



Relación Entre el Currículo de Educación Básica Secundaria y Media de la Institución Educativa Divino Niño y los Componentes que Evalúa la Prueba Saber 11

Maestría en educación
Profundización Procesos de Enseñanza - Aprendizaje

Carlos Mario Torres Bolívar
ID: 000579944

Profesor líder:
Jorge Alexander Ortiz Bernal

Profesor Tutor:
Elías Manaced Rey Vásquez

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a Dios por su confianza en mí; a los estudiantes, docentes y padres de familia del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia por hacerme mejor maestro; al Pbro. Fabio de Jesús Restrepo Restrepo, por su amistad; a mis padres, Yadira y Aníbal; a mis hermanas, Paola, Shirley y Dolly; a mi esposa, Adriana y a todas aquellas personas que han creído en mí.

Agradecimientos

-¿Tú vida humana es tuya?

- No. Se me ha dado rodeada de cosas, personas y otras vidas.
- **¿Para qué?**
- Para hacerla, pues, se me ha dado, pero no se me ha dado hecha en acto absoluto, sino en potencia, para realizarla con y a partir de los otros.

El don de la vida que es un regalo, nos exige inherentemente evocar la virtud de la gratitud para corresponder a todos aquellos actos y personas que la evocan, preservan, engrandecen y dan sentido a la misma. Por ello, quiero agradecer a Dios por haber depositado en mí el don de la vida y correlativamente todo lo que se ha venido con ella; a la Corporación Universitaria Minuto de Dios, por permitirme formarme como maestro al servicio de la comunidad; a los maestros Alexander Ortiz Bernal y Elías Rey Vásquez compañeros de camino y consuetas en la construcción de este trabajo; a la comunidad del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia, por aportarme tanto y permitirme corresponderles desde esta investigación; al Pbro Fabio de Jesús Restrepo Restrepo por su amistad, lealtad y enseñanzas; a mi esposa Adriana por comprender cada desvelada y el tiempo dedicado a esta causa; a mi familia y amigos, esos que se han sacrificado tanto por mi existencia; en fin gracias a todos los que con sus facilidades u obstáculos contribuyeron en la configuración de esta labor hecha realidad.

Ficha bibliográfica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS -UNMINUTO- MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	
RESUMEN ANÁLITICO ESPECIALIZADO -RAE-	
1. Información General	
Tipo de documento	Relación entre el Currículo de Educación Básica Secundaria y Media de la Institución educativa Divino Niño y los Componentes que Evalúa la Prueba Saber 11.
Programa académico	Maestría en Educación, metodología a Distancia, modalidad Virtual.
Acceso al documento	Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.
Título del documento	Relación entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño y los componentes que evalúa la prueba Saber 11.
Autor(es)	Carlos Mario Torres Bolívar.
Director de tesis	Alexander Ortiz Bernal.
Asesor de tesis	Elías Manaced Rey Vásquez.
Publicación	2018.
Palabras Claves	Currículo, Evaluación, pruebas estandarizadas y Saber 11.
2. Descripción	
<p>La tesis da cuenta de la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba estandarizada. Para ello realiza un análisis fundamentado en un marco teórico y posteriormente en un ejercicio investigativo sustentado en un enfoque cualitativo de orden correlacional sobre los fines, lineamientos, competencias y metodología tanto del currículo de la educación secundaria y media del plantel ya evocado, como de las evaluaciones Saber 11 llevadas a cabo por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación superior (ICFES).</p> <p>Generando lo investigado una serie de hallazgos en torno a los entramados de las dimensiones referidas en lo que respecta a las diferencias y puntos de encuentros de los mismos. Siendo los estándares básicos de competencias de las áreas de lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, inglés y ciencias naturales el mayor punto común; pero la metodología y la forma de aterrizar y contextualizar los estándares básicos de competencia la mayor diferencia. Brindando de esta forma la oportunidad de develar una serie de acciones de mejoramiento como un comité pro excelencia del currículo y pruebas saber, el establecimiento de competencias claras a desarrollar por los miembros de la comunidad educativa, el fortalecimiento de la lectura crítica y un plan de capacitación en estándares básicos y pruebas saber.</p>	

3. Fuentes

- Anyon, J. (1981). *Social Class and School Knowledge [versión Reader]*. New Jersey. Recuperado el 23 de 02 de 2017, de <http://www.appstate.edu>: <http://www.appstate.edu/~jacksonay/rcoe/anyon.pdf>
- Ayala, J. (2015). *Evaluación Externa y calidad de la educación en Colombia*. Cartagena: Banco de la Republica, Centro de estudios económicos Regionales.
- Blanco, B. A. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en américa latina y el caribe*. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Brovelli, M. (2001). *Evaluación Curricular*. Rev. Fundamentos en Humanidades. Argentina: Universidad de San Luis. 101 - 122.
- Cagua, F. (2013). *Componentes Curriculares Relacionados con los desempeños en las pruebas saber 11: Balances y tensiones en dos instituciones educativas [Tesis de Maestría]*. Bogotá.: Universidad Pedagógica. Recuperado el 25 de 03 de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/347/TO-16297.pdf?sequence=1>.
- Calles, M. y Lozano, Y. (06 de 18 de 2014). *Relación entre las pruebas saber 11° y las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de educación media del área lenguaje de la escuela normal superior de Ibagué [Tesis de Maestría]*. Recuperado el 24 de 03 de 2017, de Universidad del Tolima.: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1167/1/RIUT-BHA-spa-2014-Relaci%C3%B3n%20entre%20las%20pruebas%20saber%2011%C2%BA.%20y%20las%20concepciones%20y%20pr%C3%A1cticas%20evaluativas%20de%20los%20docentes%20de%20educaci%C3%B3n%20media%20del%20%C3%A1rea%20de%20lenguaje%20de%20la%20escuela%20normal%20superior%20de%20Ibagu%C3%A9>
- Casarini, M. (2005). *Teoría y Diseño Curricular*. (Quinta ed.). Mexico: Rotodiseño y Color S.A.
- Colegio Divino Niño. (2017). *Proyecto Educativo Institucional*. Rionegro: Impresiones LTDA.
- Colombia. Presidencia de la república. Decreto 2343 de 1980: por el cual se reglamentan los exámenes de estado para el ingreso a la educación superior. Diario Oficial N° 35603 (jueves 18 de septiembre de 1980).
- Colombia. Congreso de la República. *Ley 115 de 1994: por la cual se dicta la ley general de educación*. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Colombia. Presidencia de la república. Decreto 1860 de 1994: por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf
- Colombia. Ministerio de Educación. Resolución 2343 de 1996: Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/280/RESOLUCION_2343_DE_JUNIO_5_DE_1996.pdf?sequence=21&isAllowed=y
- Colombia. Ministerio de Educación. Decreto 1290 de 2009: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

