

**EL INSTITUTO POLITÉCNICO DE BUCARAMANGA: EN
BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EDUCATIVA**

ESTHER MIRELYS ALVARADO BERMUDEZ

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA
BUCARAMANGA
2008**

**EL INSTITUTO POLITÉCNICO DE BUCARAMANGA: EN
BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EDUCATIVA**

ESTHER MIRELYS ALVARADO BERMÚDEZ

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación
Básica con énfasis en Lengua Castellana**

**Director
GONZALO ORDOÑEZ
Director del proyecto**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ÉNFASIS EN LENGUA CASTELLANA
BUCARAMANGA
2008**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCION	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
JUSTIFICACION	19
OBJETIVO GENERAL	22
OBJETIVOS ESPECIFICOS	23
1. METODOLOGIA	23
2 MARCO TEORICO	28
2.1LA REVOLUCIÓN EDUCATIVA	32
2.2POLÍTICA DE COBERTURA	33
2.3POLÍTICA DE EFICIENCIA	34
2.4POLÍTICA DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA	34
2.5DEFINICIÓN Y DIFUSIÓN DE ESTÁNDARES	40
2.6LA SOCIALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS DE UN SISTEMA DE EVALUACIONES PERIÓDICAS	41
2.6.1 Evaluación a estudiantes.	42
2.6.2Evaluación Institucional.	67
2.7 LA FORMULACIÓN DE PLANES DE MEJORAMIENTO	69
2.8 ESTRATEGIAS DE CALIDAD	71
3. DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL	75
3.1 DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN	78
3.1.1 Misión, Visión, perfil del estudiante, PEI.	79
3.1.2 El contexto externo.	80
3.2 ANALISIS PRUEBAS SABER	81
3.2.1 Ciencias naturales 5°.	82
3.2.2 Ciencias naturales 9°.	83
3.2.3 Matemáticas 5°.	85
3.2.4 Matemáticas 9°.	90
3.2.5 Lenguaje 5°.	91
3.2.6 Lenguaje 9°.	92
3.3 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS	97
3.4 ANALISIS MANUAL DE CONVIVENCIA	104
3.5 ANALISIS PLAN DE AREA	109
3.6 ANALISIS PLAN DE MEJORAMIENTO	114
3.6.1 Gestión directiva y horizonte institucional.	116
3.6.2 Gestión administrativa.	118
3.6.3 Gestión académica.	120

3.6.4 Gestión de la comunidad.	121
CONCLUSIONES	124
RECOMENDACIONES Y ALTERNATIVAS DE SOLUCION	126
SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN	127
SUGERENCIAS CURRICULARES Y PEDAGÓGICAS	134
BIBLIOGRAFIA	147
ANEXOS	152

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. RESULTADOS PRUEBAS SABER 2003-2005	153
ANEXO B. PLANEACION ACDEMICA DE LENGUA CASTELLANA	154
ANEXO C. PLAN DE MEJORAMIENTO GESTION DIRECTIVA	164
ANEXO D. ENTREVISTA A DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA	185
ANEXO F. ENTREVISTA A CORDINADORA ACADEMICA	187

RESUMEN

TÍTULO: EL INSTITUTO POLITÉCNICO DE BUCARAMANGA: EN LA BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EDUCATIVA*

AUTOR: Esther Mirelys Alvarado Bermúdez**

PALABRAS CLAVES: Políticas de Calidad, Reformas educativas, criterios de Evaluación, Estándares y comunidad educativa

DESCRIPCIÓN: El siguiente informe presenta un análisis de la realidad del Instituto Politécnico de Bucaramanga frente a las reformas educativas que rigen actualmente en nuestro país y una reflexión acerca del funcionamiento y disposición de los resultados de la Institución educativa en términos de calidad, enfatizando en el manejo que se le da al área de Lengua Castellana. La propuesta pretende dar respuesta a una necesidad de la comunidad educativa, en este caso las dificultades detectadas en términos curriculares, pedagógicos y evaluativos a las que se ven enfrentados en el desarrollo de la vida académica. Para dar alcance a este propósito, los objetivos principales son informar a la comunidad educativa del alcance de las nuevas reformas y diseñar de estrategias que permitan mejorar dichas dificultades.

En consecuencia, se retoma un marco legal referido a las políticas educativas y las diferentes reformas institucionales propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, para alcanzar la calidad en la educación del país y el desarrollo de competencias y habilidades en los educandos.

La metodología empleada corresponde al desarrollo de estrategias y modelos de intervención para resolver dificultades reales en cuanto a la calidad educativa, realizar comparaciones entre el estado actual de la Institución y lo presentado por el Gobierno Nacional; por esto, incluye la realización de una fase diagnóstica, una revisión documental y comparaciones entre el estado actual y el estado propuesto por la Institución.

De este último, se perciben resultados como el desconocimiento de algunos de los elementos formulados por el Ministerio de Educación Nacional para el logro del mejoramiento continuo de calidad. Finalmente, se espera que este informe contribuya con el desarrollo de nuevas propuestas investigativas.

*Trabajo de Grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana, Gonzalo Ordoñez

SUMMARY

TITLE: THE POLYTECHNICAL INSTITUTE OF BUCARAMANGA: IN THE SEARCH OF THE EDUCATIVE QUALITY *

AUTHOR: Esther Mirelys Alvarado Bermúdez**

KEY WORDS: and educative community.

DESCRIPTION: The report presents an analysis of the reality of the Polytechnic Institute of Bucaramanga as opposed to the educative reforms that at the moment govern in our country and a reflection about the operation and disposition of the results of the educative Institution in quality terms, emphasizing in the handling that occurs to the area of Castilian Language .The proposal tries to give answer to a real necessity of the educative community, in this one case the difficulties detected in curricular, pedagogical and evaluative terms which they are faced in the development of the academic life. In order to give to reach to this one intention, the primary targets they are, to inform to the educative community of the reach of the new reforms and the design of strategies adjust to that allow to improve these difficulties.

Consequently, a legal frame referred to the educative policies is retaken and the different propose institutional reforms by the Ministry from National Education, to reach the quality in the education of the country, the development of competitions and abilities in the students. The used methodology corresponds to the development of strategies and models of intervention to solve real difficulties as far as the educative quality, to make comparisons between the present state of the Institution and the presented thing by the National Government, this, includes the accomplishment of a diagnostic phase, a documentary revision, the analysis of Institutional documents, and comparisons between the present state and the state proposed by the Institution.

Of this last one, results are perceived as the ignorance of some of the elements formulated by the Ministry of National Education for the profit of the continuous improvement of quality.

Finally, one hope that this inform contributes with the development of new investigative proposals.

** Faculty of Human Sciences, Degree in Basic Education with emphasis in Castilian Language.

INTRODUCCIÓN

El siguiente informe presenta la forma como ha asumido el instituto Politécnico de Bucaramanga Institución del Estado las recientes políticas educativas. Es el resultado parcial de un proceso de acompañamiento a la institución orientado a analizar el impacto de las políticas educativas de los últimos años en la formulación de los documentos institucionales, el planteamiento y diseño de los fundamentos curriculares, evaluativos y didácticos y en la vida escolar de dicha institución, además, de considerar su proceso de adaptación y transformación a las reformas, a partir de las necesidades y expectativas reales frente al diseño de los procesos escolares y más específicamente en el desarrollo del área de Lengua Castellana tomando como referencia las políticas educativas de calidad, que generan diferentes acciones alternativas de mejora y desarrollo.

El anterior reto permite basar el informe en el marco legal de la Ley General de Educación (ley 115/1994) en lo referente al artículo 4º, el cual cita de la siguiente manera:

“calidad y cubrimiento del servicio corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento. Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo”¹.

Lo anterior señala entonces, que es el Estado el garante de la calidad educativa y le corresponde al mismo, en colaboración con la sociedad y su núcleo fundamental la familia cooperar de manera mancomunada

¹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Ley General de Educación 115 de 1994. Bogotá: MEN. p.4

para formar un individuo que no sólo acceda al sistema educativo, sino que pueda desarrollarse dentro del mismo con amplias competencias que le permitan desarrollarse como un ciudadano integral.

En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional entrega a los educadores y a las comunidades educativas del país la serie de documentos titulada "Lineamientos Curriculares", en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994.

“REGULACIÓN DEL CURRÍCULO. 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, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley.

Los establecimientos educativos, de conformidad con las disposiciones vigentes y con su Proyecto Educativo Institucional, atendiendo los lineamientos a que se refiere el inciso primero de este artículo, establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración. Cuando haya cambios significativos en el currículo, el rector de la institución educativa oficial o privada lo presentará a la Secretaría de Educación Departamental o Distrital o a los organismos que hagan sus veces, para que ésta verifique el cumplimiento de los requisitos establecidos en la presente ley”.

Los lineamientos generan procesos de reflexión, análisis crítico y ajustes progresivos por parte de los maestros, las comunidades educativas y los investigadores educativos; hacen posible también iniciar un cambio profundo hacia nuevas prácticas pedagógicas, la imaginación de nuevos modelos de sociedad y por ende el logro de una mejor calidad educativa.

Por esta razón, el presente informe retoma referentes teóricos y procedimentales de los Lineamientos Curriculares y de los Estándares Básicos de Competencias de las áreas y Competencias Ciudadanas para precisar las políticas de calidad en el campo educativo.

La metodología se estableció en un proceso reflexivo fundamentado en la investigación evaluativa y curricular en tanto que permite conocer el comportamiento de un medio dentro del contexto de enseñanza y aprendizaje así como sus posibilidades de interrelación con el resto de elementos del currículo. Alfonso Tobón lo corrobora así: *“La investigación evaluativa y curricular produce un concepto valorativo acerca del funcionamiento y calidad de los resultados de una institución educativa, analizando sus condiciones iniciales y sus objetivos con los logros alcanzados.”*²

No se pretende generar conocimientos universales, replicables en otras situaciones, sino formular estrategias y modelos de intervención que permitan algunas pautas para resolver problemas reales de desempeño del currículo o programa académico en la búsqueda de ciertas metas, en este caso específicamente metas de calidad educativa. Debido a que el presente trabajo tiene rasgos de la investigación cualitativa-interpretativa y tiene como propósito conocer la realidad de la Institución en términos de calidad y generar alternativas de solución y que para el logro del anterior propósito es necesario relacionarse directamente con la comunidad educativa principalmente con directivos docentes y docentes fue indispensable la aplicación de algunas técnicas para hallar datos relacionados a los documentos institucionales y los índices de calidad educativa logrados.

Las técnicas empleadas en el informe fueron: la entrevista, la observación sistemática, recuperación de la memoria, lectura, registro y una revisión documental, Todos estos instrumentos se aplicaron en un momento en particular, con la finalidad de buscar información que fue útil en la investigación.

La entrevista fue aplicada en primera instancia a los directivos docentes de la institución y fue una entrevista no estructurada – focalizada, ya que se tenía poco conocimientos de la realidad educativa de la institución y era el primer contacto con la comunidad educativa; con la aplicación de la técnica se pretendía saber la opinión de los directivos frente a la reforma de la política educativa actual del país, impuesta por el Ministerio de Educación.

Después se realizó una observación no estructurada por las instalaciones de la institución la cual condujo a la realización de notas

² TOBON Rafael. Investigación Educativa Y pedagógica. Bogotá: McGRAW-HILL. 2001,p- 1-57

ampliadas de los registros observacionales no estructurados los que están en la base de los procesos descriptivos e interpretativos que articulan la exposición de resultados.

Así mismo, se intentó recopilar toda la información adicional disponible con anterioridad a la realización del informe, con el propósito de profundizar en el conocimiento del marco del informe.

Para esta revisión documental se accedió a la información recogida en el Proyecto Educativo Institucional. El análisis de esta documentación fue un pilar importante para profundizar en el proceso de gestión institucional y en el conocimiento del nivel de participación de la comunidad educativa en la elaboración de dicho documento.

En el marco de la reforma del sistema educativo en nuestro país, se ha propuesto a las instituciones educativas la elaboración e implementación del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) como una construcción específica y particular, fruto del trabajo conjunto de todos sus miembros. Según el Ministerio de Educación de la Nación, el "*P.E.I es un instrumento que explicita y comunica una propuesta integral para dirigir y orientar de modo coherente e integrado los procesos de intervención educativa que se desarrollan en una institución escolar*"³.

Adicionalmente, también se tuvo acceso los resultados de las pruebas SABER aplicadas en los años 2003 y 2005. Así mismo, también se analizó la información recopilada desde 2002 hasta 2004 acerca de las modificaciones del manual de convivencia institucional. Del mismo modo, se procedió a la revisión de la versión actual del manual de convivencia del Instituto Politécnico, el cual se ha recopilado y organizado a partir de los aportes de toda la comunidad educativa.

También se recopiló y analizó la estructura metodológica y curricular de los planes de área (lengua castellana) de los grados de la básica y media vocacional y sus respectivos procesos de evaluación y autoevaluación. Pero se enfatizó en los planes de área de Lengua Castellana de los años 2005-2007 del grado noveno.

Por otro lado, se procedió a revisar los planes de mejoramiento en el cual se reflejan las acciones y planes operativos propuestos por la institución y que se encuentran en marcha.

³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Cátedra de estudios afroamericanos. Bogotá: MEN,1996,.p.49

Además de la información a la que se ha hecho referencia, se realizó una búsqueda exhaustiva de información relacionada con cada uno de los documentos de estudio, accediendo a las memorias de gestión, los planes de actividad, la información corporativa, etc.

Los procedimientos utilizados fueron el análisis de contenido en lo referente al plan de mejoramiento de las áreas y en el manual de convivencia y las matrices de datos y diagramas de flujos utilizados en el estudio de los resultados de las pruebas SABER.

Se realizaron visitas periódicas a la Institución con el objetivo de observar algunas de las actividades académicas desarrolladas y contextualizar el medio en el que se desenvuelven y conviven cotidianamente estudiantes, docentes y directivos.

La revisión realizada de los documentos institucionales entre los cuales se encuentran el Proyecto Educativo Institucional, el Plan de área, los Planes de mejoramiento y el Manual de convivencia fueron de vital importancia durante el proceso de diagnóstico y posterior análisis ya que, permiten dar coherencia y facilitar la actividad de esa institución. También, señalan metas, marcan objetivos, determinan la organización adecuada, indican pautas de funcionamiento, establecen los medios para la actuación, facilitan el conocimiento y la colaboración de todos sus integrantes y suscriben la identidad Institucional. Los citados documentos fueron suministrados por los directivos de la Institución.

Dicho proceso se amplió en algunas ocasiones a eventos con participación de directivos, docentes y estudiantes donde se realizaba la socialización del análisis efectuado a los documentos y evaluaciones aplicadas a los educandos, como por ejemplo la lectura de los planes de mejoramiento por áreas, donde cada docente planteó sus estrategias de mejora; así como el taller con docentes y estudiantes para revisar los resultados de las pruebas Saber y las diferentes entrevistas con la coordinadora académica y representantes de los grupos de trabajo de los docentes para discutir las reformas al manual de convivencia con respecto a lo estipulado por la Constitución Política y el nuevo código del menor.

El análisis propuesto se ha dividido en cinco grandes temas, el primero, en el que se contextualiza la investigación. En este proceso se presenta el marco teórico, que sustenta el desarrollo investigativo en donde se

expone la política educativa de calidad, bajo la cual se fundamenta el análisis de los documentos Institucionales. La segunda parte aborda la metodología empleada para la realización del presente informe. En este tema, se refleja el diseño metodológico utilizado, con su respectiva justificación; así mismo las diferentes fases de ejecución y las actividades desarrolladas en cada una de ellas.

Luego se presenta el diagnóstico realizado a la Institución educativa. En esta instancia, se describen las características de la población de referencia es decir, la institución en la que se realizó el estudio; se presenta, una descripción precisa de estudiantes, maestros y directivos. En la cuarta parte, se presenta el análisis realizado a diferentes documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional, el manual de convivencia, plan de estudios, el plan de área de Lengua Castellana y los planes de mejoramientos.

Además del análisis de los resultados de las pruebas SABER aplicadas en el año 2003-2005. Todo esto, fundamentado en las políticas de calidad expuestas por el Gobierno Nacional.

Después, se formulan las recomendaciones o alternativas de solución surgidas a partir de las dificultades expuestas como resultado del análisis de los documentos de la institución y pensando en cómo es el clima Institucional que se vive en relación con las reformas educativas actuales.

Finalmente se esbozan ciertas premisas a manera de conclusión producto del análisis realizado al interior de la Institución.

La realización de este trabajo no hubiese sido posible sin la colaboración y la desinteresada disposición de los directivos del Instituto Politécnico, quienes facilitaron los diferentes documentos institucionales mencionados anteriormente, lo cual fue determinante y permitió un clima de participación de todos los docentes y representantes de estudiantes.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Alcanzar una educación de calidad para todos como condición para el desarrollo de las naciones y de los individuos es un propósito sobre el cual no hay discusión y Colombia así lo ha entendido. Lo cual se evidencia, desde la reforma constitucional de 1991 que fue el preámbulo para la posterior creación de la Ley General de Educación de 1994, a partir de la cual, se establecieron nuevos parámetros encaminados a la reforma del sistema educativo de calidad, que propone trabajar la articulación entre contenidos, procesos y contexto, dándole a la labor educativa énfasis en la significación del aprendizaje y no solamente en la obtención y reproducción de la información. Se concibe de esta manera el proceso educativo como estrategia permanente, continua, sistemática, flexible y reflexiva. Según dicha ley:

De conformidad con el artículo 4 calidad y cubrimiento del servicio. “Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento.

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo”⁴.

Esto demuestra que lograr altos niveles de calidad educativa en la educación ha sido un tema que ha venido ocupando un lugar notable en la política del país desde hace ya varios años. Situación que hace indispensable que todas las instituciones escolares tengan el mismo objetivo y sea de igual manera para ellas trascendental el tema de la calidad; además, que es un aspecto que ha sido esencial para la construcción de una sociedad y que permite capacitar a los

⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Op. Cit., p.4

estudiantes con los conocimientos que les concede desarrollar sus propias posibilidades para enfrentar los retos de su vida diaria. No es posible hablar de una educación de calidad si no proporciona a los estudiantes conocimientos relevantes y significativos, desarrolla capacidades y competencias de tal manera que estén en condiciones de lograr los fines que se propongan ellos mismos, esto es que logren un desempeño efectivo.

Sin embargo, a pesar de los deseos de querer una educación de calidad y los esfuerzos realizados por el gobierno en los últimos años, Colombia está lejos de abarcar a la totalidad de los niños y jóvenes con una educación básica de calidad y señalan que los avances en calidad de nuestro sistema educativo han sido lentos e insuficientes⁵.

Los resultados obtenidos en las diferentes pruebas internacionales (PIRLS, LLECE, PISA y TIMSS) en las que ha participado el país, advierten que los estudios colombianos se encuentran por debajo del promedio de los países de la región.

Como es natural son los deficientes resultados académicos de las diferentes instituciones educativas, los que determinan el panorama poco alentador en términos de calidad que se vislumbra en el país, lo cual se ve en la realidad del Instituto Politécnico de Bucaramanga, que presenta bajos rendimientos conforme los hallazgos manifiestos a través de las pruebas Saber - diseñadas por el ICFES.(ver Anexo A).

Basados en el panorama anterior se hace relevante el estudio de las posibles causas por las cuales el Instituto Politécnico presenta tropiezos en la prestación de un meritorio servicio educativo para lo cual es necesario conocer la situación actual de calidad sobre la cual se fundamentan las prácticas educativas y el clima escolar de dicha institución.

Es por esto que se procede a analizar algunos documentos Institucionales y aplicar entrevistas a los directivos docentes; mediante el análisis de documentos, se obtienen una serie de resultados que arrojan fortalezas y debilidades en los criterios bajo los cuales se han

⁵ Cálculos del DANE para 2001. Fuente: UNESCO

planteado y los principios de calidad sobre los cuales se fundamentan. Entre los aspectos estudiados, se encuentran algunas relaciones que en conjunto, configuran una situación real que requiere intervención en el desarrollo de estrategias que permitan el cumplimiento y la apropiación de los objetivos propuestos para la educación básica⁶, garantizando al mismo tiempo que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia socioeconómica, logren los niveles de competencia esperados.

Por otro lado, durante la realización de la entrevista, docentes y directivos indicaron (ver Anexo E), que se han presentado conflictos al interior de la institución en cuanto a la comprensión y aplicación de las políticas de calidad propuestas por el Ministerio de Educación :“El número de docentes que aplica y ve con agrado las nuevas políticas son pocos”, “No se tiene mucho conocimiento de estas reformas”⁷. Posiblemente, este sea un factor fundamental de incidencia en el no alcance de los niveles de alta calidad establecidos por el Gobierno de nuestro país⁸. No es posible alcanzar una eficiencia interna en lo concerniente al desarrollo de competencias, si la comunidad educativa no se muestra dispuesta al cumplimiento de los parámetros de calidad establecidos.

Es imprescindible realizar un estudio que apunte a la identificación de las falencias en el proceso de adaptación y transformación del Instituto Politécnico a las políticas educativas, y que a su vez describa posibles vías de solución para lograr que la institución se convierta en una entidad de calidad. De este modo surge el siguiente interrogante, que configura el problema que sustenta el estudio de la siguiente informe **¿Cuales son las principales dificultades institucionales en términos curriculares, pedagógicos y evaluativos que presenta el Instituto Politécnico de Bucaramanga que le imposibilitan perfilarse como una entidad educativa de alta calidad?**.

⁶ MEN, Op. Cit., p.5

⁷ ENTREVISTA con Directivos del plantel. Bucaramanga,2007.

⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: MEN. p.28

JUSTIFICACION

La educación es un factor primordial, estratégico, prioritario y esencial para el desarrollo social y económico de cualquier conglomerado social.

Esta calidad está muy asociada a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, que se manifiesta en los aprendizajes relevantes que hace propios, permitiendo su crecimiento, desarrollo personal y social mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo convierten en un ciudadano útil y solidario con sus semejantes.

El objetivo externo de la educación de calidad que le da su propio sentido, es contribuir al mejoramiento de la vida de los educandos y por ende de la sociedad en la que se encuentra inmerso.

Por lo anterior las instituciones educativas tienen la obligación de proporcionar una educación de calidad para que los estudiantes y sus familias tengan la aspiración de buscar su propia superación de acuerdo a los conocimientos adquiridos en la propia institución educativa, que les van a permitir ejercer una movilidad de categoría de acuerdo a su nivel cultural. El movimiento que una institución realice hacia una mejor calidad educativa debe partir del propósito de satisfacer al beneficiario principal de la labor educativa. Para lograr dicha satisfacción de los beneficiarios de la educación se deben conocer sus necesidades, expectativas, preocupaciones e insatisfacciones con respecto al servicio que se les está proporcionando. Asimismo, el beneficiario debe conocer y participar de lo que se esté realizando para mejorar la calidad del servicio al cual tienen derecho.

La identificación de las dificultades en los ámbitos curriculares, pedagógicos y evaluativos que presente la institución en torno al desarrollo de índices de calidad, es fundamental y necesaria ya que van a permitir cambiar la perspectiva tradicional de calidad⁹ la cual era manejada en las Instituciones educativas centrada exclusivamente en

⁹ BORRERO Peña, Margarita. DNP. "La calidad de la educación y el logro de los planteles educativos". El propósito de mejorar la calidad de la educación básica en Colombia. Santa Fe de Bogotá, Agosto de 1999, p 5

las condiciones de prestación del servicio (plantas físicas, dotaciones pedagógicas y el nivel de preparación de los docentes).

Según el Ministerio de Educación Nacional Esta visión debe ser reestructurada a una visión centrada en los resultados de la institución, formulados y medidos en *“términos de objetivos y competencias que se espera que los estudiantes desarrollen”*. Además, de otorgar desde un diseño integral de participación, una repercusión definitiva en los resultados y mejoramiento de las condiciones objetivas en que se ofrece el servicio educativo.

Siguiendo con lo planteado anteriormente, Margarita Peña¹⁰ sostiene que *“El mejoramiento de la calidad constituye un pilar fundamental del Plan de Desarrollo Educativo, es por esto, que las instituciones educativas deben conocer claramente la noción de calidad de la educación y lograr que los estudiantes aprendan lo que necesitan aprender y lo sepan aplicar y aprovechar a lo largo de su vida”*¹¹ Es decir, que las definiciones sobre la importancia de un conocimiento y apropiación de las políticas de calidad por parte de las instituciones educativas, deben partir del hecho que permiten involucrar a toda la comunidad educativa en el propósito común de poner en marcha un sistema de mejoramiento continuo de la calidad. Esta misma autora, afirma que utilizar correctamente estrategias que permitan el desarrollo de la calidad en la entidad educativa abre la posibilidad de procesos de mejoramiento intencionalmente diseñados y planeados, mediante los cuales la institución se comprometa y logre alcanzar mejores resultados.

Desde otra perspectiva, el hecho que este informe se fundamente en la temática de la calidad y de la situación que se entreteje entorno a su uso, constituye una posibilidad de conocer múltiples situaciones de la vida escolar, como por ejemplo el clima institucional que se vive alrededor de las reformas educativa, las relaciones entre directivo y docentes entorno al logro de la calidad. Por otra parte, proporciona la posibilidad que la comunidad de la Institución (docentes, estudiantes, padres de familia, directivo y funcionarios) , se autoevalúen y definan criterios básicos acerca del papel que ellos desempeñan para el logro de una calidad académica.

¹⁰ Licenciada En Filosofía y Letras en la Universidad Javeriana. Master of Sciences de la Universidad de Edimburgo. Doctora en Educación, Pennsylvania State University Misión Social.

¹¹ BORRERO Peña, Margarita. Op. Cit., p 5

Finalmente, el presente informe contribuye al conocimiento de la realidad del Instituto Politécnico y a la restructuración de su Proyecto Educativo Institucional hacia uno que esté más acorde al descrito en El Plan Decenal de Educación PDE¹², según el cual, " *el P.E.I de las instituciones educativas debe buscar la formación de seres humanos integrales, comprometidos socialmente en la construcción de un país en el que primen la convivencia y la tolerancia, seres humanos con capacidad de discrepar y argüir sin emplear la fuerza, seres humanos preparados para incorporar el saber científico y tecnológico de la humanidad a favor de su propio desarrollo y del país.*"¹³

Esto quiere decir que su fundamento institucional más que obtener posición académica a nivel nacional sea el de generar una educación que ofrezca a todos sus estudiantes oportunidades para desarrollar sus competencias y valores necesarios para vivir, convivir y ser productivo a lo largo de su vida.

¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Balance del Plan Decenal de Educación 1996-2005. Educación un compromiso de todos..Corpoeducación ISBN: Primera edición Impreso en Colombia, agosto de 2006 p.17

¹³ Ibid, p. 18.

OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar las principales dificultades que presenta el instituto Politécnico de Bucaramanga en términos curriculares, pedagógicos y evaluativos que le imposibilitan perfilarse como una entidad educativa de alta calidad.

Objetivos específicos

1. Presentar posibles alternativas de solución que permitan un mejoramiento continuo.
2. Describir y valorar las principales dificultades curriculares, pedagógicas y evaluativas que obstaculizan el desarrollo del Instituto Politécnico de Bucaramanga como entidad educativa de alta calidad.
3. Proponer a la comunidad educativa del Instituto educativo criterios, elementos de análisis y alternativas de mejoramiento continuo hacia el logro de la calidad, fundamentales en el campo de la Lengua Castellana y en el desarrollo de un ambiente democrático.

1. METODOLOGIA

El modelo de investigación que se utiliza en este informe es la investigación evaluativa y curricular, que se inscribe dentro de un enfoque de investigación educativa; maneja este tipo de enfoque en tanto se utiliza constantemente en educación. Martínez Mediano¹⁴ lo corrobora así: *“la investigación evaluativa es una modalidad de investigación que utiliza metodologías propias de las Ciencias Sociales y por ende, de la Educación”*. El mismo autor considera que la investigación evaluativa y curricular permite conocer el comportamiento de un medio dentro del contexto de enseñanza y aprendizaje así como sus posibilidades de interrelación con el resto de elementos del currículo y produce una valoración acerca de su funcionamiento colectivo. Este enfoque parte de un interés por conocer la situación problematizadora vivenciada en la realidad de una comunidad (educativa en general), y sacar conclusiones para optar por una estrategia de solución.

La metodología que fundamenta la investigación evaluativa y curricular queda delimitada por: una terminología propia, un conjunto de herramientas conceptuales y analíticas específicas, unos procesos y un procedimiento también específico; por tanto, para la realización de éste informe se siguió el siguiente procedimiento:

1. Elaboración de Instrumentos:
Entrevista para docentes directivos
Entrevista para la docente de Lengua Castellana
2. Observación de la estructura física de la institución.
3. Gestiones de autorización a los diferentes estamentos para la revisión documental y para la aplicación de las Entrevistas.
4. Revisión documental.
5. Lectura de algunos textos institucionales (PEI, plan de área, planes de mejoramiento y manual de convivencia en compañía de los docentes directivos.
6. Realización de reuniones con los directivos docentes, docentes y representantes de los estudiantes para debatir lo planteado en textos institucionales y la realidad de la institución.

¹⁴ MARTÍNEZ Mediano, Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelo de evaluación de programas. Madrid: UNEDC. (1996). p.6.

7. Análisis de los resultados de las pruebas SABER de los años 2003 y 2005.
8. Análisis del manual de convivencia institucional.
9. Análisis de las estructuras curriculares básicas del plan de área de Lengua Castellana del grado noveno, a través del análisis estructural según lo planteado en los Lineamientos Curriculares del área.
10. Análisis del plan de mejoramiento institucional.
11. Entrega del un primer texto a los directivos docentes del Instituto Politécnico del análisis realizado a los documentos institucionales.
12. Tabulación, graficación e interpretación de resultados.
13. Elaboración y redacción del Informe.
14. Presentación del informe final a los docentes directivos del Instituto Politécnico.

El tiempo empleado para la elaboración del informe final fue de un año aproximadamente; cada dos meses se les hacía entrega a los directivos docentes de la institución, de un documento piloto donde se les informaba del proceso de análisis de los respectivos documentos institucionales, ellos a su vez, hacían lectura del texto y especificaban de manera escrita o se exponía en una reunión previamente programada las sugerencias o las posibles vías de solución que pretenden aplicar para las dificultades encontradas partiendo siempre de las sugerencias estipuladas por el MEN dentro de las políticas de calidad, debido a que el objetivo del informe identificar las principales dificultades que presenta el Instituto Politécnico en los enfoques didáctico, curricular y presenta posibles alternativas de solución evaluativo para que el Instituto Politécnico alcance mayores niveles de calidad.

Fue un trabajo de retroalimentación de datos y resultados de los análisis a los diferentes documentos institucionales.

Tomando el aporte de Martínez Mediano: “El propósito de la investigación evaluativa y curricular es contribuir al conocimiento que ayude a la gente a comprender la naturaleza de un problema de modo que los hombres puedan controlar de un modo eficaz su ambiente”¹⁵.

El presente trabajo tiene considerables rasgos del enfoque evaluativo, porque permite conocer el comportamiento de una comunidad dentro del contexto de enseñanza y aprendizaje así como sus posibilidades de

¹⁵ Ibid., p.4

interrelación con el resto de elementos del currículo a fin de optimizar su servicio.

La investigación evaluativa y curricular contiene tanto métodos de investigación asociados al paradigma cuantitativo como al paradigma cualitativo. Podríamos decir, siguiendo a Arnal, que el enfoque analítico que la persona ha adoptado para el proceso de disposición y tratamiento de la información ha sido un “enfoque cuantitativo de la información cualitativa”¹⁶ Rafael Flórez Ochoa¹⁷ menciona en el texto de “Investigación educativa y pedagógica” algunas características particulares de la Investigación evaluativa. Entre ellas se destaca que es aplicada al diagnóstico y pronóstico de un programa educativo en marcha, a fin de mejorar su desempeño. Del mismo modo “no sólo describe condiciones, procesos y resultados, sino que genera posibles vías de solución”¹⁸ Generalmente este tipo de investigación no sólo describe condiciones, procesos y resultados, sino que realiza comparaciones entre el estado actual y el estado propuesto de un mismo programa o Institución o entre programas educativos que buscan objetivos semejantes.

Las técnicas empleadas en la investigación fueron la entrevista, la observación sistemática y la revisión de fuentes documentales.

La entrevista, según Anguera Gómez¹⁹ “se basa en el supuesto de que para decir la verdad hacen falta dos personas”. Parte del reconocimiento de que las personas somos capaces de ofrecer una explicación de nuestra conducta sobre la base de la reflexión de nuestras acciones; la entrevista, “se trata de un conjunto de técnicas específicas que abarca desde el cuestionario estructurado hasta la conversación no estructurada”. En este sentido, el cuestionario es considerado como una entrevista formal, estilizada, a modo de sustituta de ésta. Formalmente es similar a una entrevista cara a cara sólo que se prescinde de la presencia del investigador. Entre sus ventajas se destaca el que potencialmente implica un estímulo idéntico a numerosos sujetos.

¹⁶ Ibid., p.5

¹⁷ Flórez Rafael. Investigación educativa y pedagógica, capítulo 9, Investigación evaluativa y curricular. McGraw Hill Bogotá, Colombia.2001. p.150.

¹⁸ Ibid.,p.149

¹⁹ ANGUERA, M^a T. J. Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento. Murcia: Servicio de Publicaciones.1990. p.123-236.

Araceli Tezarros²⁰ en su libro “Una etnografía de la Etnografía” sostiene que: la observación es uno de los modos principales de obtener datos de la realidad de la Institución educativa y para ello se tiene presente tres aspectos: conocer claramente cuál es el propósito de la investigación, llevar a cabo la observación de modo sistemático y contener mecanismos que garanticen la fiabilidad y la validez. En este caso específico, la observación.

Finalmente, los procesos generados al interior de una Investigación Evaluativa y Curricular, privilegian la formación institucional en cuanto, se propone como objetivo final, el mejoramiento de una institución o sistema. La evaluación implica un diagnóstico de la Institución, su funcionamiento en la actualidad frente al modelo ideal y la formulación de cursos alternativos de acción que permitan elevar su nivel de actuación en aquellos aspectos donde haya diferencias significativas con el- deber ser- Así, se intentará identificar en el diagnóstico los problemas relevantes y luego se tratarán de solucionar de forma óptima tales problemas.

²⁰ TEZARROS Araceli. Una etnografía de la etnografía. Bogotá. Athropo. 1998. p. 87

2. MARCO TEORICO

Seguidamente, se presenta la síntesis de los fundamentos teóricos más importantes que rigen la actual reforma educativa y política de calidad que establece el Ministerio de Educación Nacional y se esboza un breve recuento de las reformas educativas que fueron antesala para este importante suceso.

El marco teórico comprende en la primera parte, la recapitulación del contexto general (mundial, nacional y local) en el que se ubica la política de calidad y sus implicaciones. En segundo lugar se expone la política de calidad educativa actual en nuestro país, especificando sus propósitos, implicaciones, los modelos de aplicabilidad y los acontecimientos ocurridos dentro del contexto escolar en Colombia que permitieron el replanteamiento y propuesta de esta nueva política educativa de calidad.

Al dar una mirada a lo que ha sido la educación en Colombia se puede ver como los procesos de formación se han caracterizado por estar centrados en la enseñanza más que en el aprendizaje. En palabras del historiador Jaramillo Uribe²¹: "los Métodos de enseñanza de hace ya varios decenios eran de origen medieval. Primero el maestro leía un texto y luego los alumnos absolvían preguntas y sacaban conclusiones o conclusioncillas, como se les llamaba en la época. Tomando las frases leídas por el maestro como premisas."

Cabe afirmar que la educación avanza progresivamente debido a los cambios tanto políticos, económicos y sociales del país. Un ejemplo de estos cambios se puede observar claramente a finales del siglo XVIII, donde empiezan a germinar las ideas liberales gracias a la traducción de los derechos humanos del francés al español por Antonio Nariño, y la propagación de dichos textos entre los intelectuales de la época, concluyendo así con la independencia de Colombia de la mano del General Simón Bolívar.

De la misma manera, con este breve relato de la historia de la independencia del país se puede llegar a percibir la importancia de la

²¹ JARAMILLO Uribe Jaime, El proceso de la educación del virreinato de la época contemporánea, Manual de historia de Colombia 2 ed. Vol 3 siglo xx. Bogotá .circulo de lectores.1982. p.290.

educación para el ser humano tanto como individuo como la de un ser perteneciente a una sociedad, ya que además de la formación integral de la persona a nivel ético, físico, cultural, etc., se crea un criterio capaz de cuestionar las acciones de los demás y las de la persona, logrando que cada persona sea autónoma en sus decisiones, y por lo tanto dueña de sí misma.

En Colombia se han realizado tres “grandes reformas” **del sistema educativo.

En 1870, se produce en el país una incipiente reforma educativa radical, según el ya citado historiador, quien la cataloga como la de mayor aliento en la historia de la cultura nacional porque: “abarcó todos los aspectos de la educación, la escuela primaria, la escuela secundaria y los estudios universitarios. Por vez primera el país dio prioridad a la escuela de letras básicas; se intentó establecer la escuela gratuita, obligatoria y religiosa neutral...incluía desde la formación del maestro hasta la construcción de los edificios escolares* y una concepción política de los fines de la educación. El propósito de la educación era, la formación del ciudadano virtuoso.”

