pueden estar vinculados con las prácticas pedagógicas, el ambiente escolar o factores asociados a los niños.

Por último, en el nivel *insuficiente* se encuentra el 15% de los niños que no logran superar la complejidad propuesta en las Pruebas Saber y como consecuencia, obtienen los resultados más bajos. Por lo tanto, es imperante que desarrollen nociones en torno a atribuir significado, establecer relaciones, usar el plano cartesiano, leer e interpretar datos y gráficos, entre otros procesos que son relevantes al momento de adquirir bases para llegar a ser competentes matemáticamente y así situarse en los niveles más altos de desempeño. Para el periodo analizado, el 6% de educandos de tercer grado se situó en este nivel, reflejando que en quinto se tuvo un incremento negativo del indicador, en consecuencia, es necesario implementar acciones sobre los procesos y tipos de conocimiento que suelen representar mayor complejidad para los estudiantes.

En conclusión, el análisis de las Pruebas Saber de 3° y 5° grado en el área de *Matemáticas* de la escuela Normal, refleja que tan competentes son los educandos matemáticamente antes de realizar el tránsito a la Educación Básica Secundaria. En donde, los resultados expuestos muestran que a medida que avanzan los niños en el sistema educativo su *nivel de desempeño* disminuye. De allí, la imperante necesidad de precisar aquellos factores que contribuyen en el rendimiento de los menores, por lo que se hace necesario efectuar un análisis de los planes de área tanto en *Matemáticas* como en *Lengua Castellana*, al ser dos asignaturas que se pueden abordar desde la transversalidad.

8.1.2. Análisis de los planes de área

Los planes de área son descritos por el MEN (s.f.) como aquellas pautas que sirven de guía para el desarrollo de las clases, entre los aspectos que se deben considerar para su elaboración se encuentran los documentos que componen el Marco Curricular, tales como los Estándares Básicos de Competencias (EBC, 2006) y los Lineamientos Curriculares (1998). Pues los planes de área representan un referente curricular, pedagógico y evaluativo, que varía en dependencia del grado

escolar, edad de los estudiantes y área interés. En consecuencia, cada grupo de grados dispone de una serie de orientaciones específicas acordes a aquello que se pretende lograr en función de los procesos que se abordan, los cuales adquieren mayor complejidad a medida que los educandos transitan por los diferentes grados de escolaridad.

Es así, como al analizar un plan de área es fundamental contemplar varios aspectos dispuestos en el **Apéndice 2**, que toman como referente *la guía para el mejoramiento institucional n°34 (2008)*, *la guía de gestión integral para una educación de calidad (2021)* y *los Criterios de calidad y rúbricas de valoración (2021)*. En donde a grandes rasgos se abordan criterios enmarcados en:

- La pertinencia y caracterización del centro educativo, en donde se recopila información del contexto en el que se ubica la escuela Normal para trabajar en pro de sus necesidades y expectativas.
- La coherencia de la *Misión* y la *Visión* con respecto a su alcance e influencia en los planes de área, puesto que debe existir una relación entre el horizonte institucional y los procesos que se ejecutan al interior de la Institución.
- Los perfiles Institucionales, que se encargan de establecer que tan alineados están los implicados en el proceso formador con el horizonte institucional.
- La estructura curricular, que evalúa si los planes de área disponen de algún tipo de seguimiento o control, que sea de ayuda para su actualización.
- La transversalidad en el currículo, propuesta como una manera de trabajar desde dos o más áreas de conocimiento vinculadas por un hilo conductor.
- Los planes de área con relación a los Estándares Básicos de Competencias (2006), los Lineamientos Curriculares (1998) y el Sistema Nacional de Evaluación, buscan determinar

qué tan orientados se encuentran los resultados de aprendizaje con los planes de área y si se involucran los documentos dispuestos en el Marco curricular e incluso se llega a abordar la frecuencia con la que se actualizan.

- Las competencias son uno de los aspectos de mayor relevancia, ya que se pretende indagar sobre cómo se abordan los diferentes procesos propuestos por el MEN en su Marco curricular.

Una vez claro los aspectos en los que se centrará el análisis de los planes de área de *Lengua Castellana* y *Matemáticas* pertenecientes al primer grupo de grados, se dará inicio al desarrollo de este apartado. En el que, de manera conjunta para las dos áreas de interés, se ejecutara el análisis de los cinco primeros aspectos señalados con anterioridad, mientras que, de forma individual se llevara a cabo el análisis de los dos últimos.

8.1.2.1. Análisis de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas. Los planes de área de *Lengua Castellana* y *Matemáticas* guardan una estrecha relación en cinco de los siete criterios propuestos para el análisis de los mismos. Dado que, al contemplar la *pertinencia y caracterización de la población, la coherencia de su Misión y Visión, los perfiles institucionales, la estructura curricular* y finalmente *la transversalidad*, independientemente del área de interés, la información para llevar a cabo dicho análisis es igual. De ahí que primero se realice un análisis general orientado a tales criterios y posteriormente se haga hincapié en los restantes que tienden a ser propios de cada área.

En cuanto al primer criterio denominado *pertinencia y caracterización de la población*, la escuela Normal y la Universidad de la Salle, en el documento que lleva por nombre *Proyecto Pedagógico Territorial* (s.f.) mencionan que

Los estudiantes y los padres de familia reflejan altos índices de vulnerabilidad asociados a la falta de recursos económicos, dificultades familiares, falta de redes de apoyo y consolidación de lazos afectivos, bajo acompañamiento pedagógico, teniendo en cuenta el nivel educativo de sus padres, entre otros aspectos que impiden la continuidad de su trayectoria educativa. Además, se evidencia la necesidad del fortalecimiento de habilidades sociales y competencias ciudadanas, toda vez que la mayoría de los estudiantes solo se relacionan con los miembros de su comunidad educativa por lo tanto se les dificulta interactuar, establecer nuevas relaciones y comunicarse con otras personas. (p.2)

Lo anterior, permite que las acciones que allí se desarrollan se encuentren encaminadas a la solución de las diferentes problemáticas y necesidades que tienen sus estudiantes, en donde se involucra activamente a la comunidad. Pese a esto, es necesario recalcar que no se cuenta con información sobre si se toma en consideración las expectativas de la población académica en cada área de conocimiento al momento de realizar cambios en los componentes que conforman el horizonte Institucional.

El segundo criterio, se orienta en primer lugar a determinar la coherencia de la *Misión* y la *Visión* de la escuela Normal frente a las necesidades e intereses de la comunidad educativa, con el fin de fortalecer los planes de área. Cabe señalar, que tanto la *Misión* como la *Visión* se actualizaron en el año 2022, mientras que los planes de área de *Lengua Castellana* en el 2021 y los de *Matemáticas* en el 2016. Por lo que se recomienda que en la reestructuración se llegue a establecer una correlación entre los planes de área, puesto que todo debe estar encaminado a alcanzar los mismos propósitos.

En segundo lugar, se plantea determinar si la Institución hace seguimiento al alcance de la *Misión* y la *Visión* con el fin de realizar ajustes periódicos que sean de ayuda al involucrar las

necesidades de los estudiantes en los planes de área. Para este caso en particular, el Plan Operativo Anual (POA) referente a la gestión directiva (2023) de la escuela Normal expuesto en la **Figura 10**, muestra que la escuela Normal, tiene una calificación alta en el direccionamiento estratégico frente al horizonte Institucional.