- Colombia. Congreso de la República. Ley 1324 de 2009: por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de http://mineducacion.gov.co/1621/articles-210697_archivo_pdf_ley_1324.pdf
- Colombia. Ministerio de Educación. Decreto 869 de 2010: Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES SABER 11. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-221588_archivo_pdf_decreto_869.pdf
- Colombia. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Resolución 503 de 2014: Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media Icfes Saber 11o, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de http://w4.icfes.gov.co:8080/docs/resolucion_icfes_0503_2014.htm
- Colombia. Ministerio de Educación. Decreto 0325 de 2015: Por el cual se establece el Día de la Excelencia Educativa en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media y se dictan otras disposiciones. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-349475_pdf.pdf
- De Zubiría, J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos hacia una pedagogía Dialogante*. Bogotá.: Cooperativa editorial Magisterio.
- Díaz, M. (2015). *La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad*. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí. .
- Florez, R. (2005.). *Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá.: Nomos.
- Fresoli, D., Herrero, V., Giuliodori, R., y Gertel, H. (16 de 01 de 2007). Incidencia de la gestión sobre el rendimiento escolar en la escuela Argentina. Argentina: Universidad de Cordoba. Recuperado el 01 de 04 de 2017, de <http://www.aaep.org.ar/>: <http://www.aaep.org.ar/anales/works/works2007/fresoli.pdf>
- García, L. (2013). *La calidad Educativa y los resultados en las pruebas de estado*. En L. S. Niño Zafra, *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. (p. 109-118). Bogotá.: Impresión Javegraf.
- García, S. y Salazar, I. (1996). *La evaluación como componente del PEI*. Bogotá.: Biblioteca Básica del Educador.
- Gimeno, J. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid.: Ediciones Morata.
- Gómez, R. (2004). Calidad educativa: más que resultados en pruebas estandarizadas. *Revista educación y pedagogía.*, 75-89.
- Hernández, R., Fernandez, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hoyos, S., Hoyos, P. y Cabas, H. (2004). *Currículo y Planeación Curricular*. Bogotá: Magisterio.
- Iafrancesco, G. (2003). *La investigación en educación y pedagogía fundamentos y técnicas*. Bogotá.: Magisterio.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación . (2014). *Pruebas saber: lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014*. Bogotá: ICFES.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2016). *Lineamientos generales para la presentación del examen de estado saber 11*. Bogotá.: ICFES.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2017.). *Informe Nacional: resultados 2009, 2012-2015, Colombia 2017*. Bogotá.: ICFES.

- Medina, A. E. y Salazar, J. (11 de 06 de 2015). *Implementación del Proyecto Pro-SABER 11 en el grado 11° del Colegio Ekklesia para fortalecer las competencias que se evalúan en la prueba saber 11-2015 y lograr un Desempeño Medio-Alto en las Pruebas de Estado [Tesis de Maestría]*. Recuperado el 23 de 03 de 2017, de Corporación Universitaria Adventista: [http://repository.unac.edu.co/jspui/bitstream/11254/208/1/%20Trabajo%20de%20grado%200\(rev\)](http://repository.unac.edu.co/jspui/bitstream/11254/208/1/%20Trabajo%20de%20grado%200(rev))
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). *Lineamientos Generales de Procesos Curriculares*. Bogotá: Punto EXE editores.
- Ministerio de Educación Nacional. (07 de 06 de 1998). *Líneamientos curriculares de matemáticas*. Recuperado el 01 de 05 de 2017, de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_matematicas.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estandares Básicos de competencias en lenguaje, matemáticas y ciudadanas*. Bogotá.: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estandares Básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas y Ciudadanas*. Bogotá.: Imprenta Nacional de Colombia.
- Navarro, Y., Pereira, M., Pereira, L. y Fonseca, N. (2010). *Una Mirada a la Planificación Estratégica Curricular. TELOS.Revista de estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales.*, 202-216.
- Nieda, J. y Macedo, B. (1997). *Un Currículo Científico para Estudiantes de 11 a 14 años*. Santiago de Chile: OEI - UNESCO.
- Niño, L. (2013). *Currículo y evaluación Críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Bogotá: Impresión Javegraf.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina*. Santiago de Chile.: UNESCO.
- Palamidessi, M. (2006). *Desarrollos curriuclares para la educación básica en el cono sur: prioridades de política y desafíos de la Práctica*. Ginebra, Suiza.: Organización de las Naciones Unidas para la educación , la ciencia y la tecnología.
- Peña, M. (23 de 10 de 2008). *La evaluación Externa en Colombia*. Recuperado el 24 de 04 de 2017, de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174508_archivo.pdf
- Pophan, W. (1999). *¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad?* California: Educational Leadership.
- Prado, J. M. y Ruiz, L. S. (01 de 04 de 2016). Estrategias pedagógico gerenciales para mejorar los resultados en las pruebas saber de los estudiantes de noveno y undécimo de la I.E. Técnico Agropecuario Francisco José de Caldas del municipio de Silvia [Tesis de Maestría]. Recuperado el 26 de 03 de 2017, de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1348/Jesus%20Marino%20Prado%20Mu%C3%B1oz.pdf?sequence=1>
- Presidente de la República de Colombia (04 de 09 de 1980). Decreto 2343. Recuperado el 10 de 05 de 2017, de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103244_archivo_pdf.pdf
- Richard, G. (1972). *Psicoanálisis y Educación*. Barcelona.: Oikos - tau.
- Rodriguez, G., Gíl, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. (Segunda ed.). Malaga: EDICIONES ALJIBE.
- Rojas, I. R. (2011). Elementos para el diseño de Técnicas de Investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar*, 277 - 297.

- San Fabian, J. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de educación*, 41-60.
- Santos, M. (21 de 02 de 2001). *colaboreu.wordpress.com*. Recuperado el 21 de 02 de 2017, de *colaboreu.wordpress.com*:
<https://colaboreu.files.wordpress.com/2012/01/laescuelaqueaprende.pdf>
- Villalobos, E. (2008). *Didáctica Integrada y el proceso de aprendizaje*. México: Trillas.
- Visauta, B. (1989). *Técnicas de Investigación Social*. Barcelona.: PPU.
- Zambrano, A. (2005). *Didáctica, Pedagogía y Saber*. Bogotá.: Cooperativa editorial Magisterio..

4. Contenidos

La tesis sobre la relación entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño y los componentes que evalúa la pruebas Saber 11 se enmarca dentro de cinco capítulos. En el primero se da a conocer el planteamiento del problema, la pregunta problematizadora, los objetivos generales y específicos, los antecedentes, la justificación, las delimitaciones y limitaciones de la investigación propuesta. En el segundo se aborda el marco teórico que se encuentra integrado por: a). El currículo educativo una realidad cambiante, transformante y transformada por los sectores escolares. b). La autonomía curricular escolar versus criterios comunes del Currículo de la educación básica y media en Colombia. c). La evaluación curricular una realidad que trasciende a la calidad educativa. d). La evaluación estandarizada, sus implicaciones y retos. e). Las pruebas estandarizadas de Saber 11.

En el tercero, se aborda la realidad del método donde se tipifica el enfoque cualitativo hermenéutico con un tipo de investigación de orden correlacional; al igual se especifica la población, la muestra, la matriz categorial de análisis, las técnicas e instrumentos de recolección de información y un desglose del trabajo de campo que se llevó a cabo. En el cuarto por su parte, se da la organización, la estructuración de los hallazgos y análisis de la información, lo cual es presentado a través de las siguientes categorías: Currículo, prueba Saber 11, relación currículo - prueba Saber 11 y acciones de mejoramiento.