La segunda, se presenta cuando se organiza la educación bajo la responsabilidad del Ministerio de Instrucción Pública, con la Ley 39 de 1903 sobre la Instrucción pública, en donde la escuela pública primaria, definida como esencialmente práctica, fue dividida en urbana (seis años) y rural (tres años) . Los funcionarios de la escuela pública eran: el maestro que enseñaba a los niños, el inspector que vigilaba el cumplimiento del reglamento y la asistencia, más el policía escolar que vigilaba el comportamiento de los niños en la calle y los buscaban en sus hogares cuando faltaban a clase. La educación secundaria fue dividida en dos tipos: la clásica (bachillerato en filosofía y letras) y la técnica, los mejores colegios técnicos eran privados y eran dirigidos por comunidades religiosas.”²²

**Concebidas de esta manera ya fueron políticas que cambiaron el panorama de la educación desde sus aspectos curricular, pedagógico y evaluativo y además proporcionan una nueva visión de ciudadano por LIEVANO Aguirre Idalencio. Los grandes conflictos sociales y económicos de nuestra historia. Bogotá. Circulo de lectores. 202.p 65.

* La escuela normal de varones del Socorro se abrió en 1872 y la de señoritas en 1873, y en 1873 se abrió la Escuela normal de señoritas de Bucaramanga.

²² SILVA Renan. La educación en Colombia.1918-1957.Bogotá.p 111

De acuerdo con la Constitución del 86 establece que: *“la instrucción pública será organizada y dirigida en concordancia con la religión católica; divide la instrucción en primaria, secundaria, industrial y profesional; obliga a los departamentos a extender la enseñanza primaria para cubrir a la población rural y urbana; ordena a los municipios proveer los locales y el mobiliario indispensables; respecto a los territorios nacionales y a la catequización de indígenas, la establece a cargo de la Nación”*. La educación secundaria la divide en técnica y clásica y ordena que en los colegios e instituciones financiados por el Tesoro Público se de preferencia a la educación técnica. Señala que en cada uno de los departamentos la Nación costeará la creación y el sostenimiento de dos escuelas normales, una para señoritas y otra para varones. Y en el artículo 15 ordena dar una educación que corresponda a las necesidades reales de Colombia, cuando determina que los alumnos de establecimientos de enseñanza secundaria adquieran nociones suficientes, no sólo en el orden moral e intelectual, sino también en los principios fundamentales aplicables a la industria, a la agricultura y al comercio y que en las normales se formen maestros prácticos, más pedagógicos que eruditos.

La tercera reforma se realizó con la Ley 115 de 1994 en la que se define la educación como un proceso en formación permanente, personal, cultural y social.

Artículo 1o. objeto de la ley: *“La educación es 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”*.

La anterior Ley señala además las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas

que requieran rehabilitación social.

La Educación Superior es regulada por ley especial, excepto lo dispuesto en la presente Ley.

Artículo 4o. calidad y cubrimiento del servicio. “Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento”²³.

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

Artículo 5o. fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política,” la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

- 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.*
- 2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos.*
- 3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.*
- 4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.*
- 5. La adquisición y generación de los conocimientos*

²³ MINISTERIOS DE EDUCACION NACIONAL. Ley general de educación 115. Bogotá, 1994., p.4

científicos y técnicos.

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país.

7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura y el fomento de la investigación.

8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional.

10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente y de la calidad de la vida.

11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades.

12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene.

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país.

Con dicha ley, se pretende mejorar la calidad de la educación en el país priorizando la formación del estudiante de una manera integral, teniendo en cuenta aspectos cognitivos, sociales y filosóficos sin recaer en ninguno de ellos específicamente.

Artículo 6o. comunidad educativa. De acuerdo con el artículo 68 de la Constitución Política.

“la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos, en los términos de la presente Ley”²⁴.

²⁴ Ibid.,p.7

La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

Durante la última década en nuestro país se han emprendido diversos proyectos educativos, algunos han llegado a su fase final y se han convertido en decretos o leyes de la República, mientras que otros no han superado las etapas iniciales y han desaparecido²⁵; sin embargo, cabe resaltar que tanto unos como otros han tenido en general objetivos comunes de acuerdo a la época y a las necesidades por satisfacer.

La mayor parte de las reformas propuestas han obedecido a cambios o introducción de metodologías, tendencias, impulso a la investigación e innovaciones y otro tanto a políticas de financiación, cobertura, administración e internacionalización y fomento de la ciencia y la tecnología. Solo hasta la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991 aparece en el ámbito de la educación el espíritu de la calidad como objetivo rector de los procesos educativos, aunado a lo anterior es importante señalar que dicha constitución fija la educación como un derecho y un servicio público con función social.

Como resultado de la reglamentación de dicha carta política, aparece la ley 60 de 1993 de distribución de competencias y recursos entre los diferentes ámbitos territoriales del país, posteriormente la Ley 115 de 1994 y con ella la formulación de elementos y organismos constituyentes de un sistema encargado de fomentar y juzgar la calidad de los programas y de las instituciones de educación en Colombia se reconoce además desde esta ley la importancia de que la educación presente altos niveles de calidad ya que la misma contribuye al desarrollo económico del país y a la convivencia democrática .

2.1 LA REVOLUCIÓN EDUCATIVA

Con la llegada al gobierno en agosto de 2002, Álvaro Uribe Vélez

²⁵ Miembros del Consejo Nacional de Acreditación -CNA de Colombia

planteó una forma distintiva de concebir las políticas educativas con el fin de dar respuesta a las necesidades de cobertura y calidad que requiere el país para alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico, y elevar la calidad de vida de la población; es así como en ese mismo año nace lo que se conoce como la “Revolución educativa”.

A partir de ésta, el Ministerio de Educación Nacional se propuso diseñar y poner en marcha un sistema permanente de mejoramiento de la calidad educativa, lo cual da como resultado la transformación de la gestión de la educación en Colombia y en consecuencia, el país tuviera el mayor número de estudiantes recibiendo una educación de calidad que les dé la capacidad de progresar y seguir aprendiendo, y de esa manera brindarle a la Nación, la posibilidad de competir internacionalmente.

Para tal propósito, se definieron tres políticas educativas básicas:

- 1- ampliar la cobertura educativa.
- 2- mejorar la eficiencia del sector educativo.
- 3- mejorar la calidad de la educación.²⁶

Bajo el principio rector de la equidad, estas tres políticas están orientadas a facilitar el acceso de los niños y niñas de todas las regiones del país a las instituciones educativas; a posibilitar la permanencia en las aulas a lo largo del ciclo educativo, mejorar sus procesos de aprendizaje de tal manera que puedan desarrollar las capacidades necesarias para contribuir en forma permanente a la construcción de un país mejor y a enfrentar las exigencias del mundo contemporáneo.

2.2 POLÍTICA DE AMPLIAR LA COBERTURA EDUCATIVA²⁷

En el marco de la política de ampliación de cobertura del Plan sectorial 2002-2006, la Revolución educativa fijó como meta la creación de 1.500.000 nuevos cupos en educación básica y media, para un incremento en la tasa de cobertura bruta del 82 al 92%.

Las estrategias que dispuso la máxima autoridad administrativa para ampliar la cobertura consistió en reorganizar y mejorar la gestión de las administraciones regionales, además de optimizar los recursos

²⁶ MEN. Plan sectorial 2002-2006.Revolución educativa. Bogotá. p7-8.

²⁷ Ibid.,p.10

humanos, físicos y financieros. Sumado a lo anterior, se propuso obtener recursos adicionales para construcción y mejoramiento de infraestructura en las regiones más necesitadas y apoyar a la población vulnerable, la cual constituye: la población desplazada por el conflicto colombiano, población indígena, niños con limitaciones o discapacidades y la población rural dispersa.

2.3 POLÍTICA DE MEJORAR LA EFICIENCIA²⁸

El sector educativo requiere el replanteamiento y la modernización de sus estructuras institucionales, de sus procedimientos administrativos y operativos y de sus sistemas de supervisión e incentivos, de tal manera que obtengan mejores resultados en términos de cobertura y calidad. Esta segunda política de la Revolución educativa está enfocada a la modernización de las administraciones para lo cual se trazaron rutas estratégicas:

- Asignación por alumno.
- Distribución de las transferencias del gobierno central de acuerdo con la matrícula oficial.
- Mayor eficiencia y equidad.
- Modernización de la gestión de las secretarías de educación regionales fortalecimiento del sistema nacional de información de la educación.

2.4 POLÍTICA DE MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.

El mejoramiento de la calidad constituye un cimiento fundamental del Plan de Desarrollo Educativo. “Los programas de incremento de cobertura deben ir acompañados de una política de calidad que movilice el sistema educativo en función del mejoramiento de los esquemas de aprendizaje y de la motivación de los niños por el acceso al conocimiento”.²⁹

La reflexión sobre la calidad nace como respuesta a la fuerte crítica hecha a la concentración de esfuerzos y recursos del Estado en lo que se ha llamado la eficiencia interna del sistema educativo(acceso,

²⁸ Ibid.,p.33

²⁹ Ibid.,p.21

retención, promoción, repitencia y deserción). Los resultados del modelo educativo vigente señalaron desde las décadas de los 60 y 70: cómo la educación?, que se aspiraba se constituyera en el motor de crecimiento de los países, no estaba efectivamente aportando al desarrollo social de las naciones y menos aun a satisfacer las necesidades de grandes sectores de la sociedad.

Las nuevas expectativas sociales exigían que el sistema educativo fuera más allá de garantizar escolaridad universal, y ofreciera a todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, oportunidades para desarrollar las habilidades y valores necesarios para vivir, ser productivo y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. No se trata solamente de lograr la universalización de la educación obligatoria, es necesario garantizar resultados en los estudiantes.

Es así, como comienza entonces a hablarse de la calidad de la educación como un elemento esencial del desarrollo de los países y, desde entonces, las políticas educativas han mostrado un interés permanente en los distintos factores asociados a la calidad³⁰: el currículo y la evaluación, los recursos y las prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la evaluación docente.

Si bien, esta noción de calidad no ha estado exenta de controversias, el consenso alrededor de la necesidad de fijar metas de calidad y saber si se están alcanzando, es cada vez mayor, en la medida en que se reconoce que los resultados esperados no se limitan exclusivamente al rendimiento académico.

¿QUÉ SE ENTIENDE POR EDUCACIÓN DE CALIDAD?

Para la UNESCO una educación de calidad es “la condición previa a la educación para el desarrollo sostenible y alcanza varios ámbitos, que reflejan diversos objetivos y audiencias entre ellos:

- Promoción y mejora de la Educación Básica: Los contenidos y lapsos de la educación básica son diferentes de un país a otro. El acceso a la educación básica sigue siendo un problema para muchas personas, en particular para las niñas y los adultos analfabetas, entre los cuales, las mujeres son mayoría”.

³⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares Básicos Competencias . Bogotá: MEN, 2003, p.8

Para realizar progresos importantes orientados al desarrollo sostenible no basta reforzar el aprendizaje de la lectura y del cálculo, como se realiza en la actualidad. Si las comunidades o naciones esperan conseguir avances hacia los objetivos de la sostenibilidad, deben centrarse en el conocimiento, habilidades, valores y perspectivas que fomenten y apoyen la participación pública y la toma de decisiones comunitaria.

“La calidad se ha convertido en un concepto dinámico que tiene que adaptarse permanentemente a un mundo cuyas sociedades experimentan hondas transformaciones sociales y económicas. Es cada vez más importante estimular la capacidad de previsión y anticipación. Ya no basta con los antiguos criterios de calidad. A pesar de las diferencias de contexto, existen muchos elementos comunes en la búsqueda de una educación de calidad que debería habilitar a todos, mujeres y hombres, para participar plenamente en la vida comunitaria y para ser también ciudadanos del mundo.” (Mesa redonda ministerial sobre la Educación de Calidad, UNESCO, 2003, P.1).

Actualmente, la Educación de Calidad posee características esenciales que pueden poner en práctica en numerosas formas de cultura apropiadas.

La Educación de Calidad:

- Apoya un enfoque fundamentado en los derechos a todos los esfuerzos educativos. La Educación es un derecho humano, consecuentemente, la educación de calidad apoya todos los derechos humanos;
- Se fundamenta en los cuatro pilares de la educación para todos – aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors et al., 1996);
- Considera al estudiante como un individuo, miembro de una familia, de una comunidad y ciudadano del mundo que aprende para hacerse competente en sus cuatro roles;
- Defiende y propaga los ideales de un mundo sostenible – un mundo justo, equitativo y pacífico en el que las personas se preocupan del medio ambiente para contribuir a equidad intergeneracional;

- Toma en consideración el contexto social, económico y medio ambiental de lugar específico y configura el currículo o programa para reflejar esas condiciones específicas. La educación de calidad es localmente importante y culturalmente adecuada;
- Está informada por el pasado (ej. Conocimientos autóctonos y tradiciones), es significativa en el presente y prepara a las personas para el futuro;
- Crea conocimientos, habilidades vitales, perspectivas, actitudes y valores;
- Proporciona instrumentos para transformar las sociedades actuales en sociedades más sostenibles;
- Es medible.

Para la evaluación internacional LLECE la educación de calidad, es entendida como aquella que *“permite a todos los individuos, mujeres y hombres, ser ciudadanos del mundo y miembros plenamente activos de su comunidad. La educación de calidad exige la redefinición de los parámetros educativos a fin de abarcar ciertos conocimientos de base, valores, habilidades y comportamientos que se adapten específicamente al mundo actual y que expresen, además, la riqueza de nuestra diversidad”*.

El desafío de la política de calidad consiste en involucrar a las instituciones educativas a los maestros, a los padres de familia y a la sociedad en general, en el propósito común de poner en marcha un sistema de mejoramiento continuo de la calidad educativa a partir de los componentes del ciclo de calidad.

Desde esta perspectiva el Gobierno Nacional apoya a las Instituciones educativas en su proceso de mejoramiento Institucional y de gestión, para de tal manera asegurar que los educandos desarrollen competencias básicas, profesionales, laborales y ciudadanas que contribuyan a elevar y consolidar los principios de convivencia, democracia y solidaridad.

Desde 1991, y de manera periódica, el Ministerio de Educación Nacional ha aplicado pruebas de logro a muestras representativas de estudiantes de los grados tercero, quinto, séptimo y noveno en las áreas de lenguaje y matemáticas, con el fin de establecer en qué nivel

se encuentran los estudiantes colombianos en relación con niveles esperados de desempeño. Los resultados de las pruebas que se aplicaron entre 1992 y 1994 (pruebas censales) demuestran que, en general, los estudiantes colombianos no están alcanzando los logros esperados en lenguaje y matemáticas en ninguno de los grados evaluados; no más del 25% de los estudiantes de la muestra estudiada alcanzó el nivel esperado de logro, correspondiente a la comprensión de textos escritos y a su utilización para derivar de ellos información y relacionarla con su propia experiencia, lo que dicho de otra manera quiere decir que la mayoría de ellos no comprende un texto más allá de explicar lo que dice con sus propias palabras³¹. Un comportamiento similar ocurre en el caso de matemáticas, pues un porcentaje bajo de estudiantes alcanza el nivel de logro esperado, correspondiente a la capacidad para resolver problemas aplicando las operaciones aritméticas fundamentales³². Por su parte, los resultados del Tercer Estudio Internacional de Ciencias y Matemáticas–TIMSS son otro indicio preocupante de las deficiencias en el dominio de las competencias básicas por parte de los estudiantes colombianos. Más allá de la muy desfavorable comparación internacional -Colombia ocupó el penúltimo lugar entre los 41 países participantes- sobresalen las diferencias muy marcadas en desempeños relacionados con el razonamiento y la solución de problemas, así como en la comunicación escrita, cuando se trata de preguntas abiertas: sólo el 15% de los estudiantes de 8º grado supo responder preguntas que exigían razonamiento matemático y únicamente el 5.6% pudo describir y discutir los resultados; el 28% de los estudiantes respondió correctamente preguntas que exigían teorización, análisis y solución de problemas de ciencias.

Una prueba específica de ejecución realizada en el contexto del TIMSS demuestra, además, que los estudiantes colombianos tienen poca habilidad para resolver problemas prácticos cercanos a la vida real en los que se involucra uso de instrumentos y equipo.³³ Los resultados obtenidos en las diferentes evaluaciones Internacionales (LLECE, TIMSS, PISA Y PIRLS) en las que ha participado el país, advierten que

³¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Op.Cit., p7-8.

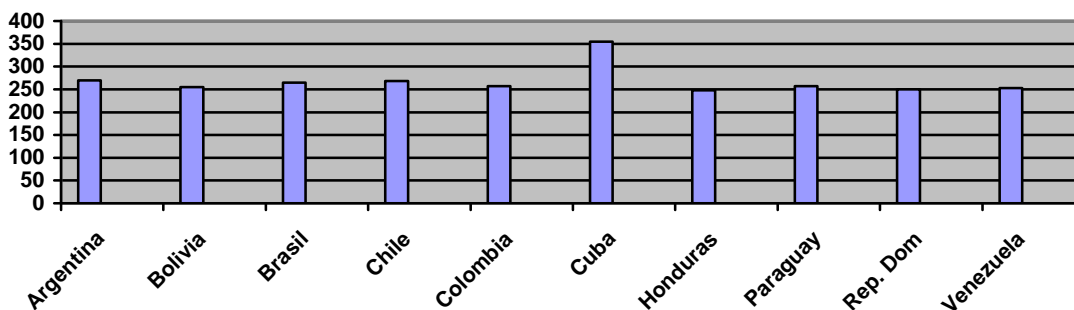
³² Ibid., p.7

³³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL Sistema Nacional de Evaluación de la Educación -SNE-. Evaluación de logros. Áreas de lenguaje y matemáticas. Resultados en los Grados 3º, 5º, 7º y 9º, 1992-1994. Bogotá:, Serie Publicaciones para Maestros, 1997 .

los estudiantes colombianos se encuentran por debajo del promedio de los países de la región. En las pruebas de lenguaje y matemáticas realizadas por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE-1998) Colombia se encuentra por debajo del promedio de los países de América Latina. (Grafica uno).

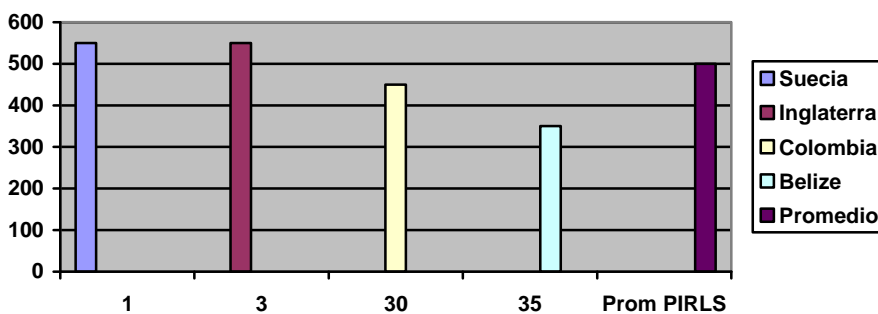
La grafica dos presenta los resultados obtenidos por Colombia en el Estudio Internacional sobre el Progreso en Competencias Lectoras (PIRLS 2001), mientras el promedio general se situó en 500 puntos Colombia obtuvo 424 ubicándose en la posición 30 entre 35 países.

Gráfica 1. LLECE-Puntaje promedio por áreas (1998)



Fuente: MEN. Plan sectorial 2002-2006.Revolución educativa. p 20

**Grafica 2
Resultados en PIRLS promedio por país (2001)**



Fuente: MEN. Plan sectorial 2002-2006.Revolución educativa. p 2

La construcción de una nación equitativa, desarrollada, democrática, pluralista y en paz, se fundamenta en buena medida en una educación de calidad para todos; está orientada al mejoramiento y fortalecimiento

institucional para lograr los aprendizajes y el desarrollo de las competencias básicas, ciudadanas y laborales de los estudiantes.

Para el logro de un elevado nivel de calidad en el sistema educativo, el MEN se propuso diseñar y poner en marcha un sistema permanente de mejoramiento de la calidad educativa basado en la articulación de los componentes del ciclo de calidad que son:

a- Definición y difusión de estándares.

b- Evaluación del desempeño de docentes, estudiantes, y directivos docentes.

c-Planes de mejoramiento.

El Ministerio de Educación Nacional define la educación de calidad en términos del grado de aproximación que pueda haber entre el objetivo y los aprendizajes de los estudiantes, que se manifiestan en sus logros y desempeños; además, sostiene que la calidad permite y exige que todos los estudiantes, sin importar sus características individuales o procedencia socioeconómica puedan alcanzar, tras su paso por la institución escolar, las metas previstas en la educación básica.³⁴

La calidad del servicio educativo puede ser analizada desde distintas perspectivas: puede definirse globalmente como el grado en el cual el sistema responde a las demandas educativas de la población en términos de acceso universal, oportunidad, condiciones objetivas de prestación del servicio, eficiencia y equidad; puede analizarse también desde la perspectiva de los resultados, en términos de lo que se espera de los estudiantes a su paso por las instituciones educativas.

2.5 DEFINICIÓN Y DIFUSIÓN DE ESTÁNDARES EDUCATIVOS

La definición y socialización de estándares para todos los niveles de la educación, es una herramienta esencial para unificar en forma coherente los propósitos del sistema educativo.

Un estándar de calidad en educación, es: “un criterio claro y de dominio público que permite valorar si la formación de un estudiante cumple con las expectativas sociales y nacionales de calidad en su educación. En este sentido, los estándares no limitan la autonomía del PEI ni del currículo; por el contrario, entregan referentes básicos a las

³⁴ Proyecto La autonomía escolar en Bogotá. Programa RED - UN. 2004

Instituciones Educativas para diseñar currículos pertinentes y ajustados a los contextos institucionales, municipales, regionales y nacionales.”³⁵

La esencia de la autonomía escolar, tal como está establecida en la legislación colombiana, está en la posibilidad de definir y ejecutar un determinado proyecto educativo que responda a condiciones específicas de la comunidad a la que dirige su acción. No obstante, la función pública que sobre cualquier interés particular cumple la institución educativa –independientemente de su carácter oficial o privado- la obliga a estructurar dicho proyecto de acuerdo con referentes comunes. Una de las principales responsabilidades del Ministerio de Educación es establecer este referente con claridad, en forma de un conjunto mínimo de definiciones –o estándares- sobre lo que se espera que los niños aprendan y qué tan bien deben aprenderlo en cada uno de los ciclos de la educación básica y media; un estándar en tanto una meta (lo que debe hacerse), como una medida de progreso hacia esa meta (qué tan bien se hace).³⁶

Estos estándares de competencias básicas de calidad en educación son importantes porque permiten enviar señales claras a estudiantes, maestros-as, madres y padres de familia, y a la opinión pública en general, sobre las exigencias de calidad del sistema educativo y generar debate sobre ellos. Son referentes de lo que un estudiante debe estar en capacidad de ser, saber y saber hacer.

Del mismo, modo precisan los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho todos los niños y niñas de todas las regiones del país así, los estándares desempeñan un papel en la promoción de la equidad y la igualdad de oportunidades.

Los estándares, como referentes en el proceso educativo, permiten identificar aspectos de la pertinencia en los sistemas de evaluación internos y externos y desarrollar las competencias básicas de los estudiantes que le van a reconocer.

2.6 LA SOCIALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS DE UN SISTEMA DE EVALUACIONES PERIÓDICAS

La evaluación desde el MEN es entendida como una actividad

³⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Políticas de calidad. Bogotá: MEN, p.25

³⁶ R, Diane. Estándares Nacionales en Educación ¿Dónde Estamos? 1996, p.45

permanente, por medio de la cual se busca apreciar, valorar, estimar y emitir juicios sobre los procesos, institucionales, pedagógicos, de investigación, y de formación del estudiante y sobre sus resultados, con el fin de orientar, perfeccionar y mejorar su calidad. También, se relaciona con los factores del contexto que inciden en tales resultados. Es así como la política de calidad dispone como fin de este proceso “Evaluar para mejorar” centrando su acción en unos fines y objetivos claros que identifican la filosofía que motiva la estrategia de evaluación en tres campos específicos:

- Estudiantes
- Docentes y Directivos Docentes
- Institucionales

Una evaluación en estos tres campos, orientada toda, al mejoramiento y cambio positivo de cada uno de los actores, hace posible garantizar a los estudiantes que sus aprendizajes serán mejores y su competencia como ciudadanos tendrá cada vez niveles más altos y suficientes para elevar su calidad de vida y el desarrollo del país.

2.5.1 Evaluación de estudiantes.

Dentro del proceso de formación del estudiante, la evaluación de competencias establece el nivel de desarrollo que ha alcanzado en sus aptitudes, capacidades, habilidades y actitudes específicas, demostrables mediante su desempeño dentro de los procesos o contextos abordados por la prueba de evaluación. El propósito general del programa de evaluación nacional para la educación básica “ha sido permitir, obtener, procesar, interpretar y divulgar información confiable y análisis pertinentes sobre la educación en el país, de tal manera que se constituyan en una base sólida para la toma de decisiones en las diferentes instancias del servicio educativo, y para la definición o reorientación de políticas que fortalezcan la gestión del sector y contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación”³⁷. Para la evaluación de estudiantes, el ICFES ajustó la pruebas SABER (5° y 9° grados) a los estándares y lineamientos curriculares diseñados por el Ministerio de Educación Nacional en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y competencias ciudadanas, articulando de esta manera, los estándares y la evaluación. Desde esta perspectiva, es importante reconocer cuáles son los conocimientos que los estudiantes necesitan reforzar para

³⁷ DIAZ, Guillermo. Factores asociados al rendimiento de los estudiantes.UNC.p.13

consolidar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las pruebas Saber nacen entonces producto de unas políticas educativas propuestas por el Gobierno Nacional y a su vez el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de buscar la calidad de la educación, definiéndose como *“pruebas objetivas aplicadas de manera censal en coordinación con el ICFES los estudiantes de los grados 5º y 9º de educación básica, las cuales permiten evaluar si ellos están consiguiendo o no, y en qué grado, las competencias básicas para la vida, orientadas por los estándares básicos de competencias expedidos por el MEN”*³⁸; esto es, el saber y el saber hacer del estudiante en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Competencias Ciudadanas, áreas de formación básica y de carácter integral que permiten a los estudiantes desarrollar sus potencialidades para seguir aprendiendo y desempeñándose socialmente de manera eficaz y eficiente.

Las competencias básicas

El concepto de competencia que maneja el MEN se ha tomado en primer lugar del lingüista Noam Chomski quien afirma que: “todos los individuos como parte del proceso de crecimiento y socialización se apropian, y dejan dentro de sí el mundo que los rodea, esta apropiación es llamada representación interna de la realidad que interioriza un individuo dependiendo de su contexto, en el cual se encuentra inmerso.”³⁹

En el campo educativo según Torrado,⁴⁰ se encuentra con varios conceptos sobre competencia, algunos de los cuales tiene que ver con lo siguiente: Se asume que las competencias se desarrollan o se complejizan con el impacto de la acción educativa. Es decir, el saber antes de la escuela y después de ella, aportar elementos para la renovación de la enseñanza y, por tanto. Para la selección y organización de los contenidos y actividades curriculares. Además, orientan cambios en la práctica educativa.

Tipos de competencias básicas.

³⁸MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Pruebas SABER. Bogotá, 2004

³⁹CAMARGO, Marina .Unidad de la evaluación de competencias para los docentes y la política educativa.2006, p.40-41.

Para cada área existen dentro de la prueba diferentes tipos de competencia. Las asociadas con el campo del lenguaje son:

Competencia sintáctica: referida a las reglas la producción de enunciados lingüísticos.

Competencia textual: referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (micro) y a los textos (macro). También está asociada al aspecto estructural del discurso y seleccionar diferentes tipos de textos según las intenciones discursivas.

Competencia semántica: definida como conocimiento y uso de las reglas contextuales y variables del contexto.

En todos los momentos se ha precisado las competencias básicas como aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La inclusión de las competencias básicas en el currículo y el fomentar su desarrollo en los estudiantes tiene varias finalidades. En primer lugar, integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales, incorporados a las diferentes áreas o materias, como los informales y no formales. En segundo lugar, permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos. Y, por último, orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Es por esto, que el M.E.N diseña las pruebas SABER , las cuales se enfocan en el desarrollo de competencias básicas.

2.6.1.1 Pruebas Saber. Estas pruebas Saber miden lo que los estudiantes deben saber y saber hacer en un contexto determinado. Es decir, *competencias* desarrolladas en la Educación Básica indispensables para la solución de problemáticas de la vida cotidiana. Al leer las pruebas es importante interpretar los resultados del informe de acuerdo con la estructura de decodificación; analizarlos y reflexionar según el plan de estudios y en las metas que se ha trazado la institución, asimismo, diseñar un plan de mejoramiento pertinente y realizable.

Las pruebas están estructuradas en tres dimensiones (componentes, competencias y niveles)⁴¹. Así, cada ítem en la prueba refiere a un componente temático propio de un área, exige que los estudiantes pongan en juego un tipo de competencia y tiene un nivel de complejidad (B, C, D o E).

Componentes: Los componentes de las pruebas se relacionan con los ejes de contenido de los estándares. Cada uno conforma un subconjunto de preguntas en la prueba y refiere a un ámbito temático propio del área en la que se encuentra.

Competencias: Las competencias se evidencian en desempeños que integran conocimientos y procedimientos, para resolver con éxito determinadas tareas o problemas. Tienen que ver con lo que aprendieron a hacer los niños, niñas y jóvenes con su saber. Cada área ha definido sus propias competencias.

Niveles: Las preguntas comportan tres niveles de complejidad y de abstracción que implican las acciones que deberá realizar el estudiante para responderlas. El nivel básico (B para 5° y C para 9°) parte de lo más particular y concreto. (modo literal).

En el nivel intermedio (C para 5° y D para 9°) la percepción se afina y la diferenciación se hace cada vez más rica, estableciendo relaciones nuevas entre los contenidos de la percepción. (Modo inferencial).

En el nivel más alto (D para 5° y E para 9°) se ordenan y comprenden los fenómenos desde conceptualizaciones universales y teorías que implican un grado mayor de abstracción y conocimiento. (Modo crítico-intertextual).

La estructura que se acaba de describir aplica para todas las áreas, excepto para Competencias Ciudadanas, en la que se evalúan y reportan las competencias de manera independiente por medio de un promedio y una desviación estándar.

Para el M.E.N ,la aplicación de esta evaluación es de vital importancia porque:

- Provee de información válida y confiable a estudiantes, docentes

⁴¹ <http://menweb.mineduacion.gov.co:8080/saber> Ministerio de Educación, 2005

directivos, padres de familia, y autoridades del sector, para que tomen decisiones para mejorar la calidad de la educación.

- Identifica fortalezas y debilidades del sistema educativo para orientar el proceso de mejoramiento.
- Es insumo fundamental para la elaboración del Plan de Mejoramiento Institucional y de los Planes de Apoyo de las Secretarías de Educación y de la autoevaluación institucional.
- Informa a los padres de familia sobre el progreso y desempeño de sus hijos.
- La implementación de sistemas de evaluación está asociada fundamentalmente a un creciente interés por los resultados de la calidad de la educación; tales sistemas surgen principalmente en razón a:

La necesidad de saber si los estudiantes realmente están adquiriendo los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para desempeñarse con éxito en la sociedad y para convivir armónicamente en comunidad. El Ministerio de Educación especifica en cuanto a los aspectos que se evalúan en las pruebas saber lo siguiente: "Lo primero que se debe tener en cuenta en la evaluación, es que lo fundamental no es saber qué tanto ha aprendido un estudiante, sino por el contrario, saber cómo pone en uso los conocimientos apropiados. El segundo, refiere a que la competencia no puede darse sino en situaciones particulares mediante las cuales se manifiesta. Por ello se dice que un sujeto es competente según el grado de exigencia que el medio le exige."⁴²

A continuación se presentan los aspectos que el MEN determinó que serán evaluados en cada una de las áreas:⁴³

⁴² Formato tomado del documento: Evaluación de competencias básicas. Pruebas Saber 2002-2003. Segunda parte del taller de análisis e interpretación y uso de los resultados de las Pruebas Saber 2002-2003 del Ministerio de Educación Nacional (Subdirección de estándares y evaluación).

⁴³ Adaptación de la propuesta del: Marco de interpretación de Resultados. Estructuras de Prueba Saber 2005. Bogotá, febrero de 2006

En Matemática

Se evalúa tanto el conocimiento matemático escolar que ha logrado estructurar el estudiante, como los procesos que intervienen en la construcción del pensamiento matemático. Se indagará, por el uso de la matemática en situaciones significativas. Para inferir la competencia matemática, se tiene en cuenta el enfoque de resolución de problemas, entendido como mecanismo que permite aprender y evaluar los conceptos, procedimientos, destrezas y estrategias, es decir, “el hacer matemáticas” con sentido.

En la educación básica se explora no sólo por el conocimiento matemático, sino también por la forma de utilizarlo en situaciones que exigen establecer relaciones, hacer razonamientos, aplicar procedimientos, construir estrategias para validar, explicar o demostrar, lo que finalmente le va a permitir al estudiante enfrentar satisfactoriamente problemáticas de la vida cotidiana y por ende aportar a su solución.

Retomando lo propuesto en los Lineamientos Curriculares y los Estándares de Competencias del área, se definen tres componentes:

- **Numérico-variacional:** referido a la comprensión de los números y de la numeración; al reconocimiento de regularidades y patrones; a la identificación de variables; a la descripción de fenómenos de cambio y dependencia; comprensión y uso de conceptos y procedimientos asociados a la variación directa, a la proporcionalidad, a la variación lineal en contextos aritméticos y geométricos, a la variación inversa y al concepto de función.
- **Geométrico-métrico:** está relacionado con la comprensión del espacio, el desarrollo del pensamiento visual, el análisis abstracto de figuras y formas en el plano y en el espacio a través de la observación de patrones y regularidades; con la construcción de conceptos de cada magnitud, el uso de unidades, la selección y uso de instrumentos, con la comprensión de conceptos de perímetro, área, superficie del área, volumen.
- **Aleatorio:** referido a la interpretación de datos, reconocimiento y análisis de tendencias, cambio, correlaciones, inferencias, descripción y análisis de eventos aleatorios, determinar probabilidades.

Ciencias Naturales

Se indaga por las competencias de los estudiantes para poner en juego conocimientos básicos de las Ciencias Naturales en la comprensión y la resolución de situaciones problemáticas. Las pruebas, evalúan la comprensión que los estudiantes tienen sobre las particularidades, los alcances del conocimiento científico y la capacidad que poseen para diferenciar este conocimiento de otros saberes. En coherencia con lo planteado en los estándares se precisan los siguientes componentes:

- Entorno vivo: este componente hace referencia a la comprensión y el uso de nociones y conceptos relacionados con la composición y el funcionamiento de los organismos, a sus niveles de organización interna, su clasificación, sus controles internos (homeóstasis) y a la reproducción como mecanismo para mantener la especie. Involucra el conocimiento de la herencia biológica, las adaptaciones y la evolución de la diversidad de formas vivientes.

Este componente hace referencia, igualmente, a las relaciones que establecen los organismos con otros organismos, con su ecosistema, con el ambiente en general, y hace énfasis en la conservación de los ecosistemas.

La salud es considerada como elemento importante en la promoción de competencias para la vida. Incluye el cuidado y el respeto del organismo y la promoción de la salud en la comunidad y en la sociedad.

- Entorno físico: involucra la apropiación y el uso de nociones y conceptos que permiten una aproximación a temas de la química, la física y la geografía necesarios para comprender el entorno en el que viven los organismos.

Involucra la comprensión de nuestro planeta y de los procesos relacionados con la clasificación y composición de los materiales, su diversidad, sus propiedades y sus transformaciones. En este componente se abordan las transformaciones de energía, calor y temperatura, los estados físicos de los materiales y fenómenos de la naturaleza como el movimiento, el sonido, la luz y la electricidad.

- Ciencia Tecnología y Sociedad: involucra la comprensión y el uso de nociones y de conceptos que permitan comprender los aportes de las ciencias naturales en el mejoramiento de la vida de los individuos y de las comunidades, así como el análisis de los peligros que puedan originar los avances científicos y tecnológicos.

Desde este componente, se busca promover actividades que permitan la identificación de problemas sociales relevantes –de impacto local o mundial–

y la participación activa de los estudiantes en la solución de éstos. A partir de estos análisis, se busca fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y su competencia para llegar a conclusiones basados en evidencias.

Ciencias Sociales

Estas disciplinas se entienden como “ciencias de la discusión”, de la construcción de mundos simbólicos, comprender a los sujetos en contextos históricos, políticos, económicos, culturales, espaciales en general sociales y de descifrar estos contextos en la vida de los sujetos, de las instituciones y de los comportamientos sociales.

Esta definición incluye la triple perspectiva que plantea el Ministerio de Educación Nacional en los Estándares de Competencias, es decir, las Ciencias Sociales para:

- Dar una mirada al individuo en la sociedad y a su relación con el ambiente a lo largo del tiempo.
- Asumir las formas como proceden los científicos sociales.
- Asumir los compromisos personales y sociales que demanda la comprensión y apropiación de las ciencias sociales.

Conforme a lo anterior, se definen los componentes referidos a vínculos y relaciones de las sociedades con:

- El tiempo y las culturas: en este componente se evalúan los vínculos y relaciones de las sociedades y sus culturas con el pasado, que son estudiadas por la historia y otras disciplinas. Es decir, se evalúan los elementos y factores que articulan, delimitan y regulan fenómenos, procesos y estructuras sociales en momentos determinados del tiempo. Algunas preguntas de este componente trabajan la identificación y diferenciación de cosmovisiones en las poblaciones prehispánicas o las alternativas para enfrentar la pérdida de prácticas patrimoniales de carácter intangible (música, comidas, bailes).