Figura 10

Seguimiento de la Misión y la Visión de la escuela Normal, según el POA (2023)

PROCESO	COMPONENTE	VALORACION				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
DIRECCIONAMIENTO ESTRATEGICO Y HORIZONTE INSTITUCIONAL	<i>Misión, visión y principios en el marco de una institución integrada.</i>			X		<i>Documentos de reestructuración (Salle) Falta socialización y apropiación con la comunidad educativa</i>
	<i>Metas institucionales.</i>			X		<i>Plan operativo, autoevaluación institucional, documentos rectoría. Falta divulgación con la comunidad educativa</i>
	<i>Conocimiento y Apropiación del Direccionamiento.</i>		X			<i>Carteleras, Folletos y charlas de inducción, manual de convivencia impreso. Falta utilizar medios de divulgación digitales y evaluar estas acciones periódicamente.</i>

Nota. La figura pone en evidencia la valoración asignada por la escuela Normal al apartado de Misión y Visión. Fuente: Plan operativo anual de gestión directiva (2023).

Lo anterior, implica que el centro educativo cumple a cabalidad tanto el seguimiento de la *Misión* y la *Visión* como efectuar cambios en los planes de área de manera oportuna y eficaz. Sin embargo, al examinar la **Figura 11**, se observa que en el POA orientado a la gestión académica de la Institución (2023), contradice lo expuesto previamente, sumado a que las fechas en las que se ejecutó la más reciente actualización de los planes de área, se encontró que estas pertenecen a años anteriores al 2021.

Figura 11

Seguimiento de los ajustes al diseño curricular de la escuela Normal

PROCESO	COMPONENTE	VALORACION				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
DISEÑO PEDAGOGICO (CURRICULAR)	Plan de Estudios.	X				
	Enfoque Metodológico.			X		PEI
	Recursos para el Aprendizaje.	X				
	Jornada Escolar.	X				
	Evaluación.			X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ SIE ✓ Memorias encuentro capacitación ✓ Registro de evaluación docente ✓ Actas consejo académico ✓ Actas evaluación y promoción ✓ Actas de nivelación anual.
	TOTAL	3	0	2	0	

Nota. La figura presenta la valoración asignada por la escuela Normal según los cambios efectuados en el diseño curricular. Fuente: Plan operativo anual de gestión académica (2023).

En ese sentido, a pesar de que la Institución realiza un seguimiento para determinar si la *Misión* y *Visión* parten de las necesidades del contexto, aún se deben fortalecer los planes de área. Por lo que se recomienda, incluir periódicamente cambios en pro de responder a las exigencias del entorno, al brindar las pautas para tener en cuenta al momento de estructurar los planes de área, pues así, se garantizaría ofrecer un servicio educativo de calidad.

El tercer criterio de análisis de los planes de área se encamina a identificar si los *perfiles institucionales* determinan las características que deben tener los actores educativos, en este caso los docentes que trabajan en la escuela normal. Por lo cual es imprescindible revisar el POA de gestión administrativa de la escuela Normal (2023) presentado en la **Figura 11**.

Figura 12

Seguimiento a los perfiles de los actores educativos de la escuela Normal

PROCESO	COMPONENTE	VALORACIÓN				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
TALENTO HUMANO	Perfiles.			x		Hoja de vida, resolución de asignación académica, evaluación de desempeño docente 1278.
	Inducción.	x				
	Formación y Capacitación.		x			
	Asignación Académica.		x			Resolución de asignación académica.
	Pertenencia del Personal Vinculado.		x			
	Evaluación del Desempeño.			x		Anexo 5. Contribuciones, Formato Evaluación de desempeño diligenciado.
	Estímulos.		x			
	Apoyo a la Investigación.	x				
	Convivencia y Manejo de Conflictos.			x		Ver gestión comunitaria
	Bienestar del Talento Humano.		x			Falta documento de programa. Buscar evidencia.

Nota. La figura muestra la valoración asignada por la escuela Normal al criterio de perfiles Institucionales. Fuente: Plan operativo anual de gestión administrativa (2023).

Al tomar como referente la **Figura 12**, se puede observar que la Institución realiza una revisión a los perfiles de quienes hacer parte de la misma. Sin embargo, se deben fortalecer aspectos relacionados con la inducción, formación, estímulos y apoyo a la investigación, pues de dichas particularidades depende que el perfil sea coherente con lo propuesto en el horizonte Institucional. Ahora bien, al indagar sobre si los perfiles se ajustan a los requerimientos del contexto, se necesita más información para responder el ítem.

El criterio cuatro se enmarca bajo la *estructura curricular*, encaminada a determinar si el plantel educativo al estructurar los planes de área favorece que las competencias se puedan dar de forma escalonada. De acuerdo con los EBC (2006) y los Lineamientos Curriculares (1998) la correspondencia debe existir, debido a que el nivel de complejidad de los procesos y tipos de conocimiento incrementa paulatinamente. Es así, como la **Figura 11** pone en evidencia la necesidad de fortalecer su diseño curricular. Una recomendación es que en la reestructuración de

los planes de área se garantice la relación de competencias y subprocesos entre los diferentes grados de escolaridad, en pro de alcanzar un objetivo común.

Por último, el criterio cinco hace énfasis en la *transversalidad*, orientada a la relación que se puede llegar a dar en las diferentes áreas de interés. La cual se encuentra mediada por las prácticas que se efectúan al interior de la escuela Normal, de esta manera la **Figura 12** permite observar, la calificación asignada por el centro educativo con respecto a dicho criterio, reflejando que no se emplea la transversalidad como herramienta que posibilite el aprendizaje y enseñanza mediados por un hilo conductor.

Figura 13

Seguimiento de la escuela Normal con relación a la transversalidad

PRACTICAS PEDAGOGICAS	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales.	X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planes de área ✓ Plan de aula en práctica
	Estrategias para las tareas escolares.	X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Políticas institucionales de tareas
	Uso articulado de los recursos para el aprendizaje.	X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Política de uso de recursos institucionales
	Uso de los tiempos para el aprendizaje.		X	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calendario académico

Nota. La figura muestra la valoración asignada por la escuela Normal al criterio de transversalidad.

Fuente: Plan operativo anual de gestión académica (2023).

Con respecto a este caso en particular, se recomienda que la transversalidad cobre relevancia dentro del currículo al plantear propuestas de trabajo en las que se tome en consideración el nivel escolar, edad de los educandos, y metas que se quieren alcanzar, con el fin de promover un aprendizaje mediado por el uso de estrategias, didácticas y evaluativas, en las que se involucren las competencias y niveles de desempeño que se evalúan en las Pruebas Saber.

8.1.2.2. Análisis del plan de área de Lengua Castellana. El plan de área de Lengua Castellana perteneciente al primer grupo de grados que se analiza en este apartado corresponde al año 2021. El análisis centra su atención en cuanto a su relación con los EBC (2006) y Lineamientos curriculares (1998) así como también con respecto a las competencias que se abordan en su estructura, siendo estos dos los últimos criterios propuestos en el **Apéndice 2**.

Los EBC (2006) y los Lineamientos curriculares (1998) proponen una serie de consideraciones que se deben incluir al establecer metas claras, coherentes y alcanzables que permita que los infantes alcancen un desarrollo cognitivo dado desde la secuencialidad que inicia desde los primeros grados de escolaridad. Al tomar esto en consideración, es pertinente mencionar que el plan de área de *Lengua Castellana* del primer grupo de grados se estructura en función de la competencia comunicativa, tal cual muestra la **Figura 14**.