Culminando en quinto lugar con las conclusiones que rondan en torno a la concreción de los hallazgos más significativos, la generación de las nuevas ideas, la respuesta a la pregunta de investigación, las limitantes dadas a partir de la investigación misma, las nuevas preguntas de investigación desprendidas a partir del trabajo presente y las recomendaciones que juegan un papel importante para los miembros de la comunidad en la que se desarrolló el trabajo y los futuros emprendedores de procesos similares.

5. Metodología de investigación

La dinámica metodológica en la que se basa el autor para sustentar la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 es la del enfoque cualitativo de carácter hermenéutico con un tipo de investigación de orden correlacional. Ahora, las técnicas utilizadas para la recolección de los datos a indagar fueron: En primer lugar la encuesta, destinada a recoger información a partir de la muestra de la intersubjetividad de docentes y estudiantes de la población seleccionada; en segundo lugar, otra de las técnicas utilizadas fue el análisis documental, orientada a rastrear datos en documentos vitales al contexto intervenido previa y estratégicamente seleccionados.

6. Principales resultados de la investigación

Cabe destacar que entre los principales resultados de esta investigación centrada la relación entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño y los componentes que evalúa la pruebas Saber 11 se destaca la identificación del currículo como una realidad que expresa el propósito y la identidad de una comunidad educativa la cual debe concurrir con los lineamientos dados por un estado o país; El currículo vive una complejidad debido a la tensión entre lo que se planea, el cómo se vive y los elementos ocultos que se presentan entre las dos primeras partes.

De otro lado, que existe una fuerte relación entre el Colegio Divino Niño y las pruebas Saber 11, ya que ambas tienen en común los estándares básicos de competencia definidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia; pero se distancian en la metodología y la forma como entienden, aplican y contextualizan los estándares dando unas falencias en lo que respecta al plantel educativo; lo que plantea que se haga necesario una serie de acciones de mejora que rondan entorno al currículo y la claridad de desarrollar las competencias promovidas por los estándares; al igual que la capacitación de los miembros de la comunidad entorno a lo que implica el currículo, las pruebas estandarizadas y los estándares básicos de competencia.

7. Conclusiones y recomendaciones

Después del desarrollo de un trabajo entorno a ¿Qué relación existe entre el currículo de educación básica secundaria y media del colegio Divino Niño y los componentes a evaluar en la prueba Saber 11 que permita mejorar los resultados de la institución en la prueba? Se infiere que ambos entes los une el que utilizan los estándares básicos de competencias de las áreas de Lectura Crítica, Matemáticas, Sociales y Ciudadanas, Inglés y Ciencias Naturales para crear los cimientos tanto para crear planes de estudio en lo que respecta al plantel educativo como para la elaboración de las pruebas estandarizadas en lo que se refiere al ICFES. Distanciándose a la vez en las metodologías utilizadas a la hora de desarrollar o promover las competencias dadas a partir de los estándares; pero lo que es más particular y distanciante es que la comunidad del colegio Divino Niño en referencia al ICFES no tiene suficiente claridad para la ejecución y promoción de las competencias que promueven la calidad educativa desde los estándares básicos.

A partir de la realidad anterior se recomienda Al colegio Divino Niño en pro de elevar su calidad educativa y resultados en las pruebas Saber 11 las siguientes acciones: a) Creación de un comité pro excelencia del currículo y las pruebas saber que impulsará la consciencia de las implicaciones de la realidad curricular y el compromiso con los resultados de las pruebas saber entre los miembros de la comunidad. b). El establecer competencias claras a desarrollar por el currículo del colegio Divino Niño alineados con los estándares de competencia que permita un horizonte más claro y por lo tanto más productivo. c). Fortalecimiento de la lectura crítica en la institución en búsqueda del compromiso y la transversalidad de esta dimensión desde los diferentes sectores de la comunidad. d). Plan de capacitación orientado a generar claridad del desarrollo de los estándares básicos de competencia y las pruebas Saber 11 para que de esta manera se marche por caminos más eficientes y eficaces.

Elaborado por:	Carlos Mario Torres Bolívar.
Revisado por:	Alexander Ortiz Bernal y Elías Manaced Rey Vásquez.
Fecha de examen de grado:	24 de mayo de 2018

Índice

Introducción	XIV
Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	1
1.1. Antecedentes del problema de Investigación	1
1.1.1. Incidencia de la Gestión Sobre el Rendimiento Escolar en la Escuela Argentina.	2
1.1.2. Estrategias Pedagógico Gerenciales para Mejorar los Resultados en las Pruebas Saber de los Estudiantes de Noveno y Undécimo de la I.E. Técnico Agropecuario Francisco José de Caldas del Municipio de Silvia.....	5
1.1.3. Componentes Curriculares Relacionados con los Desempeños en las Pruebas Saber 11 Balances y tensiones en dos Instituciones Educativas.....	7
1.1.4. Relación Entre las Pruebas Saber 11° y las Concepciones y Prácticas Evaluativas de los Docentes de Educación Media del Área Lenguaje de la Escuela Normal Superior de Ibagué.	10
1.1.5. Implementación del Proyecto Pro-Saber 11 en el grado 11° del Colegio Ekklesía para Fortalecer las Competencias que se Evalúan en la Prueba Saber 11-2015 y Lograr un desempeño Medio-alto en las Pruebas de Estado.	12
1.2. Planteamiento del Problema.....	14
1.2.1. Pregunta Generadora de Investigación.	16
1.3. Objetivos de Investigación	16
1.3.1. Objetivo General.	16
1.3.2. Objetivos Específicos.....	16
1.4. Supuestos de Investigación	17
1.5. Justificación.....	17
1.5. Delimitación	19
1.6. Limitaciones de la Investigación.....	19
Capítulo 2. Marco Teórico	20
2.1. El Currículo Educativo una Realidad Cambiante, Transformante y Transformada por los Sectores Escolares	20
2.1.1. La Autonomía Curricular Escolar Versus Criterios Comunes del Currículo de la Educación Básica y Media en Colombia.....	26
2.1.2. La Evaluación Curricular una Realidad que Trasciende a la Calidad Educativa.	30
2.2. La Evaluación Estandarizada, sus Implicaciones y Retos.....	34
2.2.1. Las Pruebas Estandarizadas de Saber 11.....	39
Capítulo 3. Método	43
3.1. Enfoque de Investigación	43
3.2. Tipo de Investigación	43

3.3. Población y Muestra.....	44
3.4. Matriz Categorical de Análisis.....	45
3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	46
3.5.1. Validación de Instrumentos	48
3.6. Trabajo de Campo	49
3.7. Estrategia de Análisis de Datos	50
3.8. Consideraciones Éticas.....	52
Capítulo 4. Análisis y Resultados	53
4.1. Categoría- Currículo.....	53
4.2. Categoría, Prueba Saber 11	63
4.3. Categoría: Relación Currículo – Prueba Saber 11	73
4.4. Categoría: Acciones de Mejoramiento	76
Capítulo 5. Conclusiones	84
5.1. Hallazgos	85
5.2. Nuevas ideas.....	88
5.3. Respuesta a pregunta de investigación.....	89
5.4. Limitantes.....	90
5.5. Nuevas preguntas de Investigación	90
5.6. Recomendaciones:.....	90
Referencias.....	92
Apéndices:.....	99
Apéndice A). Carta de consentimiento que firmaron los participantes de la investigación:	99
Apéndice B). Instrumentos utilizados:	101
Apéndice C). Evidencia de trabajo de campo.	112