- El espacio, el territorio y el ambiente: en este componente se evalúan los sentidos que recibe el espacio desde diferentes disciplinas sociales. Por ejemplo, las razones que explican la fuerte concentración de población y actividades económicas en los Andes colombianos, la utilización de información espacial para proponer la reubicación de población en riesgo por desbordamiento de un río o el uso de datos o

variables socio-espaciales para dar cuenta del proceso de crecimiento urbano y de reestructuración de las zonas rurales.

Competencias Ciudadanas

El MEN define las Competencias Ciudadanas como *“el conjunto de habilidades -cognitivas, emocionales y comunicativas-, conocimientos y disposiciones que, apropiadamente articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. En tal sentido la prueba evalúa el grado en que los estudiantes del país son capaces de contribuir a la convivencia pacífica, de participar democráticamente y de respetar y valorar la diversidad y los derechos de los demás en su vida cotidiana.”*⁴⁴ Además especifica que a prueba evalúa los siguientes aspectos:

Actitudes: Estas preguntas buscan identificar la prevalencia de creencias y actitudes. Es decir, la disposición a realizar ciertas acciones, que pueden favorecer (o no) la convivencia pacífica, la participación y la valoración y respeto a la diferencia para el ejercicio de la ciudadanía.

Acciones: Estas preguntas evalúan con qué frecuencia, en su vida cotidiana, los estudiantes realizan diversas acciones relacionadas con la convivencia (en este caso se hizo énfasis en comportamientos agresivos), con la participación en procesos que afectan a diversas comunidades de las cuales hacen parte, y con la valoración y el respeto a la diferencia (inclusión, exclusión, discriminación) en diferentes contextos.

Ambientes democráticos: Estas preguntas buscan conocer las características de los contextos en que se desenvuelven los estudiantes – la escuela, la familia y el barrio o vereda - en cuanto a si favorecen o no el ejercicio de la ciudadanía.

Competencias Cognitivas: Estas preguntas evalúan, a partir de casos hipotéticos o reales, la capacidad de los alumnos para seleccionar una o varias perspectivas, ofrecer soluciones o considerar las consecuencias de diferentes actos. En la prueba se valoran los siguientes aspectos de esta competencia:

- Toma de perspectiva: se refiere a la capacidad de entender el punto de vista de otra(s) persona(s).

⁴⁴ MEN. Competencias ciudadanas Formar para la ciudadanía. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas Lo que necesitamos saber y saber hacer. Bogotá.,p. 23

- Interpretación de intenciones: se refiere al juicio que una persona hace sobre las acciones de otros, acciones que de alguna manera la afectan a ella.

Competencias Emocionales: En la prueba se evalúan dos tipos de competencias emocionales:

- Empatía: se refiere a la habilidad de sentir lo que siente otra persona ante determinadas circunstancias.
- Regulación emocional: se refiere a un conjunto de habilidades que le permiten a una persona reconocer, controlar y expresar sus sentimientos de manera apropiada.

Confianza: Estas preguntas valoran en qué medida los estudiantes creen que otros miembros de la institución educativa y de la comunidad en que viven van a respetar las reglas y acuerdos básicos para el ejercicio integral de la ciudadanía.

Intimidación: Con estas preguntas se evalúa la frecuencia en que ocurre, en el contexto escolar, una forma particular y severa de agresión que puede tener consecuencias muy negativas a mediano y largo plazo.

Copia y piratería: Estas preguntas valoran si los estudiantes recurren a esta práctica o la han observado en otras personas.

La prueba recoge el concepto de competencia y la concepción del aprendizaje humano, como un proceso de construcción individual en donde los estudiantes junto con sus padres y docentes continuamente se encuentran desarrollando y construyendo nuevas y mejores formas de **saber** y **saber hacer** en un dominio particular⁴⁵. En el de las Competencias Ciudadanas, la prueba, de manera general busca establecer el grado en que los estudiantes, de quinto y noveno del país, han desarrollado una serie de competencias que les permitan actuar, reflexionar, sentir y comunicarse buscando el bienestar de su entorno en la vida cotidiana, así como evaluar su apreciación frente a ciertas características del entorno donde interactúa. La prueba construida y aplicada en el 2002/03, como la del 2005/06 se fundamenta en las competencias básicas establecidas por los estándares.

Por otra parte, con el propósito de comparar los logros alcanzados por

⁴⁵ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Estándares de Calidad de Competencias Ciudadanas. Bogotá, 2004.

los estudiantes en el sistema educativo colombiano con los que se alcanzan los estudiantes de otros países, Colombia está participando en el desarrollo de proyectos internacionales de Evaluación de Estudiantes (PISA) 2006, coordinado por el OECD, el segundo Estudio Regional Comparativo de la Educación SERCE 2006 liderado por el LLECE y el Tercer estudio de Tendencias en Matemática y Ciencia TIMMES 2007, liderado por la IEA.

Para muchos investigadores sobre políticas educativas, la participación en pruebas internacionales constituye una “intervención en sí misma”, independientemente de los resultados del estudio, y alerta a educadores e investigadores sobre problemas que podrían no haber considerado anteriormente. Además, estas pruebas tienden a desarrollarse como un instrumento para conseguir insumos de información para el diseño y mejoramiento de políticas educativas orientadas a elevar la calidad de los aprendizajes⁴⁶.

Entre los beneficios de la participación de los países en las pruebas internacionales se destaca el hecho de que los resultados comparados internacionalmente atraen la atención de los medios de comunicación, movilizan fuerzas políticas y suscitan debates sobre las implicaciones prácticas de los resultados obtenidos; asimismo, se desarrolla la capacidad local para la medición de aprendizajes en la medida en que educadores e investigadores de la educación se ven llamados a interactuar con especialistas internacionales y así se mantienen actualizados; además, se conoce la efectividad de las políticas implementadas por otros países y también se obtiene información sobre los factores familiares y sociales que afectan el desempeño académico.

Entre los problemas que se han identificado está el hecho de que los resultados de los estudios, en particular cuando se presentan como ranking de logro entre países, suelen desatar comentarios y críticas por parte de los políticos, los medios de comunicación y el público, en los que solo importa la posición relativa de logro en el escenario internacional y no la abundante información sobre factores sociales, escolares y personales asociados al desempeño. La prensa, particularmente, tiende a desconocer los aspectos más complejos y auténticamente informativos de los resultados y solo destaca las

⁴⁶ FERRER, Guillermo y ARREGUI Patricia. Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterio para guiar futuras aplicaciones. PREAL. Abril de 2003

posiciones en el ranking, generando desinformación. De otra parte, los indicadores, interpretados aisladamente de su contexto cultural y estructural, pueden conducir a interpretaciones y acciones de política equivocada; además, a menudo se toman decisiones de política sobre la base de interpretaciones de causalidad entre las variables estudiadas, cuando en realidad esa causalidad solo podría confirmarse mediante estudios experimentales controlados⁴⁷. Si bien es cierto, cada país cuenta con su propio sistema de evaluación, también existen organismos internacionales que aplican pruebas en diferentes países, las cuales son consideradas como medidas comparables de resultados educativos que se toman simultáneamente en un número de países, y que recogen información sobre logros de aprendizaje en diferentes disciplinas y los factores asociados (características familiares y socioculturales de los estudiantes, infraestructura escolar, preparación académica de los docentes, entre otros). Los resultados de estas pruebas se entregan a cada país evaluado con el fin de retroalimentar sus propios sistemas educativos en general y evaluativos en particular.

2.6.1.2 Evaluaciones Internacionales

Las evaluaciones internacionales permiten reconocer que sin importar las diferencias entre los países evaluados, hay un núcleo común de competencias y conocimientos que, en un mundo cada vez más integrado, es indispensable que todos los estudiantes adquieran. La participación de los países en estas pruebas, realizadas por agencias privadas u organismos intergubernamentales, no es muestral sino voluntaria, es decir, cada Estado paga por ser evaluado. Aunque estas pruebas son diferentes a las que aplican los sistemas nacionales de evaluación, también se deben tener en cuenta cuando se vaya a valorar la calidad de la educación, no solo al interior de un país, sino en un contexto internacional⁴⁸.

A continuación se expone una breve reseña de las pruebas internacionales más importantes en las que han participado países latinoamericanos:

PRUEBA PISA (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes)⁴⁹

⁴⁷ Ídem., p.37

⁴⁸ PEÑA, Margarita. Tendencias internacionales en evaluación de la calidad de la educación. En: Hacia una Cultura de la Evaluación. Memorias del Tercer Foro Educativo Distrital. Santafé de Bogotá, julio de 1999. p. 18.

Prueba comparativa de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se aplica regularmente en países de todo el mundo a estudiantes de 15 años de edad, cualquiera que sea su grado de escolarización, con el fin de determinar en que medida estos jóvenes, que se aproximan al fin de la escolaridad obligatoria, están preparados para satisfacer los desafíos de la sociedad de hoy. PISA mide las habilidades en Lectura, Matemática y Ciencias. El propósito, es medir la habilidad de aplicar y relacionar tanto conocimientos como habilidades en estas áreas, más que en la memorización. Su enfoque es evaluar la capacidad de aplicar estos conceptos, los cuales habrán aprendido adentro y afuera de la escuela, para resolver situaciones de la vida real.

Seguidamente se presenta en el cuadro A la definición de las tres competencias que desarrolla PISA 2006 en sus tres áreas.

COMPETENCIA	CONCEPTO
Competencia científica	Hace referencia a los conocimientos científicos de un individuo y a su uso para identificar problemas, adquirir nuevos conocimientos, explicar fenómenos científicos y extraer conclusiones basadas en pruebas sobre cuestiones relacionadas con la ciencia.
Competencia lectora	La capacidad que tiene un individuo de comprender, utilizar y analizar textos escritos con objeto de alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad.
Competencia matemática	La capacidad que tiene un individuo de identificar y comprender el papel que desempeñan las matemáticas en el mundo, emitir juicios bien fundados y utilizar e implicarse en las matemáticas de una manera que satisfaga sus necesidades vitales como un ciudadano constructivo, comprometido y reflexivo.

La competencia científica es definida por PISA como” *la capacidad de utilizar el conocimiento y los procesos científicos, no solo para comprender el mundo natural, sino también para intervenir en la toma*

de decisiones que lo afectan.” además es evaluada en relación con las siguientes dimensiones⁵⁰:

- Los conocimientos o conceptos científicos: Constituyen los vínculos que facilitan la comprensión de fenómenos relacionados. Aunque los conceptos empleados por PISA son los habituales de los campos de la física, la química, las ciencias biológicas y las ciencias del espacio y la Tierra, a la hora de realizar los ejercicios habrá que aplicarlos a sus contenidos, no bastando con una mera reproducción memorística.
- Los procesos científicos: Se centran en la capacidad de asimilar, interpretar y actuar partiendo de pruebas. Estos tres procesos se hallan presentes en PISA y se relacionan con:
 - La descripción, explicación y predicción de fenómenos científicos.
 - La comprensión de la investigación científica.
 - La interpretación de pruebas y conclusiones científicas.
- Las situaciones o contextos científicos: Representan los ámbitos a los que se aplican los conocimientos y los procesos científicos.

La competencia lectora se define en función de la capacidad de los alumnos para comprender, utilizar y analizar textos escritos con objeto de alcanzar sus propias metas. Este aspecto de la competencia lectora ha quedado firmemente establecido en estudios anteriores, como el Internacional Adult Literacy Survey (IALS) (Estudio Internacional de la Competencia Lectora en Adultos); sin embargo, PISA da un paso más al incluir asimismo un elemento activo: la capacidad, no ya de comprender un texto, sino de reflexionar sobre él a partir de pensamientos y reflexiones personales. La competencia lectora se evalúa en relación con:

- El formato textual: “La competencia lectora de los alumnos se evalúa con frecuencia mediante textos continuos, es decir, pasajes de prosa organizados en oraciones y párrafos. PISA añadirá además textos discontinuos, en los que la información se presenta de otras maneras, como son las listas, los formularios, los gráficos o los diagramas. Asimismo, distinguirá entre un abanico de formas prosísticas, como son la narrativa, la exposición o la argumentación. Estas distinciones se basan en el principio de que en su vida adulta profesional los individuos se encuentran con una gran variedad de textos escritos (por ejemplo, solicitudes, formularios, anuncios), y que no basta con leer un número

⁵⁰ PISA. Marco teórico. 2006,.p.54

limitado de tipos de texto, como los que suelen encontrarse en el entorno escolar”⁵¹.

- Los procesos de lectura (aspectos):” Las habilidades lectoras más básicas no serán evaluadas, pues se da por supuesto que los alumnos de 15 años ya las han adquirido. En lugar de ello, se espera que sean capaces de demostrar su aptitud a la hora de obtener información, formarse una idea general y amplia del texto y reflexionar sobre su contenido, su forma y los rasgos que lo caracterizan”⁵².
- Las situaciones: Definen el uso para el que ha sido elaborado el texto. “Por ejemplo, una novela, una carta personal o una biografía están destinadas a un uso privado; los documentos oficiales o los comunicados para un uso público; un manual o un informe para un uso profesional; y un libro de texto o una hoja de ejercicios para un uso educativo. Considerando que muy probablemente habrá grupos de alumnos cuyo rendimiento será mejor en una situación lectora que en otra, se procurará que los ejercicios de evaluación incluyan una gama muy variada de tipos de lectura”⁵³.

Esta definición va más allá de la noción de competencia en lectura como la decodificación y la comprensión literal: implica que la competencia en lectura involucra la comprensión, el uso y la reflexión de la información escrita para varios propósitos. Toma pues en cuenta el papel activo e interactivo del lector en adquirir conocimiento proveniente del texto escrito. La definición reconoce también la amplia gama de situaciones en las cuáles la competencia en lectura juega un papel importante para los adultos jóvenes, de lo privado a lo público, de la escuela al trabajo, de la participación ciudadana activa al aprendizaje para toda la vida. Expresa con claridad la idea de que el nuevo alfabetismo posibilita alcanzar las aspiraciones individuales; -definiendo aspiraciones desde, ganar una calificación educativa u obtener un trabajo, hasta objetivos menos inmediatos que enriquecen y amplían la vida personal.

La competencia matemática hace referencia a “la capacidad de los

⁵¹ Ibid.,p.49

⁵²Ibid.,p.49

⁵³ Ibid.,p.50

alumnos para analizar, razonar y comunicar ideas de manera eficaz al plantear, formular, resolver e interpretar las soluciones a un problema matemático en una variedad de situaciones”⁵⁴. La competencia matemática se evalúa en relación con:

- El contenido matemático: Se define fundamentalmente en función de cuatro ideas clave (cantidad, espacio y forma, cambio y relaciones, e incertidumbre) y solo de manera secundaria en relación con las «ramas curriculares» (como los números, el álgebra y la geometría).
- Los procesos matemáticos: Vienen definidos por las competencias generales propias de las matemáticas, que incluyen el empleo del lenguaje matemático, la creación de modelos y las habilidades relacionadas con la solución de problemas. Tales competencias no aparecen separadas en los distintos ejercicios de prueba, puesto que se asume que la ejecución de cualquier tarea matemática requiere la aplicación de varias de ellas. Por esa razón, las preguntas se organizan en función de unos «grupos de competencias concretas» que definen el tipo de habilidad mental requerido.

PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura.

- Las situaciones: Representan los ámbitos en los que se utilizan las matemáticas y se organizan según su grado de proximidad con respecto al alumno. El marco de la evaluación de PISA identifica cinco situaciones: personales, educativas, profesionales, públicas y científicas.

Tercer estudio internacional de Matemáticas y Ciencias Naturales (TIMSS)⁵⁵

Es considerado el proyecto de investigación y evaluación curricular más importante de la década de los noventa en la enseñanza de la Matemática y las Ciencias Naturales, a nivel de educación básica en el mundo, auspiciado por la IEA. El diseño del TIMSS consideró al currículo como una variable central en el estudio, como también la relación entre Ciencias y Matemáticas como componentes separados del currículo.

⁵⁴ Ibid.,p.89

⁵⁵TIMSS. Marcos teóricos y especificaciones de evaluación de TIMSS 2003.,P.

Los comportamientos utilizados para definir los marcos teóricos⁵⁶ de Matemáticas la prueba los han clasificado en los cuatro dominios cognitivos siguientes:

- Conocimiento de hechos y de procedimientos :”Los hechos engloban el conocimiento factual que constituye el lenguaje básico de las Matemáticas, así como las propiedades y los hechos matemáticos esenciales que forman el fundamento del pensamiento matemático”⁵⁷.

Los procedimientos forman un puente entre el conocimiento más básico y el uso de las matemáticas para resolver problemas habituales, especialmente aquellos con que se encuentran muchas personas en su vida cotidiana. En esencia, el uso fluido de procedimientos implica recordar conjuntos de acciones y cómo llevarlas a cabo. Los estudiantes han de ser eficientes y precisos en el uso de diversos procedimientos y herramientas de cálculo. Tienen que saber que se pueden utilizar procedimientos concretos para resolver clases enteras de problemas, no sólo problemas individuales.

- Utilización de conceptos: “Estar familiarizado con conceptos matemáticos es esencial en la utilización efectiva de las matemáticas para la resolución de problemas, para el razonamiento y, por tanto, para el desarrollo de la comprensión matemática”⁵⁸.

El conocimiento de conceptos permite a los estudiantes hacer conexiones entre elementos de conocimiento que, en el mejor de los casos, sólo serían retenidos como hechos aislados. Les permite extenderse más allá de sus conocimientos existentes, juzgar la validez de enunciados y métodos matemáticos y crear representaciones matemáticas. La representación de ideas forma el núcleo del pensamiento y de la comunicación matemática y la capacidad de crear representaciones equivalentes es fundamental para el éxito en la materia.

- Resolución de problemas habituales:” La resolución de problemas es

⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE. Marco teórico TIMMS 2003.Madrid.P 1-46

⁵⁷ Ibid,.P.17

⁵⁸ Ibid,.p38

un objetivo —y a menudo un medio— central en la enseñanza de las matemáticas y por tanto esto y las destrezas de apoyo (p.e., manipular expresiones, seleccionar, representar, verificar o comprobar) tienen un papel destacado en el dominio de resolución de problemas habituales. En los ítems alineados con este dominio, el planteamiento de los problemas tiene un carácter más habitual o familiar que los que se alinean con el dominio del razonamiento”⁵⁹. Los problemas habituales habrán sido práctica común en los ejercicios de clase diseñados para ejercitar la utilización de métodos o técnicas particulares.

- Razonamiento: “El razonamiento matemático implica la capacidad de pensamiento lógico y sistemático. Incluye el razonamiento intuitivo e inductivo basado en patrones y regularidades que se pueden utilizar para llegar a soluciones para problemas no habituales”⁶⁰. Los problemas no habituales son problemas que muy probablemente no resulten conocidos para los estudiantes.

Plantean unas exigencias cognitivas que superan lo necesario para resolver problemas habituales, aun cuando el conocimiento y las destrezas requeridas para su solución se hayan aprendido. Los problemas no habituales pueden ser puramente matemáticos o pueden estar enmarcados en la vida real. Ambos tipos de ítems implican la transferencia de conocimiento y destrezas a nuevas situaciones; una de sus características es que suele haber interacciones entre destrezas de razonamiento.

La participación de Colombia en el TIMSS ha sido muy importante para conocer el nivel de la educación en Ciencias y Matemáticas en el país, con referencia a un nivel internacional, y para identificar las principales deficiencias que están determinando el estado actual de la enseñanza de estas asignaturas en el sistema educativo. Información vital para diseñar programas y acciones de mejoramiento a todo nivel.

Primer estudio internacional comparativo del LLECE (Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación)

El LLECE es la Red de Sistemas de Medición y Evaluación Educativa de los países de la región, un ámbito de discusión y acción técnico-política sobre temas del aprendizaje, sus variables relacionadas y su traducción en política pública en educación. En 1997 realizó un primer estudio internacional comparativo en Lenguaje, Matemática y Factores Asociados en tercer y cuarto grados de educación básica, para entregar

⁵⁹ Ibid.,p.40

⁶⁰ Ibid.,p.42

información útil para formular y ejecutar políticas educativas en los países de la región, con el fin de mejorar la calidad y equidad de la educación. Las principales motivaciones para realizar el estudio comparado fueron la necesidad de establecer una comparación “de raíz latinoamericana” que contemplara las particularidades culturales y educativas de la región y obtener información para apoyar las decisiones de política educativa. Sus objetivos particulares consisten en la identificación de estándares de aprendizaje escolar para Latinoamérica y la apreciación del nivel de logro alcanzado en los países; el fomento del cambio educativo que permita alcanzar tales estándares; y la formación de recursos humanos que hagan posible dicho cambio.

En la evaluación TIMSS se manejaba inicialmente el concepto de” habilidades para la vida “⁶¹(“life skills”) el cual surgió hace algunas décadas, asociado sólo al logro de ciertas conductas y comportamientos, en general relacionadas con el cuidado personal de la salud. Actualmente, el concepto se ha ampliado y hace referencia a las capacidades —los conocimientos, las habilidades, los valores, las actitudes— para enfrentar exitosamente los desafíos diarios de la vida (privada, profesional y social) y las situaciones excepcionales, y también para continuar aprendiendo y proyectar un futuro mejor. A partir de esta extensión del concepto, varios autores proponen reemplazar el término “habilidades” por el de “competencias”.

Concretamente, para el área de Lenguaje la prueba LLECE señala como competencias para la vida las siguientes:” la capacidad para tomar decisiones con información suficiente a la hora de expresarse y de interpretar mensajes, la habilidad para resolver problemas comunicativos, la habilidad para comunicarse afectiva y efectivamente, y la capacidad para pensar y expresar el pensamiento en forma crítica y creativa”⁶².

La lectura es la puerta de acceso a la cultura escrita y a todo lo que ésta comporta: socialización, conocimientos, información, etcétera. Es también un potente instrumento de aprendizaje: la lectura es necesaria

⁶¹ LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN XVII REUNIÓN DE COORDINADORES NACIONALES .Habilidades para la vida en las evaluaciones de matemática y lenguaje (SERCE – LLECE)

⁶² Ibid.,p.4

para el aprendizaje de todas las disciplinas. Pero, además, la adquisición progresiva del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, la crítica, la conciencia de los procesos de pensamiento propios y ajenos. Aspectos como el éxito escolar o laboral y el grado de autonomía personal se relacionan directamente con la competencia lectora. Las expresiones que designan estos hechos en el ámbito educativo son “aprender a leer”, “leer para aprender” y “aprender a aprender con la lectura”.

En Lenguaje se evalúa, el reconocer la información específica de un texto y el identificar el vocabulario relacionado con el sentido de un texto; mientras que en matemática se evaluó la lectura de gráficos, el reconocimiento de patrones, nociones de probabilidades y relaciones entre datos dados.

Desde esta perspectiva, se entiende por competencia matemática “la capacidad de administrar nociones, representaciones y utilizar procedimientos matemáticos para comprender e interpretar el mundo real”⁶³. Esto es, que el alumno tenga la posibilidad de matematizar el mundo real, lo que implica interpretar datos; establecer relaciones y conexiones; poner en juego conceptos matemáticos; analizar regularidades; establecer patrones de cambio; encontrar, elaborar, diseñar y/o construir modelos; argumentar; justificar; comunicar procedimientos y resultados. En este encuadre, los procesos como la argumentación, la comunicación y el establecimiento de modelos son procesos de la educación matemática que favorecen la dinámica de la clase.

Por otra parte, el objetivo primordial de la educación científica es “formar a los alumnos -futuros ciudadanos y ciudadanas- para que sepan desenvolverse en un mundo impregnado por los avances científicos y tecnológicos, para que sean capaces de adoptar actitudes responsables, tomar decisiones fundamentadas y resolver los problemas cotidianos desde una postura de respeto por los demás, por el entorno y por las futuras generaciones que deberán vivir en el mismo. Para ello se requieren propuestas que se orienten hacia una ciencia para la vida y para el ciudadano”⁶⁴.

⁶³ Ibid.,p. 8

⁶⁴ LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN XVII REUNIÓN DE COORDINADORES NACIONALES .Habilidades para la vida en las evaluaciones de ciencias (SERCE – LLECE).

Estudio internacional sobre el progreso en competencia en lectura (PIRLS)⁶⁵

Es un importante proyecto de investigación educativa -adelantado por la IEA y en el cual participa Colombia- sobre los logros de los estudiantes en competencia en lectura (procesos de comprensión, propósitos de la lectura y comportamientos y actitudes de lectura), que se adelanta en más de 30 países de todo el mundo. Para el PIRLS, la competencia en lectura se define como “la capacidad de comprender y usar aquellas formas del lenguaje escrito requeridas por la sociedad y/o valoradas por la persona”⁶⁶.

En Colombia, el PIRLS evalúa la competencia en lectura de niños entre los 9 y los 10 años y las experiencias que tienen en el hogar y en la escuela cuando aprenden a leer.

No obstante las ventajas que representan las pruebas internacionales y el aprovechamiento que se puede derivar de la participación en ellas, se ha observado en la experiencia de la mayor parte de los países latinoamericanos, que los aspectos más débiles de las evaluaciones han sido el de la interpretación de los resultados y su posterior difusión. Estos factores han determinado una reducción de las posibilidades de impacto en el mejoramiento de la implementación de reformas y en la reformulación de objetivos curriculares. Por eso se afirma, que el impacto de la participación en pruebas internacionales depende no solamente del potencial informativo de las pruebas que se aplican, sino también de las estrategias de sensibilización previas y de las estrategias de difusión final de los resultados.⁶⁷

Según el Programa de Cooperación Iberoamericana en Evaluación de la Calidad de la Educación de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), en los últimos años se han producido en el ámbito internacional avances notables en el desarrollo de la evaluación,

⁶⁵ ESTUDIO INTERNACIONAL DE PROGRESO EN COMPRESIÓN LECTORA.Evaluación del Rendimiento Educativo 2006.Marcos teóricos y especificaciones de evaluación Segunda Edición.2006,.p.6.

⁶⁶ Ibid,.p.4

⁶⁷ FERRER, Guillermo y ARREGUI Patricia. Las pruebas internacionales de aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterio para guiar futuras aplicaciones. PREAL. Abril de 2003.

entendida como instrumento al servicio de la política y la administración de la educación –con miras a lograr efectos positivos en la calidad educativa-, la cual adquiere mayor importancia con los procesos de reforma educativa, en los que se concibe la evaluación como un componente estratégico destinado a brindar información útil para la toma de decisiones.

Los resultados de estas evaluaciones han tenido un impacto duradero sobre los proyectos de reforma y desarrollo de la educación en todo el mundo. Actualmente, existe una demanda de información sobre qué aspectos debe saber y saber hacer el alumnado y cómo evaluarlo. Por este motivo, se elaboran proyectos educativos que permitan guiar y evaluar estas nuevas tendencias.

La definición es la siguiente:

Para el estudio PIRLS , la competencia lectora se define como *“la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y /o valoradas por el individuo”*⁶⁸

Esta visión de la lectura refleja la competencia lectora como un proceso constructivo e interactivo .PIRLS se centra en tres aspectos de la competencia lectora de los alumnos:

- A procesos de comprensión, propósitos de la lectura y conductas y actitudes ante la lectura.
- Los procesos de comprensión.
- los propósitos de la lectura son la base de la evaluación escrita PIRLS de comprensión lectora.

DIFERENCIAS ENTRE LAS PRUEBAS PISA PIRLS Y LLECE

EVALUACION	PISA	PIRLS	LLECE
A quienes evalúa	Evalúa las competencias lectora, matemática y científica de los alumnos de 15 años en un ciclo de estudios efectuado cada tres años	Evalúa la lectura en cuarto curso de Educación Primaria de manera regular cada cinco años	

⁶⁸ Ibid.,p.57

Incidencia y perspectiva	Tiene una perspectiva transcurricular y orientada hacia el mundo laboral. se preocupa de las necesidades de los alumnos en cuanto a la competencia conforme éstos realizan la transición del mundo escolar al laboral	Tiene una perspectiva que incide particularmente sobre los factores familiares y escolares que facilitan la adquisición de dicha competencia por parte de los niños	Tiene como incidencia los conocimientos, las habilidades, los valores, las actitudes— para enfrentar exitosamente los desafíos diarios de la vida (privada, profesional y social) y las situaciones excepcionales, y también para continuar aprendiendo y proyectar un futuro mejor
Propósito de la prueba el lenguaje	Establecer conexiones entre la información encontrada en el texto y los conocimientos procedentes de otras fuentes; evaluar las afirmaciones realizadas en el texto con respecto al conocimiento propio.	Considerar el texto de manera crítica; reflexionar sobre el contenido del texto y evaluarlo; considerar y evaluar la estructura del texto, el uso del lenguaje, los recursos literarios, o el punto de vista y el oficio del autor.	En Lenguaje se evalúa , el reconocer la información específica de un texto y el identificar el vocabulario relacionado con el sentido de un texto
Noción de competencia en lenguaje	La capacidad que tiene un individuo de comprender,	habilidad para comprender y utilizar las formas	la capacidad para tomar decisiones con información

	utilizar y analizar textos escritos con objeto de alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad.	lingüísticas requeridas por la sociedad y /o valoradas por el individuo	suficiente a la hora de expresarse y de interpretar mensajes, la habilidad para resolver problemas comunicativos, la habilidad para comunicarse afectiva y efectivamente, y la capacidad para pensar y expresar el pensamiento en forma crítica y creativa..
--	--	---	--

Para PIRLS Y PISA, la definición de la lectura se basa en una noción amplia de ésta; de ahí el término “competencia lectora” en ambos casos, en lugar de, simplemente, “lectura”. Las definiciones aportadas por ambos estudios no sólo incluyen los procesos y habilidades de la comprensión lectora, sino también los usos y actitudes hacia la lectura que caracterizan a los buenos lectores. Tanto PISA como PIRLS contemplan la lectura como un proceso interactivo y constructivo, y enfatizan la importancia de la habilidad de los alumnos al reflexionar sobre la lectura y utilizarla para propósitos diferentes.

Para la evaluación PIRLS, la competencia lectora de alumnos de cuarto curso de Educación Primaria se define de la manera siguiente:
”la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo. Los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos. Leen para aprender, para participar en comunidades de lectores y para disfrute personal”.

Para la evaluación PISA, la competencia lectora de los alumnos de 15 años se define como:

“la comprensión y el empleo de textos escritos y la reflexión personal a partir de ellos, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personales y participar en la sociedad”.

Ambas definiciones tienen en cuenta la gama de material que los alumnos eligen y se les pide que lean. De esta manera, se sugiere que la lectura no es una destreza unitaria, sino un conjunto de procesos, enfoques y destrezas que varían según los lectores, los tipos de texto y los propósitos o situaciones de la lectura. Aunque los elementos sociales, personales y curriculares de la competencia lectora también se enfatizan en ambas definiciones, las diferencias de desarrollo entre los dos grupos de edad resultan evidentes. De cara a los alumnos de cuarto curso, PIRLS incide en el entorno habitual en el que leen. Además, mientras PISA hace hincapié en la disposición de los alumnos para participar en una sociedad más amplia, PIRLS enfatiza la habilidad de los alumnos para participar en “comunidades de lectores” (hogar y aula).

Contenido de las evaluaciones: Los marcos teóricos respectivos de las evaluaciones PIRLS y PISA requieren preguntas tanto de elección múltiple como de respuesta construida. Ambos marcos teóricos utilizan preguntas de elección múltiple y respuesta única que se puntúan como correctas o incorrectas. Además, ambos emplean modelos de puntuación parcial para algunas de las preguntas de respuesta construida, en las que se otorga una puntuación parcial a las respuestas que son en parte completas y apropiadas. En la prueba PIRLS, aproximadamente la mitad del total de las preguntas son de respuesta construida; en el caso de PISA, es el 45 por ciento del total.

Además de la evaluación de la comprensión, fundamental en ambos programas, los dos marcos teóricos plantean el uso de cuestionarios para recoger información sobre la diversidad de material impreso al que tienen acceso los alumnos, sus hábitos lectores y actitudes, sus experiencias educativas y las características del centro escolar. Los marcos teóricos de PIRLS contienen explicaciones más amplias sobre estos cuestionarios y las razones para incluirlos en el estudio. Esto se debe a que uno de los objetivos principales de PIRLS consiste en investigar los factores asociados con la adquisición de competencia lectora en el cuarto año de Educación Primaria.

Las instituciones educativas colombianas tienen el reto de mejorar la calidad de la educación que brindan, para ofrecer estudiantes competentes y seguros, para que el país tenga un recurso humano

preparado que permita progresar y desempeñarse bien en un mundo cada vez más exigente y globalizado.

Mejorar es una necesidad humana y, al igual que las personas, las instituciones educativas mejoran cuando se lo proponen, cuando tienen una visión clara del camino que van a seguir, cuando se evalúan y cuando fijan horizontes y metas claras.

De acuerdo con el Plan de Desarrollo propuesto por el MEN, la evaluación y actualización de los planes y programas de estudio constituyen un programa estratégico y prioritario para elevar la calidad de la educación y responder a los requerimientos del entorno social a una formación integral y una capacitación sólida en las áreas científica, tecnológica, humanística y cultural.

Lo anterior será factible a través de una serie de acciones de carácter pedagógico que apoyarán la actividad académica desarrollada conforme a las funciones sustantivas como la evaluación institucional.

2.6.2 Evaluación Institucional:

La ley 115 de 1994 establece en su artículo 84:

“En todas las instituciones educativas se llevará a cabo al finalizar cada año lectivo una evaluación de todo el personal docente y administrativo, de sus recursos pedagógicos y de su infraestructura física, para propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se imparte.”

Para la evaluación de establecimientos educativos privados, la resolución 2616 de 2003 del Ministerio de Educación, adoptó el Manual de evaluación y clasificación. Y en la evaluación de establecimientos educativos oficiales el Ministerio de Educación publicó el “Manual de Auto evaluación y mejoramiento Institucional” o “guía 11”.

La guía 11 de autoevaluación contiene los elementos siguientes⁶⁹:

- Una reflexión sobre la institución educativa en donde se señalan sus retos frente al proceso de integración y el mejoramiento de la calidad.

⁶⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Guía de autoevaluación institucional.2007,Bogotá: MEN.p.15

- Un apartado Metodológico dentro del cual se sugiere una ruta de trabajo para llevar a cabo el proceso de autoevaluación.
- Información para la autoevaluación donde se ofrece una serie de orientaciones que permite identificar la información básica requerida para la autoevaluación: documentación, testimonios, observaciones e indicadores de gestión.
- Un instrumento de autoevaluación por gestión –directiva, académica, administrativa ,y comunitaria que consta de tres apartados:
Una presentación que contiene a su vez:
 - Definición del área de gestión y de sus elementos.
 - Preguntas clave que propician la reflexión sobre el área en Relación con la gestión general de la institución.

Escala de desarrollo institucional: Es una gradación con cuatro descriptores incluyentes, es decir, que recogen la categoría previa y que permiten ubicar el estado de un determinado proceso.

La autoevaluación institucional, como una de las tareas fundamentales de la gestión directiva, se encuentra a cargo del rector. Él es quien dirige el proceso, coordina los recursos y los equipos, asigna roles y tareas y responde por la calidad de sus resultados; para esta labor, cuenta con el apoyo de su equipo directivo institucional y del consejo directivo. La ruta que a continuación se ilustra, contribuye a orientar y facilitar esta tarea.

- Conocer el proceso y contenido de la autoevaluación
- Divulgar el proceso de la autoevaluación en la comunidad educativa
- Conformar los grupos de trabajo
- Recoger la información necesaria para la autoevaluación
- Evaluar, analizar y valorar la realidad institucional
- Socializar el proceso y sus resultados. Pasar a Plan de Mejoramiento Institucional –PMI–

Este proceso se caracteriza por el análisis de los resultados de la evaluación institucional e implica priorizar los aspectos críticos o necesidades más sentidas, susceptibles de convertirse en oportunidades de mejoramiento por esto, la comunidad educativa debe preguntarse: ¿Cuáles son los problemas principales? ¿Por qué ocurren? ¿Cuál es el impacto en la calidad de la institución?

La evaluación Institucional desde la política de calidad deber ser un proceso autónomo y colectivo de reflexión y análisis de los objetivos institucionales, con el objeto de examinar y valorar cómo se va progresando hacia las metas fijadas por la propia institución y en qué forma se deben capitalizar los factores favorables o enfrentar los aspectos débiles, superar logros y responder con mayor efectividad a las necesidades y requerimientos de la comunidad educativa.

Implica recoger y organizar información que permita lograr una mejor comprensión de la situación que vive la institución en un momento dado.

La autoevaluación al ser un proceso puede hacerse en determinados tiempos y sobre un tópico o aspecto preciso (situación financiera) o sobre la entidad en su conjunto, de una manera global e integral.

2.7 LA FORMULACIÓN DE PLANES DE MEJORAMIENTO, PROPUESTOS DESDE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVOS

Con base en los resultados de las evaluaciones, las instituciones educativas deberán proponer y formular Planes de Mejoramiento que incluyan nuevas estrategias pedagógicas conducentes a que los estudiantes alcancen mayores niveles de logro.

El Ministerio de Educación Nacional con el fin de lograr que los colombianos alcancen mejores resultados académicos para respaldar un mejor desempeño en su vida futura, además de ubicarse en un lugar destacado en el contexto internacional diseñó Los Planes de Mejoramiento que materializan esas oportunidades para mejorar, por medio de la definición de metas y acciones concretas, que movilizan todos los aspectos de la gestión escolar hacia el logro de los resultados esperados. Trazar y recorrer la ruta del mejoramiento precisa de un proceso ordenado y sistemático que le permita al equipo de trabajo y a la comunidad educativa conocer cómo está la institución en términos académicos, gerenciales y de ambiente escolar, además, saber a dónde se quiere llegar .