Figura 14

Estructura del plan de Lengua Castellana del primer grupo de grados

De primero a Tercero	
COMPETENCIA COMUNICATIVA LECTORA	COMPETENCIA COMUNICATIVA ESCRITORA
Componente semántico ¿Que dice el texto?	
<ul style="list-style-type: none"> Recupera información explícita contenida en el texto. Recupera información implícita contenida en el texto. Compara textos de diferentes formatos y finalidades, y establece relaciones entre sus contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> Prevé temas, contenidos o ideas para producir textos, de acuerdo con el propósito de lo que requiere comunicar. Realiza consultas con base en las características del tema y el propósito del escrito. Da cuenta de ideas, tópicos o líneas de desarrollo que un texto debe seguir, de acuerdo con el tema propuesto y lo que se requiere comunicar. Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema. Selecciona los elementos que permiten la articulación de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión), atendiendo al tema central. Comprende los elementos formales que regulan el desarrollo de un tema en un texto, teniendo en cuenta lo que quiere comunicarse.
Sintáctico ¿Cómo se organiza el texto?	
<ul style="list-style-type: none"> Identifica la estructura explícita del texto. Identifica la estructura implícita del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Prevé el plan para organizar el texto. Conoce la organización que un texto debe tener para lograr coherencia y cohesión.
PRAGMÁTICO ¿Cuál es el propósito del texto?	
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce información explícita sobre los propósitos del texto. Reconoce elementos implícitos sobre los propósitos del texto. Analiza información explícita o implícita sobre los propósitos del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Establece el destinatario del texto (para quién se escribe) así como su propósito, para atender a las necesidades de comunicación. Utiliza las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas de acuerdo con el propósito de la comunicación que debe tener un texto.

Nota. La figura presenta la estructura del plan de área del primer grupo de grados de la escuela Normal. Fuente: Planes de área de Lengua Castellana (2021).

Al revisar lo planteado por la escuela Normal, en la figura anterior, se infiere que lo allí propuesto corresponde con los enunciados dispuestos en los EBC (2006) y por los Lineamientos curriculares (1998) para la competencia comunicativa. No obstante, es esencial resaltar que el plan de área de *Lengua Castellana* debe ser sometido con mayor frecuencia a ajustes que retomen lo encontrado en cada uno de los (POA) que se aplican cada año por dicha Institución. Por lo que se le recomienda a la escuela Normal crear espacios en donde los docentes de las diferentes áreas y en dependencia del grado de escolar y edad de los infantes, realicen aportes que contribuyan a fortalecer los planes de área, en función de las necesidades del estudiantado.

Asimismo, al efectuar ajustes en los planes de área de la escuela Normal, implica contemplar los resultados de las Pruebas Saber y Evaluar para avanzar, con el fin de orientar las estrategias, curriculares, pedagógicas y evaluativas en pro de realizar mejoras a los procesos y subprocesos que allí se trabajan. Pues, los resultados obtenidos por la escuela Normal en las evaluaciones se encuentran directamente relacionados con aquello que los niños deberían saber hacer al terminar el tercer grado. Disposiciones, que, a su vez, son determinadas por los documentos que componen el Marco curricular, previamente mencionado.

Con respecto a cómo se encuentra estructurado el plan de área en el primer grupo de grados, se puede observar en la **Figura 14** que es por contenidos, lo cual rompe la estructura de la competencia y a su vez, relega la importancia de aprender y enseñar en función de lo que exige el contexto. Por otro lado, la transversalidad queda corta en comparación a lo que ofrece al ser usada de forma adecuada, en donde llega a representar grandes oportunidades en el aprendizaje y enseñanza y, por ende, en la interpretación, comprensión y asimilación de todo aquello que encierra la competencia comunicativa.

Figura 15

Plan de área de 1º, 2º y 3º grado de Lengua Castellana

CONTENIDOS GRADO PRIMERO					CONTENIDOS GRADO SEGUNDO				
EJES	I PERIODO	II PERIODO	III PERIODO	IV PERIODO	EJES	I PERIODO	II PERIODO	III PERIODO	IV PERIODO
PRODUCCIÓN TEXTUAL DBA 7 Y 8	✓ Dificultades de pronunciación y autocorrección	✓ Consonantes	✓ y plural	Singular	PRODUCCIÓN TEXTUAL DBA 7 Y 8	✓ Clasificación de las palabras según el número de sílabas.	✓ Sustantivos	✓ Artículo, nombre y acciones (Hacer más énfasis en acciones)	✓ Repaso de combinaciones
	✓ Conciencia fonológica	✓ Mayúsculas	✓ as y trabalenguas.	Retahil		✓ El abecedario	✓ La Descripción de lugares, personas y objetos.	✓ Acento y palabras según el acento	✓ Partes de la oración: sujeto y predicado
	✓ Identificación de los sonidos de las letras del alfabeto.	✓ Relación letras y sonidos para leer y escribir.				✓ Mayúsculas y minúsculas	✓ Sinónimos y antónimos		✓ Ortografía: Uso de la v (avo, eva, iyo, vice, villa).
	✓ Las vocales, en una palabra	✓ Combinaciones: bl, br, cl-cr				✓ El diccionario.	✓ Escritura de textos expresivos: Diario personal		✓ Uso de la C
						✓ combinaciones con bl, cl, pl	✓ Palabras homófonas		
					✓ El adjetivo				
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL DBA 5 Y 6	✓ Recuperación de información explícita e implícita a partir de la lectura de rondas y canciones.	✓ Recuperación de información explícita e implícita a partir de la lectura de textos narrativos.	✓ Recuperación de información explícita e implícita a partir de la lectura de rimas	✓ Recuperación de información explícita e implícita a partir de la lectura de textos instructivos	COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL DBA 5 Y 6	✓ Recuperación de información explícita e implícita en textos descriptivos	✓ Recuperación de información explícita e implícita en textos narrativos	✓ Recuperación de información explícita e implícita a partir de la lectura de fábulas	✓ Recuperación de información explícita e implícita a partir de la lectura de textos instructivos
						LITERATURA DBA 3 Y 4	✓ Textos descriptivos	✓ Lectura de cuentos y fábulas.	✓ La fábula (estructura y personificación).
LITERATURA DBA 3 Y 4	✓ Canciones y rondas	✓ Lectura de textos narrativos	✓ Rima	✓ Texto instructivo	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS DBA 1 Y 2	✓ El cuento: elementos y estructura	✓ Secuencia de Eventos	✓ La noticia	✓ Las señales
						✓ Radio	✓ Televisión		
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS DBA 1 Y 2	✓ La televisión	✓ La historieta	✓ Interpretación de señales	✓ Importancia de los medios de comunicación.	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	✓ actitud del hablante y sus clases.	✓ Tono de voz. Importancia en la comunicación.	✓ La conversación y elementos	✓ Canales de comunicación.
	✓ La radio								
ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	✓ La comunicación	✓ Intenciones en el proceso comunicativo	✓ Elementos de la comunicación	✓ Canales de comunicación					

GRADO TERCERO				
EJES	I PERIODO	II PERIODO	III PERIODO	IV PERIODO
PRODUCCIÓN TEXTUAL DBA 7 Y 8	✓ La carta: estructura.	✓ Producción de textos narrativos. Cuento y fábula.	✓ El verbo, tiempos verbales.	✓ La oración
	✓ Clases del sustantivo (común, propio, concreto y abstracto)	✓ Adjetivo calificativo.	✓ Familia de palabras.	✓ El párrafo: estructura.
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL DBA 5 Y 6	✓ Uso de las mayúsculas.	✓ Concordancia entre el artículo y el sustantivo y adjetivo	✓ Palabras simples, compuestas.	✓ Los conectores (y, o, pero)
	✓ El artículo y sustantivo.	✓ Clasificación de palabras según la cantidad sílaba.	✓ Sinónimos y antónimos.	✓ Uso de la g y la j
LITERATURA DBA 3 Y 4	✓ Signos de puntuación. (signos de interrogación).	✓ Acentuación	✓ Significado de las palabras según el contexto.	✓ La entrevista.
	✓ Propósito comunicativo del texto.	✓ Texto descriptivo (La descripción)	✓ Campo semántico	✓ La biografía.
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS DBA 1 Y 2	✓ Estructura y elementos del texto narrativo: cuento.	✓ Estructura y elementos de la fábula.	✓ Raíz y familia de palabras.	
	✓ Comprensión lectora en los niveles literal e inferencial.	✓ Lectura de textos y comprensión lectora en los niveles literal e inferencial.		
ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	✓ Género narrativo	✓ La fábula y personificación.		
	✓ Lectura e interpretación de cuentos.			
	✓ Identificación de diálogos en los textos.			
	✓ Medios de comunicación.	✓ Anuncios publicitarios	✓ La historieta	✓ La noticia
	✓ Elementos básicos del proceso de comunicación.			✓ Diálogos utilizando normas de cortesía.