Índice de tablas

Tabla 1. Resultado de clasificación del plantel Colegio Divino Niño	15	
Tabla 2.	44	
Tabla 3.	45	
Tabla 4	Tabla 5	54
Tabla 6.	Tabla 7.	58
Tabla 8		64
Tabla 9		68
Tabla 10		77
Tabla 11		79
Tabla 12		81
Tabla 13		82

Índice de Figuras:

Figura 1. Titulación de los docentes.	55
Figura 2. Antigüedad del equipo docente.	55
Figura 3. Planeación – Filosofía de la institución.....	56
Figura 4. Alcanzar desempeños pruebas saber 11	57
Figura 5. Mejorar resultados ICFES	57
Figura 6. Uso de herramientas didácticas	58
Figura 7. Estudiantes autónomos y críticos	59
Figura 8. Planes – Competencias ICFES	61
Figura 9. Planes de estudios apropiados	61
Figura 10. Contenidos – Persona Integral.....	61
Figura 11. Evaluación – Planes de mejora.....	62
Figura 12. Criterios de evaluación	62
Figura 13. Retroalimentación de evaluación	63
Figura 14. Sugerencias Saber 11.....	80
Figura 15. Sugerencia sincronización planes y pruebas	82

Introducción

El ser humano a través de la capacidad de pensar su contexto y su ser, tiene la habilidad de dar frente a las diversas situaciones que se le presentan. Realidad que le ha permitido ser mejor y transformar su alrededor. La investigación formal por su parte ha sido esa estrategia indispensable que contribuye al deseo inherente de ese ente que razona para dar soluciones a las diferentes problemáticas que enfrenta una sociedad o comunidad. Espectro del que se desengloba el siguiente trabajo investigativo que pretende abordar sobre los entramados de relación curricular de la educación básica secundaria y media del Colegio Divino Niño y los componentes que se evalúan en la prueba Saber 11, pretendiendo con ello contribuir a la mejora de los resultados del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia en la prueba Saber 11. :

Para lograr lo evocado se abordarán cinco capítulos a saber. En donde, en el primero, se trabajará el planteamiento del problema, desde lo que se dará a conocer un andamiaje de antecedentes que girarán en torno a procesos de investigación adelantados en oscilación entre el currículo y las pruebas estandarizadas; seguido del planteamiento de la problemática, que girará esencialmente sobre la relación entre currículo de básica y media del Colegio Divino Niño y las pruebas Saber. Desprendiéndose a partir de ello, la pregunta problematizadora, los objetivos generales y específicos. Con esto se desglosará los supuestos de investigación, la justificación, se establecerán las delimitaciones y las limitaciones del presente trabajo.

En un segundo capítulo, se desarrollarán el marco teórico, comprendiendo el currículo educativo como una realidad cambiante, transformante y transformada por los sectores escolares. Consecutivamente se abordará la autonomía curricular escolar versus los criterios comunes del currículo de la educación básica y media en Colombia. Posteriormente, se analizará la evaluación curricular como una realidad que trasciende a la calidad educativa. Ulteriormente se examinará la evaluación estandarizada, sus implicaciones y retos. Culminando esta inspección con el estudio de las pruebas estandarizadas de Saber 11.

El tercer capítulo, involucrará el método, siendo este un apartado de grandes implicaciones en un entramado investigativo donde se sustenta el por qué la presente investigación se configura dentro de un enfoque cualitativo de carácter hermenéutico y de tipo correlacional. Concretándose al igual la población a intervenir y la muestra bajo la cual trabajar; delimitándose la matriz categorial de análisis y las técnicas e instrumentos de recolección de información.

En el cuarto capítulo, análisis de información, se tipificarán los hallazgos y análisis de la información develada a partir del proceso investigativo, lo cual se organizará a través de cuatro categorías: Currículo, pruebas Saber 11, relación currículo prueba saber y acciones de mejoramiento.

En el quinto y último capítulo, las conclusiones, estas girarán en sintonía con los hallazgos más significativos, las nuevas ideas que se desprenden a partir de este trabajo, la respuesta a la pregunta de investigación responsable de toda esta labor, las limitantes encontradas o tropezadas, el surgimiento de nuevas preguntas de investigación que sumerjan en otra nueva aventura y las recomendaciones desbordadas para los nuevos navegantes investigativos que quieran surcar por los terrenos aquí tratados.

Con todo lo bosquejado, se enmarca lo que tiene que ver con la odisea de seguir los pasos de la investigación que aquí se atañe con la pretensión de sustraer múltiples experiencias de saberes significativos.

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

1.1. Antecedentes del Problema de Investigación

La realidad actual que plantean los retos de la globalización exige a los diferentes estados preparar a sus ciudadanos en competencias y desempeños para poder asumir los diferentes escenarios que traen consigo los nuevos paradigmas de la aldea global. Razón por la cual las evaluaciones en los diferentes niveles educativos se han convertido en un instrumento de valiosa cuantía, debido a que estos miden el porcentaje de mejoras o desmejoras en los esfuerzos que cada uno de los diferentes estados hacen para superarse cada día más. Esta realidad no es la excepción de Colombia y muchos otros países de Latinoamérica que en su afán de crecer en calidad educativa realizan diferentes investigaciones que les permitan sobresalir tanto en sus pruebas nacionales estandarizadas internas, como las saber; y las internacionales externas, como las del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA).

Es por esta razón que en el proceso de rastreo de conocimientos investigativos o estado del arte en relación a la pertinencia y la relación que existe entre el currículo de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes y resultados de la prueba Saber 11, se han seleccionado cinco procesos adelantados con una gran cercanía respecto a lo que se pretende adelantar a través de este proyecto investigativo. Para este cometido se tuvieron presentes informes y tesis de investigaciones adelantadas por universidades extranjeras como es el caso de la Universidad de Córdoba, Argentina y las desarrolladas por candidatos de posgrados con el apoyo de universidades nacionales como: Universidad Católica de Manizales, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad del Tolima y la Corporación Universitaria Adventista.

1.1.1. Incidencia de la Gestión Sobre el Rendimiento Escolar en la Escuela Argentina.

La incidencia de la gestión sobre el rendimiento escolar en la escuela Argentina, El mensaje de las pruebas internacionales y nacionales, es una investigación llevada a cabo por los investigadores Fresoli, Herrero, Giuliadori y Gertel (2007). Proceso que fue apoyado por la Universidad Nacional de Córdoba y su facultad de Ciencias Económicas. El objetivo de este estudio según se puede inferir es “Comparar resultados sobre los factores que inciden en el puntaje de pruebas estandarizadas a escolares del nivel elemental de enseñanza en la Argentina” (Fresoli, et al. 2007, p. 1).