Esta propuesta surgió del Ministerio después de analizar, los resultados de las Pruebas Saber, aplicadas durante los años 2002 – 2003 y 2005-2006, en todas las instituciones públicas y privadas del país, señalando la necesidad de un proceso de mejoramiento continuo, sistemático e integral en cada institución educativa.

Planear, en el ámbito de las políticas de calidad, es una actividad que permite ver de antemano lo que se quiere lograr, decidir cuáles son las acciones y estrategias que se seleccionan -dado que los recursos son finitos-, y se orienta a obtener mejores resultados. En la institución, planear es un método que permite dirigir procesos pedagógicos y administrativos hacia el logro de mejores productos. Mejorar significa pasar de un estado a otro más satisfactorio; parte de reconocer una situación no satisfactoria y requiere voluntad para superarla.

Mejorar continuamente la calidad educativa es una actividad pedagógica dentro y fuera del aula, en el entorno escolar, que convoca y moviliza a las instituciones para cumplir con la visión y la misión de su Proyecto Educativo Institucional. Mediante el análisis de los resultados de las pruebas frente a los estándares nacionales de competencias y a la luz de las estrategias pedagógica, administrativa y comunitaria, las comunidades educativas proyectan las acciones con las que alcanzarán cada vez un mejor rendimiento de sus estudiantes.

Para el MEN el plan de mejoramiento debe ser "un documento por medio escrito que contiene toda la información de la auto evaluación del mejoramiento institucional (Guía 11) . Cuyo objetivo es ser más eficiente en cada uno de los procesos de organización de manera continua y sistemática".

La Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional (Guía 11) es una propuesta del MEN para orientar a las Instituciones en su proceso de mejoramiento, a partir de una reflexión sobre los retos y las complejidades que enfrenta la nueva Institución Educativa. En el proceso de autoevaluación se recopila, sistematiza, analiza y se valora la información del desarrollo de las acciones y resultados de los procesos, que permite la puesta en marcha de un plan de mejoramiento donde la comunidad educativa evalúa la Gestión Institucional. Ésta comprende la Gestión Directiva, Académica, Comunitaria y Administrativa.

El MEN define los componentes de éstas gestiones en la guía de autoevaluaciones de la siguiente manera:

"La Gestión Directiva y Horizonte Institucional es el norte por el cual la institución empieza a trazar el camino para la autoevaluación. Con ella se busca unificar los criterios relacionados con los procesos que se lleva a cabo en el interior de la Institución, la relación interinstitucional y la articulación con las demandas del entorno. Se logra a partir del

*direccionamiento estratégico, seguimiento y evaluación, comunicación, alianzas, clima institucional y gobierno escolar*⁷⁰.

*“La Gestión Académica es la razón de ser de la Institución ya que indaga la relación del currículo con las prácticas del aula, el seguimiento y la evaluación. Esta gestión se analiza a partir de tres aspectos: diseño curricular, prácticas pedagógicas y seguimiento académico”*⁷¹.

La Gestión Administrativa esta íntimamente relacionada con la gestión académica por que suministra los recursos necesarios tales como el financiero, físico, logístico y humano que permite el funcionamiento organizado de la institución. Los procesos requeridos son: apoyo financiero y contable, apoyo a la gestión académica, administración de recursos físicos, administración de la planta física, servicios complementarios y talento humano.

“La Gestión de la Comunidad como lo dice su nombre, es una manera de proyectarse hacia la comunidad para identificar y analizar necesidades a las que se le busca dar respuesta desde la institución. Para esto, la institución debe tener en cuenta una serie de aspectos que son: participación y convivencia, prevención, permanencia e inclusión y proyección a la comunidad.

*Cada una de estas gestiones al ser evaluadas revela el estado en el que la Institución se encuentra. Además, permite tener un conocimiento útil y preciso de lo que se debe mejorar para orientar el proceso de perfeccionamiento de calidad en la Institución educativa*⁷²”.

2.8 ESTRATEGIAS DE CALIDAD

En el desarrollo de una política de calidad el Gobierno Nacional también establece el uso pedagógico de los diferentes medios de comunicación como recursos que faciliten el aprendizaje aun a través de las llamadas nuevas tecnologías; es así como se deben emplear en las instituciones educativas herramientas de antaño como el libro y el pizarrón pero

⁷⁰ Ibid.,p.21

⁷¹ Ibid.,p.30

⁷² Ibid.,p.36

también otros medios como la Internet, la televisión, el video, etc. como lenguajes para acceder a la información e instrumentos fundamentales para apoyar el cambio de rol de los maestros y los estudiantes, enriquecer los procesos de enseñanza, fortalecer los aprendizajes y transformar prácticas tradicionales. *“Es necesario Incorporar los medios a las Instituciones educativas y promover la comprensión y el uso de los mismos para formar y fortalecer el desarrollo de competencias”*.⁷³

Además de hacer una articulación educativa mediante la aplicación de ejes transversales con los cuales se hace posible la integración de los diversos saberes para el desarrollo de competencias para la vida, a partir de proyectos pedagógicos. Esto implica reorientar las prácticas pedagógicas hacia la construcción de un conocimiento con sentido que apunte a la transformación de los contextos locales, regionales y nacionales, involucrando a la familia, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y en general a la comunidad organizada que está alrededor de la institución educativa.

Algunos Requerimientos Básicos:

Para lograr altos niveles de calidad es necesario un marco conceptual compartido por las diferentes áreas y sectores involucrados, la apertura de la institución hacia el contexto en una relación recíproca y generar espacios para la reflexión alrededor de las prácticas y contenidos pedagógicos así como para el desarrollo de materiales de soporte.

Para lograr el mejoramiento de la calidad educativa el MEN propone también, la aplicación de proyectos pedagógicos en las instituciones educativas los cuales son instrumentos articulados al Proyecto Educativo Institucional que, de manera planificada, posibilitan espacios que favorecen la formación integral de los estudiantes alrededor de la solución de problemas cotidianos que tienen relación directa con el entorno social, cultural, natural, científico y tecnológico de la comunidad educativa⁷⁴.

Los anteriores aspectos cumplen la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de las diversas áreas, desde el marco

⁷³ Ibid.,p.44

⁷⁴MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Guía de autoevaluación para el mejoramiento Institucional .Bogotá: MEN,,p.5

de las competencias básicas y laborales y atendiendo al propósito de la política de calidad de formar para ser, saber y saber hacer.

Permiten garantizar una educación de calidad, centrada en el desarrollo de las competencias de los estudiantes para todos los rangos de edad, desde la atención en la primera infancia, todos los grados de la educación básica y media y la vinculación con la educación técnica, tecnológica, universitaria e inserción en el mundo del trabajo.

Para el logro de este último propósito se incorporan las competencias laborales generales al currículo de la educación media en todos los establecimientos como estrategia para el mejoramiento de calidad y pertinencia, lo que exige articulación con el sector productivo.

Las instituciones de educación media técnica se articulan con el SENA para elevar calidad y pertinencia en la oferta de las especialidades técnicas basadas en competencias laborales específicas.⁷⁵

Para que toda esta política de calidad sea una realidad dentro del contexto educativo es esencial el rol del maestro.

La labor del docente en el aula de clases es actuar como facilitador del aprendizaje, lo cual obliga a contar con un amplio bagaje intelectual que le permita estar en condiciones de proveer al alumno de los conocimientos que en todo momento puede llegar a requerir, lógicamente no podrá tener todos los conocimientos que sus alumnos necesitan en todo momento, pero debe estar en la mejor disposición para encauzar a los educandos en la búsqueda de los temas que necesiten en un momento determinado. Un profesor debe estar plenamente capacitado por lo menos en la materia de la cual es responsable ante los diferentes grupos de jóvenes, para evitar caer en contradicciones en el momento que ellos solicitan alguna información específica acerca de esa materia en lo particular. Magali Amarista lo corrobora así: "La labor de un maestro debe ser independiente de la problemática presente en las instituciones educativas, su obligación debe ser la de trabajar a plena capacidad en su tarea buscando como única finalidad la educación de los estudiantes, por lo tanto debe tener la capacidad de proponer los cambios necesarios para que su labor fructifique en mejores condiciones, los profesionales de la educación deben buscar que los cambios que son necesarios para el buen aprovechamiento de los jóvenes en las aulas de clase se implementen y

⁷⁵ Ibid.p 12.

desarrollen en beneficio de ellos , la escuela y la comunidad”⁷⁶.

El maestro del siglo XXI es un formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales que le rodean y de responder a los retos de su tiempo.

La Revolución Educativa es consciente de estas necesidades y exigencias, por lo tanto a través de su Política de Calidad contribuye al desarrollo profesional del docente en función de lograr los resultados de aprendizaje de los estudiantes con los que el país se ha comprometido.

⁷⁶ AMARISTA, Magali y De Navarro, Mercedes. Planificación Instruccional, Barinas: Unellez, 2001

3. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

El siguiente diagnóstico presenta inicialmente una contextualización del Instituto Politécnico tomando lo expuesto en el Proyecto Educativo Institucional y en el Manual de Convivencia.

Después, se realiza el análisis de:

- Las pruebas Saber.
- Los planes de mejoramiento.
- El Manual de convivencia.
- Plan de área de Lengua Castellana

Todo lo anterior fundamentado en las políticas de calidad expuestas anteriormente; es por esto que se retoman los criterios expuestos en Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, Los Estándares Básicos de Competencias, La Guía 11 de evaluación institucional y el Plan Decenal de Educación.

Fase Uno: Prediagnóstico

Esta es una fase donde la comunidad educativa (docentes, directivos, personal de apoyo y alumnos), se reunieron para compartir y expresar, desde su punto de vista, a partir de la experiencia y de sus conocimientos propios, cuál es la situación problemática que enfrenta la institución para el cumplimiento de su labor educativa referente al nivel de calidad. Fue un momento exploratorio que permitió sondear, mediante lluvia de ideas, los problemas generales existentes. En este sentido, la información que se proporcionó fue de carácter previo e intuitivo.

Con esta fase se pretendió lograr los siguientes propósitos:

a) Iniciar, o continuar, la sensibilización de la comunidad del politécnico sobre la importancia de conocer su institución como base para emprender cualquier acción o medida de mejoramiento.

b) Identificar, en un primer momento, la situación problemática que manifiesta la comunidad educativa, de tal manera que se cuente con un punto de partida para organizar el proceso de indagación y análisis de la situación actual de la institución. Esto es, contar con una aproximación a la realidad institucional, hacer una selección de los problemas a analizar y poner a discusión de la comunidad .

c) Obtener una primera clasificación de los problemas de acuerdo con el tipo de factores que los están provocando, a fin de delimitar los que como institución pública le corresponde resolver y los que podría atender dadas sus posibilidades reales.

Fase Dos: Análisis de los documentos institucionales

Para esta revisión documental se accedió a la información recogida en el Proyecto Educativo Institucional. El análisis de esta documentación fue un pilar importante para profundizar el proceso de gestión institucional y en el conocimiento del nivel de participación de la comunidad educativa en la elaboración de dicho documento.

Adicionalmente, también se tuvo acceso a los resultados de las pruebas SABER aplicadas en los años 2003 y 2005. Así mismo, también se analizó la información recopilada desde 2002 hasta 2004 acerca de las modificaciones del manual de convivencia institucional. Del mismo modo, se procedió a la revisión de la versión actual del manual de convivencia del Instituto Politécnico, el cual se ha recogido y organizado a partir de los aportes de toda la comunidad educativa.

También se recopiló y analizó la estructura metodológica y curricular de los planes de área (lengua castellana) de los grados de la básica y media vocacional y sus respectivos procesos de evaluación y autoevaluación. Pero se enfatizó en los planes de área de lengua castellana de los años 2005-2007 del grado noveno.

Por otro lado, se procedió a revisar los planes de mejoramiento en los cuales se reflejan las acciones y planes operativos propuestos por la institución y que se encuentran en marcha.

Además de la información a la que se ha hecho referencia, se realizó una búsqueda exhaustiva de información relacionada con cada uno de los documentos de estudio, accediendo a las memorias de gestión, los planes de actividad, la información corporativa, etc.

Los procedimientos utilizados fueron el análisis de contenido en lo referente al plan de mejoramiento de las áreas y en el manual de convivencia y las matrices de datos y diagramas de flujos utilizados en el estudio de los resultados de las pruebas SABER.

La revisión realizada de los documentos institucionales entre los cuales se encuentran el Proyecto Educativo Institucional, el Plan de área, los Planes de mejoramiento y el Manual de convivencia fueron de vital importancia durante el proceso de diagnóstico y posterior análisis ya que, permiten dar coherencia y facilitar la actividad de esa institución. También, señalan metas, marcan objetivos, determinan la organización adecuada, indican pautas de funcionamiento, establecen los medios para la actuación, facilitan el conocimiento y la colaboración de todos sus integrantes y suscriben la identidad Institucional. Los citados documentos, fueron suministrados por los directivos de la Institución.

Fase Tres: Identificación de problemas por dimensiones y ejes de análisis.

Después de leer y analizar los planteamientos de los diferentes documentos institucionales (Manual de convivencia, plan de área de Lengua Castellana, plan de mejoramiento y los resultados de las pruebas Saber 2003.2005) se identificaron los aspectos que no corresponden a los estipulados por el MEN en la organización de cada uno de los documentos.

Se llevó la lista de dichos aspectos para ser discutida seguidamente con los directivos docentes y se identifican problemas por dimensiones así: curricular, didáctico y evaluativa.

Fase Cuatro: Análisis de las fortalezas y debilidades

La reflexión profunda y crítica sobre las fortalezas y debilidades del Instituto politécnico, como parte constitutiva del análisis de la situación actual, favorece que se tomen en cuenta los riesgos que la institución corre, así como las posibilidades de éxito en las decisiones con base en los problemas y necesidades prioritarias por atender y solventar en cuanto al logro de la calidad educativa.

Este análisis permitió identificar coincidencias y discrepancias respecto al funcionamiento general del Politécnico para construir una imagen de conjunto de la institución, por lo que pone el acento en las prácticas, costumbres, saberes institucionales y personales, y condiciones institucionales (organizativas y pedagógicas) que podrían favorecer u obstaculizar las medidas de mejoramiento por implementar.

En esta fase, se elaboró un listado con las fortalezas y debilidades. Con las primeras analizaron los aspectos que marcan una tendencia en la institución o que son detectados como logros o metas cumplidas. Con las segundas, se identifica las situaciones o elementos que de no atenderse y/o mejorarse pueden constituirse en obstáculos importantes para renovar su gestión y, por consiguiente, para la transformación de la institución en el sentido de lograr el cabal cumplimiento de sus propósitos educativos.

Se pretendió no sólo enlistar los aspectos positivos de la institución o los que impiden tener condiciones para hacer frente a sus problemas y necesidades, sino establecer relaciones entre éstos y la situación problemática que se enfrenta, con el fin de tomar decisiones sobre las estrategias y medidas de mejoramiento potencialmente posibles.

Fase Cinco: Integración del informe del diagnóstico institucional.

La redacción del informe fue la parte final del proceso de construcción del diagnóstico institucional. Su propósito es presentar e integrar las conclusiones y resultados producto del análisis que la comunidad del Instituto Politécnico hace de su escuela.

Si bien a lo largo del proceso, y conforme se desarrollan las diferentes fases, se elaboraron informes parciales que documentan y sistematizan la información, el informe final se realiza para presentar una síntesis centrada en la exposición de los problemas prioritarios detectados y ofreciendo los datos y elementos en los que se sustenta esta selección de prioridades.

Así, el informe final se constituye en el punto de partida para generar la discusión y la reflexión informada sobre las medidas de mejora que el Instituto Politécnico habrá de emprender para su fortalecimiento. En este sentido, orientará la toma de decisiones y el diseño de los proyectos de mejoramiento institucional para elevar la calidad de la formación inicial de los futuros empresarios.

3.1 DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Los siguientes datos fueron tomados del Proyecto Educativo Institucional y del Manual de convivencia. Se exponen los datos relacionados con el contexto, infraestructura e ideología institucional, aspectos que repercuten directamente en el diseño de una política educativa, según lo propuesto por el MEN”.

El Instituto Politécnico de Bucaramanga es una institución educativa de carácter oficial y mixto inscrita en la Resolución 025 de 25 Octubre de 1958 y en el Núcleo Educativo N° 4, ubicada en la zona urbana con jornada escolar mañana y tarde que presta su servicio desde transición hasta undécimo grado con un cuerpo docente conformado por 109 maestros bajo la dirección de la rectora Gilma Ramírez Carvajal y en coordinación de Sandy Yelena Vásquez. Ésta integra tres sedes, la principal (sede A) brinda la educación secundaria y a su vez, las sedes B y C la básica primaria. La primera está situada en la calle 55 Diagonal 14 -106 lugar denominado “Calle de los Estudiantes” en el barrio Ciudadela Real de Minas, la sede B en la antigua Concentración República del Ecuador Calle 28 # 13 – 61 barrio Granada y la sede C en las antiguas concentraciones Margarita Díaz Otero Carrera 7 # 29 – 58 y Atanasio Girardot Cra 7 n°29-1 ubicadas en el barrio Girardot.

3.1.1 Misión, visión, perfil del estudiante, PEI.

• **Misión.** Con respecto de la misión de la Institución, el Manual de convivencia afirma:

El Instituto Politécnico es una institución educativa de carácter público, en los niveles de Preescolar, Básica y Media Vocacional, que tiene como propósito formar bachilleres Técnicos en las modalidades de Gestión Empresarial, Diseño y Confección, con alta calidad humana y laboral, con el fin de que participen en forma activa como agentes de cambio, para mejorar su nivel de vida y el de su comunidad⁷⁷

La institución fundamenta su acción pedagógica y curricular en la formación de bachilleres cuya modalidad sea empresarial, lo cual cumple con uno de los fines de la educación básica al profundizar en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando.

• **Visión.** La misión del Instituto Educativo, se muestra en el Manual de Convivencia:

Ser la mejor opción de educación técnica del departamento de Santander, consolidada y reconocida por su calidad, desarrollo humano e infraestructura. Articular programas y esfuerzos interinstitucionales para generar respuestas pertinentes y ajustadas a las necesidades de atención en materia de ciencia y tecnología, de

*empleo y capacitación de la comunidad. Tiene como horizonte convertirse en Instituto Tecnológico Politécnico líder a nivel departamental por sus logros y reconocimientos en los campos de Gestión Empresarial, Diseño y Confección*⁷⁸.

- **Filosofía.** Según lo manifestado en el Manual:

*Formar integralmente hombres y mujeres capaces de manejar un libro y capaces de manejar también un instrumento de trabajo; hombres y mujeres capaces de trabajar con el intelecto y capaces de trabajar con sus brazos, preparados para las diferentes competencias y para crear una sólida estructura de valores inspirada en la moralidad, la solidaridad y en el respeto rigurosos por el respeto ajeno. En esta búsqueda la Institución llega a la formulación de unos principios filosóficos y antropológicos que iluminan la acción del servicio educativo*⁷⁹.

Se podría decir entonces, que el instituto centra su acción pedagógica en formar niños y jóvenes que sean agentes activos y productivos en la sociedad tanto desde se desempeño cognitivo como laboral, que sean capaces de contribuir al desarrollo de su contexto inmediato fundamentados en principios filosóficos y antropológicos.

3.1.2 El contexto externo. La comunidad del entorno de la Institución está conformada en su mayoría por otras instituciones educativas tales como: Colegio “Nuestra Señora del Pilar”, Colegio “María Goretti”, “Unidades Tecnológicas de Santander”, “Universidad Manuela Beltrán – ITAE”, Colegio “Aurelio Martínez Mutis”, “Instituto Técnico Nacional de Comercio”.

En la zona hay gran afluencia de vendedores ambulantes, de tráfico de transeúntes, y de tráfico vehicular. Además , la comunidad está conformada por almacenes y negocios de ropa, calzado, fotografía, supermercados, videojuegos, Internet, negocios de comidas rápidas, cafeterías, papelerías y bares, entre otros; distribuidos entre el Centro Comercial “Acrópolis”, el sector de plaza mayor, los locales comerciales de Marsella Real y los locales de Parque San Remo. Todos estos lugares son muy frecuentados por los estudiantes una vez culminan sus labores académicas en sus instituciones educativas. El entorno está ubicado en estrato cuatro, siendo un aspecto que influye

⁷⁸ INSTITUTO POLITECNICO DE BUCARAMANGA. Manual de convivencia. Bucaramanga: La institución. s.f

⁷⁹ Ibid.,p.11

en las formas de vida y en la cultura del medio. También es conveniente mencionar que el Instituto Politécnico, recientemente cambió de instalaciones, pasando de un estrato menor a uno mayor y mejorando considerablemente sus instalaciones.

3.2 ANALISIS PRUEBAS SABER INSTITUTO POLITECNICO⁸⁰

A continuación se presenta una síntesis del diagnóstico y análisis a los resultados de las pruebas SABER del instituto en los años 2003-2005, el cual, fue realizado en varias instancias. En primer lugar se recopilaron los resultados de las pruebas y se hizo lectura de los datos. Estos resultados fueron tomados de la pagina de Internet del diseñada por el Ministerio de Educación Nacional: www.minieducacion.gov.co/pruebasaber. En segundo lugar se redactó un primer informe de los comentarios referidos a los niveles logrados por lo estudiantes en las pruebas y se expuso ante los docentes directivos de la institución; durante dicha reunión se propusieron algunas alternativas de solución para mejorar los resultados. Después, se compararon los resultado en el área de Lengua Castellana obtenidos en el año 2005 y 2003 del grado noveno sobre lo cual se hizo un análisis de cómo ha sido el panorama del desempeño de los estudiantes en el transcurso del grado 5° al grado 9°. Finalmente, se entregó un nuevo informe a los docentes directivos donde se retoman los resultados de las pruebas y las posibles alternativa para contribuir al mejoramiento de los resultados, los compromisos y roles que deben tener tanto de docentes como estudiantes dentro del proceso y obtener altos niveles de calidad. Todo el proceso de análisis está fundamentado por lo señalado por el MEN en las cartilla tituladas “Cómo interpretar los resultados de las pruebas SABER”⁸¹.

El diagnóstico de las Pruebas Saber (Ver Anexo A), se constituye en una herramienta evaluativa muy significativa para conocer el estado de los estudiantes en cuanto a los conocimientos de cada área los cuales debe saber y saber aplicar en contextos específicos según las circunstancias del entorno. Por esta razón, es de gran relevancia analizar los resultados arrojados por los estudiantes del Instituto Politécnico para clarificar un horizonte de trabajo en el área de Lengua Castellana específicamente.

⁸⁰ / <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

⁸¹ <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

3.2.1 Ciencias naturales 5°

Promedio y desviación estándar

Entidad	N Alum	Promedio	Desviación Estándar
NACIONAL	609,674	51.96	7.97
SANTANDER	34,288	53.59	7.43
BUCARAMANGA	9,274	54.87	7.85
INST POLITECNICO – INST TEC POLITECNICO	33	53.00	6.52

Fuente: <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

El puntaje promedio en la institución en la institución en el grado quinto es mayor al del grupo de la referencia, pero su desviación estándar es menor. Ello significa que el promedio de la institución superó al del grupo de referencia y que el desempeño de los y las estudiantes en la prueba del área fue homogéneo. Es decir, la mayoría de los estudiantes obtuvieron mejores resultados que los del grupo de referencia: este es un resultado deseable en términos de calidad al que toda institución debe aspirar mediante la realización de planes de mejoramiento

Promedio y desviación estándar por competencias

En la competencia “identificar”, los estudiantes de la institución obtuvieron sus mejores logros con promedio de 5.5 en escala de 0 a 10, pero así mismo, la desviación estándar de 1.35 sugiere que existen algunos estudiantes con logros muy altos y muchos con logros muy bajos. En otras palabras, algunos de los estudiantes pueden relacionar los conceptos y conocimientos adquiridos en Ciencias Naturales, con los fenómenos que observan en su entorno, pasando de una simple repetición a un uso comprensivo de ellos, pero una buena parte no tiene esta capacidad. Se deriva de lo anterior la necesidad de que los docentes del área revisen sus prácticas pedagógicas en el sentido de mostrar ejemplos de la vida real en los que los estudiantes puedan ver, sentir, palpar los fenómenos involucrados en los conceptos y teorías y al mismo tiempo, orientarlos a la realización de prácticas en las cuales apliquen dichos conceptos y teorías.

En la competencia “indagar”, que expresa la capacidad adquirida por los estudiantes para interpretar gráficas, datos de tablas, formular preguntas e hipótesis, diseñar experimentos, etc., el puntaje es levemente superior a 5 en la misma escala, y una desviación estándar de de tan sólo el 0.93. Este resultado nos dice que en su mayoría los y

las estudiantes de la institución presentan dificultades para realizar acciones de esta índole. Para mejorar, es necesario revisar el plan de estudios del área y hacer los ajustes de contenidos, metodologías y evaluación en el aula, de tal manera que se propicien en el aula prácticas relacionadas con esta competencia.

Por su parte la competencia “explicar”, es la de menor logro con un puntaje de 5.1 en escala de 0 a 10, y desviación estándar ligeramente inferior a 1. Ello significa que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades; pero es posible que una parte de ellos ni siquiera alcance un mínimo en esta competencia, que expresa la capacidad de los estudiantes para comprender, construir y discutir explicaciones desde los conceptos y teorías de las ciencias naturales, y con ellas la capacidad de invención y proposición de explicaciones basadas en conceptos, teorías y evidencias de los fenómenos naturales, indispensable para desenvolverse con eficacia y eficiencia en la vida real. Dado que el logro de esta competencia, tanto en ciencias como en todas las áreas, requiere de una buena comunicación en sus componentes crítico y propositivo, para los resultados no sólo es suficiente la revisión del plan de estudios, sino también la decisión de todos los docentes de las demás áreas, en especial la de lenguaje, para orientar ejercicios en los que los estudiantes tengan la oportunidad de sustentar, proponer, formular proyectos de solución a problemas, inventar estrategias, inferir comprensiones, y con ello mejorar las deficiencias que muestran los resultados

3.2.2 Ciencias naturales 9°

Promedio y desviación estándar

Entidad	N Alum	Promedio	Desviación Estándar
NACIONAL	403,794	59.30	6.92
SANTANDER	22,331	59.22	6.62
BUCARAMANGA	7,401	60.13	6.58
INST POLITECNICO	171	58.69	5.42

Fuente: <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

El puntaje promedio en la institución en el grado noveno es mayor al del grupo de la referencia, pero su desviación estándar es menor. Ello significa que el promedio de la institución superó al del

grupo de referencia y que el desempeño de los y las estudiantes en la prueba del área fue homogéneo. Es decir, la mayoría de los estudiantes obtuvieron mejores resultados que los del grupo de referencia: este es un resultado deseable en términos de calidad al que toda institución debe aspirar mediante la realización de planes de mejoramiento

Promedio y desviación estándar por competencias

En la competencia “identificar”, los estudiantes de la institución obtuvieron bajos resultados con promedio de 4.31 en escala de 0 a 10, pero así mismo, la desviación estándar de 0.87 sugiere que existen algunos estudiantes con logros muy altos y muchos con logros muy bajos. En otras palabras, algunos de los estudiantes pueden relacionar los conceptos y conocimientos adquiridos en Ciencias Naturales, con los fenómenos que observan en su entorno, pasando de una simple repetición a un uso comprensivo de ellos, pero una buena parte no tiene esta capacidad. Se deriva de lo anterior la necesidad de que los docentes del área revisen sus prácticas pedagógicas en el sentido de mostrar ejemplos de la vida real en los que los estudiantes puedan ver, sentir, palpar los fenómenos involucrados en los conceptos y teorías; y al mismo tiempo, orientarlos a la realización de prácticas en las cuales apliquen dichos conceptos y teorías.

En la competencia “indagar”, que expresa la capacidad adquirida por los estudiantes para interpretar gráficas, datos de tablas, formular preguntas e hipótesis, diseñar experimentos, etc., el puntaje es inferior a 5 en la misma escala, y una desviación estándar de tan sólo el 0.7. Este resultado nos dice que en su mayoría los y las estudiantes de la institución presentan dificultades para realizar acciones de esta índole. Para mejorar, es necesario revisar el plan de estudios del área y hacer los ajustes de contenidos, metodologías y evaluación en el aula, de tal manera que se propicien en el aula prácticas relacionadas con esta competencia

Por su parte la competencia “explicar”, es la de menor logro con un puntaje mayor a 4 en escala de 0 a 10, y desviación estándar ligeramente superior a 1.

Ello significa que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades; pero es posible que una parte de ellos ni siquiera alcance un mínimo en esta competencia, que expresa la capacidad de los estudiantes para comprender, construir y discutir explicaciones desde los conceptos y teorías de las ciencias naturales, y con ellas la capacidad de invención y proposición de explicaciones basadas en conceptos, teorías y

evidencias de los fenómenos naturales, indispensable para desenvolverse con eficacia y eficiencia en la vida real.

3.2.3 Matemáticas 5º

Puntaje promedio y desviación estándar

Entidad	N Alum	Promedio	Desviación Estándar
NACIONAL	714,323	56.20	10.56
SANTANDER	34,483	61.21	8.36
BUCARAMANGA	9,340	62.85	8.71
INST POLITECNICO – INST TEC POLITECNICO	33	68.50	6.01

Fuente: <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

Las anteriores cifras significa que el promedio de la institución supero al del grupo de referencia y que el desempeño de los estudiantes en la prueba fue homogéneos decir la mayoría de los estudiantes tuvieron buenos desempeños: Este resultado deseable en términos de calidad, al que toda institución debe aspirar mediante la realización de planes de mejoramiento.

Promedio y desviación estándar de componentes

La desviación estándar de mas de un punto en todos de los componentes, en los componentes (Numérico variacional, Geométrico Métrico, Aleatorio), informa que los estudiantes evaluados obtuvo puntajes muy bajos en éstos; simultáneamente una proporción de alumnos tuvo resultados bajos. En cuanto al componente Geométrico con un puntaje promedio de 4.38% en escala de 0 a 10 informa que en los grados 5º se obtuvo puntajes bajos y en general los estudiantes presentaron dificultad en la comprensión de los números y de la numeración en la comprensión del concepto de las operaciones Cálculos con números y aplicaciones de números u operaciones.

El componente correspondiente a la Numeración variacional con un promedio de 4,03% en escala de 0 a 10, es una evidencia clara que los estudiantes de esta institución tienen serias dificultades en situaciones que involucran el desarrollo del pensamiento numérico y las cuales hacen referencia a la comprensión del significado de los números, a sus diferentes interpretaciones y representaciones, a la utilización de su poder descriptivo, al reconocimiento del valor (tamaño) absoluto y relativo de los números, a la apreciación del efecto de las distintas

operaciones, al desarrollo de puntos de referencia para considerar números. En general estos puntos de referencia son valores que se derivan del contexto y evolucionan a través de la experiencia escolar y extraescolar de los estudiantes. Otro indicador valioso del pensamiento numérico es la utilización de las operaciones y de los números en la formulación y resolución de problemas y la comprensión de la relación entre el contexto del problema y el cálculo necesario, lo que da pistas para determinar si la solución debe ser exacta o aproximada y también si los resultados a la luz de los datos del problema son o no razonables.

En general son bajos los resultados en matemáticas, estos son notables en los componentes de (geométrico y aleatorio) el primero con un promedio de 5.09 y el segundo con 4.85: los dos en una escala de 0 a 10. Es decir, los estudiantes presentan faltas muy marcadas en los sistemas geométricos, en el desarrollo del pensamiento espacial, el cual es considerado como el conjunto de los procesos cognitivos mediante los cuales se construyen y se manipulan las representaciones mentales de los objetos del espacio, las relaciones entre ellos, sus transformaciones, y sus diversas traducciones a representaciones materiales.

Promedio y desviación estándar de competencias

En la competencia “Solución de Problemas”, los estudiantes de la institución obtuvieron sus mejores logros con promedio de 4.86 en escala de 0 a 10, pero así mismo, la desviación estándar de 0.84 sugiere que existen algunos estudiantes con logros muy altos y muchos con logros muy bajos. En otras palabras, los estudiantes tienen problemas en la Formulación de problemas a partir de situaciones dentro y fuera de las matemáticas. Desarrollo y aplicación de diversas estrategias para resolver problemas. Verificación e interpretación de resultados a la luz del problema original. Generalización de soluciones y estrategias para nuevas situaciones de problemas. Adquisición de confianza en el uso significativo de las matemáticas.

En la competencia “comunicación”, la institución obtuvo un puntaje de 5.80 en escala de 0 a 10 lo cual demuestra que los estudiantes tienen un puntaje medio en esta competencia la cual expresa la capacidad adquirida por los estudiantes para expresar ideas hablando, escribiendo, demostrando y describiendo visualmente de diferentes formas.

Construir, interpretar y ligar varias representaciones de ideas y de por su parte la competencia “razonamiento”, es la de menor logro con un puntaje de 3.8 en escala de 0 a 10, y desviación estándar superior a 1. Ello significa que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades; pero es posible que una parte de ellos ni siquiera alcance un mínimo en esta competencia, la cual da cuenta del cómo y del porqué de los procesos que se siguen para llegar a conclusiones.

3.2.4 Matemáticas 9°

PROMEDIO Y DESVIACIÓN ESTÁNDAR

Entidad	N Alum	Promedio	Desviación Estándar
NACIONAL	478,634	58.08	4.83
SANTANDER	22,531	61.48	6.55
BUCARAMANGA	7,491	62.15	6.73
INST POLITECNICO	171	57.23	6.15

Fuente:<http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/sabe>

El puntaje promedio y la desviación estándar es inferior al de grupo de referencia (Nacional). Las anteriores cifras significan que los estudiantes de la institución en su mayoría tienen bajos niveles en el desarrollo de sus competencias matemáticas.

Promedio y desviación estándar de componentes

La desviación estándar de un punto en todos de los componentes (Numérico variacional, Geométrico Métrico, Aleatorio), informa que los estudiantes evaluados obtuvieron puntajes muy bajos en estos.

En cuanto al componente Geométrico con un puntaje promedio de 3.91 % en escala de 0 a 10 informa que en los grados 9° se obtuvo puntajes sumamente bajos y en general los estudiantes presentaron dificultad en la comprensión de los números y de la numeración en la comprensión del concepto de las operaciones Cálculos con números y aplicaciones de números u operaciones.

El componente correspondiente a la Numeración variacional con un promedio de 4,37% en escala de 0 a 10, es una evidencia clara que los estudiantes de esta institución tienen serias dificultades en situaciones que involucran el desarrollo del pensamiento numérico y las cuales hacen referencia a la comprensión del significado de los números, a sus diferentes interpretaciones y representaciones, a la utilización de su poder descriptivo, al reconocimiento del valor (tamaño) absoluto y relativo de los números, a la apreciación del efecto de las distintas operaciones, al desarrollo de puntos de referencia para considerar números. En general estos puntos de referencia son valores que se derivan del contexto y evolucionan a través de la experiencia escolar y extraescolar de los estudiantes. Otro indicador valioso del pensamiento

numérico es la utilización de las operaciones y de los números en la formulación y resolución de problemas y la comprensión de la relación entre el contexto del problema y el cálculo necesario, lo que da pistas para determinar si la solución debe ser exacta o aproximada y también si los resultados a la luz de los datos del problema son o no razonables.

En general son bajos los resultados en Matemáticas, estos son notables en los componentes de (geométrico y aleatorio) el primero con un promedio de 3.91 y el segundo con 3.63: los dos en una escala de 0 a 10. Es decir, los estudiantes presentan faltas muy marcadas en los sistemas geométricos, en el desarrollo del pensamiento espacial, el cual es considerado como el conjunto de los procesos cognitivos mediante los cuales se construyen y se manipulan las representaciones mentales de los objetos del espacio, las relaciones entre ellos, sus transformaciones, y sus diversas traducciones a representaciones materiales. Con base a los bajos se puede afirmar que también tienen dificultades en los sistemas geométricos los cuales se construyen a través de la exploración activa y modelación del espacio tanto para la situación de los objetos en reposo como para el movimiento.

Promedio y desviación estándar de competencias

En la competencia “Solución de Problemas”, los estudiantes de la institución obtuvieron logros bajos con promedio de 3.85 en escala de 0 a 10, pero así mismo, la desviación estándar de 0.85 sugiere que existen algunos estudiantes con logros muy altos y muchos con logros muy bajos. En otras palabras, los estudiantes tienen problemas en la Formulación de problemas a partir de situaciones dentro y fuera de las matemáticas. Desarrollo y aplicación de diversas estrategias para resolver problemas. Verificación e interpretación de resultados a la luz del problema original. Generalización de soluciones y estrategias para nuevas situaciones de problemas. Adquisición de confianza en el uso significativo de las matemáticas.

En la competencia “comunicación”, la institución obtuvo un puntaje de 5.80 en escala de 0 a 10 lo cual demuestra que los estudiantes tienen un puntaje medio en esta competencia la cual expresa la capacidad adquirida por los estudiantes para expresar ideas hablando, escribiendo, demostrando y describiendo visualmente de diferentes formas.

Por su parte la competencia “razonamiento”, obtuvo un logro medio con un puntaje de 4.07 en escala de 0 a 10, y desviación estándar superior

a 1.Ello significa que la mayoría de los estudiantes presentan dificultades; pero es posible que una parte de ellos ni siquiera alcance un mínimo en esta competencia, la cual da cuenta del cómo y del porqué de los procesos que se siguen para llegar a conclusiones. Tiene dificultades en justificar las estrategias y los procedimientos puestos en acción en el tratamiento de problemas. Formular hipótesis, hacer conjeturas y predicciones, encontrar contraejemplos, usar hechos conocidos, propiedades y relaciones para explicar otros hechos. Encontrar patrones y expresarlos matemáticamente. Utilizar argumentos propios para exponer ideas, comprendiendo que las matemáticas más que una memorización de reglas y algoritmos, son lógicas y potencian la capacidad de pensar.