Nota. La figura presenta la organización del plan de área de Lengua Castellana en 1º, 2º y 3º grado de la escuela Normal. Fuente: Planes de área de Lengua Castellana (2021).

A nivel general, el plan de área de Lengua Castellana denota una gran cantidad de actividades que se esperan desarrollar a lo largo de los primeros grados de escolaridad, dado que es necesario profundizar en las estrategias que se usan para evaluar y mediar el conocimiento.

Además, se requiere una mayor intervención y compromiso por parte de la escuela Normal, para hacer seguimiento, control y realizar mejoras a los planes de área, encaminados a formar estudiantes bajo las mejores condiciones, que respondan a las exigencias del contexto actual.

8.1.2.3. Análisis del plan de área de Matemáticas. El plan de área de *Matemáticas* del primer grupo de grados que se analiza en este apartado es del año 2015. El análisis se centra en la relación con los EBC (2006) y Lineamientos curriculares (1998), así como también con respecto a las competencias que se abordan en su estructura, siendo estos dos los últimos criterios propuestos en el **Apéndice 2**.

El plan de área de *Matemáticas* de la escuela Normal pese a contemplar lo propuesto en los EBC (2006) y los Lineamientos curriculares (1998) tal y como lo muestra la **Figura 16**, requiere incluir en su estructura espacios de aprendizaje acordes a las exigencias del contexto que inician al cursar los primeros grados de escolaridad.

Figura 16

Estructura del plan de área del primer grupo de grados

GRADOS	COMPETENCIAS								
	COMUNICACION			RAZONAMIENTO			RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS		
	Númérico variacional	Métrico Geométrico	Aleatorio	Númérico variacional	Métrico Geométrico	Aleatorio	Númérico variacional	Métrico Geométrico	Aleatorio
Primero a tercero	Reconoce equivalencias entre diferentes tipos de representaciones relacionadas con números.	Ubica objetos con base en instrucciones referentes a dirección distancia y posición.	Describe características de un conjunto a partir de los datos que lo representan	Usa operaciones y propiedades de los números naturales para establecer relaciones entre ellos en situaciones específicas.	Establece conjeturas que se aproximan a las nociones de paralelismos y perpendicularidad en figuras planas Establece conjeturas acerca de las propiedades de las figuras planas cuando sobre ellas se ha hecho una transformación Traslación, rotación, reflexión, simetría, ampliación y reducción.	Establece conjeturas acerca de la posibilidad de ocurrencia de eventos	Resuelve problemas aditivos rutinarios de composición y transformación e interpreta condiciones necesarias para su solución	Usa propiedades geométricas para solucionar problemas relativos al diseño y construcción de figuras planas	Resuelve situaciones que requieren estimar grados de posibilidad de ocurrencia de eventos.

Nota. La figura pone en evidencia la estructura del plan de área de Matemáticas para 1°, 2° y 3° grado de la escuela Normal. Fuente: Planes de área de Matemáticas (2015).

Por tal razón, se recomienda involucrar a los estudiantes más allá de la consecución de objetivos que posibiliten su aprendizaje, en donde se promuevan espacios de diálogo y participación encaminados a brindar oportunidades de mejora, aspecto directamente relacionado con la competencia comunicativa. Pues por medio de la transversalidad con el área de *Lengua Castellana*, se puede llegar a trabajar la interpretación, comprensión y argumentación, tanto de forma verbal como escrita, para fortalecer el pensamiento crítico que empieza a ser relevante desde los primeros grados de escolaridad.

Por otro lado, el plan de área pone en manifiesto la imperante necesidad de hacer uso de los resultados de las Pruebas Saber al momento de retroalimentar los planes de área. Lo cual no se ve reflejado debido a que aún se trabaja con el plan de área del año 2015, esto implica que los cambios que deberían darse de forma periódica tampoco se estén realizando. Por lo que se recomienda, trabajar desde aquello que se debe fortalecer según los *niveles de desempeño* alcanzados en las Pruebas.

En los primeros grados de escolaridad, es necesario mencionar que todo está planteado por contenidos más no por competencias en donde se rompe la estructura de los procesos que se pueden llegar a dar de manera transversal, al delimitar las competencias y los tipos de conocimiento a acciones específicas que guardan poca o nula conexión con las necesidades actuales del contexto.

Figura 17

Plan de área de 1°, 2° y 3° grado de Matemáticas

GRUPO	GRADO	PERIODO	PENSAMIENTO NUMÉRICO	PENSAMIENTO ESPACIAL	PENSAMIENTO METRICO	PENSAMIENTO ALEATORIO	PENSAMIENTO VARIACIONAL
I	1°	1	Significa los números dígitos y los utilizo en situaciones problemáticas para reunir, adjuntar y comparar.	Asimilo las nociones espaciales cerca, lejos, arriba, abajo. Utilizo puntos y líneas para realizar construcciones y diseños.	Realizo mediciones longitudinales con patrones arbitrarios y estandarizados.	Describo cualitativamente características del conteo expresadas en datos numéricos.	Completo situaciones
		2	Comprendo la estructura y progresión del sistema decimal (decena) en problemas de adición.	Identifica la posición espacial horizontal, vertical y paralela. Utilizo segmentos y rectas para elaborar construcciones y diseños.	Clasifico y ordeno objetos con base a la longitud utilizando patrones arbitrarios o estandarizados.	Recolecto información utilizando los números; formulo interrogantes sobre la información clasificada.	Hallo cifras perdidas en operaciones aditivas.
		3	Determina el valor posicional de los números y los utilizo en problemas para disminuir, separar, adjuntar y comparar.	Identifico y represento las figuras planas presentes en la forma del contexto.	Realizo mediciones del tiempo con patrones arbitrarios (duración) y estandarizados.	Evalúo la pertinencia de la respuesta a un interrogante con base a un conjunto de datos.	Hallo las cifras perdidas en las operaciones de suma y resta.
		4	Resuelvo y formulo problemas que requieren de la sustracción y sus funciones, dando cuenta de su valor posicional.	Utiliza figuras planas para recrear espacios, así como para realizar construcciones y diseños.	Clasifica y ordena eventos según su duración, con base en el patrón de los días de la semana.	Registro datos, propongo y soluciono con base en su interpretación.	Realiza tablas y diagramas de barras.
	2°	1	Describo, comparo y cuantifico situaciones con números en diferentes contextos y diversas representaciones.	Reconozco la simetría en la construcción de diseños planos.	Identifico los atributos medibles de los fenómenos y objetos del contexto, así como los instrumentos necesarios para la medición.	Clasifico y organizo la presentación de datos (relativos a objetos reales o eventos escolares) de acuerdo con cualidades o atributos.	Extraigo datos de tablas y completo series.
		2	Contrasto la relación de la adición y la sustracción en situaciones problemas dando cuenta del valor posicional unidad de mil, utiliza tecnologías para el cálculo.	Reconozco la semejanza y la congruencia en diseños geométricos planos.	Resuelvo y planteo problemas en contextos de estimación y medición de longitudes.	Describe el contexto por medio de la recolección de datos y la representación de diagramas de barras.	Acierto estimaciones en la solución de problema.
	3°	3	Formulo y resuelvo problemas en situaciones aditivas de composición de transformación.	Establezco las propiedades tridimensionales en la construcción y diseño de sólidos comunes.	Reconozco la conservación de las cantidades en mediciones de peso y volumen.	Recolecto datos y represento en diagramas de barras y horizontales, identifica regularidades y tendencias.	Observo diagramas y completo productos.
			Resuelvo y formulo problemas que requieren de la multiplicación y división.	Realizo diseños y construcciones con cuerpos y figuras geométricas.	Realizo y describo procesos de medición con patrones arbitrarios y algunos estandarizados, de acuerdo al contexto.	Interpreto cualitativamente datos referidos a situaciones del entorno escolar.	Análisis y extraigo conclusiones de diagramas y tablas.
		2	Reconozco el efecto que tienen las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) sobre los números.	Reconozco nociones de horizontalidad, verticalidad, paralelismo y perpendicularidad en distintos contextos.	Realizo y describo procesos de medición con patrones arbitrarios algunos estandarizados de acuerdo al contexto.	Predice cuanto es más o menos posible que ocurra un evento con base en un conjunto de datos.	Describo cualitativamente situaciones de cambio y variación utilizando el lenguaje natural, dibujos y gráficos.
			Significa los números fraccionarios y los opera en contextos problemáticos de medición y cuantificación.	Establezco la posición, dirección y distancia de un cuerpo en el plano cartesiano.	Resuelvo y planteo situaciones de estimación y medición del tiempo (horas, minutos).	Identifica regularidades y tendencias en un conjunto de datos.	Reconozco y genero equivalencias entre expresiones numéricas y describo como cambian los símbolos aunque el valor siga igual.
4	Utiliza representaciones principalmente concretas y pictóricas para explicar el valor de posición en el sistema de numeración decimal.	Desarrollo habilidades para relacionar dirección distancia y posición en el espacio.	Reconozco el uso de las magnitudes y sus unidades de medida en situaciones aditivas y multiplicativas.	Explico desde mi experiencia la posibilidad de ocurrencia de eventos cotidianos.	Construyo secuencias numéricas y geométricas utilizando propiedades de los números y figuras geométricas.		