El tipo de investigación desarrollada fue de carácter cualitativo experimental, ya que busca realizar estudios analíticos de informes dados sobre la realidad a través de: ...técnicas de análisis jerárquico de datos con el propósito de obtener una doble descomposición de efectos: la primera, entre aquéllos asociados con características del hogar y el estudiante y los vinculados con características de la escuela; y en un segundo término, dentro de la escuela, separando los factores asociados con el aprendizaje en el aula de las características de la gestión del establecimiento... (Fresoli et al. 2007, p. 1)

Por otra parte, se puede indicar que los principales hallazgos de esta investigación a partir del mismo Fresoli et al. (2007, p. 5-8) se pueden sintetizar en que las varianzas obtenidas indican que las características del alumno y su hogar explican el 71.3%, de la variabilidad total del rendimiento en lengua, siendo algo inferior en matemática (68.7%). La gestión del aula representa el 21.0% y 21.4% de la dispersión en las notas de lengua y matemática respectivamente, mientras que la variabilidad asociada con las características del docente y el aula aportan menos del 10% de la variabilidad total (7.7% en Lengua y 9.9% en matemática).

El coeficiente estimado para la variable sexo es -4.3 en lenguaje, lo que indica que, suponiendo los demás factores constantes, los varones logran menores puntajes respecto a las mujeres; pero en matemáticas se obtuvo el resultado inverso, los varones obtienen en promedio casi 2 puntos más que las mujeres. Por su parte la condición de repitente tiene un fuerte efecto negativo sobre los resultados de la pruebas, del orden de 4.6 en lengua y 4.9 puntos en matemática. De forma seguida, también se evidencia la actitud positiva del estudiante hacia las materias favorece mejores logros en los resultados de las pruebas de ambas asignaturas, aunque existen diferencias importantes en la magnitud de los efectos: en lengua el coeficiente es de 0.0157 y en matemática de 0.0526.

Las variables nota promedio en el año anterior e índice de notas en otras materias, tienen un efecto positivo sobre el rendimiento tanto en matemática como en lengua, pues, por cada 10 puntos que se agregan a la nota promedio en el año anterior, el rendimiento aumenta, aproximadamente, 1 punto en lengua y 1.6 en matemática. Con relación al hogar del estudiante, se observa que el nivel socioeconómico (medido a través del INSE) afecta positivamente los logros en las pruebas. Los alumnos con INSE igual al promedio más una desviación estándar, obtienen un puntaje superior en 2.18 y 1.47 en matemática y lengua respectivamente, con relación a aquellos estudiantes con INSE una desviación estándar por debajo de la media.

Por su parte en cuanto a la incidencia familiar, se deduce que la presencia en el seno familiar de hermanos desertores o que nunca acudieron a la escuela perjudica el logro en las pruebas, tanto en lengua como en matemática; así, en la primera, los alumnos con hermanos desertores obtienen 9.1 puntos menos que aquellos que no los tiene, esto estaría indicando dificultades en el acompañamiento, por parte de la familia, a los miembros en edad escolar. Además, tener en el hogar libros de la materia afecta de manera positiva el rendimiento en el

caso de lenguaje (lo aumenta en 0.61), mientras que en matemática no puede concluirse al respecto ya que la variable no es significativa estadísticamente.

Cerrando este proceso de investigación mencionando que entre las conclusiones se encuentra según Fresoli et al. (2007, p. 11) que el trabajo determinó la importancia relativa de los factores propios del alumno y de su hogar y los correspondientes a la escuela, examinando dentro de estos últimos, como dos niveles separados, el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de curso y la gestión del establecimiento escolar. Estos resultados aluden que, en los países en desarrollo, como es el caso de Argentina, la aplicación de políticas especialmente enfocadas en mejorar la gestión, afectarían positivamente la calidad de la enseñanza, mejorando las condiciones en las que trabajan los docentes. Finalmente, el trabajo sugiere que un docente con las características deseadas, puede ver limitada su contribución a la calidad en presencia de una gestión escolar ineficiente.

Con lo anterior, es importante destacar que la investigación aporta luces al proceso que se llevará a cabo en el Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia desde la realidad problemática que se ha esbozado, pues, permite ver que existen diversas variables como las expuestas anteriormente que influyen en los resultados de las pruebas estandarizadas que no se pueden desconocer y se deben atender si se quiere marchar sobre la línea de mejora de resultados. Pero por otra parte la investigación que se pretende desarrollar se diferencia de la que se acaba de exponer en que lo que se pretende con la investigación a desarrollar se centra más en la composición y estructuración de la prueba y como la institución indagada se alinea con estas a partir de su currículo más que en los factores contextuales o variables que influyen en ella.

1.1.2. Estrategias Pedagógico Gerenciales para Mejorar los Resultados en las Pruebas Saber de los Estudiantes de Noveno y Undécimo de la I.E. Técnico Agropecuario Francisco José de Caldas del Municipio de Silvia.

Es una investigación llevada a cabo por, Prado y Ruíz (2016), apoyada y asesorada por universidad Católica de Manizales y su facultad de educación, cuyo objetivo es “Proponer estrategias pedagógico gerenciales que conlleven al fortalecimiento curricular, con miras a mejorar los resultados de las pruebas externas en los grados noveno y once de la I.E. Técnico Agropecuario Francisco José de Caldas” (Prado y Ruíz, 2016, p. 29).

Es una investigación de tipo cualitativa, ya que buscó dar respuesta a sus propósitos e interrogantes de investigación a partir y con la participación de la intersubjetividad de los actores del escenario donde se adelantó el proceso investigativo. Entre sus principales hallazgos referidos por los mismos autores se encuentran (2016, p. 70-77) los siguientes:

1. Que la Institución educativa Técnico Agropecuario Francisco José de Caldas del municipio de Silvia, con relación a las otras ubicadas en el sector urbano, e incluso varias rurales, se encuentra por debajo de ellas, es decir, los resultados la ubican en un nivel que requiere efectuar planes de mejoramiento por ser de bajo rendimiento con un índice sintético de 3,6. Lo anterior conlleva a generar una estrategia de apoyo a los estudiantes con miras a empezar a proporcionarles herramientas que conlleven a la tendencia de mejoramiento en dichas pruebas.
2. Que los docentes en alto porcentaje no conocen los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias, no hay correlación entre áreas, las temáticas no se ajustaban a los tiempos de aprendizaje, se encontraban los conocimientos descontextualizados, no conocían los referentes nacionales de calidad, etc., hecho que

demonstró que las orientaciones curriculares no daban verdadera respuesta a las necesidades de los estudiantes, de sus familias y del entorno socio económico de la región.

3. Que existe desconocimiento del direccionamiento estratégico institucional o de sus propósitos como ente educativo.
4. Que las preparaciones que los docentes hacían en referencia a las pruebas del ICFES no daban resultados debido a que estas no respondían a los criterios de la prueba estandarizada por el estado.

En cuanto a las conclusiones planteadas por este abordaje se encuentra que Prado y Ruíz (2016, p. 70-77), dieron unos buenos aportes al evidenciar que para mejorar las pruebas Saber 11 es necesario estudiar los resultados de la institución en años anteriores para detectar las falencias en competencias y componentes en los que está débil la institución y así organizar planes de mejoramientos alineados con estas necesidades. Al igual, que es necesario conocer la estructura de las pruebas presentadas ante el ICFES en cuanto al manejo del tiempo de ejecución, el tipo de preguntas y los núcleos sobre los que trabaja la prueba. Por último, que es importante ejecutar pruebas diagnósticas que identifiquen el conocimiento por parte de los docentes de la institución educativa en lo referente a lineamientos curriculares, estándares, el currículo, los propósitos institucionales, modelos pedagógicos, aspectos metodológicos, entre otros. Esto con la finalidad de organizar planes de capacitación y actualización para fortalecer a los maestros en estas dimensiones, debido a que estos aspectos afectan directamente en la preparación alineada y pertinente hacia las pruebas de estado ICFES.