Para mejorar los resultados bajos en este componente es necesario que el docente del área asuma que el pensamiento numérico se adquiere gradualmente y va evolucionando en la medida en que los alumnos tienen la oportunidad de pensar en los números y de usarlos en contextos significativos, y se manifiesta de diversas maneras de acuerdo con el desarrollo del pensamiento matemático. En particular es fundamental la manera como los estudiantes escogen, desarrollan y usan métodos de cálculo, incluyendo cálculo escrito, cálculo mental, calculadoras y estimación, pues el pensamiento numérico juega un papel muy importante en el uso de cada uno de estos métodos.

3.2.5 Lenguaje 5°

Puntaje promedio y desviación estándar

Entidad	N Alum	Promedio	Desviación Estándar
NACIONAL	609.674	60.06	8.03
SANTANDER	34,483	64.86	8.00
BUCARAMANGA	9,340	66.63	8.51
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	33	65.75	2.77

Fuente:<http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

El puntaje promedio de la institución es mayor al del grupo de referencia (Nacional), pero su desviación estándar es menor a la del referente lo cual significa que el promedio del Instituto politécnico en el área de lenguaje supero al del grupo de referencia y que el desempeño de los y las estudiantes fue homogéneo. Es decir, la mayoría de los estudiantes tuvieron un alto desempeño comparado con el resultado nacional.

Lo anterior demuestra que el instituto obtuvo en los grados 5° un porcentaje deseable en términos de calidades cual deben acentuar a partir de la realización de planes de mejoramiento en el área de Lengua Castellana.

Promedio y desviación estándar de componentes

La desviación estándar de menos de un punto en dos de los componentes, en los componentes semántico y pragmático, informa que buena parte de los estudiantes evaluados obtuvo puntajes altos en estos y simultáneamente una proporción de alumnos tuvo resultados bajos. En cuanto al componente sintáctico con un puntaje promedio de 4,95 % en escala de 0 a 10 informa que en los grados 5° se obtuvo puntajes sumamente bajos y en general los estudiantes presentaron dificultad en la organización textual (coherencia y cohesión) aunque se evidencia una base de habilidades mínimas que les permiten seguir adquiriendo más competencia en el área de lenguaje.

El componente correspondiente a las sintaxis con un promedio de 4,95 % en escala de 0 a 10, es una evidencia clara que los estudiantes de esta institución tienen serias dificultades para plantear y comprender la organización textual, en la coherencia y cohesión de proposiciones párrafos e ínter textos, habilidades claves para el desarrollo de una buena comunicación oral y escrita.

Se plantea la necesidad de revisar las prácticas pedagógicas y el plan de área para realizar los ajustes necesarios con fijación de objetivos consistentes y mejorar la adquisición de las competencias comunicativas y habilidades.

Promedio y desviación estándar de competencias

En la competencia textual los estudiantes de quinto grado del instituto Politécnico obtuvieron un promedio de 5.73 en una escala de 0 a 10, con una desviación estándar de 0.66; lo cual muestra que la mayoría de los alumnos obtuvieron logros aceptables evidenciando sus mínimos procesos.

Por su parte la competencia Discursiva es la de mayor logro con un porcentaje de 6.27 y desviación estándar de 0.75 ello significa que muchos estudiantes obtuvieron altos puntajes y dominio en seleccionar los recursos y estrategias pertinentes para interpretar o producir sentido. Establece de qué modo usa los recursos textuales para situarse como sujeto del discurso, implementando un saber, como de las convenciones sociales que regulan los intercambios comunicativos.

Para llegar a los puntajes máximos es preciso revisar el plan de área, hacer ajustes en los contenidos que admitan el uso los recursos textuales para situarse como sujeto del discurso, haciendo uso de un saber tanto conceptual del mundo social y físico, como de los arreglos sociales que regulan los intercambios comunicativos.

3.2.6 Lenguaje 9°

Promedio y desviación estándar

Entidad	N Alum	Promedio	Desviación Estándar
NACIONAL	403.792	65.3	8.01
SANTANDER	22.332	63.70	6.74
BUCARAMANGA	7.40	64.6	6.62
INST POLITECNICO – INST TEC POLITECNICO	33	64.62	4.82

Fuente:<http://menweb.mineduacion.gov.co:8080/saber>

El puntaje promedio y su desviación estándar en grado 9 son inferiores a los del grupo de referencia (Nacional). Ello significa que los estudiantes de la institución en su mayoría tienen bajos niveles en el desarrollo de las competencias comunicativas

Por cuanto la formación por competencias en cada disciplina en los y las estudiantes es un proceso creciente es preciso analizar que los resultados obtenidos por los grados novenos son inferiores a los logros de los grados quinto lo cual hace necesario que se revalúen los planes de área de los grados 6], 7° y 8° para identificar que factores inciden en los logros alcanzados por los estudiantes.

Promedio y desviación estándar por componentes

En general son muy aceptables los resultados en Lenguaje en grado 9°, lo cual puede también dificultar el desarrollo de competencias en otras áreas, dado que el aporte de esta área es esencial para la capacidad de razonamiento lógico y para la capacidad comunicativa, como elementos base para el desarrollo de las demás competencias.

Componente Semántico. Un promedio de 5.37 en escala de 0 a 10, es una evidencia clara de que los estudiantes de esta institución tienen serias dificultades para organizar Macroestructuras ,manejo de la Coherencia global entendida como una propiedad semántica global del

texto. Seguimiento de un eje temático a lo largo del texto además de poco dominio del análisis y selección de temas y subtemas.

La desviación estándar de más de un punto en el componente, Sintáctico, en un puntaje promedio de 5.4 en escala de 0 a 10, informa que una buena parte de los estudiantes evaluados obtuvo puntajes bajos en este componente y simultáneamente una buena proporción de alumnos tuvo resultados altos. En general, son muy pocos los estudiantes que presentan las habilidades mínimas que les permiten seguir adquiriendo más competencias en el área de Lenguaje. De estos juicios valorativos se deriva la urgente necesidad de revisar las prácticas Pedagógicas, por una parte, y por otra, el plan de estudios del área para hacer de manera conciente una redistribución de los contenidos, las actividades de aprendizaje, la evaluación de las mismas en el aula y los ajustes necesarios en la intensidad, con fijación de objetivos consistentes y verificables para garantizar la mejora en la adquisición de competencias Comunicativas por parte de los estudiantes, de conformidad con los planteamientos y orientaciones disponibles en los estándares básicos de competencias.

Promedio y desviación estándar por competencia

En la competencia Discursiva los estudiantes de la institución obtuvieron sus mejores logros con un promedio de 5.6 en escala de 0 a 10 con una desviación estándar de 0.73 lo cual manifiesta que los estudiantes presentan un dominio en producir discursos de acuerdo a las exigencias sociales y las situaciones de comunicación, manejar conocimientos necesarios acerca de los factores situacionales que pueden rodear una producción; además de los conocimientos necesarios para un discurso determinado: lingüísticos, temáticos, y textuales; una habilidad discursiva para iniciar y poner en práctica unos procesos lingüísticos apropiados, intuitivos y controlados, con el fin de controlar un texto/ una producción y de aplicarlos a la situación.

Por su parte la competencia textual es la de menor logro con un porcentaje levemente mayor a cinco y desviación estándar de 0.7 lo cual evidencia que existen notables problemas en la competencia textual la cual es entendida como la capacidad que tiene todo lector eficiente de reconocer, de codificar, interpretar, inferir y abducir. Incluye un saber sobre la super- la macro-y la microestructura de los textos. Se sugiere que el docente del área permita que el estudiante desarrolle como parte del conocimiento de las superestructuras textuales y de los tipos de textos una competencia, entre otras, narrativa. La competencia narrativa permite organizar textos o fracciones de textos como

secuencias de acciones Se propone además que maneje las historias a partir de la construcción en torno a dos paisajes simultáneos y distintos: el paisaje de la acción y el paisaje de la conciencia.

COMPARATIVO DEL PUNTAJE PROMEDIO VS. DESVIACIÓN ESTÁNDAR DE

2002-2003 FRENTE A 2005-2006

Lenguaje jornada mañana

Grado 9°														
TABLA 1 – Datos									TABLA 2 – Comparaciones					
Año	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
2002-2003	62.07	5.06	63.05	6.23	61.06	6.86	60.64	7.30	-(-0.98)	+(-1.17)	+(1.01)	+(-1.8)	+(1.43)	+(-2.24)
2005-2006	64.62	4.86	64.56	6.62	63.70	6.74	65.30	8.01	+(0.06)	+(-1.76)	+(0.92)	+(-1.88)	-(-0.68)	+(-3.15)

Lenguaje jornada tarde

Grado 9°														
TABLA 1 – Datos									TABLA 2 – Comparaciones					
Año	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
2002-2003	64.99	5.79	63.05	6.23	61.06	6.86	60.64	7.30	+(1.94)	+(-0.44)	+(3.93)	+(-1.07)	+(4.35)	+(-1.51)
2005-2006	62.38	5.40	64.56	6.62	63.70	6.74	65.30	8.01	-(-2.18)	+(-1.22)	-(-1.32)	+(-1.34)	-(-2.92)	+(-2.61)

Jornada mañana

De acuerdo con los resultados arrojados en el 2003 y comparados con los de 2005, se muestra que el promedio de los estudiantes superó en las últimas pruebas aplicadas en un 2.55%, lo cual se considera una fortaleza; puesto que, las Pruebas Saber deben ir aumentando el porcentaje en un 2% cada vez que se apliquen. Sin embargo, la desviación estándar a pesar de estar más baja en el 2005, sólo marca una diferencia mínima de 0.2%, demostrando que aún existe un alto rango de heterogeneidad en los niveles de conocimiento de los estudiantes en el área de lenguaje. En comparación con los grupos de referencia, en el 2003 el promedio supera al Municipio, el Departamento y la Nación, manteniendo un promedio más alto y una desviación estándar más baja. En el 2005, se supera al Municipio y al Departamento en cuanto a promedio, pero la Nación está por encima del plantel con una diferencia mínima de 0.68%.

Jornada tarde

En esta jornada los estudiantes tuvieron un promedio más alto en el 2003 que en el 2005, esto quiere decir que contrario a lo que sucedió con la jornada mañana, los resultados fueron más bajos en un porcentaje de 2.61%. Esta debilidad, se refleja además en los porcentajes obtenidos en la desviación estándar, los cuales son mayores a los estudiantes de noveno de la jornada de la mañana.

Ahora, el promedio y la desviación estándar en el 2003 son positivos comparados con los grupos de referencia. En cambio, en el 2005 son negativos, puesto que el Departamento, el Municipio y la Nación obtuvieron promedios más altos y desviaciones más bajas que el plantel. Desde esta perspectiva, se deduce que los resultados de noveno grado de la jornada tarde en cuanto al área son los menos

deseables porque no muestran un progreso entre la aplicación de una prueba y otra.

Puntaje por nivel Lenguaje jornada mañana 2003 Grado 9°

Grado 9°										
TABLA 1		TABLA 2				TABLA 3 – Comparaciones				
Nivel	Plantel	Esperado	Municipio	Dpto.	Nación	Nivel	Plantel Vs. Esperado	Plantel Vs. Municipio	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
A	3.96	5 %	3.82	6.24	6.29	A	+(-1.04)	-(0.14)	+(-2.28)	+(-2.33)
C	19.80	95 %	18.10	18.29	20.33	C	-(-75.2)	+(1.7)	+ (1.51)	-(-0.53)
D	44.55	75%	31.29	37.75	37.11	D	-(-30.45)	+(13.26)	+(6.8)	+(7.44)
E	30.69	55 %	39.06	34.08	32.25	E	-(-24.31)	-(-8.37)	-(-3.39)	-(-1.56)
F	0.99	35%	7.72	3.65	4.02	F	-(-34.01)	-(-6.73)	-(-2.66)	-(-3.03)

Lenguaje jornada tarde 2003

Grado 9°										
TABLA 1		TABLA 2				TABLA 3 – Comparaciones				
Nivel	Plantel	Esperado	Municipio	Dpto.	Nación	Nivel	Plantel Vs. Esperado	Plantel Vs. Municipio	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
A	1.45	5 %	3.82	6.24	6.29	A	+(-3.55)	+(-2.37)	+(-4.79)	+(-4.84)
C	17.39	95 %	18.10	18.29	20.33	C	-(-77.61)	-(-0.71)	-(-0.9)	-(-2.94)
D	39.13	75%	31.29	37.75	37.11	D	-(-35.87)	+(7.84)	+(1.38)	+(2.02)
E	34.78	55 %	39.06	34.08	32.25	E	-(-20.22)	-(-4.28)	+(0.7)	+(2.53)
F	7.25	35%	7.72	3.65	4.02	F	-(-27.75)	-(-0.47)	+(3.6)	+(3.23)

Puntaje promedio y desviación estándar 2003 en lenguaje

Grado 9°

JORNADA MAÑANA 2003

Tabla 1. Datos					Tabla 2. Comparaciones		
Medida	Plantel	Municipio	Departamento	Nación	Plantel Vs. Municipios	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
Promedio	62.07	63.05	61.06	60.64	-(-0.98)	+(1.01)	+(1.43)
Desv. Est.	5.06	6.23	6.86	7.30	+(-1.17)	+(-1.8)	+(-2.24)

Grado9°
JORNADA TARDE 2003

Tabla 1. Datos

Tabla 2. Comparaciones

Medida	Plantel	Municipio	Departamento	Nación	Plantel Vs. Municipios	Plantel Vs. Dpto.	Plantel Vs. Nación
Promedio	64.99	63.05	61.06	60.64	+(1.94)	+ (3.93)	+(4.35)
Desv. Est.	5.79	6.23	6.86	7.30	+(-0.44)	+(-1.07)	+(-1.51)

CUADRO COMPARATIVO PRUEBAS SABER

Año	Semestre	Grados	Calendario	Áreas	Tipo	Entidades Territoriales	No. Estudiantes	Responsable de la aplicación
1991	2	3° y 5°	A	Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados	Muestral	13	15.002	Instituto SER de investigaciones
1992	1	3° y 5°	B	Lenguaje y Matemáticas	Muestral	3	5.800	Instituto SER de investigaciones
	2	7° y 9°	A	Lenguaje y Matemáticas	Muestral	20	28.000	SER – ICFES
1994	1y2	7° y 9°	AYB	Lenguaje y Matemáticas	Muestral	29	30.015	ICFES
1997	2	3° y 5°	A	Lenguaje y Matemáticas	Muestral	32	99.789	ICFES
1998	1	3° y 5°	B	Lenguaje y Matemáticas	Muestral	3	30.667	ICFES
	2	7° y 9°	A	Lenguaje y Matemáticas	Muestral	32	100.469	ICFES
1999	1	7° y 9°	B	Lenguaje y Matemáticas	Muestral	3	25.191	ICFES
2002	1	3°, 5°, 7°, 9°	AYB	Lenguaje y Matemáticas	Censal	5	205.001	Sistema Especializado de Información - SEI-CORPOEDUCACIÓN
	2	3°, 5°, 7°, 9°	AYB	Lenguaje y Matemáticas	Censal	27	192.856	SEI-CORPOEDUCACIÓN
2003	1	5° y 9°	AYB	Lenguaje y Matemáticas	Censal	Certificadas	646.951	ICFES
	2	5° y 9°	AYB	Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas	Censal	78	1.034.049	ICFES
2005	1 y 2	5° y 9°	A Y B	Lenguaje, naturales, sociales, matemáticas, competencias ciudadanas.	censal	78	1,251.458	ICFES
Total Estudiantes Evaluados							3,665.248	

El análisis de las pruebas Saber, sirvió para saber qué tanto saben hacer los estudiantes en las áreas de matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje y ciudadanía del instituto politécnico en los grados 5° y 9°. No se trata de saber solamente qué y cuántos conceptos has aprendido de memoria sino de saber cómo los aplican en la vida cotidiana. Con esto, se busca detectar cuáles son las fortalezas y

debilidades que tienes, para poder mejorar o reforzar tus conocimientos y habilidades.

El saber lo anterior es de vital importancia ya que, el país requiere de personas que tengan habilidades y puedan desenvolverse con facilidad en el mundo actual.

A los directivos docentes, el anterior análisis de los resultados de las pruebas Saber les sirven para identificar en qué estado se encuentran sus estudiantes; además constituyen un punto de referencia frente a las otras instituciones del municipio, departamento y país. A partir de ese diagnóstico, los directivos diseñan sus Planes de Mejoramiento.

A los docentes, les permiten ser conscientes del desarrollo de las competencias de sus estudiantes, y mirar los resultados de sus prácticas pedagógicas, de manera juiciosa, reflexiva y autoevaluativa; podrán entonces darle un nuevo significado y buscar propuestas para alcanzar mejores resultados.

A los padres de familia, les ayuda a identificar el desarrollo de sus hijos y las fortalezas y debilidades frente a otros estudiantes, tanto de la institución como de otros establecimientos educativos de la localidad, municipio, departamento y país.

3.3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS COMPETENCIAS CIUDADANAS⁸²

JORNADA MAÑANA 2005

Grado 5°														
Competencias	TABLA 1 – Datos								TABLA 2 – Comparaciones					
	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
Actitudes	6.29	0.39	6.35	0.74	6.31	0.74	6.15	0.65	-(-0.06)	+(-0.35)	-(-0.02)	+(-0.35)	+(0.14)	+(-0.26)
Confianza	6.01	0.70	5.98	0.82	5.99	0.84	5.83	0.72	+(0.03)	+(-0.12)	+(0.02)	+(-0.14)	+(0.18)	+(-0.02)
Acciones	6.68	1.28	6.13	0.93	6.17	0.95	6.07	0.86	+(0.55)	-(0.35)	+(0.51)	-(0.33)	+(0.61)	-(0.42)

⁸² Adaptación de la propuesta del: Marco de interpretación de Resultados. Estructuras de Prueba Saber 2005. Bogotá, febrero de 2006

Ambiente Familiar	6.29	0.81	6.30	0.80	6.28	0.80	6.14	0.75		-(-0.01)	-(0.01)	+(0.01)	-(0.01)	+(0.15)	-(0.06)	
Ambiente Colegio	5.82	0.55	5.80	0.68	5.81	0.69	5.70	0.62		+(0.02)	+(-0.13)	+(0.01)	+(-0.14)	+(0.12)	+(-0.07)	
Ambiente Barrio	6.02	0.63	6.10	0.84	6.15	0.88	5.94	0.75		-(-0.08)	+(-0.21)	-(-0.13)	+(-0.25)	+(0.08)	+(-0.12)	
Empatía	6.17	0.50	6.17	0.69	6.15	0.70	5.99	0.61		=(0)	+(-0.19)	+(0.02)	+(-0.2)	+(0.18)	+(-0.11)	
Manejo de la Rabia	6.04	0.91	5.81	0.66	5.76	0.66	5.65	0.57		+(0.23)	-(0.25)	+(0.28)	-(0.25)	+(0.39)	-(0.34)	
Toma de Perspectiva	4.87	0.88	4.82	0.61	4.80	0.61	4.80	0.61		+(0.05)	-(0.27)	+(0.07)	-(0.27)	+(0.07)	-(0.27)	
Interp. de Intenciones	5.02	0.60	4.99	0.91	4.97	0.93	4.90	0.93		+(0.03)	+(-0.31)	+(0.05)	+(-0.33)	+(0.12)	+(-0.33)	
Intimidación	6.16	0.00	5.79	0.55	5.77	0.55	5.76	0.58		+(0.42)	+(-0.55)	+(0.39)	+(-0.55)	+(0.4)	+(-0.58)	
Copia	5.96	0.92	5.88	0.91	5.89	0.91	5.77	0.94		+(0.08)	-(0.01)	+(0.07)	-(0.01)	+(0.19)	+(0.02)	
Grado 9°																
	TABLA 1 – Datos								TABLA 2 - Comparaciones							
Actitudes	6.20	0.64	6.15	0.78	6.19	0.88	5.92	0.73		+(0.05)	+(-0.14)	+(0.01)	+(-0.24)	+(0.28)	+(-0.09)	
Confianza	5.84	0.63	5.76	0.79	5.80	0.85	5.61	0.72		+(0.08)	+(-0.16)	+(0.04)	+(-0.22)	+(0.23)	+(-0.09)	
Acciones	6.76	0.81	6.47	0.87	6.53	0.92	6.37	0.82		+(0.29)	+(-0.06)	+(0.23)	+(-0.11)	+(0.39)	+(-0.01)	
Ambiente Familiar	6.02	0.83	5.93	0.84	5.96	0.87	5.82	0.79		+(0.09)	+(-0.01)	+(0.06)	+(-0.04)	+(0.2)	-(0.04)	
Ambiente Colegio	5.50	0.55	5.37	0.73	5.47	0.84	5.26	0.72		+(0.13)	+(-0.18)	+(0.03)	+(-0.29)	+(0.24)	+(-0.17)	
Ambiente Barrio	5.64	0.67	5.73	0.84	5.85	0.97	5.57	0.87		-(-0.09)	+(-0.17)	-(-0.21)	+(-0.3)	+(0.07)	+(-0.2)	
Empatía	7.11	0.56	7.02	0.80	7.03	0.88	6.80	0.76		+(0.09)	+(-0.24)	+(0.08)	+(-0.32)	+(0.31)	+(-0.2)	
Manejo de la Rabia	6.13	0.53	6.21	0.75	6.22	0.83	6.03	0.70		-(-0.08)	+(-0.22)	-(-0.09)	+(-0.3)	+(0.1)	+(-0.17)	
Toma de Perspectiva	5.32	0.80	5.23	0.81	5.23	0.80	5.07	0.75		+(0.09)	+(-0.01)	+(0.09)	=(0)	+(0.25)	-(0.05)	
Interp. de Intenciones	5.21	0.90	4.99	1.13	5.04	1.24	4.75	1.14		+(0.22)	+(-0.23)	+(0.17)	+(-0.34)	+(0.46)	+(-0.24)	
Intimidación	4.75	0.00	5.07	0.09	5.30	0.72	5.24	0.78		-(-0.32)	+(-0.69)	-(-0.55)	+(-0.72)	-(-0.49)	+(-0.78)	
Copia	5.25	0.95	5.20	1.12	5.23	1.16	5.01	1.11		+(0.05)	+(-0.17)	+(0.02)	+(-0.21)	+(0.24)	-(2.06)	

Para el análisis de los resultados de las competencias ciudadanas 2005 obtenidos por los estudiantes del Instituto Politécnico, se tendrán en

cuenta cuatro competencias básicas, tales como: actitudes, ambiente familiar, ambiente de colegio y toma de perspectiva, las cuales hacen referencia a:

Actitudes: la prevalencia de creencias, al igual que la disposición de realizar ciertas acciones que pueden favorecer o no la convivencia pacífica, la participación democrática y la valoración y respeto a la diferencia para el ejercicio de la ciudadanía.

Ambientes democráticos: buscan conocer las características de los contextos en los que se desenvuelven los estudiantes, la escuela, la familia, el barrio o vereda y diferenciar la percepción de los niños, niñas y jóvenes frente a tres de sus posibles ambientes cotidianos (familia, colegio y barrio).

Toma de perspectiva: busca entender el punto de vista de otra persona, la capacidad del estudiante para ponerse en los zapatos del otro, considerar un conflicto, acción, intervención u opinión desde la perspectiva del otro.

En el grado quinto jornada de la mañana se puede evidenciar que los estudiantes del Instituto Politécnico en su promedio con relación a las actitudes se encuentran por debajo del Municipio y Departamento, mostrándose esto como una debilidad ya que permite inferir que existe poca prevalencia de creencias en los estudiantes, como participación democrática, valoración y el respeto a diferencia de la Nación que se encuentra por debajo del plantel con una diferencia del 0.14%. En relación con la desviación estándar se puede inferir que la más alta es la del Municipio y Departamento con un puntaje del 0.74% y la más baja es la del plantel con 0.39% siendo esto un aspecto positivo ya que ésta debe tender a 0.

En la competencia de ambientes democráticos es claro que los estudiantes del plantel tienen un promedio más bajo en el ambiente el colegio con relación al ambiente familiar y el de barrio, lo cual permite inferir que el ambiente en el que los estudiantes se desenvuelven mejor es en la familia. Por su parte, el ambiente familiar de los estudiantes del Instituto Politécnico en su promedio, se encuentra por debajo del Municipio y por encima del Departamento y la Nación y en su desviación estándar está por encima de los referentes evidenciándose esto como un aspecto negativo.

En cuanto al ambiente del colegio, el Instituto Politécnico presenta un promedio de 5.82%, encontrándose por encima de los demás referentes lo cual es un aspecto positivo aunque sus diferencias son mínimas ya que éstas son de 0.02% con relación al Municipio, 0.01% con relación al Departamento y 0.12% con relación a la Nación. En su desviación estándar el instituto se encuentra por debajo de los grupos de referencia positivo con diferencias de 0.13%, 0.14% y 0.07% respectivamente.

En la competencia de toma de perspectiva el Instituto en su promedio supera al Municipio, el Departamento y la Nación y en su desviación es mayor a los demás referentes, siendo esto un aspecto negativo para el plantel ya que sus diferencias son notorias con 0.27% para el Municipio, el Departamento y la Nación.

Finalmente se puede concluir que de las competencias tenidas en cuenta en el presente análisis, el promedio más alto en el grado quinto de la jornada mañana se encuentra en actitudes y ambiente familiar con un puntaje de 6.29% y el más bajo es el de toma de perspectiva con un puntaje de 4.87%, la desviación estándar es más alta en toma de perspectiva con 0.88% y más baja en actitudes con 0.39%.

En el grado noveno de la jornada de la mañana los estudiantes del Instituto Politécnico en la competencia referida a actitudes obtuvieron un promedio de 6.20 encontrándose éste por encima del Municipio y el Departamento y por debajo de la Nación en su desviación estándar está por debajo de los demás referentes siendo esto una fortaleza para la Institución.

En ambientes democráticos se muestra que el ambiente familiar supera a los porcentajes del ambiente del colegio y del barrio en lo que respecta al plantel educativo, el ambiente familiar tiene un promedio de 6.02% superando a los demás referentes y su desviación estándar es de 0.83% hallándose por debajo del Municipio y el Departamento pero por encima de la Nación; el ambiente del colegio tiene un promedio del 5.50% por encima de los grupos de referencia siendo su desviación estándar baja con 0.55%. a su vez, en el ambiente del barrio el porcentaje está por debajo del Departamento y el Municipio y por encima de la Nación.

En la competencia de toma de perspectiva el plantel tiene un promedio de 5.32% ubicándose por encima de los demás referentes lo cual es

positivo y en su desviación estándar con 0.80% se encuentra por debajo del Municipio igual que el Departamento y por encima de la Nación. En comparación con las cinco competencias el promedio más alto es el de actitudes con 6.20% y el más bajo es el de toma de perspectiva con 5.32% la desviación estándar más alta es de 0.83% para el ambiente familiar y la mas baja es de 0.55 para el ambiente del colegio, lo cual, nos permite inferir que los estudiantes se sienten y se desenvuelven mejor en el colegio a diferencia de las demás competencias.

COMPETENCIAS CIUDADANAS JORNADA TARDE 2005

Grado 5°														
Competencias	TABLA 1 – Datos								TABLA 2 - Comparaciones					
	Plantel		Municipio		Depto.		Nación		Plantel v.s. Municipio		Plantel v.s. Depto.		Plantel v.s. Nación	
	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
Actitudes	6.20	0.59	6.35	0.74	6.31	0.74	6.15	0.65	-(-0.15)	+(-0.15)	-(-0.11)	+(-0.15)	+(0.05)	+(-0.06)
Confianza	6.09	0.73	5.98	0.82	5.99	0.84	5.83	0.72	+(0.11)	+(-0.09)	+(0.1)	+(-0.11)	+(0.26)	-(0.01)
Acciones	6.20	0.86	6.13	0.93	6.17	0.95	6.11	0.86	+(0.07)	+(-0.07)	+(0.03)	+(-0.09)	+(0.13)	=(0)
Ambiente Familiar	6.37	0.83	6.30	0.80	6.28	0.80	5.70	0.75	+(0.07)	-(0.03)	+(0.09)	-(0.03)	+(0.23)	-(0.08)
Ambiente Colegio	5.81	0.54	5.80	0.68	5.81	0.69	5.94	0.62	+(0.01)	+(-0.14)	=(0)	+(-0.15)	+(0.11)	+(-0.08)
Ambiente Barrio	5.89	0.71	6.10	0.84	6.15	0.88	5.99	0.75	+(0.21)	+(-0.13)	-(-0.26)	+(-0.17)	-(-0.05)	+(0.04)
Empatía	6.35	0.65	6.17	0.69	6.15	0.70	5.65	0.61	+(0.18)	+(-0.04)	+(0.2)	+(-0.05)	+(0.36)	-(0.04)
Manejo de la Rabia	5.98	0.67	5.81	0.66	5.76	0.66	5.76	0.57	+(0.17)	-(0.01)	+(0.22)	-(0.01)	+(0.33)	-(0.1)
Toma de Perspectiva	4.87	0.48	4.82	0.61	4.80	0.61	4.80	0.61	+(0.05)	+(-0.13)	+(0.07)	+(-0.13)	+(0.07)	+(-0.13)
Interp. de Intenciones	4.94	0.90	4.99	0.91	4.97	0.93	4.90	0.93	-(-0.05)	+(-0.01)	-(-0.03)	+(-0.03)	+(0.04)	+(-0.03)
Intimidación	6.16	0.00	5.74	0.55	5.77	0.55	5.76	0.58	+(0.42)	+(-0.55)	+(0.39)	+(-0.55)	+(0.4)	+(-0.58)
Copia	5.89	0.81	5.88	0.91	5.89	0.91	5.77	0.94	+(0.01)	+(-0.1)	=(0)	+(-0.1)	+(0.12)	+(-0.13)
Grado 9°														
Competencias	TABLA 1 – Datos								TABLA 2 - Comparaciones					
	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
Actitudes	6.11	0.63	6.15	0.78	6.19	0.88	5.92	0.73	-(-0.04)	+(-0.15)	-(-0.08)	+(-0.25)	+(0.19)	+(-0.1)
Confianza	5.77	0.65	5.76	0.79	5.80	0.85	5.61	0.72	+(0.01)	+(-0.14)	-(-0.03)	+(-0.2)	+(0.16)	+(-0.07)
Acciones	6.56	0.69	6.47	0.87	6.53	0.92	6.37	0.82	+(0.29)	+(-0.18)	+(0.03)	+(-0.23)	+(0.19)	+(-0.13)

Ambiente Familiar	5.91	0.70	5.93	0.84	5.96	0.87	5.82	0.79		+(0.09)	+(-0.14)	+(-0.05)	+(-0.17)	+(0.09)	+(-0.09)
Ambiente Colegio	5.48	0.50	5.37	0.73	5.47	0.84	5.26	0.72		+(0.02)	+(-0.23)	+(0.01)	+(-0.34)	+(0.22)	+(-0.22)
Ambiente Barrio	5.62	0.57	5.73	0.84	5.85	0.97	5.57	0.87		+(0.11)	+(-0.27)	+(-0.23)	+(-0.4)	+(0.05)	-(0.3)
Empatía	6.96	0.59	7.02	0.80	7.03	0.88	6.80	0.76		+(-0.06)	+(-0.21)	+(-0.07)	+(-0.29)	+(0.16)	+(-0.17)
Manejo de la Rabia	6.05	0.49	6.21	0.75	6.22	0.83	6.03	0.70		+(-0.16)	+(-0.26)	+(-0.17)	+(-0.34)	+(0.02)	+(-0.21)
Toma de Perspectiva	5.24	0.72	5.23	0.81	5.23	0.80	5.07	0.75		+(0.01)	+(-0.09)	+(0.01)	+(-0.08)	+(0.17)	+(-0.03)

En el grado quinto jornada tarde los estudiantes del Instituto Politécnico en la competencias de actitudes obtuvieron un promedio de 6.20%, encontrándose por debajo del Municipio y el Departamento, pero, por encima de la Nación a diferencia de la desviación estándar que se ubica por debajo de los demás referentes, con diferencias de 0.15% y 0.06% respectivamente.

En ambientes democráticos se puede evidenciar que el promedio familiar está por encima del ambiente del colegio, esto demuestra una fortaleza para el ambiente familiar, en su promedio de 6.37% está por encima del Municipio, el Departamento y la Nación, en su desviación estándar se encuentra por encima de los demás referentes aspectos egativo para la Institución.

En la competencia de ambiente del colegio ésta tiene un promedio de 5.81%, encontrándose por encima del Municipio, igual que el Departamento y por debajo del la Nación, en su desviación estándar con 0.54% éste se encuentra por debajo de los demás referentes con diferencias de 0.14% para el Municipio, 0.15% para el Departamento y 0.08% para la Nación.

En la competencia referida a la toma de perspectiva el Instituto tiene un promedio de 4.87% hallándose por encima de los demás referentes, y en su desviación estándar de 0.48% con respecto al plantel se encuentra por debajo de los demás referentes con una diferencia de 0.13% para todos. De los cinco referentes el promedio más alto es de 6.37% en el ambiente familiar, el más bajo de 4.87% en la toma de perspectiva, en la desviación estándar la más alta es de 0.71% en el ambiente de barrio y la más baja es de 0.48% en toma de perspectiva.

Finalmente en el grado noveno jornada tarde, los estudiantes del Instituto Politécnico en la competencia de actitudes obtuvieron un promedio de 6.11% ubicándose por debajo del Municipio y el Departamento pero por encima de la Nación, en su desviación con 0.63% se encuentra por debajo de los demás referentes lo cual favorable para el instituto. En ambientes democráticos el ambiente familiar con un promedio de 5.91% se encuentra por encima del ambiente del colegio con un puntaje de 5.48%. El ambiente familiar en su promedio se encuentra por debajo del Municipio y el Departamento pero por encima de la Nación, en su desviación estándar con un puntaje de 0.70% se encuentra por debajo de los demás referentes. El ambiente del colegio, los estudiantes obtuvieron un promedio de 5.48% encontrándose este por encima de los demás referentes y en su desviación estándar con un puntaje de 0.50% se encuentra por debajo de los demás referentes con diferencias de 0.23% para el Municipio, 0.34% para el Departamento y 0.22% para la Nación.

En la competencia de toma de perspectiva los estudiantes del Instituto Politécnico con promedio de 5.24% se encuentran por encima del Municipio, el Departamento y la Nación a diferencia de la desviación estándar que con un puntaje de 0.72% se encuentra por debajo de los referentes con diferencias de 0.09%, 0.08% y 0.03% respectivamente. El promedio más alto de las cinco competencias analizadas es el de la competencia de actitudes con 6.11%, el más bajo es el de la competencia de toma de perspectiva con un puntaje de 5.24%. Asimismo la desviación estándar más alta es la de competencia de toma de perspectiva con 0.72% y la más baja es la de competencia de ambiente del colegio con 0.50%.

3.4 ANALISIS MANUAL DE CONVIVENCIA

El Manual de convivencia de la institución fue publicado en el año 2004; para su análisis fue necesario principalmente una minuciosa lectura. Después de tener conocimiento del contenido del manual se sostuvo una reunión con la coordinadora académica y coordinador de disciplina para discutir algunos términos contemplados en el manual referentes a los fundamentos legales, de los estudiantes, docentes y directivos docentes, aspectos sobre los cuales se sustenta el siguiente análisis.

Después se hizo un contraste con la realidad institucional y lo contemplado en el manual y su respectivo soporte legal de esta observación y registros correspondientes, se extrajeron conclusiones que fueron debatidas

nuevamente con los directivos docentes, de dicho encuentro sugirieron posibles vías de solución para los aspectos que no se cumplen en la institución según lo estipulado en la ley general de educación como por ejemplo el desarrollo de un ambiente escolar participativo entre otros, estos aspectos están expuestos en el siguiente texto. El análisis de fundamenta también con soportes teóricos de la ley de la infancia y la juventud y la Constitución política de Colombia.

El informe final del análisis del manual de convivencia fue mostrado en primera instancia por los directivos docentes de la institución, los cuales hicieron una reunión con los docentes y representantes de los estudiantes para leer el texto. Finalmente, lo aprobaron y fue establecido como soporte para una posible reestructuración del manual de convivencia institucional.

El conflicto y su trámite, representado en la figura de un texto, de un manual, sugiere que ese ejercicio colectivo visto en una pequeña unidad no puede entenderse totalmente a la luz y a la sombra de la sociedad mayor, sino que como figura supone situaciones particulares en que actores entran en tensión, dotan de nuevos sentidos y significados aquello que les ha sido socializado a través del sistema escolar.⁸³

La ley general de Educación (la ley 115 de 1994) constituye la legalidad de los manuales de convivencia y los define dentro de un marco de regulación y delegación de derechos y deberes de la comunidad educativa en general, en los artículos 73 y 87 y el Código del Menor ,reglamentan legalmente su funcionamiento en los planteles educativos proveyendo así un direccionamiento pedagógico como un manual escolar, y dejando atrás su antiguo nombre de "reglamento escolar."

ARTICULO 87. "Reglamento o manual de convivencia. Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo ".

⁸³ Tomado del Proyecto de investigación Conflicto y mediación simbólica en niños escolar es de sectores marginales urbanos.Bogotá.2006.,p.46

Es entonces, como el MEN asume el tema del Manual de Convivencia como un dispositivo de aprendizaje fundamental para las instituciones, puesto que a través de él, se construyen canales de comunicación, participación, respeto entre los integrantes de la comunidad educativa. Es así como se logra una concepción del manual como un pacto social.