Nota. La figura presenta la organización del plan de área de Matemáticas en 1°, 2° y 3° grado de la escuela Normal. Fuente: Planes de área de Matemáticas (2015).

La recomendación general es actualizar los planes de área periódicamente, pues las exigencias del contexto cambian a medida que lo hacen otros aspectos. De allí que las Instituciones para garantizar una educación de calidad, reestructuren estos en función de sus objetivos e intereses, lo cual se encuentra relacionado con su componente teleológico y pedagógico.

8.1.3. Análisis del plan de mejoramiento

El Ministerio de Educación Nacional (s.f.) describe el plan de mejoramiento como un instrumento que sirve para orientar acciones correctivas, cambios o mejoras al interior de la Institución. Esto se debe a que los centros educativos responden a intereses particulares en los que intervienen múltiples aspectos relacionados con la parte directiva, académica, administrativa, financiera y de la comunidad. Con base en ello, el MEN (2008) elaboró la *guía para el*

mejoramiento institucional n°34 (2008), en donde se consignan parámetros que involucran, entre otros temas relevantes, diseñar e implementar tareas coherentes con aquello que se quiere lograr. Lo anterior, posibilita integrar nuevas estrategias con el fin de alcanzar lo propuesto al inicio del ciclo escolar.

La escuela Normal, en la actualidad cuenta con un plan de mejoramiento organizado por gestiones que toman como referente *la guía para el mejoramiento Institucional (2008)*. El tiempo establecido para implementar mejoras es de tres años, sin embargo, se dispone de un plan operativo anual (POA) que favorece trabajar en pro del cumplimiento de objetivos a corto plazo. Asimismo, permite realizar seguimiento año a año sobre las diferentes actividades, con el fin de evaluar su impacto y utilidad.

Al tomar como referente lo previamente expuesto, la presente propuesta llevará a cabo un análisis del plan de mejoramiento orientado a la gestión académica frente al índice sintético de calidad. Esto con el fin de establecer si se cumplen todos los parámetros establecidos por parte del MEN. Lo que, a su vez, se abordara en el apartado de diagnóstico Institucional.

La estructura del Plan operativo anual de gestión académica (2023) tal cual, y como se encuentra estructurado, propone una serie de criterios que guardan una estrecha relación con la guía de evaluación externa (2019) en donde se hace énfasis en “la formación para la vida” (p.17), centrando así su atención en la planeación curricular, y la evaluación/seguimiento. En la **Figura 18**, se contempla dentro del diseño curricular una serie de ítems que pretenden servir de medio para evaluar lo realizado en el último año en función de cada uno de estos.

Figura 18

Diseño curricular

PROCESO	COMPONENTE	VALORACION				EVIDENCIAS
		1	2	3	4	
DISEÑO PEDAGOGICO (CURRICULAR)	Plan de Estudios.	X				
	Enfoque Metodológico.			X		PEI
	Recursos para el Aprendizaje.	X				
	Jornada Escolar.	X				
	Evaluación.			X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ SIE ✓ Memorias encuentro capacitación ✓ Registro de evaluación docente ✓ Actas consejo académico ✓ Actas evaluación y promoción ✓ Actas de nivelación anual.
	TOTAL	3	0	2	0	

Nota. La figura presenta la estructura propuesta para evaluar el diseño curricular de la escuela Normal. Fuente: Plan operativo anual de gestión académica (2023).

Al observar la calificación asignada por la escuela Normal, se puede determinar que el POA correspondiente al apartado de diseño curricular, presenta inconsistencias en cuanto a la relevancia que se le asigna al plan de estudios. Pues para el año en curso no se dispone de un plan actualizado que reúna las necesidades y expectativas de la comunidad, así como las mejoras, según los resultados alcanzados en las Pruebas Saber, que permitan contar con pautas, claras y relacionadas entre sí, para brindarle a los estudiantes un currículo de calidad.

Por otro lado, en la **Figura 19** hace énfasis en el seguimiento que realiza la escuela Normal a la gestión académica, en donde se puede observar como en los ítems de seguimiento a los resultados, obtiene una calificación relativamente baja. Lo cual se relaciona de manera directa con que pese a realizar seguimiento, la escuela Normal, no implementa acciones correctivas, en pro de fortalecer aquellos componentes que requieren de una revisión, en función de mejorar los procesos que allí, se desarrollan.

Figura 19

Seguimiento académico

SEGUIMIENTO ACADEMICO	Seguimiento a los resultados académicos.		X			<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actas de evaluación y promoción ✓ Planes de mejoramiento de área
	Uso pedagógico de las evaluaciones externas.			X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planes de mejoramiento pruebas externas
	Seguimiento a la asistencia.	X				
	Actividades de Recuperación.			X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Planes de nivelación
	Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje.		X			
	Seguimiento a los egresados.			X		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Actas de asistencia de egresados ✓ Manejo de contactos por redes sociales
TOTAL		1	2	3	0	

Nota. La figura presenta la estructura propuesta para evaluar el seguimiento académico de la escuela Normal. Fuente: Plan operativo anual de gestión académica (2023).

Una recomendación con base a lo encontrado en el análisis de estos dos apartados pertenecientes al POA de gestión académica es hacer uso de este tipo de autoevaluación para gestionar cambios e implementar mejoras, pues todo debe darse de forma circular y guardar cierta relación y coherencia entre sí.

8.2. Logros alcanzados y evidencias

Los logros alcanzados a lo largo de esta propuesta de trabajo se encuentran descritos a continuación.