Este proceso investigativo llevado a cabo en la I.E. Técnico Agropecuario Francisco José de Caldas del municipio de Silvia, aporta al proceso y planteamiento problemático del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia, no solo porque esta fue planteada desde un enfoque

cualitativo, sino porque los hallazgos permiten alertar que las variables enfocadas a los bajos resultados en las pruebas Saber 11 de una institución, no solo dependen de la pertinencia de un currículo en relación con los estándares o lineamientos bajo los que está diseñada la prueba estandarizada; pues, aparte de ello también se encuentran que los docentes no sigan las líneas teleológicas planteadas por la institución sin que esta sea consciente de ello.

1.1.3. Componentes Curriculares Relacionados con los Desempeños en las Pruebas Saber 11 Balances y tensiones en dos Instituciones Educativas.

Es una investigación llevada a cabo por, Cagua (2013), en apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional y su Programa de maestría en educación. El objetivo de este estudio según las directrices dadas por el mismo Cagua (2013) fue:

...analizar las relaciones pedagógicas que se establecen entre los componentes curriculares y los desempeños en las Pruebas Saber 11 en el municipio de Fusagasugá, y de esta manera, posibilitar una mirada crítica del currículo y la evaluación, estableciendo las implicaciones pedagógicas de dichas relaciones en el contexto escolar (p. 6).

Seguido a lo anterior esta investigación de carácter alternativo donde se fusiona tanto lo cualitativo como lo cuantitativo con perspectiva interpretativa cuyo fundamento teórico son la teoría y las pedagogías críticas.

Entre sus principales hallazgos esta la relación de incidencia entre los componentes de la prueba de estado y las dinámicas curriculares llevadas a cabo en las instituciones indagadas. Que existen cambios a los planes de estudio de las instituciones indagadas para ajustarse y profundizar los componentes y ejes que trabaja la prueba Saber 11 del ICFES con el fin de buscar buenos resultados, relegando otros saberes que no tienen en cuenta la prueba de estado.

Que se han realizado modificaciones a la estructura de las evaluaciones elaboradas por parte de las instituciones para ajustarse y semejarse al tipo de evaluación Saber 11 construidas y aplicadas por el ICFES. Que las instituciones abordadas han realizado cambios en los propósitos curriculares y su puesta en práctica buscando alinearse con las pruebas Saber 11 a pesar de las posibles debilidades con las que se ha cuestionado este tipo de pruebas. Que existe fragmentación del plan de estudio motivada por intereses institucionales, pero peor aún movidas por necesidades del estado y no del contexto en el que se desarrollan. Que las preocupaciones pedagógicas y administrativas de las instituciones giran en torno a los resultados de las pruebas de estado y la figuración social que estas les permiten.

En lo referente a las conclusiones que se pueden inferir de este trabajo llevado a cabo por Cagua (2013), dejan unos aprendizajes los cuales son de gran valor a la hora de abordar otros procesos que estén en una línea similar. Por ende del trabajo de exploración llevado a cabo por el autor ya referido se puede tener las siguientes conclusiones (2013, p. 140-153):

1. Que según el proceso investigativo:

Las políticas educativas, el currículo y la evaluación, las políticas educativas, son categorías fundamentales en la comprensión de los procesos que se adelantan actualmente en educación y pedagogía, y cuya claridad y conceptualización son necesarias en procura de la interpretación y transformación de la realidad educativa (Cagua, 2013, p. 140)

2. Es importante tener presente en la organización de las políticas institucionales y curriculares de un plantel educativo no solo los criterios, componentes y estructura de las pruebas de estado como Saber 11, sino además aquellos saberes que son importantes para que el educando se forme y responda al contexto y la sociedad donde se desenvuelve.

3. Que, ante la fragmentación del plan de estudio de las instituciones, ya sea por intereses particulares o las necesidades del estado se debe buscar la integración del currículo con el fin de superar la dicotomía de teoría y práctica.
4. Que las acciones de las instituciones educativas no deben girar solamente entorno a las pruebas estandarizadas de estado, sino en torno a la transformación social de manera positiva.
5. Que la formación educativa de los estudiantes debe superar el aprestamiento técnico instrumental hacia buenos resultados de las pruebas estandarizadas de estado por un proceso educativo en donde se potencialice las habilidades crítico – reflexivas desde lo ético, lo político y cultural.
6. Que no se puede reducir la estructura evaluativa de las instituciones a evaluaciones por competencias pues estas deben propender más por la evaluación formativa que busca y tiene como fin construir diferentes y múltiples ámbitos en el educando.

Esta indagación investigativa brinda a los procesos de investigación que se llevarán a cabo en el Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia, diversas perspectivas que le permiten ir más allá de centrarse en producir un análisis que solo gire en torno a los buenos resultados de las pruebas saber; esto debido a que la educación en una institución debe ser coherente con las necesidades de su contexto próximo, nacional e internacional, sin perder de vista que es a seres humanos a los que forma para una sociedad en donde debe primar la dignidad humana. Por ello, es importante tener presente que un proceso investigativo donde se gire en torno a la búsqueda de buenos resultados en pruebas estandarizadas, no debe perder nunca de vista, que por encima de ello está la educación integral de los educandos.

1.1.4. Relación Entre las Pruebas Saber 11° y las Concepciones y Prácticas Evaluativas de los Docentes de Educación Media del Área Lenguaje de la Escuela Normal Superior de Ibagué.

Es un proceso investigativo desarrollado por Calles y Lozano (2014) cuyo patrocinio fue dado por la universidad del Tolima y su facultad de ciencias de la educación, en donde su objetivo fue determinar la relación que se establece entre las pruebas Saber 11° y las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes del área de Lenguaje de educación media de la escuela Normal Superior de Ibagué. EL tipo de estudio llevado a cabo en este estudio fue según las mismas autoras Calles y Lozano (2014), citando a Hernández, Fernández y Baptista (2010), es de un “...enfoque cualitativo en el cual se aborda la realidad en su contexto natural intentando identificar los sentidos dados a los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas (p. 113).

En cuantos a los hallazgos efectuados por esta investigación a partir del informe de resultados presentados por Calles y Lozano (2014, p. 159-172), se puede concretizar como las más resaltantes: a) Que los docentes de Lenguaje de educación media de la Escuela Normal Superior de Ibagué asumen la evaluación como un acto de corroboración y verificación de los aprendizajes. b) que la evaluación de lengua castellana la dirigen desde los enfoques lingüístico, semántico – comunicativo y de la significación para potenciar las habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar. c) Se asume la evaluación de lengua castellana desde concepciones metalingüísticas que convierte a la memorización de saberes en su mejor instrumento. d). Bajo grado de comprensión de los docentes de lengua castellana sobre la naturaleza, funciones del lenguaje y de las diferentes estrategias de trabajo pedagógico. e). Que los docentes optan por evaluar constantemente durante todo el proceso educativo de los educandos. f). No existe

claridad en los propósitos de evaluación de los docentes de lengua castellana y no existe prácticas evaluativas personalizadas debido a la gran cantidad de estudiantes por grupo, resultando en una evaluación cuantitativa como ya se había mencionado anteriormente. g). La institución concibe las pruebas estandarizadas del estado como centro e indicador de la calidad educativa estandarizada reduciendo las capacidades y potencialidades de los educandos a estas.