No obstante, para pensar en el Manual de Convivencia del Instituto Politécnico teniendo en cuenta lo anterior es importante hacer una referencia sobre: ¿Cuál es el proyecto de vida de cada uno? ¿Por qué estamos aquí? ¿Cómo estamos conviviendo con los demás y cómo deberíamos vivir? ¿Qué sentido tiene venir al colegio? ¿A partir de que estrategias se forman ciudadanos competentes? ¿Cómo implementar el desarrollo de competencias a partir del Manual de convivencia? ¿Qué importancia le damos a las competencias ciudadanas en el desarrollo del manual de convivencia?

Es importante plantear y discutir estas preguntas, lo cual invita a analizar sobre el papel que se pretende construir en la sociedad y las metas de calidad en la Institución educativa.

Por tal razón, es primordial valorar la elaboración del manual teniendo en cuenta las aspiraciones y características de los estudiantes del Instituto Politécnico para generar una verdadera transformación en las actitudes de las personas hacia el cambio. Asimismo, experiencias de otras instituciones, arrojaron resultados sobre la elaboración del Manual de Convivencia, pero poca aplicación con la comunidad educativa. Esto por cuanto dicho manual se lee como artificio falto de validez y sentido, en relación con su significado como dispositivo de aprendizaje de la democracia, tal como se mencionó anteriormente.

Ahora bien, los manuales de convivencia representan las reglas mínimas de convivencia escolar. Esto quiere decir, que en el manual del Instituto Politécnico debe estar plasmado claramente las obligaciones, pero también los derechos de los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa; desde este punto de vista el manual de convivencia del Politécnico es acertado y contempla los derechos y obligaciones de la comunidad educativa.

En el manual también se debe constituir una expresión formalizada de los deseos, valores e ideales de la comunidad educativa en general sobre aquello que consideran debe ser su proyecto de formación escolar; en este aspecto está fallando el Instituto Politécnico debido a que en el manual se encuentra el diseño de una guía ante la existencia de algún conflicto de cualquier índole, olvidando que según la

Constitución. “los manuales de convivencia son la manifestación de los valores, ideales e intereses de la comunidad educativa”.⁸⁴ Es decir, en el manual del Politécnico se debe plasmar de manera más evidente unos ideales más específicos, los cuales se pueden ver desarrollados en el rediseño de la visión educativa donde tengan en cuenta una proyección de cinco años como mínimo del futuro académico y social de la institución.

En la medida en que el Manual de convivencia de la Institución educativa presente los valores, ideales e intereses de toda la comunidad educativa es evidente que en su elaboración deben participar activamente directivos, profesores, padres de familia, profesores y egresados y estudiantes. Este derecho a participar no se puede reducir al simple hecho de la existencia de representantes; sobre este punto la Corte Constitucional ha sido explícita: “El derecho a la participación en el gobierno estudiantil no se reduce a la ocupación de un puesto en el Consejo Directivo de la institución, los manuales de convivencia deben contemplar y fomentar mecanismos de participación junto a los mecanismos representativos”⁸⁵

De cierta forma esto debe verse como desarrollo del artículo 42 de la ley 1098 de 2006 o código de la infancia y adolescencia donde se establece que para cumplir con su misión, las instituciones educativas tendrán entre otras cosas la obligación de “facilitar la participación de los estudiantes en la gestión académica del centro educativo”. Es por esto, que al manual de convivencia del Instituto Politécnico corresponde garantizarles a los estudiantes la posibilidad de expresar su disenso y diferencia frente a los demás y frente a las normas adquiridas dentro de la comunidad educativa; deben establecer procedimientos claros y expuestos, que permitan y fomenten el ejercicio de derecho a disentir de los estudiantes a través de mecanismos participativos institucionales que lleven, incluso, a la modificación de los preceptos del manual de convivencia.

En el manual de la institución sólo se considera que lo anterior se logra, en cierta medida, con el hecho de contar con representante de curso y con un personero estudiantil. Sin embargo, es claro que deben implementar otros procedimientos que permitan una verdadera expresión de ideas por parte de todos los miembros de la comunidad

educativa .El manual debe incluir y contemplar además la existencia de posiciones minoritarias al interior del establecimiento educativo, es decir, de estudiantes que no estén de acuerdo con ciertas reglas del manual, sin que esto signifique que deban optar por cambiarse de colegio.

Otro aspecto que se debe considerar en el manual de convivencia del Politécnico es el referente a la promoción del libre desarrollo de la personalidad ,la cual encuentra un claro sustento normativo en el artículo 13 del pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales: “ No basta por parte del ente educador, con el cumplimiento escrito de la mera labor institucional y con el desarrollo de un modelo pedagógico restringido, que simplemente pretenda homogeneizar comportamientos y actitudes ante la vida, al contrario, se trata que desde la escuela de viabilice el desarrollo del individuo como fin en sí mismo”.

Desde el anterior punto de vista, no es posible ver el libre desarrollo de la personalidad como un obstáculo para el desarrollo de la labor educativa en los colegios, pues dicho aspecto constituye el único y verdadero fin de la educación. El derecho al libre desarrollo de la personalidad está consagrado en el artículo 16 de la Constitución Política. Dicho derecho protege la capacidad de las personas para definir, en forma autónoma, las opciones vitales que para ella deberán guiar su forma de vida (sexual, religiosa o personal).

Con lo anterior, es claro que es necesario renovar del manual de convivencia del Instituto Politécnico, los puntos referentes a las faltas graves y prohibiciones en cuanto sancionan a los estudiantes que establezcan una vida marital o que utilicen accesorios que distingan sus personalidades y que de ninguna manera afectan el prestigio y buen nombre de la institución, es evidente que estos aspectos solo deben ser relevantes siempre y cuando interrumpen o afecten el desempeño académico del estudiante. Para la Corte Constitucional el largo del cabello, la forma del peinado, el maquillaje y el adorno corporal, así como el uso de accesorios hacen parte del derecho a la propia imagen, en cuyo ejercicio toda persona está facultada para decidir de manera autónoma cómo desea presentarse ante los demás.

3.5 ANALISIS DEL PLAN DE ÁREA

PLAN DE ÁREA DE LENGUA CASTELLANA

El análisis del plan del área de humanidades del área de Lengua Castellana del Instituto Politécnico (2005-2006) del grado noveno (Ver

Anexo C) fue elaborado utilizando como soporte documentos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional, desde los cuales se interrelaciona la fundamentación teórica con el trabajo realizado por los docentes plasmado en el plan de área y desde el PEI. Así se encontrará una visión del plan de área de Lengua Castellana desde los Lineamientos y Estándares.

El proceso de análisis inició con la lectura del plan de área y comparar su estructura curricular, didáctica y evaluativa con la propuesta para los planes de área en los Lineamiento curriculares (p) .Seguidamente se debatió lo concluido con los docentes de Lengua Castellana y se reestructuraron algunas observaciones, además, de plantear posibles vías de solución para mejorar la estructura metodológica del plan de área diseñado según lo planteado por el MEN. Finalmente se elaboró el siguiente análisis, el cual fue nuevamente debatido y aprobado por los docentes del área.

Desde los lineamientos y Estándares

Desde lo propuesto en los *Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana en 1998*, se esboza un desarrollo curricular para el campo del lenguaje, enmarcado a partir de lo establecido en la Ley General de Educación de 1994 y en el decreto 1860, en lo referente a nociones de currículo y evaluación. Se presenta un horizonte de trabajo a partir de una propuesta curricular para el área de Lengua Castellana que sea pertinente con el PEI pues el elemento central es la discusión, la reflexión y la acción de los procesos de formación docente y su articulación con el desarrollo curricular que permita determinar la selección de conceptos claves, enfoques y orientaciones para el desarrollo del lenguaje en las instituciones educativas ya que el lenguaje es la mediación por excelencia de la acción educativa, se necesita de un currículo orientado por procesos que permita la articulación de los diferentes componentes de la práctica educativa contenidos, criterios de evaluación, las competencias, formas de comunicación, la construcción del conocimiento, la cultura, la función de la lectura y la escritura y demás sistemas de significación.

El proceso enseñanza-aprendizaje de la Lengua Castellana tiene una gran trascendencia en la formación del individuo y la construcción de la sociedad; pero para entender esta importancia es necesario empezar por reconocer que el lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto y atendiendo a lo planteado por el MEN en los estándares básicos de

competencias de lenguaje,⁸⁶ gracias a él los seres humanos han podido crear un mundo de significados que han jugado un papel importante en la búsqueda de una explicación a la existencia de sí mismo y de su entorno por ende permiten explorar el mundo y transformarlo según sus necesidades (la ciencia y la tecnología recurren al uso del sistema simbólico para fundamentar su objetividad.) Además, el lenguaje le permite dar a conocer sus ideas y sentimientos ya sea a través de una pieza de teatro o una romántica carta.

Por ello, es necesario que al iniciar la construcción del plan de área se tenga en cuenta la importancia que tiene la Lengua Castellana en el desarrollo del individuo y su realidad y no visualizarla como un área que permite el desarrollo de habilidades comunicativas; en el documento de los estándares se establece que el lenguaje tiene un valor subjetivo para el ser humano como individuo, en tanto “se constituye en una herramienta cognitiva que le permite tomar posesión de la realidad, y tomar conciencia en sí mismo”. Asimismo, le ofrece la posibilidad de afirmarse como persona, es decir, constituirse en un ser individual, y de otra parte le permite conocer la realidad socio-cultural de la que es miembro y participar en el proceso de construcción y transformación de esta. Además de este valor subjetivo el lenguaje tiene un valor social en la medida en que le permite establecer y mantener las relaciones sociales con sus semejantes, esto es, le permite compartir expectativas, creencias, deseos y, así, construir espacios conjuntos para su difusión y permanente cambio. El valor social del lenguaje, tiene que ver con el hecho de que las relaciones sociales y la cohesión del grupo se sustentan por medio de éste, dado que los individuos entran en interacción y se hace posible la comunicación entre ellos.

Como resultado de este valor social del lenguaje se tiene una exteriorización de pensamientos. Esta exteriorización puede manifestarse de diversos modos, de manera verbal, a través de gestos, gráficas, música, formas y colores.

Lo anterior, tiene grandes implicaciones en el momento de diseñar el plan de área ya que no sólo la lengua es la única manifestación que utilizan las personas para apropiarse del entorno e intervenir sobre su realidad social.

⁸⁶ Es de anotar que cuando en los estándares se habla de lenguaje hace referencia a la lengua castellana y otros sistemas simbólicos

La organización del plan de área del grado noveno del Instituto Politécnico, no está fundamentada en los estándares básicos de calidad estipulados por el Ministerio de Educación Nacional. Por el contrario esta diseñado basado en logros e indicadores de logros respectivamente; además. están divididos los contenidos en cuatro periodos académicos , desconociendo lo planteado por el MEN,⁸⁷ el cual establece que los contenidos no pueden pensarse en una separación por periodos del año escolar claramente delimitados ya que se deben alcanzar gradual e integralmente , en niveles de complejidad creciente.

El plan de área debe estar diseñado con el fin de que la Lengua Castellana sea una herramienta para que el individuo desarrolle su capacidad de producir nuevos significados o, si quiere, nuevos conocimientos, que sean inteligibles y sustentados, independientemente de quienes lo producen. Solamente así, el desarrollo de nuevos campos del saber podrá verse beneficiados y enriquecidos, es decir, permitir que el estudiante cree nuevos mundos, no guiarse por una lectura literal de textos y limitadamente utilizarlos para diferenciar géneros literarios; en el desarrollo las actividades del plan de área, se deben fomentar espacios que le permitan a los estudiantes desarrollar su capacidad de organizar y estructurar de forma conceptual, su experiencia, y en consecuencia, elaborar complejas representaciones de la realidad para utilizarlas y transformarlas cuando así lo requieran, dejando a un lado las actividades de exposiciones y talleres que obstaculizan este proceso de construcción de nuevos significados; estas actividades sólo permiten que el estudiantes esté en contacto con la información, pero no llega a ser impactado por la realidad, no se siente partidario de ella y mucho menos es capaz de transformarla para que sea significativa y recurrente en su contexto.

Por ende, se debe diseñar procesos que permitan el desarrollo de las potencialidades estéticas de los estudiantes, además de propiciar el reconocimiento de las posibilidades significativas que le ofrece el lenguaje, por medio de sus distintas manifestaciones, como lo dice Guillermo Bustamante :“debe utilizar diferentes manifestaciones del lenguaje que llevan al estudiante a formalizar de manera particular de ver y comprender el medio y no solo las manifestaciones verbales, también se debe hacer uso de la pintura de la música, del teatro de la danza y mas partiendo de las necesidades e interese de los estudiantes del grado noveno que se encuentran en una etapa de la viva que

⁸⁷ MINISTERIO DE Educación Nacional. Estándares de calidad de competencias Ciudadanas. 2004,p.21

según su maduración son más cautivados por todo aquello que despierte sus sentidos”.⁸⁸En el plan de área planteado, sólo se hace recurrente el uso del lenguaje oral y escrito en una ocasión se hace utilidad del comic pero únicamente para identificar su estructura, pero no como medio de creación de nuevos significados. Los estudiantes no analizan su verdadera intención ni el impacto del comic o historieta en una realidad sino que se limitan a una aproximación de estructura.

Se hace necesario el uso del lenguaje en una ética de comunicación propicia a la diversidad, el encuentro y el diálogo de culturas, que se constituyen en cimientos de la convivencia y el respeto. Es conveniente que el estudiante Politécnico, desde la perspectiva de la ética de la comunicación, desarrolle su capacidad de emplear el lenguaje para construir nuevos acuerdos, a partir de dar a todos los involucrados en la actividad comunicativa, la posibilidad de expresar sus opiniones, sus posturas y argumentos. La docente debe proponer actividades comunicativas que contribuyan al ejercicio de la ciudadanía, lo cual se puede apreciar en el plan de área para noveno grado; sin embargo es importante que el estudiante analice el impacto que realmente atiende estas actividades, por ejemplo, la implementación del debate. El estudiante debe conocer a profundidad la intención del debate y los alcances e impactos que puede proporcionar este a una comunidad educativa y no solo manejarlo como una actividad más para evaluar la expresión oral de los estudiantes, ya que no es el objetivo ni fin último de esta estrategia participativa.

En este aspecto, el plan de área puede estar ligado a un proyecto de aula en competencias ciudadanas y manejar la transversalidad con el área de ciencias sociales, historia, ética y valores, si se van a tratar temas como la historia de la literatura. Sin embargo, este plan de área no sostiene ninguna vinculación a proyectos de aula trabajados en la institución y mucho menos maneja la transversalidad con otras áreas, lo cual es preocupante y evidencia que se están manejando contenidos aislados por lo que hacen, que dichos contenidos no sean significativos para los estudiantes.

El plan debe estar centrado en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, pero no debe ser su único objetivo en el sentido que estén en condiciones de identificar el contexto de

⁸⁸ Ver el texto del profesor Guillermo Bustamante De la competencia comunicativa a la competencia significativa como objeto de evaluación masiva en el área de lenguaje, publicado en las memorias del primer coloquio sobre evaluación en lengua materna, Universidad Distrital.

comunicación en el que se encuentran y, en consecuencia saber, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen en un discurso, cómo evitar los conflictos en un acto comunicativo. En conclusión, el estudiante debe ser capaz de interactuar con otros a través del uso adecuado de la lengua y desde luego del lenguaje.

Lo que se pretende es que los planes de área sobrepasen los enfoques reduccionistas y tradicionalistas de corte estructural y normativo, que restringen el desarrollo de competencias de los estudiantes. Además, debe perseguir distintas maneras de comprensión y producción discursiva desde una perspectiva holística.

Lo anterior, no significa que se deba dejar a un lado el trabajo realizado en el campo gramatical. Sin embargo, hay que aproximarse a las necesidades cognitivas del estudiante, al estudio de la gramática desde las exigencias que plantea la construcción del discurso y los aportes que la gramática ofrece para la concreción de los procesos de significación y de comunicación se debe dejar a un lado la leve identificación de la estructura gramatical de un texto. Por el contrario, la docente debe llevar a que los estudiantes propongan hipótesis de interpretación de la tipología textual de diferentes textos que lee, que identifique primero que todas las características formales del texto es decir el título, los gráficos, la presentación y después, la intención de este, que comparen el contenido de diferentes tipos de textos a partir de una relación entre contenido y forma.

En el plan de área que propone el Instituto solo se ve especificado la identificación de la estructura de algunas tipologías textuales, pero el estudiante no establece relaciones y diferencias entre estos, ni establece una relación entre su estructura con la intención de cada texto.

En cuanto a la producción de textos, desconoce que ésta no solo se limita a emitir textos orales y escritos, sino iconográficos, musicales, gestuales, entre otros. La docente puede plantear situaciones de aprendizajes que sean más familiares y cercanas a los estudiantes como la producción de un periódico escolar, la correspondencia con estudiantes de otras aulas, incluso de otros colegios aprovechando el contexto escolar en el cual está ubicado el instituto Politécnico e incluso más cotidianas como la elaboración de afiches o carteleras para dar alguna información a la comunidad educativa. Asimismo, la comprensión lingüística no se restringe a los textos orales o escritos (los cuales son los únicos que se plante serán utilizados durante el año

escolar) sino que, se lee y en consecuencia se comprende todo tipo de sistema sónico, pueden ser de comerciales, canciones, páginas de Internet o programas de situaciones de televisión que son los más leídos y utilizados por los estudiantes en edad adolescente. La docente debe partir de los gustos de los estudiantes y así estos se acercarán con mayor gusto a los textos.

De acuerdo al diseño curricular, es evidente que el plan de área del Instituto Politécnico de Bucaramanga presenta algunas dificultades entre las cuales se destacan:

- La estructura del plan de área propuesto no tiene una organización lógica en cada uno de los grados y no tienen establecidos criterios comunes.
- Aún se están implementando los logros e indicadores de logro los cuales deben ser modificados por los estándares, por los procesos de pensamiento y los desempeños de evaluación, teniendo en cuenta las políticas vigentes.
- Los recursos y las estrategias metodológicas planteadas son mínimas e insuficientes para el proceso pedagógico.
- La propuesta por ejes debería ser articulada y no argumentada, puesto que éstos deben trabajarse de manera integrada.
- Los ejes referidos no son acordes con los logros propuestos y no son coherentes con los objetivos del área.
- No se tienen en cuenta las estrategias meta-cognitivas para el desarrollo del pensamiento.
- En el eje de interpretación y producción de textos no se evidencian los siete niveles de lectura propuestos por Josette Jolibert.
- No se evidencian las competencias específicas del área sino sólo las generales (interpretativa, argumentativa y propositiva).
- No se evidencia los diversos modos de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).
- Es necesario contar con instrumentos de seguimiento semanal, mensual, bimensual, etc. que permitan describir los avances que se van dando.
- Los criterios establecidos para la evaluación apuntan a actividades sueltas, no atendiendo a procesos permanentes.

3.6 ANÁLISIS PLAN DE MEJORAMIENTO

Con la formulación de los estándares básicos de calidad, el Ministerio también puso en marcha la evaluación de los colegios a través de

evaluaciones nacionales hechas a sus estudiantes con las Pruebas SABER, además de las pruebas de Estado; la evaluación del desempeño de los docentes, y la evaluación de su propia gestión.

Según el Ministerio de Educación "las evaluaciones nacionales e internacionales el logro académico de los estudiantes colombianos es bajo; por eso mejorar la calidad de la educación en Colombia es hoy una decisión de gobierno y un propósito nacional del cual debemos tener clara conciencia todas las personas relacionadas con la formación de niños y jóvenes".

Las evaluaciones externas, es decir las Pruebas Saber y los Exámenes de Estado son las que permiten a la institución mirar los resultados del aprendizaje de sus estudiantes y llevan a determinar cuáles son los problemas o dificultades que se tienen, para obtener un mejor nivel educativo.

El análisis fue realizado basado en lo planteado el documento guía # 5 Planes de mejoramiento y ahora ¿cómo mejoramos? planteado por el MEN.

A continuación se presenta el análisis del Plan de mejoramiento del Instituto Politécnico (ver Anexo D) partiendo de lo estipulado en la guía # 5" planes de mejoramiento: y ahora ¿cómo mejoramos? publicada por el Ministerio de Educación Nacional"⁸⁹, en donde se resalta que es importante la realización de los planes de mejoramiento en las instituciones educativas ya que estos hacen parte de una de las estrategias para lograr altos niveles de calidad educativa en una institución escolar.

Además, permiten plasmar de manera clara y precisa los procesos que se llevan a cabo como metas, procedimientos y acciones que se definen en la gestión institucional en periodos de tiempo específico; éstos a su vez se configuran como una herramienta gerencial de mejoramiento institucional , con la cual es posible reorientar el camino de la institución educativa hacia unos propósitos y resultados queridos y acordados, a partir de una caracterización y priorización de los problemas más sentidos de la institución para alcanzar altos niveles de calidad en la Institución.

⁸⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Y ahora ¿cómo mejoramos?. Bogotá: MEN. 2004., p. 16

Inicialmente se hizo lectura del plan de mejoramiento de la institución (PMI) elaborado en el año 2007, después, se corroboró lo expuesto en el documento de la institución con lo propuesto por el Ministerio en la guía mencionada anteriormente acerca de los requisitos y elaboración de un plan de mejoramiento institucional.

Debido a que se encontraron aspectos que no correspondían al planteamiento de un PMI y que no se ajustaban al modelo propuesto por el MEN se realizó una reunión con los directivos docentes del instituto en donde se expuso los aspectos positivos y los aspectos que se debían mejorar del mencionado plan.

Después, se elaboró una lista de las posibles alternativas de solución y los roles que debían desempeñar cada uno de los directivos docentes y la comunidad educativa en general.

Finalmente se realizó una nueva reunión con la coordinadora académica y se debatieron los aspectos del plan de mejoramiento que debían ser replanteados referentes a la gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria los cuales hacen parte del análisis que se presenta a continuación

3.6.1 Gestión directiva y horizonte institucional. De acuerdo al proceso que alude al direccionamiento estratégico y horizonte institucional, el Instituto Politécnico en sus planes referentes a este aspectos omite la misión, visión y principios institucionales. En lo referente a las metas institucionales, se establecen únicamente tres, pero éstas giran en torno a un objetivo el cual se limita a establecer convenios en el sector productivo del entorno para la realización de las prácticas.

En el aspecto concerniente a la articulación de planes, proyectos y acciones se menciona en el objetivo el establecer proyectos de desarrollo institucionales y éstos se articulan con unas acciones para llevar a cabo este objetivo, además se registra el establecimiento de planes a mediano plazo y planes anuales pero no se registran cuáles ni cómo se van a desarrollar. A su vez, el aspecto de la cultura institucional no se menciona en el plan de mejoramiento, pues no se hacen evidentes los comportamientos, actitudes y valores de los estudiantes de las diferentes sedes.

Por otra parte, la apropiación del direccionamiento se registra en el Plan de Mejoramiento por lo que se afirma que se realizan charlas, conferencias, reuniones periódicas, carteleras, circulares etc, todo esto con el fin de difundir información entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.

Teniendo en cuenta el proceso de seguimiento y evaluación, se puede evidenciar que el aspecto de procedimiento para la evaluación institucional no se determina en el plan de Mejoramiento. Es decir, no se menciona una metodología detallada para evaluar, ni la evaluación del desempeño de los equipos docentes y administrativos, tampoco un proceso de evaluación establecido. Asimismo, la información histórica no se hace mención en el Plan de Mejoramiento porque no es explícita la información parcial sobre el desempeño de las diferentes áreas a través del tiempo en cada una de las sedes ni el aspecto referido al uso de los resultados. Con respecto al proceso de mecanismos de comunicación, se presenta un aspecto que alude a los sistemas de comunicación los cuales se encuentran explícitos como una debilidad para la Institución y se propone como plan de acción mejorar los sistemas de comunicación orales, escritos y mixtos. A su vez, la identificación y divulgación de buenas prácticas se cita estableciendo reuniones periódicas con coordinadores, docentes, padres de familia y estudiantes pero no se determina el propósito por el cual se realizarán dichas actividades. Además, La institución no evidencia una comunicación permanente con otras instituciones del sector, pues simplemente se menciona que debe existir comunicación en el interior del plantel.

Otro proceso a tener en cuenta, son las alianzas y los acuerdos institucionales que abarcan las alianzas con el sector productivo cuando se afirma que los proyectos se implementan mediante convenios con dicho sector, pero no se indica si se reciben aportes o donaciones por parte de éste. Ahora, las relaciones interinstitucionales que establece el Instituto Politécnico con la Policía, el SENA, el ITAE, empresas de confección y universidades se muestran como fortaleza en la auto-evaluación institucional en el componente de la gestión directiva.

Por otro lado, el proceso de clima institucional presenta la integración como aspecto débil, puesto que ésta no se aplica en las diversas sedes ni se propone cómo se realizarán las jornadas de acompañamiento que plantean como acción de Mejoramiento. De modo similar, el trabajo en equipo se enuncia como debilidad por lo que se afirma que se deberían hacer cambios o ajustes tendientes a mejorar el clima laboral

(relaciones entre compañeros); pero, no se propone la forma para llevarlo a cabo. Igualmente es necesario la mención del Manual de convivencia para la realización del plan de Mejoramiento Institucional, aspecto que fue nombrado en la gestión académica teniendo su lugar en la gestión directiva. En cuanto al punto que indica las acciones a realizar el personero escolar, se muestra como propuesta de acción de mejoramiento dinamizar el proceso de elección del gobierno escolar y su implementación en el Instituto. Sin embargo no se hace evidente como ponerlo en marcha.

Por último, el proceso del gobierno escolar no es mencionado como evaluado desde el Plan de Mejoramiento. Por lo tanto no se sabe si éste tiene impacto en el diseño e implementación del proyecto pedagógico, cada cuánto se reúnen sus miembros o si se ocupan por atender asuntos administrativos pendientes.

3.6.2 Gestión administrativa. En este componente se analizan la capacidad de la institución para guiar sus sistemas de apoyo en beneficio del quehacer pedagógico y la manera como la administración fundamenta su razón de ser en función de las demandas de la gestión académica. En el plan de mejoramiento del Instituto Politécnico no se hace evidente cómo es la prestación de los servicios por parte del área administrativa y por lo tanto, no es posible analizar si estos se adecuan a las necesidades y expectativas del área pedagógica. Por su parte, en el plan de acción se estipulan de manera limitada el desarrollo institucional de la gestión administrativa, debido a que el objetivo de este componente se orienta sólo al presupuesto monetario, a la administración y cuidado de los bienes institucionales.

Con respecto al proceso que se lleva a cabo con el apoyo financiero y contable de la Institución, se puede decir que ésta no manifiesta la manera como se utilizan mecanismos de planeación financiera pues, sólo se rigen por la rendición de cuentas a los entes gubernamentales haciendo un registro de las acciones financieras. Desde este punto de vista, no se toma en cuenta el aspecto que alude al presupuesto anual del FSE, sino que enuncian directamente la contabilidad que se maneja, la cual la ubican como una fortaleza por lo que los recursos se encuentran bien distribuidos y manejados.

En lo que respecta al recaudo de ingresos, no se menciona si se realizan o no actividades para este proceso; igualmente con los procesos de compra de los recursos de aprendizaje, no se evidencian si se hacen consultas a los estudiantes de las necesidades de la

institución. Sin embargo, se mencionan carencias como un espacio apropiado para charlas y conferencias para atención a padres de familia, enfermería y tienda escolar, pero no se indica cómo se realizará esta gestión.

De acuerdo al proceso que alude al apoyo de la gestión académica, los aspectos que responden a dicho proceso no se registraron en el plan de mejoramiento. Es decir, es imposible tener conocimiento desde ese documento cómo se maneja el proceso de matrícula, archivar de la información histórica de los estudiantes de todas las sedes y la expedición de constancias, certificados; ni el sistema implementado para la expedición de boletines de notas.

Con relación al proceso de administración de recursos no se registra el proceso por el cual adquieren o pretenden adquirir los recursos de aprendizaje requeridos ni se menciona si se realiza el mantenimiento de equipos y recursos y la manera como se hace este mantenimiento (para este caso sólo se pretende mejorar el mantenimiento de los pupitres pero no se especifica de manera detallada como se hará la propuesta). En adición a lo anterior, no se muestra el panorama ni las medidas preventivas de los riesgos físicos que existen en la institución.

En cuanto al proceso de administración de servicios complementarios, en el plan de mejoramiento se determina la carencia de un médico, una enfermera y un psicólogo para lo cual proponen solicitar a las universidades practicantes para prestar estos servicios.

Por otra parte, en el proceso referido al talento humano se omite el aspecto que tiene que ver con los perfiles para la selección de personal. Sin embargo, se enuncia como meta a desarrollar procesos de formación y capacitación docente pero no se estipula el plan de acción requerido para el alcance de esta meta. Asimismo, no se registran la ejecución de procesos investigativos ni una evaluación periódica del desempeño del ejercicio docente.

3.6.3 Gestión académica. Este componente recoge lo que se considera una de las funciones más claves de las instituciones educativas y su razón de ser “asegurar las competencias de los estudiantes”. En este apartado se indaga por los elementos estructurales de la gestión académica, los aspectos básicos de las prácticas de aula y el seguimiento y evaluación. De acuerdo con lo anterior, se evidencia que en el componente de gestión académica del plan de mejoramiento del Instituto Politécnico se hacen notorios los

resultados obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones externas, pero no se hace un seguimiento específico a éstos para analizar si los procesos que se llevan a cabo con los estudiantes dan resultado o no y de qué manera. Igualmente, no se observa el rendimiento académico interno, por curso, grado, área y período ni la promoción anual por grado, ni la reprobación anual por área como lo plantea la guía N° 11 del M.E.N.

En el proceso del diseño curricular no se hacen específicos aspectos fundamentales como el plan de estudios, el cual es un mecanismo de seguimiento y retroalimentación a través del cual se mantienen su pertinencia y calidad, un enfoque metodológico donde se hagan explícitos los métodos de enseñanza por áreas, la evaluación del desempeño académico estudiantil, los recursos para el aprendizaje y las políticas para el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICS).

En el ámbito del seguimiento académico no se clarifican las estrategias para controlar el ausentismo de los estudiantes ni el seguimiento que se hace a los resultados académicos de los mismos. De igual manera, se hace caso omiso al uso pedagógico de las evaluaciones externas como las actividades periódicas de recuperación y el apoyo pedagógico de los docentes a los estudiantes de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje. Con relación a las prácticas pedagógicas, no se reconoce la interacción pedagógica como un proceso educativo que privilegia la relación unilateral con el docente, tampoco se muestra la herramienta de planeación de los docentes donde se hacen evidentes: los contenidos del aprendizaje, los logros, y los resultados didácticos ni el estilo pedagógico al igual que la evaluación en el aula.

El objetivo presentado en el plan de mejoramiento en lo que respecta a la gestión académica se dirige específicamente a los maestros y al sentido de las acciones que desarrollan con sus estudiantes, que a los contenidos de enseñanza y el dominio de la información por parte del estudiantado. A su vez, las metas que se plantean para alcanzar este objetivo plantea la implementación de estrategias para mejorar el nivel académico manifestándose en acciones tales como unificar el plan de estudios desde preescolar hasta undécimo grado y la aplicación de simulacros de Pruebas ICFES- PRUEBAS SABER con retroalimentación y seguimiento de cada área. Éstos son pertinentes de acuerdo al proceso de seguimiento académico; sin embargo, debería plantearse un seguimiento a la incidencia de los resultados de la

aplicación de los simulacros de las evaluaciones externas en el aula, para hacer los ajustes o correcciones oportunas.

Finalmente, las otras metas propuestas no son pertinentes en el componente académico sino que deben enunciarse y proponerse en el componente de gestión directiva puesto que hace referencia a la conformación de líderes en el aula, gobierno estudiantil y el ejercicio de la convivencia y la solución de conflictos los cual prevalecen como propuestas convenientes para mejorar el clima institucional.

3.6.4 Gestión de la comunidad. El área de la gestión de la comunidad comprende aquellos procesos orientados al análisis de las necesidades de la comunidad y al desarrollo de la capacidad de respuesta de la institución hacia su comunidad y la sociedad en general.

De acuerdo al proceso de participación y convivencia que tiene en cuenta la creación de espacios y formas de comunicación que llevan a los miembros de la comunidad a la participación y toma de decisiones y acción de la institución educativa, el plan de mejoramiento del Instituto Politécnico hace evidente la existencia como un primer nivel en relación al manejo de conflictos puesto que el Instituto expone como acciones a su proceso de mejoramiento, la realización de charlas y talleres con estudiantes y padres sobre drogadicción, prostitución y pandillismo.

La participación de los estudiantes no se menciona en el plan, de la misma forma que la asamblea de los Padres de familia. Por otra parte, el Instituto propone como meta propiciar la participación de los diferentes estamentos de la comunidad educativa en el progreso institucional. Sin embargo, las acciones encaminadas al cumplimiento de la meta no registran la forma o estrategia de participación a padres.

Ahora, teniendo en cuenta el proceso de prevención de riesgos naturales y psicosociales, la institución ofrece actividades de prevención y atención de riesgos como charlas a estudiantes sin reportar la relación que tiene el programa con los factores de riesgo de la comunidad y su respectivo análisis en cuanto a programas de prevención de riesgo físicos; el plan de mejoramiento del Instituto Politécnico expone como indicador el mejoramiento del auto-cuidado de la salud y el cuerpo de manera aislada a las acciones. Es decir, no es clara la acción que encamina dicho proceso.

Por otra parte, no se mencionan planes de acción frente a accidentes o desastres naturales como respuesta al proceso en el aspecto de seguridad. Con relación al proceso de permanencia e inclusión, en el aspecto de atención a poblaciones especiales, la institución tiene como acción la remisión de casos especiales a psicorientación, y como indicador el seguimiento del mismo; sin estipular políticas para atender a dichas poblaciones.

Asimismo, no se encuentra registrado al proceso la atención a las necesidades y expectativas de la comunidad estudiantil; no son evidentes los mecanismos a utilizar para recoger dicha información y sólo se muestra como indicador un mínimo porcentajes de estudiantes que no justifican sus ausencias; pero, no se demuestra el modo procedimental. De acuerdo al proyecto de vida es posible que la Institución apoye a los estudiantes en la formulación del mismo. No obstante, muestra como acción el desarrollo de conferencias mediante círculo cerrado de TV a padres, a docentes, estudiantes y exalumnas sobre superación personal, generación de empresa, sin tener clara la meta a cumplir, por tal motivo, se hace confuso e incoherente.

De la misma manera, la información acerca del contacto con egresados para el mejoramiento institucional no se especifica en las metas propuestas ni en las acciones, excepto en la participación de conferencias ya mencionadas.

Ahora bien, dando una mirada a la Institución en cuanto a la proyección a la comunidad, no se evidencian acciones encaminadas a ofrecer servicios a la comunidad; es posible que existan, pero es necesario buscar metas para el mejoramiento del mismo. Además, no existe en el Instituto Politécnico Escuela de Padres y tampoco se proponen metas que promuevan a dicha dificultad.

Por otro lado, es necesario registrar periódicamente y de manera pertinente acerca del uso de la planta física y de los medios que están a disposición de la Institución; es decir, programas de uso, colaboración de la comunidad y la evaluación continua que promuevan el mejoramiento de los recursos. Otro aspecto que no se hace evidente en el Plan de Mejoramiento es el servicio social que deben realizar los estudiantes. Éste, debe ser evaluado desde las necesidades, expectativas y satisfacción de la comunidad estudiantil después de una debida apropiación del mismo.

CONCLUSIONES

Luego de un exhaustivo análisis de los estamentos Institucionales del Instituto Politécnico y percepción del contexto escolar se puede enunciar lo siguiente:

- A partir del análisis realizado en las pruebas Saber, se evidencia que en el ciclo de la básica primaria existe un proceso de formación más integral en el estudiante ya que los puntajes obtenidos son relativamente buenos, pero este proceso parece coartarse debido a que los resultados decaen al culminar el ciclo básico de la secundaria. Esto se refleja en los resultados del área de lenguaje, puesto que los estudiantes del grado quinto en su mayoría alcanzan un nivel de competencia literal, no obstante se le dificulta superar el nivel inferencial y crítico intertextual. En cambio, en el grado noveno se presenta un alto porcentaje de estudiantes que no han logrado llegar ni al nivel literal.
- En cuanto a la competencia textual y discursiva, los desempeños demuestran que en el grado quinto los estudiantes alcanzan un dominio en la competencia textual, a diferencia del grado noveno. Así mismo, hay un déficit en cuanto a la competencia discursiva en ambos grados, dado que a los estudiantes se les dificulta comprender y producir un texto en un contexto determinado.
- Es importante destacar que los resultados obtenidos en las Pruebas Saber con referencia al área de Lenguaje es superior a las demás áreas evaluadas, lo que significa que probablemente existe un trabajo en cuanto a la competencia comunicativa.
- Los resultados obtenidos en las Competencias Ciudadanas presentan que los mecanismos de resolución de conflictos son dialogados en el colegio y en la familia. En cambio, en el barrio se utiliza la intimidación mediante acciones que no son concertadas. Es decir, se imparten una serie de normas que no han sido democráticamente convenidas por los entes que la conforman.
- El cuerpo docente del Instituto en su mayoría, tiene una visión negativa de las reformas educativas actuales y por ende sus planes de enseñanza no obedecen a los criterios fijados por el ministerio, es así como se observa al interior de la institución que las áreas funcionan de manera independiente sin tener núcleos comunes, trasgrediendo de esa forma los parámetros de transversalidad que rigen las prácticas educativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el logro

de la calidad educativa. El anterior postulado se encuentra cimentado en lo declarado por la coordinadora académica vocera de los docentes, en entrevista realizada (ver anexo 5) en donde expresa lo anteriormente señalado.