Tabla 2*Logros y evidencias alcanzados a partir de las actividades propuestas*

Etapa	Actividad	Logros y Evidencias
	Análisis de las Pruebas Saber 3° y 5° grado de las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas	El análisis de las Pruebas Saber de 3° y 5° grado, según los <i>niveles de desempeño</i> propuestos por el ICFES (2018), permite que la escuela Normal con base a las evidencias efectuó acciones correctivas en la reestructuración de los planes de área, con respecto a las dificultades que presentan los estudiantes en cada una de estas dos áreas de interés. Con el fin de fortalecer los procesos que se llevan en la Institución en función de las necesidades de los infantes
Diagnóstico académico	Análisis de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas	El análisis de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas del primer grupo de grados se realizó según una rejilla (Ver apéndice 2) propuesta a partir de la guía para el mejoramiento Institucional (2008) y los Criterios de calidad y rubricas de evaluación (2021). Todo esto, para propiciar una óptima revisión de los planes de área que sea de ayuda al identificar los aspectos por mejorar dentro las diferentes áreas que componen el diseño curricular
	Análisis del plan de mejoramiento (POA, gestión académica)	El análisis del Plan Operativo Anual (POA) referente a la gestión académica, permite que la escuela Normal, identifique la pertinencia de este documento, frente a las acciones que se ejecutan en pro de mejorar las prácticas educativas
	Creación de criterios de evaluación para los planes de área (Ver apéndice 2)	Elaboración de criterios mínimos para el análisis de los planes de área, en los que se contempla, la pertinencia y caracterización de la Institución, transversalidad, diseño curricular, relación de los planes de área con los EBC (2006) y los Lineamientos curriculares (1998), entre otros. Se espera que estos criterios sean empleados por la escuela Normal, para analizar las demás áreas de conocimiento

Nota. La tabla presenta de forma organizada los logros y evidencias alcanzadas en el desarrollo de la propuesta de trabajo de grado.

8.3. Dificultades encontradas

En cuanto a las dificultades encontradas a lo largo de la realización de la propuesta de trabajo, se destaca, en primer lugar, la dificultad de acceder a apartados del horizonte Institucional, tales como la *Misión y Visión*. Los cuales, fueron reformulados en el 2022, por lo que aún no se han divulgado.

En segundo lugar, el acceder a los planes de área del primer grupo de grados de *Lengua Castellana y Matemáticas*, supuso un reto adicional, puesto que la Institución carece de los planes de área actualizados. En ese sentido, se logró rastrear el *de Lengua Castellana* del año 2021 y el *de Matemáticas* del 2015. Los cuales fueron facilitados una semana antes de la entrega de este trabajo.

En tercer lugar, el acceder al plan de mejoramiento de la Institución también, supuso dificultades, pues la escuela Normal, dispone de planes operativos anuales (POA) y cada cuatro años con los POA, trabajan en el plan de mejoramiento. Cabe destacar que esta información, solo la tiene la rectora y coordinadores del centro educativo.

Por último, se resalta que, pese a que se realizó el desplazamiento a la escuela Normal ubicada en el municipio de San Andrés, se canceló la reunión que se tenía programada para conocer cómo va el proceso de reestructuración de los planes de área. Puesto que los docentes, debían preparar un cronograma de actividades, para la semana cultural.

8.4. Actividades no concluidas

A lo largo de la realización del presente trabajo de grado, algunas de actividades orientadas a cumplir los objetivos propuestos no se pudieron desarrollar a cabalidad. A continuación, se presenta una tabla que detalla la etapa, el objetivo, la actividad y el motivo por el cual no se concluyeron.

Tabla 3

Actividades no concluidas

Etapa	Objetivo	Actividad	Motivo
Análisis de los planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas del primer grupo de grados	Realizar un diagnóstico en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas a partir de los resultados de las pruebas saber 3° y 5° grado	Encuentro con los docentes encargados de la reestructuración de los planes de área y planes de asignatura de Lengua Castellana y Matemáticas del primer grupo de grados de la escuela Normal de San Andrés	Se coordinó la visita a la escuela Normal para que coincidiera con la reunión que tenían los docentes encargados de la reestructuración de los planes de área, sin embargo, la reunión fue cancelada horas antes de que se llevara a cabo, ya que los docentes tenían que organizar un evento cultural de la Institución
		Programación de visitas a la escuela Normal, para la entrega de avances	Se programo la segunda visita a la escuela Normal para un mes después de la primera, sin embargo, no se llegó a dar por las condiciones de la vía, dado que se encontraba en mantenimiento
Análisis del plan de mejoramiento	Analizar el plan de mejoramiento con relación a la Gestión Académica	Programación visita para socialización de lo encontrado en el análisis de los planes de área y de mejoramiento	Se propone visita para entrega de hallazgos, para el mes de noviembre, antes de culminar el año escolar

Nota. La tabla presenta de forma organizada las actividades que no se pudieron desarrollar a cabalidad a lo largo de la realización del trabajo.

9. Conclusiones

El desarrollo del presente trabajo ha permitido identificar aspectos de interés relacionados con los planes de área y su importancia en el contexto social y educativo, de ahí que:

La planeación, reestructuración, ejecución, actualización y evaluación de los planes de área, en especial de aquellos pertenecientes al primer grupo de grados, es fundamental e impostergable. Dado que garantiza desde su puesta en marcha que la Institución tome en consideración factores como el contexto, edad, grado escolar y necesidades educativas propias, que se relacionan con la forma en la que se efectúa la mediación de información. Sumado a que permite mantener entre grupos de grados una coherencia y conexión, al abordar de manera secuencial las diferentes competencias de cada área, según lo establecido por el MEN, en documentos tales como los Estándares Básicos de Competencias (2006) y los Lineamientos curriculares (1998).

Los planes de área de los que se hace uso en la actualidad se encuentran estructurados por contenidos, lo cual implica que, al abordar las diferentes competencias dentro del currículo académico, se pierda la continuidad a los procesos y subprocesos que más allá de desarrollar o fortalecer habilidades, destrezas y conocimientos, favorecen que el infante llegue a desenvolverse idóneamente en el contexto social y cultural al que pertenece. Puesto que, el ser humano emplea de todas las herramientas que tiene a su alcance para prosperar.

La transversalidad representa una oportunidad de mejora que debe ser explorada en función de aquello que el estudiante debe saber y saber hacer. Mediada por el uso de estrategias curriculares, didácticas y evaluativas que favorezcan el aprendizaje y enseñanza.

Los resultados de las Pruebas Saber son una fuente de información inigualable que sirve para determinar cómo se encuentra la Institución en cuanto a su nivel de desempeño. En donde, por medio de estos, se puede llegar a plantear una serie de acciones correctivas en pro de la mejora de procesos que influyen en la forma de aprender y enseñar. Para que esto sea posible es necesario que la Institución vea las Pruebas Saber cómo una oportunidad de enriquecer el proceso, mas no como un requisito con el que deben cumplir cada año.

El plan operativo anual (POA) tiene la función de evaluar diferentes criterios asociados a la gestión académica, administrativa y de la comunidad. Esto implica que más allá de identificar los aspectos que requieren correcciones o cambios, se requiere mayor atención al momento de dar seguimiento a las mismas, en donde la responsabilidad debe ser compartida pero dada bajo una guía coherente y clara con respecto a lo que se quiere lograr.

En ese sentido, es fundamental resaltar, que los procesos que se desarrollan al interior de la escuela Normal deben ser coherentes entre sí, y darse de forma circular, pues cada uno de ellos, requiere de los demás, para garantizar procesos de calidad.