En cuanto a las principales conclusiones, se puede decir con Calles y Lozano (2014, p. 173 -175), que como producto del desarrollo del proceso de investigación se tiene que:

1. La evaluación no debe convertirse meramente en un proceso de medición de los saberes, sino que más allá de ello debe trascender al seguimiento, la toma de decisiones, el reorientar los procesos y la formación integral.
2. Los docentes en el discurso predicán un tipo de evaluación procesual y formativa y en la práctica se contradicen cuando combinan pedagogías tradicionales y modernas.
3. Que la evaluación en los grados de décimo y undécimo de la institución abordada giran en torno a los lineamientos dados por las pruebas estandarizadas de Saber 11 construidas y aplicadas por el ICFES.
4. Las políticas públicas en lo que atañe a la evaluación promueven el desarrollo de pruebas estandarizadas, generando con ello tensión al interior de estas instituciones debido a que el primer criterio de calidad lo generan el resultado de las pruebas estandarizadas.
5. La profesión de los docentes de lengua castellana se está reduciendo a labores técnicas en cuanto solo son instrumento de aplicación de los lineamientos dados por los estándares.

Los frutos investigativos de la relación entre las pruebas Saber 11° y las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de educación media del área lenguaje de la escuela Normal Superior de Ibagué que se acaba de abordar concede a la investigación que se adelantará en el

Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia claridad en lo importante que es la concepción y desarrollo de la evaluación como fin o como medio, debido a que permite entender que de la manera como esta se conciba dependerá el rol que esta juegue en los procesos curriculares y en la disposición de un plantel educativo al enfrentarse a valoraciones estandarizadas como las pruebas Saber 11. Desglosándose de ello que la evaluación debe entenderse de forma más holística; es decir, desde lo diagnóstico, formativo y auto-formativo y no solo desde el plano sumativo, cuya realidad en muchos casos lo que genera es crueldad cuando se persigue como fin, pues se olvida de la persona del estudiante por centrarse en los resultados de la prueba.

1.1.5. Implementación del Proyecto Pro-Saber 11 en el grado 11° del Colegio Ekklesia para Fortalecer las Competencias que se Evalúan en la Prueba Saber 11-2015 y Lograr un desempeño Medio-alto en las Pruebas de Estado.

La investigación titulada “Implementación del Proyecto Pro-SABER 11 en el grado 11° del Colegio Ekklesia para fortalecer las competencias que se evalúan en la prueba Saber 11-2015 y lograr un desempeño medio-alto en las pruebas de estado” realizada por los investigadores Medina y Salazar (2015, p.1), fue auspiciada por la Corporación Universitaria Adventista, tuvo como objetivo central “Elevar el desempeño de los estudiantes del grado once del Colegio Ekklesia en la prueba SABER 11 mediante la participación activa de los actores del quehacer educativo” (Medina y Salazar, 2015, p. 14). El estudio adelantado se desarrolló a través de un enfoque cualitativo puesto que permite la interpretación y comprensión de la realidad social circundante. El tipo de investigación que se desarrolló fue la investigación acción. Las técnicas que se usaron en este proyecto de investigación acción fueron: la observación, la entrevista y la lluvia de ideas.

Entre los principales hallazgos se encuentran: Que la disciplina con mayor dificultad en lo referente a las pruebas Saber 11 era matemática con falencias de sus estudiantes en razonamiento cuantitativo y en la competencia de formulación y ejecución. El área de inglés presenta grandes debilidades de sus estudiantes en lo referente a la comprensión de textos, el diálogo y las competencias relacionadas con el conocimiento comunicativo. Las principales conclusiones del estudio arrojó: que los proyectos en pro de las mejoras de las pruebas saber 11 tendrán un gran éxito en cuanto cuenten con el apoyo de las directivas de las instituciones educativas, que la implementación de un proyecto de investigación en pro de las mejoras de los resultados de las pruebas Saber 11 cuando es desarrollado acertadamente generan un impacto positivo en las instituciones y por último que los estudiantes en la medida que se les va involucrando en proyectos de mejora en pro de los buenos resultados de las pruebas Saber 11 se entusiasman y comprometen con el mismo.

Al cerrar este apartado de antecedentes que se llevó a cabo es importante precisar los elementos generales desprendidos a partir del derrotero; indicando en primera instancia que son variadas las metodologías para abordar el tema relacionado o planteado en esta investigación entre las que se encuentran: cualitativo experimental (estudios analítico), cualitativo correlacional (establecimiento relaciones entre partes), cualitativo (investigación acción). En segunda instancia que son múltiples las variables que influyen en los resultados de una prueba estandarizada que se deben analizar con respeto y cuidado sin menospreciar ningún elemento, entre los que se pueden tener en cuenta los siguientes: las características familiares del estudiante, la gestión del aula por parte de los docentes, las condiciones de repitencia de educandos, el desconocimientos de los lineamientos de las pruebas estandarizadas, la no alineación de los procesos curriculares con los establecidos por los estados, las preparaciones de

aprestamientos netamente técnicos de pruebas estandarizadas, la no claridad de los propósitos de una evaluación, entre otros.

En tercera y última instancia, que el trabajo sincronizado entre las partes de una comunidad educativa en donde todos asumen su rol con responsabilidad es lo que posibilitará los buenos frutos institucionales no solo a nivel de pruebas estandarizadas, sino además, a nivel humano, social y económico, indistintamente en donde se encuentre el plantel educativo. Desligando de lo preliminar que el trabajo colaborativo es la columna vertebral que posibilita la configuración de un proyecto curricular con propósitos claros tanto en el arquetipo teórico como en el desarrollo del mismo; ligándose todo ello con el proceso de investigación que se está planteando a través de este trabajo.

1.2. Planteamiento del Problema

El Colegio Divino Niño es una institución no estatal, que ostenta 35 años de formar líderes en valores para la excelencia, contribuyendo desde la educación a la transformación social desde su modelo curricular. Esta se encuentra ubicada en el barrio el porvenir de Rionegro – Antioquia, cuya comunidad educativa está integrada por estratos tres y cuatros, (Colegio Divino Niño, 201, p. 1-27). Por su parte en cuanto a sus resultados académicos ha brindado buenos frutos, lo que es confirmado por el histórico de clasificación de planteles emanado por Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) en la evaluación externa al finalizar la media académica ante la prueba que actualmente se conoce como Saber 11; en donde se evidencia que desde el año 2007 se ha mantenido en nivel Alto y Superior, aclarándose, que desde el 2011 hasta el 2013 se mantuvo en nivel superior y en el año 2014, con la nueva clasificación estipulada por la resolución 503 del 2014 del ICFES, se ubicó en categoría

“A”. Tal como lo permite divisar la siguiente tabla 1, tomada del Proyecto educativo del Colegio Divino Niño de Rionegro - Antioquia (2017, p. 150):