- Tanto en el Plan de mejoramiento como en el Plan de área, no se encuentran criterios claros que hayan sido establecidos por una colectividad. Esto se refleja en los aspectos que sistematizan para la elaboración de cada una de las rejillas elaboradas a partir del modelo de evaluación (matriz DOFA) ya sea por áreas del saber o por las gestiones. Este modelo carece de dos de los tópicos que la integran (Oportunidades y amenazas). Además las metas propuestas son muy elevadas y por ende difíciles de alcanzar.
- El Plan de Mejoramiento no presenta de manera organizada la información que permita comprender el proceso de evaluación que se realizó así como no cumple con lo estipulado en la Guía de Auto evaluación (Guía 11)
- Las Evaluaciones externas como internas de la institución educativa no se han tenido en cuenta como fundamento para dar origen a procesos de mejoramiento, por lo cual, las prácticas pedagógicas son descontextualizadas y poco significativas para los estudiantes. Esto también se refleja en el Plan de Mejoramiento de la Institución, pero más concretamente en las planes de área.
- El plan de área de Lengua Castellana no se refleja como una herramienta necesaria para la formulación de lo planes de clase, dado que allí se trabaja por contenidos de acuerdo a lo que se considera pertinente para los estudiantes. De esta manera los procesos que se presentan no mantienen un horizonte básico por el cual regirse para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes dependiendo del grado en el que se encuentren.

RECOMENDACIONES O ALTERNATIVAS DE SOLUCIÓN

Con base en los resultados del análisis expuesto anteriormente, se presentan a continuación algunas recomendaciones o alternativas de mejoramiento desde los tópicos:

- Evaluativo
- Curricular y pedagógico

Con el fin, de lograr un progreso en el estado de calidad de la Institución educativa.

SUGERENCIAS DE EVALUACIÓN

La evaluación se ha posicionado a nivel internacional como una herramienta útil para el mejoramiento de la calidad educativa, ya que al aproximarse con ella al estado actual de la educación en determinada región o país, proporciona información que permite establecer fortalezas y debilidades que orientan el diseño de políticas y la definición de programas por parte de los organismos rectores del sector, así como también, la elaboración de planes de mejoramiento por parte de las mismas instituciones escolares; además, es fuente importante para la realización de investigaciones educativas e innovaciones pedagógicas.

En otras palabras, la finalidad de la evaluación es obtener información confiable que permita tomar decisiones hacia un mejoramiento continuo y progresivo de la calidad de la educación. En varios de los países mencionados se han implementado programas focalizados que han permitido mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes; así como también, acciones dirigidas a retro-alimentar y enriquecer el trabajo de los docentes.

Según el Programa de Cooperación Iberoamericana en Evaluación de la Calidad de la Educación de la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos), en los últimos años se ha producido en el ámbito internacional avances notables en el desarrollo de la evaluación, entendida como instrumento al servicio de la política y la administración de la educación –con miras a lograr efectos positivos en la calidad educativa-, la cual adquiere mayor importancia con los procesos de

reforma educativa, en los que se concibe la evaluación como un componente estratégico destinado a brindar información útil para la toma de decisiones.

La ley General de Educación en el artículo 80 referido a la *evaluación de la educación*. *sustenta que:*

” De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo.

El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docentes, directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.

Las instituciones que presenten resultados deficientes deben recibir apoyo para mejorar los procesos y la prestación del servicio. Aquéllas cuyas deficiencias se deriven de factores internos que impliquen negligencias y/o responsabilidad darán lugar a sanciones por parte de la autoridad administrativa competente”.

Desde el Ministerio de Educación Nacional se afirma que la educación es de calidad en la medida en que los estudiantes logren los objetivos propuestos, o alcancen lo que se espera de ellos; en otras palabras: “que aprendan lo que tienen que aprender, en el momento en que lo tienen que aprender y que lo hagan en felicidad”⁹⁰. Es por esta razón,

⁹⁰ Palabras del Dr. José Bernardo Toro, Decano Académico de la Facultad de Educación de la Universidad Javeriana de Bogotá, con motivo de su conferencia en el Encuentro Internacional de Educación realizado por el Grupo Santillana en el Hotel Tequendama. Bogotá, D.C. sep. 2002.

que los sistemas de evaluación dentro y fuera del país centran su atención y sus esfuerzos fundamentalmente en conocer el logro cognitivo de los estudiantes, bien sea en términos de conocimientos, competencias, habilidades del pensamiento, saberes, actitudes, etc.; pues se puede decir que en el aprendizaje de los estudiantes se “resume” o debe reflejar la mayor parte de todo el quehacer educativo, de todo el trabajo escolar, ya que de muy poco sirve contar con docentes muy preparados, con un plan de estudios bien diseñado, con buenas instalaciones físicas y con excelentes recursos didácticos, si los estudiantes no aprenden, o si escasamente alcanzan las metas básicas propuestas. Aunque no todas las evaluaciones están orientadas a medir exactamente lo mismo, la mayoría de países coinciden en evaluar las áreas centrales del currículo: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, principalmente. “En algunos casos también se evalúan campos no cognitivos como el desarrollo personal y social, aunque estas evaluaciones han tenido básicamente un carácter experimental y, por decirlo de alguna manera, se encuentran en su mayoría en fase de exploración en los países en los que se han implantado sistemas de evaluación”⁹¹.

La evaluación es una actividad permanente, por medio de la cual se busca apreciar, valorar, estimar y emitir juicios sobre los procesos de formación del estudiante, institucionales, pedagógicos, de investigación, y sobre sus resultados, con el fin de orientar, perfeccionar y mejorar su calidad. También se relaciona con los factores del contexto que inciden en tales resultados.

La evaluación que permite alcanzar altos grados de calidad en la Institución educativa debe valorar los conocimientos adquiridos por los alumnos, examinar su capacidad para reflexionar y aplicar sus conocimientos y experiencias a los problemas que plantea la vida real⁹².

Para el Ministerio de Educación Nacional, dentro de su política de calidad este proceso centra su importancia debido a que “provee de información válida y confiable a estudiantes, docentes directivos, padres

⁹¹ PEÑA, Margarita. Tendencias internacionales en evaluación de la calidad de la educación. En: Hacia una Cultura de la Evaluación. Memorias del Tercer Foro Educativo Distrital. Bogotá, julio de 1999. p. 18.

⁹² PISA. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. 2006, p.24

de familia, y autoridades del sector, para que tomen decisiones para mejorar la calidad de la educación. Además, permite identificar fortalezas y debilidades del sistema educativo para orientar el proceso de mejoramiento y es insumo fundamental para la elaboración del Plan de Mejoramiento Institucional y de los Planes de Apoyo de las Secretarías de Educación y de la autoevaluación institucional”.

Igualmente, fomenta la investigación en el campo de la educación e informa a los padres de familia sobre el progreso y desempeño de sus hijos⁹³. Es decir la evaluación encaminada al logro de la calidad debe valorar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar.

Dentro del proceso de formación del estudiante, la evaluación de competencias establece el nivel de desarrollo que ha alcanzado en sus aptitudes, capacidades, habilidades y actitudes específicas, demostrables mediante su desempeño dentro de los procesos o contextos abordados por la prueba de evaluación.

Es por esto que el proceso evaluativo que se desarrolle en el Instituto Politécnico debe regirse por las metodologías implementadas en las pruebas SABER las cuales fueron propuestas por el MEN y ajustadas por el ICFES ya que estas miden el desarrollo y avance de las competencias de los estudiantes hacia el mejoramiento de la calidad de la educación y la meta de la calidad educativa del país es” mejorar el aprendizaje de los estudiantes medido a través de las pruebas de competencias básicas⁹⁴. Es decir, la evaluación aplicada en la Institución debe centrarse indiscutiblemente para lograr la calidad al desarrollo de competencias.

El resultado debe ser que el proceso sea orientado hacia el proceso y no hacia el contenido

- La evaluación debe ser permanente y por procesos, partiendo del hecho, que ésta se convierte en una herramienta de investigación y de formación docente, llena de sentido para el proceso de enseñanza- aprendizaje. Desde luego, es pertinente tener en cuenta no sólo los resultados de los exámenes orales y escritos sino

⁹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Presentación inducción nuevos docentes.2006

también el interés que manifiestan los estudiantes por escribir e interpretar textos en situaciones como: al recordar información, justificar ausencias y envío de mensajes a los padres de familia y amigos; los comentarios y recomendaciones que hacen a sus pares de los textos que han leído tales como libros, caricaturas, las imágenes publicitarias, las películas, video-juegos, noticias, páginas Web, telenovelas entre otros.

- La evaluación de la escritura debe enfrentarse como un desarrollo de exploraciones más sensible al contexto que lo que ha hecho hasta ahora, bajo la influencia dominante de los modelos y estructuras establecidas en cada tipo de texto. En este sentido, no cabe duda que evaluar la calidad de un producto escrito enfrenta serias dificultades, muchas de las cuales han logrado paulatinamente encontrar respuestas más satisfactorias. Los avances generados en ésta y otras áreas han permitido alcanzar estándares de mayor precisión en cuanto al proceso mismo de evaluación. Es así que en cuanto a producción textual, se señala que existen dos instancias evaluativas: una respecto del diseño de la tarea y otra, respecto de la calidad del texto producido a la luz de la tarea en cuestión.

En cuanto a esto es necesario que el docente en el momento de diseñar su proceso de evaluación tenga en cuenta las tipologías textuales, es decir, la regularidad de un texto con otros textos ya sean orales o escritos y no delimitar la evaluación con base en un solo texto y una sola generalidad es decir, el docente debe entender la identificación de los rasgos específicos predominantes en cada clase de textos, descriptivos, narrativos, con sus distintas variantes ; el análisis desentrañando de mensajes, También el reconocimiento y producción de superestructuras, entendidas como el seguimiento de un principio lógico organizativo para diseñar su evaluación Debe orientar al estudiante hacia la clasificación de los textos según su tipología cuento, fabula o poesía.

- Por su parte, el concepto de evaluación de la competencia lectora debe ir más allá de la simple medición de la capacidad de un estudiante para descodificar y comprender literalmente determinada información. , la competencia lectora implica además la capacidad de comprender y utilizar textos escritos y de reflexionar sobre ellos. Otro aspecto que también se tiene en cuenta es la importancia de la competencia lectora para la consecución de las metas de los

individuos y para su participación en la sociedad como ciudadanos activos.

Se reconoce asimismo que los estudiantes pueden implicarse en los procesos de lectura de muy distintas maneras. En este sentido, la evaluación Internacional PISA(2006 p.)⁹⁵ distingue entre los textos continuos, como son los artículos que los alumnos pueden leer en una revista, los periódicos o las novelas, y los textos discontinuos, caso de los gráficos, las tablas, los mapas y los diagramas. También se presenta a los estudiantes una variedad de tipos de ejercicio, que incluyen ejercicios de elección múltiple y ejercicios de respuesta construida abierta y cerrada.

- En cuanto a la evaluación de las ciencias, se debe diseñar para incentivar el desarrollo de la competencia científica la cual se define por el MEN “como la capacidad de utilizar el conocimiento y los procesos científicos, no solo para comprender el mundo natural, sino también para intervenir en la toma de decisiones que lo afectan”⁹⁶. La competencia científica se debe evaluar en relación con las siguientes dimensiones: Los conocimientos o conceptos científicos: Constituyen los vínculos que facilitan la comprensión de fenómenos relacionados. son los habituales de los campos de la física, la química, las ciencias biológicas y las ciencias del espacio y la Tierra. A la hora de realizar los ejercicios habrá que aplicarlos a sus contenidos, no bastando con una mera reproducción memorística.
- Lo que el docente debe evaluar son capacidades, conocimientos y actitudes, según se presentan o se relacionan con unos determinados contextos. En el momento de seleccionar los contextos, es importante tener presente que lo que se pretende evaluar son las capacidades científicas, el grado de asimilación de los conocimientos y las actitudes que han adquirido los alumnos al llegar al final de su etapa de educación obligatoria. Los contextos que se emplean en los ejercicios de evaluación se deben elegir atendiendo a su relevancia para los intereses y la vida de los alumnos. En la elaboración de los ejercicios de ciencias se toman

⁹⁵ PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura, .p.6

⁹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Evaluación de competencias básicas. Pruebas saber 2005 - 2006. Bogotá, 2006.

también en consideración las diferencias lingüísticas y culturales de los países participantes.

La evaluación PISA⁹⁷ aconseja que los principales componentes del marco de evaluación de las matemáticas son los contextos, el contenido y los procesos, cada uno de los cuales deriva directamente de la definición de competencia. Los análisis referidos al contexto y al contenido hacen hincapié en aquellos rasgos de los problemas que emplazan a los alumnos en su condición de ciudadanos, mientras que el tratamiento de los procesos recalca las capacidades a las que han de recurrir los alumnos para resolver esos mismos problemas. Las distintas capacidades se han reunido en tres grupos con objeto de racionalizar la forma de abordar unos procesos cognitivos complejos dentro de un programa de evaluación adecuadamente estructurado.

La evaluación TIMMES por su parte, hace hincapié en que la evaluación debe hacer uso de la comprensión y el conocimiento de las matemáticas para resolver problemas surgidos de la experiencia cotidiana y están compuestas por una gran variedad de problemas matemáticos que incorporan diversos grados de estructuración y orientación, pero que apuntan hacia unos problemas auténticos en los que los alumnos deberán pensar por sí mismos. Es importante que la evaluación se centre en los problemas del mundo real⁹⁸. En un entorno real, los ciudadanos han de hacer frente a una serie de situaciones al ir de compras, viajar, cocinar, ocuparse de su economía doméstica, valorar cuestiones políticas, etc., en las que el empleo de un razonamiento cuantitativo o espacial, u otras capacidades matemáticas, contribuirá a aclarar, formular o resolver los problemas que se les planteen.

Estos usos de las matemáticas se basan en las habilidades que se han aprendido y practicado mediante el tipo de problemas que suelen presentarse en los libros de texto y en las aulas. Sin embargo, exigen asimismo la capacidad de aplicar esas habilidades a unos contextos menos estructurados, que carecen de instrucciones precisas y en los que el alumno debe decidir cuál será el conocimiento más adecuado al caso y cuál será la forma más útil de aplicarlo.

⁹⁷ PISA 2006. Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura p.73.

La evaluación del área de matemáticas debe centrarse entonces, en el desarrollo de la competencia matemática,⁹⁹ la cual, hacer referencia a la capacidad de los alumnos para analizar, razonar y comunicarse eficazmente cuando plantean, formulan, resuelven e interpretan problemas matemáticos en diversas situaciones, en lugar de limitarse al tipo de situaciones y problemas que suelen encontrarse en las aulas(ver anexo D).

- Existen asimismo una serie de habilidades generales de carácter muy amplio que es esencial que los alumnos del Politécnico desarrollen. Entre ellas se incluyen la comunicación, la adaptabilidad, la flexibilidad, la capacidad de solucionar problemas y la utilización de las tecnologías de la información. Estas habilidades se desarrollan en diversas áreas curriculares y, por tanto, han de ser evaluadas con un enfoque transversal amplio.

En pocas palabras el instituto Politécnico debe dirigir este proceso específicamente hacia la evaluación directa de los conocimientos y las habilidades y, en cierta medida, la propia eficacia del sistema educativo¹⁰⁰. Lo que se pretende es evaluar los logros en función de los objetivos subyacentes a los sistemas educativos, según los define la sociedad, y no en función de la docencia y aprendizaje de un corpus de conocimientos.

Esta forma de enfocar el rendimiento educativo se hace necesaria si se desea fomentar que los centros de enseñanza y los sistemas educativos se centren en los retos que plantea la sociedad contemporánea y la calidad educativa.

⁹⁹ Ibid.,p.16

¹⁰⁰ Ibid.,p18

SUGERENCIAS CURRICULARES Y PEDAGÓGICAS

Entendido el currículo como “un principio organizador de los diversos elementos que determinan las prácticas educativas”, es necesario llevarlo a cabo por procesos. Es decir, propender por un trabajo pedagógico flexible que se ajuste a las necesidades de la Institución.

La autonomía de cada institución para definir su propio Proyecto educativo Institucional- PEI y su currículo, a la luz de las orientaciones y los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional ha sido parte central de la reforma educativa del país. Aprender a manejar dicha autonomía y a entablar procesos colectivos para formular PEI más coherentes con el contexto de la institución educativa ha sido el principal avance en este programa de calidad.

La construcción autónoma de los Proyectos Educativos Institucionales-PEI por parte de las instituciones educativas ha permitido avanzar en el proceso de integración de la comunidad educativa con la sociedad que la rodea, aunque esto no se haya dado de manera sistemática.

Partiendo de lo planteado en el Plan decenal como uno de los objetivos para lograr la calidad educativa en las Instituciones educativas del gobierno, es claro que es necesario el perfeccionamiento curricular del instituto Politécnico para lograr este fin, debe ir orientado bajo una visión en la que su construcción se centre en el desarrollo de competencias y en la definición de unos objetivos comunes. La Ley 115 de 1994 ordenó la autonomía de las instituciones para crear su currículo:

”ARTÍCULO 77. Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional”.

Estándares y Lineamientos

- Su estructura curricular debe acondicionarse a las orientaciones y lineamientos curriculares, así como a los estándares básicos de calidad que como se especificó en el capítulo anterior, permiten valorar si la formación de un estudiante cumple con las expectativas sociales y nacionales de calidad en su educación. En este sentido, los estándares no limitan la autonomía del PEI ni del currículo; por el contrario, entregan referentes básicos a las instituciones educativas para diseñar currículos pertinentes y ajustados a los contextos institucionales, municipales, regionales y nacionales lo cual significa, que lleven a la institución a alcanzar o superar los niveles señalados por los estándares definiendo lo que los estudiantes deben aprender, dentro de unos saberes comunes y universales a través de los cuales se construyen otros propios del entorno.

Además de promover un enfoque de competencias y definir sus estándares para las áreas básicas de matemáticas, lenguaje, ciencias naturales y ciencias sociales; y para competencias ciudadanas y laborales.

- Con respecto al diseño curricular, la proyección pedagógica debe apuntar al mejoramiento del plan de área de Lengua Castellana, en el que se establezcan las bases propicias para aplicar el enfoque semántico comunicativo propuesto por los Lineamientos curriculares del área. Desde esta perspectiva, debe considerarse el trabajo por proyectos como un modelo curricular a seguir con el cual es posible integrar por una parte, tanto la lectura y la escritura como temas propios de otras asignaturas, en tanto objetos de conocimiento y por otra, que permite integrar al estudiante y al maestro en una dinámica de trabajo y comunicación permanente en el que construyen y orientan el proceso, cada uno desde sus posibilidades.¹⁰¹
- Es preciso que ese avance de este diseño curricular esté relacionado con la formulación y ejecución del programa de competencias ciudadanas, que promueve el desarrollo de conocimientos, actitudes y habilidades que, articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática. En este programa se enmarcan además los proyectos de educación para la sexualidad, educación ambiental, construcción de ciudadanía, los cuales se encuentran descritos en el

¹⁰¹ BONILLA, RINCÓN; Gloria. BUSTAMANTE, Guillermo y otros. La enseñanza de la lengua escrita y la lectura. Editores Arango: Santafé de Bogotá, 1999. 100 p.,.76

plan de mejoramiento de la Institución pero que no son desarrollados dentro de los planes de área, ni desde ningún otro espacio académico.

- Teniendo en cuenta que, estos proyectos permiten el desarrollo de competencias en los estudiantes, el Instituto Politécnico debe retomarlos como una estrategia metodológica para establecer espacios de diálogo y conocimiento de su realidad¹⁰². Asimismo, estos proyectos debe ser concebidos por el Politécnico como un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en consideración los componentes del currículo, se sustenta en las necesidades e intereses de los educan Organizar el currículo alrededor de competencias y definir a través de que procesos se contribuye al fortalecimiento de dichas competencias. Es decir redimensionar el papel de los contenidos conceptuales o teóricos dentro de las prácticas curriculares, en el sentido de convertirlos en núcleos a través de los cuales se avance en el desarrollo de competencias y procesos.
- Promover el desarrollo de competencias comunicativas puesto que son necesarias para que los estudiantes aprendan a establecer un diálogo constructivo con las demás personas, en el que no se habla con la intención de hacer daño y en el que todos puedan expresar sus puntos de vista sin miedos; de tal suerte que se facilite la negociación de conflictos y la deliberación sobre temas de interés común.

Didácticas y el papel del Maestro

- Facilitar y estimular la lectura en el aula de clase, y que los docentes promuevan la formación en el conocimiento de los medios impresos y en su utilización como herramienta pedagógica en el aula de clase son los objetivos; esto, contribuye al fortalecimiento de los procesos comunicativos en la institución educativa, mediante el uso pedagógico del periódico en las distintas áreas del conocimiento. Así, a través de este medio de comunicación, los estudiantes aprenden diferentes contenidos del currículo y fortalecen su capacidad lectora.

¹⁰² AMARISTA, Magali y De Navarro, Mercedes. Planificación Instruccional, Barinas: Unellez, 2001

Para llegar a los máximos esperados es necesario que el docente del área permita y desarrolle en sus estudiantes mediante la construcción del aprendizaje la distinción de las tipologías textuales las cuales permiten el reconocimiento de una serie de regularidades dentro de un grupo de textos similares. El papel del docente es fundamental como “armador” de toda la situación de aprendizaje y “facilitador” de interacciones entre los chicos, orientando siempre a la formación de competencias que les permitan cada vez mayor autonomía e independencia comunicativa. (Josette Jolibert).

Los medios de comunicación representan la realidad con mensajes de complejidad diversa y estas nuevas formas de representación requieren también de una enseñanza intencionada de las producciones que estos medios difunden. Por otra parte, las prácticas sociales instalan un contacto asiduo y un acercamiento constante de todos los sectores de la población con ellos y, además, la información que los seres humanos reciben a través de los medios de comunicación social, en muchos casos, funciona y alcanza una dimensión paralela a la que les ofrece la Institución.

Para sintetizar, el tratamiento de los medios en el ámbito escolar resulta necesario, no sólo porque los medios forman parte de una realidad comunicacional, sino porque su inclusión en la enseñanza define el lugar que la escuela debería ocupar para responder a las expectativas sociales que el mundo actual le demanda. De este modo, la enseñanza y el aprendizaje de los procedimientos verbales y no verbales dan forma a las diferentes situaciones de comunicación y no pueden estar fuera del aula de clase.

- Los docentes del área deben tener en cuenta que para tener mejores resultados que se debe propiciar una atmósfera que estimule a los estudiantes a explorar, comprobar y aplicar ideas. Esto implica que los maestros escuchen con atención a sus estudiantes, orienten el desarrollo de sus ideas y hagan uso extensivo y reflexivo de los materiales físicos que posibiliten la comprensión de ideas abstractas.
- Crear en el aula un ambiente que sitúe el pensamiento crítico en el mismo centro del proceso docente. Toda afirmación hecha, tanto por el maestro como por los estudiantes, debe estar abierta a posibles preguntas, reacciones y reelaboraciones por parte de los demás.

Debe orientar a los estudiantes en los siguientes procesos:

1. Justificar las estrategias y los procedimientos puestos en acción en el tratamiento de problemas.
2. Formular hipótesis, hacer conjeturas y predicciones, encontrar contraejemplos, usar hechos conocidos, propiedades y relaciones para explicar otros hechos.
3. Encontrar patrones y expresarlos matemáticamente.
4. Utilizar argumentos propios para exponer ideas, comprendiendo que las matemáticas más que una memorización de reglas y algoritmos, son lógicas y potencian la capacidad de pensamiento.

1. Promover la participación y responsabilidad democrática. Esto es, entender que los estudiantes pueden y deben participar políticamente por medios democráticos para generar transformaciones sociales. Para ello, es imprescindible crear espacios que permitan la participación y la toma de decisiones sobre asuntos reales todos los días.

2. Partir de los resultados obtenidos por anteriores estudiantes en las pruebas ICFES - SABER para ser utilizados con nuevos estudiantes, de manera que se pueda aplicar de nuevo y comparar el resultado con el que obtuvieron sus estudiantes en el pasado. Así podrán saber qué tanto están avanzando en su formación ciudadana, en cuáles competencias ciudadanas hay progresos y en cuáles todavía no.

- En el diseño curricular de todas las áreas no sólo en Lengua Castellana, se debe propender por involucrar una pedagogía de los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos diferentes a los verbales. Por ejemplo, es importante que el estudiante identifique los propósitos comunicativos de un gesto, de una película, de un graffiti, de una canción, entre otros. Estos aspectos se deben abordar puesto que se emplean y forman parte de las representaciones y procesos comunicativos de la cotidianidad. Asimismo, considerar el lenguaje desde la ética de la comunicación con el objetivo de que los estudiantes desarrollen su capacidad de emplear el lenguaje para construir nuevos acuerdos y dar a todos los involucrados la posibilidad de expresar sus opiniones, posturas, sus argumentos.
- La formación no debe centrarse exclusivamente en la adquisición de conocimientos porque ello no favorece el desarrollo integral requerido para el desempeño ciudadano en contextos reales. El

énfasis debe estar dirigido al desarrollo de competencias lo que incluye el desarrollo de posturas valorativas y de conocimientos a partir de un enfoque más activo y reflexivo por parte de los estudiantes.

- Fomentar en el ente educativo, la enseñanza de las ciencias, partiendo de la orientación académica de la Institución, técnico-empresarial, la cual debe ir centrada en la relación entre el educando, los fenómenos naturales y los objetos técnicos. Ésta es guiada por el maestro y se desarrolla alrededor de una práctica continua, progresiva y estructurada, basada en la observación, la experimentación, la argumentación y la escritura. Esta aproximación pedagógica estimula la comunicación oral y escrita, el espíritu científico y la consolidación de valores ciudadanos, propiciados a partir de la sana discusión y confrontación de ideas, teniendo como referencia la ciencia y sus métodos. Así, contribuye al desarrollo de competencias científicas y tecnológicas, habilidades de comunicación y valores ciudadanos.

Plan de Mejoramiento

La ley 115 de 1994 establece en su artículo 84:

“En todas las instituciones educativas se llevará a cabo al finalizar cada año lectivo una evaluación de todo el personal docente y administrativo, de sus recursos pedagógicos y de su infraestructura física, para propiciar el mejoramiento de la calidad educativa que se imparte”.

Lo que significa que este proceso de autoevaluación institucional plasmada en los planes de mejoramiento debe ser un proceso autónomo y colectivo de reflexión y análisis de los objetivos institucionales, con el objeto de examinar y valorar cómo se va progresando hacia las metas fijadas por la propia institución y en qué forma se deben capitalizar los factores favorables o enfrentar los aspectos débiles, superar logros y responder con mayor efectividad a las necesidades y requerimientos de la comunidad educativa.

Para ello será necesario tener en cuenta las recomendaciones del Ministerio de Educación Nacional, especialmente las relacionadas con la auto-evaluación institucional que permite a los colegios caracterizar su situación y formular planes de mejoramiento a la luz de su propio Proyecto Educativo Institucional.

- En el Plan de Mejoramiento los criterios de evaluación deben estar claramente analizados, explicados y sustentados. En el caso de la Gestión directiva debe presentarse un proceso sistemático de seguimiento y evaluación de los indicadores acordados y conocidos por la comunidad educativa, para lo cual es necesario valorar el estado de desarrollo de la Institución en esta área a partir de la escala de desarrollo institucional de la gestión directiva y horizonte Institucional que aparece en la Guía de autoevaluación para el Mejoramiento Institucional (Guía 11) en las páginas 23 -28, que responda a la consolidación de un horizonte institucional planteado y dirigido por toda la comunidad educativa, en el que se promueva un clima escolar favorable a partir de la conformación de equipos de trabajo y la comunicación entre los mismos.
- Es necesario un direccionamiento estratégico que apruebe el fundamento filosófico y la proyección de la institución que den sentido y orienten los planes y proyectos institucionales y estrategias para lograr un seguimiento y evaluación que cedan un proceso sistemático y permanente en la institución educativa que se realiza a partir de información organizada.
- Permitir espacios para recopilar, sistematizar, analizar y valorar la información sobre el desarrollo de las acciones y del resultado de los procesos de la institución en todos los campos de aplicación.

La importancia de estos aspectos que brindan espacios de una mejor plataforma para las actividades pedagógicas curriculares y extracurriculares, así, como el hacer hincapié en el cumplimiento de la misión Institucional al crear alianzas con otras entidades que abran sus puertas permitiendo un campo de aplicación y aprendizaje a los estudiantes en el aspecto empresarial y de Gestión, son determinantes para orientar, articular los procesos institucionales e interinstitucionales, acrecentar las relaciones, articulación y demandas del entorno.

Esta información ayuda a que la institución visualice sus fortalezas y debilidades, concrete y priorice las oportunidades de mejoramiento en cada uno de los aspectos de la gestión directiva y horizonte institucional y las áreas en las que debe trabajar con más énfasis en busca de los objetivos propuestos en el plan acordes con su PEI.

- En el caso de la Gestión Académica debe contemplar la evaluación de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas y seguimiento académico, pues desde éstas se muestra el proceso de desarrollo de los estudiantes. Desde la Guía de Autoevaluación para el Mejoramiento Institucional (Guía 11) es conveniente revisar cada uno de los aspectos mencionados que aparecen en las páginas 32 - 35, para examinar si los planes de estudio responden a los lineamientos y estándares propuestos por el MEN. Además, si las prácticas pedagógicas son la concreción del plan de estudios acordados institucionalmente o por el contrario son el resultado de un esfuerzo individual. Y por último, el seguimiento académico surge de un plan sistemático propuesto por la institución; estos aspectos deben estar liderados por el consejo académico para construir la propuesta pedagógica institucional. En el Plan de Mejoramiento solo aparece las necesidades de cada área percibidas por los docentes, con causas planteadas por supuestos, sin un proceso metodológico que permita determinarlas, para las cuales se plantean metas altas con relación a las estrategias y actividades que se proponen ya que estas no alcanzan a cumplir lo esperado.
- Al Instituto Politécnico le corresponde, desarrollar estrategias que contribuyan a mejorar los resultados del sector de acuerdo con los estándares y las evaluaciones, para garantizar que los niños y jóvenes aprendan lo que deben aprender. Fortaleciendo las sedes que reportan más bajo logro, a través de un trabajo focalizado y socializando las experiencias significativas de aquellas que han demostrado mejores resultados. Lo cual implica, recoger y organizar información que permita lograr una mejor comprensión de la situación que vive la institución en su totalidad no sectorizada.
- Se deben permitir espacios de reflexión y debate, con todos los miembros de la comunidad educativa, se debe fomentar la participación del el Gobierno Escolar, conformado por el rector, el Consejo Directivo y el Consejo Académico, instancias encargadas de tomar las decisiones de carácter financiero, administrativo y pedagógico de los colegios. De él forman parte distintos miembros de la comunidad educativa, como docentes, padres de familia, estudiantes, ex alumnos y representantes del sector productivo. Así se crean las condiciones para que el establecimiento educativo cuenten con una administración colegiada que soporte y apoye al rector y a su equipo de trabajo y se coloque en marcha un sistema de mejoramiento continuo de la calidad. De ahí que, es fundamental

en este aspecto la creación de espacios de participación en la educación. No obstante, para cumplir el objetivo de ejercer la democracia desde la institucionalidad educativa, aún es necesario desarrollar y consolidar las competencias ciudadanas, con el objetivo de que estos espacios se utilicen efectivamente. Es preciso insistir, en que la Institución deberá trabajar para que el enfoque de competencias ciudadanas permee todos los ámbitos y logre transformar sus relaciones cotidianas.

Desde lo analizado en el plan de área(ver anexo D) en pocas ocasiones son utilizadas estas herramientas tecnológicas dejando muy reducida el uso de didácticas e innovaciones tecnológicas lo cual dan evidencia de prácticas tradicionales y poca intervención del docente titular, desconociendo la importancia de su rol dentro de estas nuevas políticas de calidad que por el contrario de esta plana actuación, lo posiciona como una parte importante en el logro de la calidad educativa desde el aula.

Cecilia María Vélez, ministra de Educación corrobora lo suscrito anteriormente en una entrevista al periódico Palabra Maestra en las siguientes declaraciones:” Es indudable que en el centro de la estrategia de calidad está el maestro; es él quien analiza cómo está impartiendo las clases, qué están aprendiendo los muchachos y el que pone los correctivos necesarios al proceso pedagógico.”¹⁰³

Dicho de otro modo, el rol del maestro es un factor determinante dentro de la evolución de la Institución educativa hacia el logro de los fines de calidad por que no pueden diseñarse modelos curriculares independientes y vistos desde diferentes objetivos y metodologías dado que, siendo la calidad el centro debe estar fundamentado bajo una misma línea de desempeño; comprometiendo el beneficio de toda la comunidad educativa.

Como lo señala Cecilia Vélez “Un maestro aislado no puede lograr que un niño desarrolle las competencias. Es el equipo de trabajo el que puede alcanzarlo. En ello es importante el liderazgo del rector, unos maestros solos sin buena dirección tampoco lo logran”¹⁰⁴(2006, p. 3).

Se trata entonces, “de poner en vigencia los mecanismos de participación de los alumnos, los educadores y la comunidad en el

¹⁰³ PALABRA Maestra. Los maestros en la política de calidad. Año 6. num. 14. Bogotá ..2006

¹⁰⁴ Ibid.,p.6

gobierno escolar (consejo directivo, consejo académico y personeros); promover las organizaciones de padres, alumnos y exalumnos; establecer espacios de diálogo y concertación para los diferentes miembros de la comunidad educativa.”¹⁰⁵ La comunidad educativa en su totalidad debe hacer parte de los procesos de participación del gobierno escolar y de democratización de la escuela, con el fin de fortalecer el espíritu de formación de ciudadanos, a través de la apropiación de las competencias ciudadanas en las instituciones educativas. Así, “conformar todos un mismo equipo y derrotar los bajos registros de competitividad académica en el país”¹⁰⁶.

- Según lo recomendado por el plan Decenal de Educación¹⁰⁷ es pertinente convertir la institución educativa en centro cultural de la comunidad y hacerla partícipe de los proyectos sociales, ambientales, deportivos, científicos, comunitarios y culturales del lugar de influencia; colocar los espacios y recursos de la institución educativa al servicio de la comunidad. Teniendo en cuenta que la familia junto con el estado y la sociedad son responsables de la educación y que ella constituye parte vital de la comunidad educativa, este programa adelantará, entre otras acciones, la consolidación de las escuelas de padres, la refundación de las asociaciones de padres de familia, la creación de sistemas ágiles y oportunos de información y la realización de proyectos de capacitación.
- Se debe incluir dentro del diseño curricular (ver anexo D) la educación artística, las manifestaciones culturales, la recuperación de la memoria cultural y el folclor. Buscar aprovechar y desarrollar los espacios y escenarios culturales: museos, teatros y los espacios públicos, los recursos naturales y el entorno ambiental. Pretender la promoción de la recreación, el deporte, el cuidado del cuerpo, la cultura física, el aprovechamiento del tiempo libre, y la utilización de la infraestructura recreacional deportiva. Todo esto basado en lo propuesto en el Plan Decenal el cual expone , que es necesario

¹⁰⁷ MINISTERIO DE EDUCACION. Plan Decenal de Educación 1996-2005. Bogotá., p.19

“Promover proyectos educativos de interés ciudadano relacionados con la conservación del ambiente, del espacio público, del transporte, el uso de los servicios públicos y todo aquello que pueda contribuir al desarrollo de la idea de la ciudad educadora.”. La generación de redes de apoyo y el acompañamiento a las instituciones educativas será de vital importancia. Adicionalmente, los medios de comunicación jugarán un papel determinante en el logro de este propósito.

- La metodología implementada en el plan de área, debe incorporar los medios al aula de clase y promover la comprensión y el uso de los mismos para formar y fortalecer el desarrollo de competencias teniendo como finalidad promover la investigación y el estudio permanente de los problemas de la educación, en sus diferentes formas y niveles, en los planos conceptual, pedagógico, didáctico, curricular y experimental, como base para la innovación y el rediseño de políticas y programas.

Igualmente ampliar la capacidad de los estudiantes de participar en actividades y experiencias que favorecen su desarrollo integral, a través de iniciativas creadas autónomamente por parte de la instituciones educativa y de otras organizadas por el sector público, el privado o por alianzas entre los dos. Algunos ejemplos son -las Olimpiadas de Matemáticas, el programa Prensa Escuela y el apoyo al montaje y funcionamiento de emisoras escolares¹⁰⁸,- en el que han participado activamente algunas secretarías de educación.

Para este fin, la institución educativa debe trabajar en crear didácticas agradables y amenas, en las que los medios de comunicación, las nuevas tecnologías y las actividades lúdicas formen parte fundamental del proceso de aprendizaje, según lo propuesto en el Plan Decenal “Entendiendo que todos los proyectos y programas de acción tienen como fin último la mejor calificación educativa de las niñas, niños y jóvenes, estos tendrán espacios y proyectos particulares para facilitar su desarrollo integral y el libre desarrollo de su personalidad. Los festivales deportivos, los intercambios culturales, las olimpiadas de matemáticas, las ferias de la ciencia, los proyectos social comunitarios, las emisoras y periódicos escolares, las asambleas, organizaciones de jóvenes y consejos estudiantiles, las ligas deportivas, sociales, académicas y culturales de estudiantes de todos los niveles educativos serán algunos de los espacios que corresponde a los directivos

¹⁰⁸ Estas iniciativas se enmarcan en el Programa de Medios de Comunicación y Telemática del Plan Decenal

docentes, los educadores y las autoridades propiciar. Un capítulo especial también lo constituyen los programas de seguridad social y protección personal de la niñez y la juventud.”¹⁰⁹.