Por último, es esencial destacar que los planes de área son una línea de investigación poco explorada, pues pese a que se hable de su importancia, alcance, limitaciones e imperante necesidad dentro de las Instituciones, carecen de claridad en cuanto a su pertinencia, coherencia, efectividad, e incluso a la forma misma en la que se abordan. Consideraciones que pueden ser ampliadas en futuras investigaciones.

Referencias bibliográficas

- Acuerdo 240 de 2008. (2008, 02 de septiembre). Universidad Industrial de Santander. Consejo académico. https://uis.edu.co/wp-content/uploads/2022/05/AC_ACAD_240_2008.pdf
- Arancibia, V., Herrera, P y Strasser, V. (1999). *Psicología de la Educación*. Grupo Editor, Alfaomega. (2ed.. ed.).
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (2012). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo* (2ed.. ed.). Editorial Trillas.
- Carretero, M. (2000). *Constructivismo y Educación*. Editorial Tilde Editora.
- Constitución Política de la República de Colombia. (1991). Corte Constitucional. Disponible en: <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Correa, D y Pérez, F. (2022). La transversalidad y la transversalidad curricular: una reflexión necesaria *Revista pedagogía y saberes*, 57. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/13588>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (DANE, 2018). Censo Nacional de Población y vivienda. <https://geoportal.dane.gov.co/geovisores/sociedad/cnpv-2018/>
- Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés y la Universidad de la Salle (s.f.). Proyecto pedagógico territorial. El documento reposa en la base de datos de uso exclusivo de la escuela Normal.
- Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés. (2015). Planes de área de Matemáticas. El documento reposa en la base de datos de uso exclusivo de la escuela Normal
- Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés. (2021). Planes de área de Lengua Castellana. El documento reposa en la base de datos de uso exclusivo de la escuela Normal

Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés. (2023). Plan Operativo Anual, gestión directiva. El documento reposa en la base de datos de uso exclusivo de la escuela Normal.

Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés. (2023). Plan Operativo Anual, gestión académica. El documento reposa en la base de datos de uso exclusivo de la escuela Normal

Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés. (2023). Plan Operativo Anual, gestión administrativa. El documento reposa en la base de datos de uso exclusivo de la escuela Normal

García, J. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*, 11 (3), 1-24.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178014.pdf>

Google Maps. (s.f.). Ubicación satelital del municipio de Bucaramanga y de San Andrés, pertenecientes al departamento de Santander.
<https://www.google.com/maps/@6.9926054,-73.0372762,10.5z?entry=ttu>

Hernández, R y Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación: las rutas cualitativa, cuantitativa y mixta. *McGraw-Hill*. <https://www-ebooks7-24-com.bibliotecavirtual.uis.edu.co/?il=6443>

Hymes, D. H. (1996). Acerca de la competencia comunicativa (Gómez, J, Trad). *Revista, Forma y función*. (Trabajo original publicado en el año 1996).
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/issue/view/1666>

ICFES. (2018). Guía de interpretación y uso de resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9°. <https://calidadeducativa.santander.gov.co/wp-content/uploads/2018/09/Gu%C3%ADa-de-Interpretaci%C3%B3n-de-Resultados-359-2018-EE.pdf>

Latorre, A. (2005). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa (Vol. 12).

Grao. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Ley General de Educación. (1994, 8 de febrero). Congreso de la República de Colombia.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). Lineamientos curriculares de Matemáticas.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf9.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje,

Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía para el mejoramiento Institucional n°34 de la

autoevaluación al plan de mejoramiento. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-177745_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Sentidos y retos de la transversalidad.

<https://www.semcucuta.gov.co/wp-content/uploads/2015/09/sentido-y-retos-de-la-trasversalidad.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2021). Guía de gestión integral para una educación de calidad.

https://virtual.huila.edu.co/pluginfile.php/2336/mod_resource/content/1/Gu%C3%ADa%20de%20Gesti%C3%B3n%20Integral%20para%20una%20educaci%C3%B3n%20de%20Calidad.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2021). Pruebas Saber. Disponible en:

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Evaluacion-de-estudiantes/397384:Pruebas-saber>

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Informe de resultados Escuela Normal Superior María Auxiliadora de San Andrés.

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Informe nacional de resultados saber 3°, 5°, 9° y 11°.

Disponible en:

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/19845423/Informe_saber_359_06_2022.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Componente pedagógico.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-304236.html#:~:text=El%20componente%20pedag%C3%B3gico%20privilegia%20la,conceptos%2C%20desarrollen%20habilidades%20de%20pensamiento%2C>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Componente teleológico.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162812.html>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Planes de área.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79419.html>

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Planes de mejoramiento.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80089.html#:~:text=Es%20el%20conjunto%20de%20metas,cumplimiento%20de%20su%20misi%C3%B3n%20acad%C3%A9mica.>

Molina, V. (2012). Escritura a través del currículo en Colombia: situación actual y desafíos. *Revista Internacional de Investigación en Educación*.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281024896006>

- Niño, V. (2011). Metodología de la investigación, diseño y ejecución. *Ediciones de la U*.
https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w24802w/Nino-Rojas-Victor-Miguel_Metodologia-de-la-Investigacion_Disenoy-ejecucion_2011.pdf
- Oficina Internacional de Educación de la Unesco (OIE, 2016). Qué hace a un currículo de calidad.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa
- Organización de las Naciones Unidas (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Organización para la cooperación y el desarrollo económico. (OCDE. 2017). Marco de evaluación y de análisis de Pisa para el desarrollo: Lectura, Matemáticas y Ciencias. Versión preliminar, OECD Publishing, Paris. https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf
- Pinzón, A. (2018). Aprendiendo Matemáticas, Lenguaje y Ciencias Naturales, desde una situación problema. [Tesis de pregrado, Universidad externado de Colombia].
<https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/e5d78372-a7a6-48b0-8ea4-9c12c17fcd89/content>
- Rodelo, M., Torres, G., Vanegas, W y Flórez, Y. (2020). Transversalidad curricular en la gestión de conocimiento. *Revista utopía y praxis Latinoamericana*, 25.
<https://www.redalyc.org/journal/279/27964922009/html/>
- Royet, W., Martínez, D., Arango, L., Narváez, L., Canchila, A y Diaz, B. (2018). Sistematización de una experiencia de mejora de un plan de área para Lengua Castellana. Researchgate. Disponible en: https://www.researchgate.net/profile/Leidy-Maria-Hernandez-Peralta-2/publication/330544838_Leidy_Maria_Hernandez_Peralta_-

[_Producto_sistematizacion_plan_area-](#)

[diplomado/links/5c475e80458515a4c73894a5/Leidy-Maria-Hernandez-Peralta-Producto-sistematizacion-plan-area-diplomado.pdf](#)

Secretaria de educación del distrito, dirección de evaluación de la educación. (2021). Criterios de calidad y rubricas de evaluación.

Secretaria de educación. (2019). Guía de evaluación externa, la gestión educativa reflexión y acción para la excelencia.

<https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/entities/publication/f0eb521e-b93f-4a86-b3e3-eaef6f131ce8>

Solano, S., Gómez, P., González, M y González, R. (2019). Alineación de los planes de área colombianos con los Estándares Básicos de Competencia en Matemática. Revista Perfiles.