Trasversalidad

- La estrategia pedagógica se debe basar en la transversalidad creación de diversos espacios, como proyectos de aula, el periódico escolar, y el proyecto de reciclaje, entre otros, a través de los cuales los educandos aprenden los contenidos de las áreas de Lengua Castellana, ciencias naturales, sociales y matemáticas, así como sobre la democracia.
- Por otra parte, es importante trabajar la transversalidad como estrategia curricular para el área de Lengua Castellana con el propósito de hacer realidad los fines de la educación básica,¹¹⁰ para que el estudiante comprenda y asuma una posición propia frente a los grandes problemas sociales. Algunas de las ventajas de articular la transversalidad al proceso pedagógico son incorporar el mundo de la vida al aula, integrar las distintas áreas y formar ciudadanos críticos. Además, una de las estrategias para llevar a cabo transversalidad en el aula es a través de preguntas problematizadoras las cuales deberán ser formuladas por los estudiantes para generar la incertidumbre.

¹⁰⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 1996-2005

¹¹⁰ MEN. Ley general de educación 115. Bogotá. 1994. p.2

Deben involucrar a todos los actores de la comunidad educativa, así como a los sectores e instituciones, en el desarrollo de los ejes transversales a fin de trascender los espacios del aula para transformar tanto los ambientes propios de la institución como su entorno inmediato y ser transformada por ellos y crear verdaderos espacios significativos para los educandos a diferencia de contenidos aislados de su realidad y limitados al contexto del salón de clase, como se puede reflejar en los procesos metodológicos del plan curricular. Esta transfiguración en servicio deberá contribuir al fortalecimiento de la institución educativa y estará por tanto, centrada en las necesidades de la misma.

Asimismo, el proceso de enseñanza -aprendizaje debe ser orientado hacia el fortalecimiento y formación en servicio del conocimiento disciplinar, didáctico y metodológico y la comprensión de los medios audiovisuales y las nuevas tecnologías. La Internet, la televisión, el libro y, en general, todos los medios de comunicación, son lenguajes para acceder a la información y herramientas fundamentales para apoyar el cambio de rol de los maestros, y los estudiantes, enriquecer los procesos de enseñanza, mejorar los aprendizajes y transformar prácticas tradicionales.

BIBLIOGRAFIA

AMARISTA, Magali y DE NAVARRO, Mercedes. Planificación Instruccional, Barinas: Unellez, 2001.

ANGUERA, M^a T. "Metodología observacional ".servicio de publicaciones.1990.

ARNAU, J. ANGUERA, M^a T. y GÓMEZ, J. Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento. Murcia: Servicio de Publicaciones. p.123-236.

ARNAL, Justo. Investigación educativa: fundamentos y metodologías. Barcelona: Labor, 1996.

BOGOTÁ. SECRETARIA DE EDUCACIÓN. Resultados evaluación de competencias básicas en lenguaje, matemáticas y ciencias naturales. Mayo 2001.

BOGOYA, Daniel. Evaluación Educativa en Colombia. Seminario Internacional de evaluación. Cartagena de Indias, 16 y 17 de febrero de 2006.

BONILLA, Mario; BUSTAMANTE, Gloria; GOMES, Andre y otros. La enseñanza de la lengua escrita y la lectura. Editores Arango: Bogotá,1999.100 p.

CAMARGO, María. Utilidad de la evaluación de competencias para los docentes y la política educativa. Bogotá: Universidad de la Sabana. 2006.

CASTILLO, Jeaneth. La evaluación por competencias y sus implicaciones pedagógicas. En: Revista Enunciación N^o 9. Universidad San Francisco José del Caldas. 2004.

CAMARGO, María. Utilidad de la evaluación de competencias para los docentes y la política educativa. Bogotá: Universidad de la Sabana. 2006.p.40-42.

CASSANY, Daniel. Construir la escritura. Barcelona : Paidós, 1995.

DIAZ,Guillermo. Factores asociados al desempeño de los estudiantes Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2006.

DURON, Gabriel. Plan de acción. Hacia una ejecución efectiva de las tareas y metas programadas. 2003.

<http://www.gestiopolis.com/canales2/gerencia/1/planaccion.htm>

FERRER, Guillermo. La experiencia latinoamericana con pruebas internacionales de aprendizaje: Impacto sobre los procesos de mejoramiento de la calidad de la educación y criterios para guiar las decisiones sobre nuevas aplicaciones. Lima: PREAL, 2002.

FLOREZ, Rafael. Investigación educativa y pedagógica. Investigación evaluativa y curricular. capítulo 9.

HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. Exámenes de Estado: una propuesta de evaluación por competencias. Bogotá: Javegraf, 1998.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Cómo se evalúa en lenguaje. Bogotá: ICFES, octubre de 2002.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile: Dolmen, 7ª edición, 1997.

----- .Formar niños lectores. París: Hachette, 1984.

JURADO, Fabio. La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia. En: Revista Forma y Función Santa fé de Bogotá; No 6, 1992.

-----, La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos. En: Revista Universidad del Valle. Cali No 16, 1997.

LOMÁS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con palabras. Barcelona: Paidós.1999.

MARTÍNEZ Mediano. Evaluación de programas educativos. Investigación evaluativa. Modelo de evaluación de programas. Madrid: UNED, 1996.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Constitución política de Colombia. Bogotá .1991

-----MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares básicos de competencias en lenguaje. Bogotá: magisterio, 2006

-----MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Evaluación de competencias básicas. Pruebas saber 2005 - 2006. Bogotá, 2006

----- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Evaluación de competencias básicas. Pruebas saber 2005-2006. Taller de análisis e interpretación de los resultados. Bogotá.: Subdirección de Estándares y Evaluación Ministerio de Educación Nacional , 2006.

-----, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Evaluar para transformar. Aportes de la prueba saber al trabajo en el aula. Bogota: Icfes.2003.

-----MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Finalidades y alcances del decreto 230 del 11 de febrero de 2002.

-----, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de educación, ley 115/febrero 8 de 1994. Bogotá: Unión, 2000.

-----, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Uso Pedagógico de los medios: tenemos un nuevo reto en el siglo XXI. En: www.mineducación.gov.co Al Tablero, N° 33. Bogotá: MEN, 2005.

-----MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Bogotá: magisterio, 1998.

-----MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan sectorial 2002 - 2006. p.12

----- . Revolución educativa 2002-2006.p 7-40.

MIÑANA, Carlos .La Comunidad Educativa frente a las reformas educativas en Bogotá. Bogotá: 2004. P.1

PEREZ, Mauricio. Competencia Textual, Competencia Pragmática Y Competencia Argumentativa.. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional ,2003.

POSADA, Rodolfo. Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. Revista Iberoamericana de educación.2007.

PREAL .Hay avances, pero quedan desafíos Informe de progreso educativo en Colombia.2006.

RUIZ, Alexander y CHAUX, Enrique. La formación de Competencias Ciudadanas. Bogotá: ASCOFADE, 2005.

SANDOVAL, Carlos. Investigación cualitativa: Modelos de Investigación social. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, 1996.

TERRAZOS Araceli. Una etnografía de la etnografía. Athropo: Bogotá. 1998.

TOBON Rafael. Investigación Educativa Y pedagógica.

VASCO, Carlos. Siete retos de la educación. Tomado de:
<http://www.eduteka.org/RetosEducativos.php>.

<http://www.sedbogota.edu.co/secretaria/export/SED/seducativo/glosario.html>. Recuperado el 2 de Julio de 2007.

ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. RESULTADOS PRUEBAS SABER 2003-2005	153
ANEXO B. PLANEACION ACDEMICA DE LENGUA CASTELLANA	156
ANEXO C. PLAN DE MEJORAMIENTO GESTION DIRECTIVA	160
ANEXO D. ENTREVISTA A DOCENTES DE LENGUA CASTELLANA	184
ANEXO F. ENTREVISTA A CORDINADORA ACADEMICA	186

ANALISIS PRUEBAS SABER
PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR DE COMPETENCIAS

Entidad	N Alum	Comunicación		Solución de Problemas		Razonamiento	
		Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
NACIONAL	714,323	4.32	1.18	3.81	1.08	3.90	1.19
SANTANDER	34,483	4.93	1.10	4.14	1.12	4.50	1.25
BUCARAMANGA	9,340	5.09	1.09	4.31	1.12	4.73	1.26
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	33	5.80	1.00	4.86	0.84	5.09	0.84

Fuente: / <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

MATEMÁTICAS 9°
PROMEDIO Y DESVIACIÓN ESTANDAR

Entidad	N Alum	<u>Promedio</u>	<u>Desviación Estándar</u>
NACIONAL	478,634	58.08	4.83
SANTANDER	22,531	61.48	6.55
BUCARAMANGA	7,491	62.15	6.73
INST POLITECNICO	171	57.23	6.15

Fuente: / <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR DE COMPONENTES

Entidad	N Alum	Numérico Variacional		Geométrico Métrico		Aleatorio	
		Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
NACIONAL	478,634	4.12	1.11	3.85	1.07	3.67	1.29
SANTANDER	22,531	4.56	1.18	4.04	0.99	3.93	1.11
BUCARAMANGA	7,491	4.67	1.20	4.05	0.96	4.06	1.14
INST POLITECNICO	171	4.37	0.99	3.91	0.93	3.63	1.02

Fuente/ <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR DE COMPETENCIAS

Entidad	N Alum	Comunicación		Solución de Problemas		Razonamiento	
		Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
NACIONAL	478,634	3.93	1.23	3.76	1.10	3.97	1.07
SANTANDER	22,531	4.27	1.18	3.99	1.05	4.29	1.04
BUCARAMANGA	7,491	4.39	1.19	4.06	1.05	4.36	1.08
INST POLITECNICO	171	3.97	1.10	3.85	0.85	4.07	1.09

Fuente:/ <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

LENGUAJE 5°

PUNTAJE PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR

Entidad	N Alum	Promedio	Desviación Estándar
NACIONAL	609.674	60.06	8.03
SANTANDER	34,483	64.86	8.00
BUCARAMANGA	9,340	66.63	8.51
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	33	65.75	2.77

Fig. 1 Puntaje promedio y desviación

PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR DE COMPONENTES.

Entidad	N Alum	Semántico		Pragmático		Sintáctico	
		Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
NACIONAL	609,674	6.00	1.25	5.27	1.12	4.78	1.34
SANTANDER	34,288	6.54	1.18	5.77	1.15	5.26	1.31
BUCARAMANGA	9,274	6.73	1.18	6.04	1.15	5.47	1.34
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	33	6.59	0.82	6.05	0.81	4.95	1.05

Fuente:/ <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR DE COMPETENCIAS

Entidad	N Alum	Textual		Discursiva	
		Prom	Desv	Prom	Desv
NACIONAL	609,674	5.27	1.06	5.57	1.03
SANTANDER	34,288	5.80	1.03	6.04	1.04
BUCARAMANGA	9,274	6.03	1.07	6.26	1.03
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	33	5.73	0.66	6.27	1.19

Fuente: / <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

LENGUAJE 9° PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR

Entidad	N Alum	<u>Promedio</u>	<u>Desviación Estándar</u>
NACIONAL	403.792	65.3	8.01
SANTANDER	22.332	63.70	6.74
BUCARAMANGA	7.40	64.6	6.62
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	33	64.62	4.82

Fuente: / <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

PROMEDIO Y DESVIACION ESTANDAR POR COMPONENTES

Entidad	N Alum	Semantico		Pragmatico		Sintactica	
		Prom	Desv	Prom	Desv	Prom	Desv
NACIONAL	403.792	5.04	0.87	5.10	0.99	5.06	1.47
SANTANDER	22.332	5.38	0.80	5.43	0.99	5.29	1.36
BUCARAMANGA	7.407	5.44	0.78	5.52	1.01	5.42	1.36
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	171	5.37	0.66	5.64	0.75	5.45	1.17

Fuente:/ <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

PROMEDIO Y DESVIACIÓN ESTANDAR POR COMPETENCIAS

Entidad	N Alum	Textual		Discursiva	
		Prom	Desv	Prom	Desv
NACIONAL	403.792	4.92	0.81	5.24	0.87
SANTANDER	22.332	5.27	0.78	5.50	0.83
BUCARAMANGA	7.407	5.38	0.78	5.55	0.82
INST POLITECNICO - INST TEC POLITECNICO	171	5.35	0.70	5.60	0.73

Fuente:/ <http://menweb.mineducacion.gov.co:8080/saber>

ANEXO B. PLANEACIÓN ACADÉMICA DE LENGUA CASTELLANA

PLANEACIÓN ACADÉMICA POR PERÍODOS 2006

EA: HUMANIDADES

PERÍODO: SEGUNDO

INTENSIDAD HORARIA: 5 CLASES

IGNATURA: ESPAÑOL Y LITERATURA

CENTE: NUBIA CALDERÓN – MARÍA TERESA LIZARAZO – DIOSELINA MORENO M.

GRADO: 9º POR SEMANA

LOGROS	INDICADORES DE LOGROS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	T.	MES
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar el desarrollo de la literatura latinoamericana a partir de la lectura de fragmentos de obras representativas del descubrimiento y la conquista. ▪ Valorar los aportes de la ortografía en la comprensión y la producción textual como una de las reglas de uso de la lengua escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar los principales cronistas de la época de la conquista. ▪ Produce textos en los que se emplee el uso de la c y z, ll y 'y'. ▪ Identifica los aspectos claves de un texto argumentativo, interpretativo y propositivo. ▪ Aplicar las normas que permiten el uso de técnicas grupales como el debate. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Literatura del descubrimiento y la conquista. ▪ Lectura de fragmentos de las obras de los cronistas. ▪ ¿Qué es un texto? ▪ Pistas para dar fluidez a un texto. ▪ Cómo mejorar la comprensión de un texto. ▪ Uso de la c, z, ll, y. ▪ El debate. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exposiciones grupales. ▪ Talleres individuales y grupales. ▪ Lectura y análisis de fragmentos literarios. ▪ Participación en clase ▪ Dictados ▪ Sopa de letras. ▪ Corrección. ▪ Consultas. ▪ Organización para realizar el debate. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Manejo de la expresión oral y escrita. ▪ Trabajos individuales y grupales. ▪ Exposiciones. ▪ Participación en clase. ▪ Consultas de fragmentos de obras. ▪ Materiales necesarios para la clase. 	10 Sem.	Abril Mayo Junio

PLANEACIÓN ACADÉMICA POR PERÍODOS 2006

ÁREA: HUMANIDADES

PERÍODO: TERCERO

INTENSIDAD HORARIA: 5 CLASES

ASIGNATURA: ESPAÑOL Y LITERATURA

DOCENTE: NUBIA CALDERÓN – MARÍA TERESA LIZARAZO – DIOSELINA MORENO M.

GRADO: 9º FOR SEVANA

IP	LOGROS	INDICADORES DE LOGROS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CRITERIOS DE EVALUACION	T.	MES
1	<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar los principales momentos de la literatura neoclásica, romántica y modernista, aprendiendo a particularizaciones temporales geográficas de género / autor. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los rasgos característicos de la literatura neoclásica, romántica y modernista. Lee con sentido crítico fragmentos literarios de la época neoclásica. 	<ul style="list-style-type: none"> Literatura neoclásica, romántica y modernista. Lectura de fragmentos de la obra Arraia y El Metedero. Poesía: Nocturno; A Rosario. 	<ul style="list-style-type: none"> Leer y analizar fragmentos de las obras literarias de estos movimientos. Exposiciones grupales e individuales. Creación de textos literarios. Talleres individuales y grupales. Recortes de periódicos con historietas para intercambiar y opinar sobre ellas. Organización y desarrollo del foro. 	<ul style="list-style-type: none"> Trabajos individuales y grupales. Expresión oral y escrita. Desarrollo de técnicas de grupo. Consultas de fragmentos de obras literarias. Material necesario para la clase. Participación en clase. Evaluaciones orales y escritas. 		Julio Ago. Sept.
2	<ul style="list-style-type: none"> Valora los aportes de la ortografía en la comprensión y producciones textuales, la entiende y la adopta como una de las reglas de uso de la lengua escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las diferencias existentes entre oraciones simples y compuestas. Analiza la estructura de la oración compuesta a través del uso de estas en producciones escritas. Identifica las características de la historieta a través de su lectura y crea nuevos ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> La oración compuesta: coordinadas, subordinadas y yuxtapuestas. Historietas y cómics. Técnica de grupo: B Foro 				

PLANEACIÓN ACADÉMICA POR PERÍODOS 2006

ÁREA: HUMANIDADES

PERÍODO: CUARTO

INTENSIDAD HORARIA: 5 CLASES

ASIGNATURA: ESPAÑOL Y LITERATURA

DOCENTE: NUBIA CALDERÓN – MARÍA TERESA LIZARAZO – DIOSELINA MORENO M.

GRADO: 9º POR SEMANA

Nº	LOGROS	INDICADORES DE LOGROS	CONTENIDOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	T.	MES
1	Identificar por sus características los autores y obras representativas en la literatura de vanguardia y la literatura contemporánea.	<ul style="list-style-type: none"> • Lee, analiza y comenta con sentido crítico obras y fragmentos literarios de acuerdo con la intención comunicativa de quien los produce. • Identifica la utilización de la connotación y denotación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Literatura de vanguardia y de realismo social. • Literatura contemporánea. • La denotación y connotación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de fragmentos literarios. • Exposiciones grupales e individuales. • Producción de un ensayo cuya temática sea la literatura contemporánea. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral y escrita. • Trabajos grupales e individuales. • Consulta y lectura de biografías y obras literarias. 	8 Sem.	Oct. Nov.
2	Producir textos orales y escritos que evidencien el conocimiento alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación y el uso de estrategias de producción textual.	<ul style="list-style-type: none"> • Compara la presentación de noticias en diferentes medios escritos. • Aplica las reglas ortográficas de la j, h, g, en la redacción de textos. • Aplica las normas que permiten el uso de técnicas grupales como la conferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de estudio. • Estructura de la noticia. • Uso de la g, h, j. • La Conferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de poesía contemporánea. • Organización y desarrollo de la conferencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposiciones individuales y grupales. • Participación en clase. • Talleres desarrollados en clase. • Evaluaciones orales y escritas. 		

**INSTITUTO POLITÉCNICO
BUCARAMANGA**

LISTADO DE LOGROS 2006

ÁREA: HUMANIDADES

ASIGNATURA: ESPAÑOL Y LITERATURA

GRADOS: 9-01, 9-02, 9-03, 9-04, 9-05, 9-06, 9-07, 9-08, 9-09, 9-10

PERIODO FINAL

- Leer y comprender, interpretar y producir textos descriptivos, expositivos y argumentativos en forma oral y escrita aplicándolos adecuadamente en situaciones comunicativas concretas.
- Valorar los aportes de la ortografía en la comprensión y producción textual aplicables en la producción escrita.
- Identificar y analizar los principales momentos de la literatura latinoamericana, atendiendo a las particularidades temporales geográficas de género y autor.
- Producir información general en forma oral atendiendo a técnicas generales de aprendizaje en diferentes contextos.

ANEXO C
PLAN DE MEJORAMIENTO

GESTION DIRECTIVA

Logros/avances/fortalezas	Debilidades/dificultades	Propuesta de acciones de mejoramiento
Responsabilidad y cumplimiento por parte de los directivos.	Falta de integración entre las sedes.	Fortalecer las relaciones entre las sedes a través de jornadas de integración y acompañamiento.
Ambiente laboral tranquilo y de confianza	Dificultades en las relaciones interpersonales entre algunos miembros de la comunidad educativa.	Realizar cambios o ajustes tendientes a mejorar el clima laboral(relaciones entre compañeros)
Interés y direccionamiento estratégico que busca la formación e instrucción de la comunidad para su crecimiento de manera integral: reconocimiento a la calidad de las jornadas pedagógicas(conferencistas y temáticas)	Deficiencia en los canales de comunicación	Dar continuidad a las capacitaciones en torno a la formación y orientación de los estudiantes (crisis de identidad, sexualidad, otros) como se han venido realizando con la comunidad educativa.
Realización permanente de actividades culturales, deportivas.	Concentración de actividades en determinadas épocas del año lectivo.	Redistribución de actividades en el cronograma.
Planeación y participación de los directivos en actividades institucionales.	Dificultades en la iniciación en el programa de articulación con el SENA por falta del aval de la Secretaria de Educación.	Revisión del Manual de Convivencia.
Presentación permanente de propuestas para el mejoramiento de la institución.		Dinamizar el proceso de elección del Gobierno Escolar y su implementación en el Instituto
Relaciones interinstitucionales (policía-SENA-ITAE-empresas de confección-universidades)		

Gestión Académica

Logros/avances/fortalezas	Debilidades/dificultades	Propuesta de acciones de mejoramiento
<p>El plan de estudios esta ajustado y actualizado de acuerdo a las exigencias del gobierno, específicamente en competencias laborales.</p>	<p>Falta fortalecer la integración de las áreas.</p> <p>Revisar el modelo pedagógico</p>	<p>Desarrollo de proyectos transversales de manera estructurada.</p> <p>Socialización de experiencias exitosas de docentes.</p> <p>Fomentar el liderazgo en los docentes y estudiantes.</p> <p>Unificar el modelo de los planes de área</p> <p>Desarrollo de actividades y estrategias por áreas (tipos de preguntas, olimpiadas comprensión lectora entre otras.</p>
<p>Contar con la infraestructura necesaria para el desarrollo de la formación técnica de acuerdo a nuestras modalidades.</p> <p>La coordinación académica esta preocupada por gestionar y convocar a un trabajo pedagógico de mejoramiento (mejorar los resultados de pruebas ICFES y SABER, revisión de planes de área,</p>		

articulación de competencias laborales, estructuración de los proyectos transversales entre otras).

Elaboración de planes operativos por áreas, para mejorar puntaje de pruebas ICFES y SABER. Convenios con universidades :presencia de practicante y estudiante en diferentes áreas: lengua castellana , matemáticas

Gestión Comunitaria

Logros/avances/fortalezas	Debilidades/dificultades	Propuesta de acciones de mejoramiento
<p>Programación de actividades que benefician a la comunidad educativa (capacitaciones, reuniones, entre otras), buscando en bien comun.</p> <p>Participación e interés de los padres de familia en el desarrollo de programas y actividades (culturales, deportivas, consejo directivo, entre otros)</p> <p>Participación de entidades educativas en programas preventivos: drogadicción, salud, pandillismo, prostitución.</p> <p>Integración e intercambio cultural</p>	<p>No se ha podido implementar la escuela de padres.</p> <p>Hay poco compromiso por parte de la mayoría de los padres de familia en cuanto a: reuniones, seguimiento al rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos.</p> <p>Falta de un mayor compromiso por parte de la capellanía y de la psicorientación en cuanto a la orientación del estudiante y su familia.</p> <p>Dificultades con las empresas encargadas del transporte escolar y</p>	<p>Iniciar un proceso de sensibilización con los padres de familia.</p> <p>Seguir motivando a los padres para que participen activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos (as).</p> <p>Revisión de las funciones de la capellanía y de psicorientación, haciendo ajustes a sus planes de acción.</p> <p>Seguir haciendo seguimiento a las situaciones presentadas en torno al transporte (quejas y</p>

con la etnia Wayuu.

Organización de eventos (actos religiosos, convivencias, feria empresarial y desfile de modas entre otros)

especialmente con los reclamos ante instituciones de control).
comportamientos inadecuados de sus conductores.

Gestión Administrativa y Financiera

Logros/avances/fortalezas	Debilidades/dificultades	Propuesta de acciones de mejoramiento
En cuanto a la parte financiera los recursos están correctamente distribuidos y manejados.	Pocos recursos económicos que dificultan la administración.	Solicitar a las universidades practicantes para prestar los servicios complementarios.
El personal administrativo es diligente atendiendo a las necesidades presentadas.	No se cuenta con servicios complementarios como (medico, enfermera, psicólogo)	
	Falta sistematización del material bibliográfico.	
	No existe el personal suficiente para cuidado y mantenimiento de las instalaciones locativas (aseo).	

Plan de Mejoramiento para las Pruebas SABER

Grado Noveno

Asignatura	Intensificar preguntas del nivel	Reforzar competencia	Potenciar componente
Lenguaje	D, E	Textual Discursiva	Semántico
Matemática	C, D, E	Comunicación Solución de problemas Razonamiento	Geométrico Aleatorio
Ciencias naturales	E	Identificar Explicar	Entorno físico y vivo
Ciencias sociales	D	Argumentativa Propositiva	Espacio Territorio Ambiente Poder Económico y Organizacional Tiempo y Cultura

Grado Quinto Sede B

Asignatura	Intensificar preguntas del nivel	Reforzar competencia	Potenciar componente
Lenguaje	D	Textual	Sintáctico Pragmático
Matemática	C	Solución de problemas Razonamiento	Geométrico Aleatorio Numérico
Ciencias naturales	C, D	Explicar	Entorno físico y vivo Ciencia, Tecnología y Sociedad
Ciencias sociales	B, C, D	Argumentativa Interpretativa Propositiva	Espacio Territorio Ambiente Poder Económico y Organizacional

}

ÁREA MATEMÁTICAS

OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO
Elevar el nivel de las competencias reforzando comunicación solución de problemas y razonamiento potenciado los componentes geométricos y aleatorio.	Alcanzar el nivel superior en pruebas de ICFES del año 2007.	<p>1. Ejecutar 4 olimpiadas matemáticas estilo ICFES sustentando cada respuesta.</p> <p>2. Los estudiantes promovidos al grado 11 con dos o más áreas perdidas deben presentar obligatoriamente el ICFES de Marzo</p> <p>3. Diseñar un programa único para matemática geométrica y estadística y realizar el seguimiento de su cumplimiento.</p> <p>Realizar simulacros de pruebas, saber el grado que corresponda.</p> <p>Elaboración de un glosario</p> <p>4. realizar simulacros de pruebas saber en el grado corresponda.</p> <p>5. elaboración de un glosarios matemático.</p>	<p>Realizar una feria de la matemática con el fin de dar a conocer las diversas actividades planteadas.</p> <p>- implementar en la hora de clase tres matemáticas.</p>	<p>* Realizar un consolidado de los recursos de las olimpiadas y evaluarlo.</p> <p>Revisión periódica del glosario.</p>	Tiempo mínimo = 3 años inicio 2007.

ÁREA DE ESPAÑOL

OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO
Eleva los niveles de compromiso interpretaría y producción de texto en los diferentes niveles de aprendizaje.	Implementar el plan lector para todos los grupos de tal manera que se lea, interprete y produzca y argumente.	Organizar el plan de estudio desde el grado o hasta el grado.	Proceso de investigación intercambio de experiencias y discusión de resultados.	Integrar en el discurso cotidiano los niveles técnicos, científicos, artísticos, sociales y culturales que se trabajan en las distintas áreas.	Diez mesas se tomará como un proceso de diagnostico.

ÁREA DE DISEÑO Y CONFECCIÓN

OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO
Utilizar los diferentes temas de la moda y empleando la comprensión y la interpretación	Aumentar los conocimientos y la cultura empleando temas relacionados al área.	Inmediatamente y periódica continua a corto plazo motivando al estudiante a participar activamente, en interacción, comprensión, solución de problemas.	Empleo de: <ul style="list-style-type: none"> - video - revistas - periódico - entrevistas - investigaciones 	Analizar diferentes tendencias de la moda para establecer comparaciones. Interpretar diferentes trazos, signos figuras empleadas en el diseño y la confección	1 vez al mes
Sensibilidad al padre de flia en su compromiso con la institución y su hijo.	Cumplimiento 100% en las responsabilidades adquiridos.	Reunión de padres de flia iniciando el año para el año para conocimiento de docentes, logros indicadores y materiales por grados.	Charla	Analizar en c ₁ , área el cumplimiento de los estudiantes. Valorar la responsabilidad de los padres de flia. Organizar cronograma de actividades y metodizar la exigencia monetaria.	1 semana de inicio del año.

GESTIÓN EMPRESARIAL

OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO	RESPONSABLES
<p>1. identificar palabras nuevas y dar el significado aplacándolo al tema visto.</p> <p>2. realizar actividades que conlleven a la interpretación y aplicación de los temas vistos relacionándolo con el área de gestión y otras áreas</p>	<p>1. desarrollar las competencias, interpretativa argumentativa y prepositiva, fortaleciendo así el nivel de comprensión sobre lo visto. Fortalecer las empresas familiares. Desarrollar la capacidad de emprendimiento desde la básica hasta de media. Integración de</p>	<p>Trabajo directo con las empresas de las familias de los estudiantes , fortaleciendo o las áreas funcionales de la empresa.</p> <p>Lectura de hechos económicos de la región</p>	<p>Hacer un diagnóstico con las empresas desarrollando la matriz DOFA.</p>	<p>1. identificar el número de empresas de familias de los estudiantes.</p> <p>2. clasificar las empresas por sector económico.</p> <p>3. Analizar las dificultades, oportunidades , fortalezas y amenazas que se presentan en las diferentes empresas.</p> <p>4. identificar y</p>	<p>1 año para cada nivel.</p> <p>Cada 2 años para la muestra empresarial</p>	<p>Directivos Padres de familia Profesores de área. Alumnos(as) Entidades oficiales.</p>

las dos
modalidades
de la
institución
para fortalecer
la capacidad
de
emprendimient
o.

y del país.
Lectura de
biografías
de
empresario
s exitosos.

seleccionar
las empresas
que van a
ser parte de
nuestra
empresa en
la muestra
empresarial
cada 2 años.

TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA

OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO
<p>fomentar el desarrollo del pensamiento lógico por medio de estructura de programación es decir, manejar pseudocódigos y algoritmos desde programas; ya sea en diagramas de flujo y lenguajes de programación ,</p>	<p>Identificación de problemas de problemas del entorno cotidiano y de básica solución como verificación del conocimiento lógico.</p>	<p>Aplica el conocimiento lógico mediante diagramas de flujo en problemas identificados.</p>	<p>Análisis de problemas mediante diferentes estrategias de solución y aplica la mas acertada.</p>	<p>Utiliza adecuadamente conocimientos pre-adquiridos en diferentes asignaturas (integra saberes) mediante desarrollo de procesos. Teórico- practico</p>	<p>Durante el año.</p>

donde se
plantean
problemas de
básica

TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA

OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO
Adquirir recursos didáctico-pedagógico (televisor grande – impresoras – micrófonos)	Mejorar y agilizar el desarrollo de las clases ya que se cuenta con muy poco tiempo.	Solicitud de estos recursos a la institución.	Solucionar problemas de desempeño teórico-practico.	Solucionar problemas académicos mediante la consecución de estos implementos y aplicación de nuevas tecnologías.	Iniciando el año 2007.
Incrementar o dotar la biblioteca virtual para un mejor desempeño integral del estudiante.	Dotar de computadoras la biblioteca o utilizar la sala de informática y tecnología como biblioteca virtual (en descanso)	Consecución de recursos y medios para cumplir el objetivo propuesto.	Aprobación y ejecución por parte de estamentos vinculados a la institución (rectoría , consejo, directivo y alcaldía)	Solucionar problemas académicos disciplinas y organizacionales.	Iniciando el año 2007.

TECNOLOGÍA E INFORMÁTICA

OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO
Implementar y fomentar proyectos dirigidos y supervisados en la institución , para el mejoramiento académico y el desarrollo del pensamiento lógico, en busca de una mejor calidad de educación del estudiante politécnico.	Transformar el esquema cognitivo de los estudiantes a través de la solución de problemas reales de su entorno (hogar, colegio , sector comunidad y sociedad) , con un buen nivel de desempeño y sentido critico, mediante proyectos dirigidos y supervisados.	<ul style="list-style-type: none"> - proyectos de aula. - proyectos institucionales - proyectos de emprendimiento. 	<p>Análisis e interpretación del objetivo propuesto.</p> <p>Análisis e identificación de problemas cotidianos.</p> <p>Investigación experimentación</p> <p>Juego de simulaciones</p> <p>Diseño y construcciones</p> <p>Ejercicios varios.</p>	<p>Identificación de causas por las cuales se plantea operativo de mejoramiento académico.</p> <p>Analiza y propone alternativas de solución indagando por la posible aplicación de estas en su problema particular, grupal y/o de equipo.</p>	Diciembre del 2006 y año del 2007.

PRIMARIA

	OBJETIVO	META	ACCIONES	ESTRATEGIA METODOLÓGICA	INDICADORES	FECHA O TIEMPO
Español	Identificar diferentes clases de textos según características.	Reconocer diferentes clases de texto.	Presentando material existen ejemplos variados de textos	Llevar cuentos variados, poesías, noticias, revistas , periódicos.	El alumnos diferencia un texto de otro apoyado en su conocimiento	Todo el año escolar.
Sociales	Establecer conexiones entre diferentes ámbitos o temas de las ciencias sociales	Búsqueda de generalización y relación de conceptos	Presentar situaciones, problemáticas para argumentar, analizar y reflexionar para lograr la transversalización y la investigación para correlacionar hechos históricos con los actuales y realizar	Análisis de lectura con soporte de medios audiovisuales, comprensión de historias, actividades de razonamiento abstracto. Evaluaciones periódicas. Recopilación de información política en la		Durante todo el tiempo escolar sin distingo de grados.

			propuestas, elecciones democráticas y participar en actividades comunitarias. Alta competencia ciudadana.	historia y actualidad, analizándolas, comparándolas, y haciendo propuestas de cambio. Elecciones de estamentos del gobierno escolar. Se presenta el material alterando su secuencia. En la lectura de fábulas extrae su moraleja.		
	Elaborar textos de manera coherente y realizar y observar diferentes prácticas experimentales de los fenómenos presentados en su entorno.	Construir textos apoyado en materiales que le son agradables. Adquirir experiencia y habilidad para realizar prácticas experimentales.	Historietas muchos cuentos sencillos cuentos sin terminar.		Elaborar textos sencillos de manera coherente.	Todo el año escolar
Ciencias naturales	Elabora sus propias conclusiones tomando en	Construir conclusiones personales a partir de las	Prácticas experimentales observación a situaciones del	A partir de prácticas experimentales permite al	Explica fenómenos presentes en su entorno.	Todo el año escolar. Por la C ₁ práctica

cuenta el experimento realizado, la teoría y los puntos de vista de los compañeros.

prácticas experimentales la teoría y el punto de vista de su compañero.

entorno.
Consultas bibliográficas.
Debates
Exposiciones a construcción de textos

estudiantes que observe, formule hipótesis, de a conocer su punto de vista, construya sus propias conclusiones y plasmar mediante un grafico o dibujo su experiencia.

Realiza prácticas experimentales que le permitan dar explicaciones de la teoría y los fenómenos presentes en su entorno compara los puntos de vista propios con los de su compañero

experimental por periodo)

ANEXO D.

ENTREVISTAS INFORMALES A DOCENTE DE LENGUA CASTELLANA

Entrevista 1

Área de Desempeño: Lengua Castellana
Grados en que se desempeña: Noveno grado

1. ¿Considera que el área de Lengua Castellana ocupa un lugar relevante en el PEI de la institución?

La docente indica que las horas designadas para Español son las que regularmente tienen todas las instituciones. Sin embargo, debería el Estado ampliar la cobertura de clases de español porque esta área es imprescindible en el desarrollo del ser humano y está relacionada con otras áreas.

2. ¿Existe un colectivo de trabajo del área de Lengua Castellana? ¿Cuál es la función de ese colectivo?

Sí, hay una docente que coordina las cosas del área y existen reuniones de área para planear actividades que nos corresponden y para planear contenidos, sobre todo entre las profesoras de un mismo nivel.

3. ¿Cómo desarrolla en sus educandos el proceso de lectura y de escritura?

En todos los momentos de la clase. Con todos los textos se hacen comprensiones de lectura y ejercicios de escritura. Es casi que imposible dejar de trabajar la lectura y la escritura en esta clase.

4. ¿Qué estrategias metodológicas emplea en el desarrollo de sus clases?

Sobre todo mucha comprensión de lectura y muchos ejercicios de escritura, porque creo que esa es la base de la Lengua Castellana. Siempre y cuando se sepa leer y escribir, es más fácil aprender otras cosas.

5. ¿Existen relaciones de interdisciplinariedad entre el área de Lengua Castellana y las demás áreas del conocimiento?

Se tratan de relacionar en algunas temáticas o en algunas actividades; pero en general no es muy constante la relación con otras materias.

**ANEXO F:
ENTREVISTA CORDINADORA ACADEMICA**

Nombre: Sandy Vásquez

Primera Pregunta: ¿Cómo es el clima institucional que se vive en el instituto en relación con las reformas educativas actuales?

Sandy Vásquez: El porcentaje de docentes que ve con agrados las reformas educativas es muy bajo, contrario a esto, los directivos tienen una mayor aceptación, sin embargo, es muy difícil iniciar y concretar un trabajo de transformación en la Institución bajo estas condiciones.

Algunos docentes por tener tantos años en su labor se rehúsan a cambiar sus metodologías de enseñanza y argumentan que las reformas en especial los estándares de calidad no tienen ningún beneficio a su labor.

Segunda Pregunta: ¿Qué actitud tienen los directivos, profesores y estudiantes frente a las actuales reformas?

Sandy Vásquez: Es positiva frente al cambio pero con la resistencia desde lo que no quieren trabajar. Principalmente se presenta una división entre profesores y directivos