Disponible en:

<https://www.redalyc.org/journal/132/13271609009/html/#:~:text=Un%20plan%20de%20%C3%A1rea%20es,nuestro%20caso%2C%20la%20de%20matem%C3%A1ticas.>

Apéndices

Apéndice A

Ejes clave para la interpretación y producción de textos

Nivel	Componente	Se ocupa de	Que se entiende como
Intratextual	Semántico	Microestructuras	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura de las oraciones y relaciones entre ellas. - Coherencia local entendida como la coherencia interna de una proposición, las concordancias entre sujeto/verbo, genero, número. - Coherencia lineal y cohesión entendida como la ilación de secuencias de oraciones a través de recursos lingüísticos como conectores o frases conectivas; la segmentación de unidades como las oraciones y los párrafos.
		Macroestructuras	<ul style="list-style-type: none"> - Coherencia global entendida como una propiedad semántica global del texto. - Seguimiento de un eje temático a lo largo del texto. - Temas y subtemas.
	Sintáctico	Superestructuras	<ul style="list-style-type: none"> - La forma global como se organizan los componentes de un texto. - El esquema lógico de organización del texto. El cuento: apertura, conflicto cierre. Noticia: qué, cómo, cuando, donde. Textos expositivos: comparativos (paralelos, contrastes, analogías) descriptivos: (características, jerarquización semántica de los enunciados). Textos argumentativos: ensayos (tesis, argumentos, ejemplos). Texto científico: (problema o fenómeno, hipótesis, explicación).
		Léxico	<ul style="list-style-type: none"> - Campos semánticos. - Universos coherentes de significados. Tecnolectos. Léxicos particulares. Coherencia semántica. Usos particulares de términos (regionales, técnicos...)

Intertextual	Relacional	Relación con otros textos	<ul style="list-style-type: none"> - Contenidos o informaciones presentes en un texto que proviene de otro. - Citas literales. Fuentes. Formas, estructuras, estilos tomados de otros autores o de otras épocas. - Referencias a otras épocas, otras culturas.
Extratextual	Pragmático	Contexto	<ul style="list-style-type: none"> - El contexto entendido como la situación de comunicación en la que se dan los actos de habla. - Intención del texto. - Los componentes ideológico y político presentes en un texto. - Usos sociales de los textos en contextos de comunicación, el conocimiento del interlocutor, la selección de un léxico particular o un registro lingüístico: coherencia pragmática.

Nota. La tabla presenta los niveles, componentes, ocupación y como se entiende la competencia comunicativa a nivel global. Fuente:

Lineamientos curriculares de Lengua Castellana (1998).

Apéndice B

Criterios de evaluación de los planes de área

Criterios para la Evaluación de los Planes de área de Lengua Castellana y Matemáticas				
Criterios de calidad	N° de criterio	Categorías por evaluar	Escala de valoración	
			Cumple	No cumple
<p>Pertinencia/Caracterización de la comunidad educativa</p> <p>Una Institución educativa de calidad ofrece una formación pertinente con el contexto cuando realiza una caracterización con los estudiantes, sus familias y de su entorno, en la que se reconocen sus necesidades y expectativas.</p>	1	La Institución cuenta con una caracterización de la población que atiende.		
	2	La Institución tiene en cuenta el nivel socioeconómico de las familias y establece factores físicos, psicológicos y pedagógicos de los niños del núcleo familiar.		
	3	La Institución fomenta y fortalece la participación de la comunidad educativa en los procesos pedagógicos e institucionales.		
	4	La Institución reconoce las necesidades y expectativas de la población académica.		
	5	La Institución realiza una adecuada socialización y retroalimentación a la comunidad educativa en cuanto a las necesidades y expectativas de la población.		
<p>Misión y Visión</p> <p>En una Institución educativa de calidad, la misión y la visión están formulados de manera coherente y pertinente entre sí, desde su naturaleza y con las necesidades, intereses y expectativas de la comunidad educativa, responden a las condiciones cambiantes del entorno, son conocidas por todos y se revisan periódicamente.</p>	1	Hay coherencia entre la Misión y la Visión con las necesidades e intereses de la población educativa, lo cual se ve reflejado en el plan de área.		
	2	La Institución hace seguimiento al alcance de la Misión y de la Visión para ajustarlo periódicamente a las necesidades de la comunidad y fortalecer los planes de área.		
	3	La Misión y la Visión corresponden a las condiciones cambiantes del entorno y la población.		

<p>Perfiles Institucionales</p> <p>Una Institución educativa de calidad define los perfiles que determinan las características, habilidades y competencias esperadas en los actores educativos, los cuales se encuentran alineados con el horizonte institucional. Dichos perfiles se revisan y ajustan en la medida que las condiciones institucionales lo requieren.</p>	1	La Institución realiza seguimiento a los perfiles de la comunidad educativa para su actualización y cualificación permanente, lo cual los hace cada vez más pertinentes y de esta manera impactar significativamente las acciones al interior de la escuela.		
	2	El equipo docente define los resultados de aprendizaje como las estrategias curriculares, pedagógicas y evaluativas, en función de las necesidades y potencialidades del contexto y los propósitos educativos.		
	3	Los perfiles Institucionales se ajustan en la medida que las condiciones Institucionales lo requieren.		
<p>Estructura curricular</p> <p>Una Institución educativa de calidad, con base en su enfoque pedagógico, construye una estructura curricular a partir de la cual elabora los planes de estudio por ciclo y o área; establece la malla curricular, las secuencias formativas y las estrategias metodológicas. Asimismo, hace seguimiento a sus avances y realiza los ajustes necesarios, para el cumplimiento de resultados en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI).</p>	1	La institución educativa adopta una estructura curricular construida colectivamente en donde contiene los planes de estudio, las mallas curriculares y las secuencias formativas por ciclo y/o área por ciclo y/o grado y/o área y/o campo de pensamiento, apropiadas e incorporadas en las planeaciones de aula.		
	2	La institución educativa monitorea y evalúa su estructura curricular planes de estudio, mallas curriculares, secuencias formativas por ciclo y/o área por ciclo y/o grado y/o área y/o campo de pensamiento, los cuales se revisan y cualifican periódicamente.		
<p>Planes de área con los Estándares Básicos de Competencias, los Lineamientos Curriculares y el Sistema Nacional de Evaluación</p> <p>Disposiciones planteadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y los Lineamientos curriculares.</p>	1	Los planes están orientados hacia los resultados de aprendizaje de los estudiantes.		
	2	Los planes de área se diseñan a partir de los Estándares Básicos de Competencias y los Lineamientos curriculares.		
	3	Los planes de área promueven un espacio idóneo para el desarrollo integral de los estudiantes y ambientes democráticos de aprendizaje como facilitador de este.		

	4	Los planes de área son sometidos a cambios y diagnósticos anualmente para contribuir al plan de Mejoramiento Institucional que responde a las necesidades latentes de la Institución.		
	5	La Institución hace uso de los resultados de las evaluaciones externas (pruebas saber y evaluar para avanzar) para la reestructuración de los planes de área.		
	6	Las Pruebas Saber y Evaluar para Avanzar, permiten realizar cambios en las estrategias curriculares, pedagógicas y evaluativas que se emplean en la Institución.		
<p align="center">Transversalidad en el currículo</p> Impacta los currículos académicos debido a su pertinencia y eficacia al momento de articular las diferentes áreas obligatorias.	1	La institución diseña planes de área en donde se involucra la transversalidad como herramienta para generar mejores estrategias de aprendizaje.		
	2	La transversalidad del currículo aborda aspectos relacionados con el nivel escolar, contexto, edad de los estudiantes y metas a trabajar.		
<p align="center">Competencias</p> Son descritas como aquellos procesos que favorecen el desarrollo de tipos de conocimiento, en función de la edad, grado escolar, nivel de escolaridad y contexto.	1	El aprendizaje se entiende como un conjunto de competencias y no como contenidos.		
	2	Las competencias que se buscan desarrollar en los estudiantes se dan de manera transversal en función de las necesidades del contexto.		

Nota. La tabla presenta criterios de evaluación propuestos para el análisis de los planes de área en donde se toma en consideración los diferentes aspectos que permiten un adecuado funcionamiento. Fuente: Adaptación realizada a partir de la guía para el mejoramiento institucional (2008) y los criterios de calidad y rubricas de evaluación (2021).