Tabla 1. Resultado de clasificación del plantel Colegio Divino Niño

		COLEGIO DIVINO NIÑO “Formando líderes en valores para la excelencia” REGISTRO DE INDICADOR DE PRUEBAS SABER 11 Rionegro - Antioquia								META PLANEADA Nivel Superior (hasta 2013) Nota: A partir de 2014 la meta es “A”		
1. DESCRIPCIÓN DEL INDICADOR												
1. FÓRMULA	RESULTADO PRUEBAS ICFES											
2. FUENTE DE DATOS	Pruebas ICFES											
3. FRECUENCIA DEL CÁLCULO	Anual											
4. FRECUENCIA DEL ANÁLISIS	Anual											
5. RESPONSABLE DEL CÁLCULO	Coordinación General											
CONCEPTO	oct-07	oct-08	oct-09	oct-10	oct-11	oct-12	oct-13	oct-14	nov-15	oct-16	oct-17	oct-18
META	alto	superior	Superior	superior	superior	superior	Superior	A	A	A	A	A
CUMPLIMIENTO	alto	alto	Superior	Alto	superior	superior	superior	A	B	B	B	

Nota: Fuente, Proyecto Educativo del Colegio Divino Niño. 2017. p.32.

Pero a partir del año 2015 se ha venido presentando bajos desempeños en la prueba ya evocada que la ha dejado a la intempestiva de los cuestionamientos por parte de los padres de familia que la integran y las autoridades que la regulan pues ha pasado de nivel superior y “A” a clasificarse en “B” situación que de no ser analizada y evaluada eficaz y eficiente podría superar la capacidad de recuperación de la institución y conducirla a un mayor desprestigio y por ende a comprometer su propia existencia al comprenderse que la sociedad colombiana en lo referente a la educación privada tiene entre sus criterios para la selección de colegios los buenos resultados ante las pruebas Saber 11 del ICFES.

Al ser conscientes de esta realidad se pretende a través de la implementación de un proyecto de investigación sustraer datos detallados y confiables que le permitan a esta

comunidad educativa implementar planes de mejoramiento eficientes y eficaces que lo eleven a mejores categorías de clasificación y por ende a mejores resultados que le permitan continuar contribuyendo desde su propuesta educativa al desarrollo y transformación social desde los valores y el liderazgo tal como lo pretende su filosofía (Colegio Divino Niño, 201, p. 28-29).

Todo esto desde el plantearse y dar solución a ¿Qué relación existe entre el currículo de educación básica secundaria y media del colegio Divino Niño y los componentes a evaluar en la prueba Saber 11 que permita mejorar los resultados de la institución en la prueba?

1.2.1. Pregunta Generadora de Investigación.

¿Qué relación existe entre el currículo de educación básica secundaria y media del colegio Divino Niño y los componentes a evaluar en la prueba Saber 11 que permita mejorar los resultados de la institución en la prueba?

1.3. Objetivos de Investigación

1.3.1. Objetivo General.

Evaluar la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba.

1.3.2. Objetivos Específicos.

1. Describir el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño y la estructura de la prueba Saber 11.
2. Analizar la relación que existe entre el currículo de educación básica y media y los componentes definidos por el ICFES para la prueba Saber 11.
3. Definir acciones de mejoramiento orientadas a fortalecer el currículo y los resultados de la prueba Saber 11.

4. tipo de evaluación estandarizada para la institución.

1.4. Supuestos de Investigación

1. El currículo de básica secundaria y media del Colegio Divino Niño de Rionegro Antioquia no tiene relación con los componentes de pruebas Saber 11 ya que ambas tienen puntos de partida diferentes, lo que afecta los resultados.
2. El currículo de básica secundaria y media del Colegio Divino Niño de Rionegro - Antioquia realiza énfasis en componentes, competencias y lineamientos distintos a los evaluados por la prueba Saber 11, lo que redundará en resultados pocos favorables en este tipo de evaluación estandarizada para la institución.

1.5. Justificación

Es de vital importancia que los miembros de una comunidad educativa realicen procesos de investigación que redunden en la solución de dificultades, retos y problemáticas que se les presente, pues, esto brindará la posibilidad a sus integrantes de comprender mejor su contexto y la oportunidad de abonarlo en pro del bienestar y el éxito de todos. Así lo deja claro San Fabián (2011), citando a Stenhouse (1984) cuando señala que las escuelas deben estar en "...capacidad para revisar con sentido crítico y de un modo reflexivo los propios procesos y las propias prácticas..." (p. 17), debido a que una escuela que se piensa desde su interior es una institución destinada a crecer y mejorar constantemente.

Con lo anterior, el proceso de investigación que se lleva a cabo beneficia a la comunidad del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia, tanto a estudiantes y profesores, como a padres de familia y directivos; debido a que este asunto les ilumina para que actúen con planes de mejoramiento, ajustes y datos más objetivos que les permita recorrer caminos más acertados en eficiencia y eficacia en lo que se refiere a la relación que debe existir entre el currículo de la

institución y los componentes de la prueba Saber 11; todo esto porque como lo dice el mismo De Zubiría (2006), "... sin finalidades e intenciones educativas claras y previamente definidas no es posible pensar ni actuar pedagógicamente" (p. 31).

Desprendiéndose de esta forma, una gran posibilidad para la institución en cuestión desde el ejercicio investigativo la posibilidad de dar respuesta y luces a las inquietudes y afanes que rondan en las conciencias de los individuos actores que conforman la comunidad educativa y los cuales se interrogan del ¿Por qué del descenso de la institución en los resultados de las pruebas estandarizadas Saber 11? Desligándose al mismo tiempo los cuestionamientos con el que sueñan sus protagonistas ¿Qué debemos hacer para obtener mejores resultados? Y ¿En qué está fallando el currículo del colegio en relación a las pruebas estandarizadas saber? Escenario anterior que da vía libre a la puesta en marcha de una investigación que tenga como objetivo evaluar la relación de pertinencia que existe entre el currículo de educación básica y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes y resultados de la prueba Saber 11 permitiendo así que se fortalezca y se mejoren los resultados.

Todo esto les permite a los miembros del Colegio Divino de Rionegro – Antioquia reivindicarse ante la sociedad rionegrera, quienes tenían una alta imagen de la educación brindada por este plantel, imagen sustentada no solo por la formación humana en valores cristiano católicos, sino además, por sus amplios logros académicos que en los últimos años han desmejorado y que ha puesto en duda su sostenibilidad futura en lo que atañe a la competitividad en el sector de las instituciones educativas no estatales del municipio. Por ende, los resultados de este proceso investigativo contribuyen a la sostenibilidad no solo de un ente educativo, sino además de una formación humano cristiana en pro de la construcción de una sociedad basada en

principios y valores. Pues, tal como lo evoca Santos (2001), “Si nos entregamos a la inercia es posible que estemos navegando a la deriva o, lo que es más grave, hacia el abismo” (p. 1).

1.5. Delimitación

Este proyecto de investigación de grado de maestría en educación será desarrollado en la institución educativa Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia, que se encuentra ubicado en la calle 40 # 63 – 03. Este comprende los procesos de la educación básica secundaria y media del plantel. El espacio en el que se propone se lleve a cabo es de cinco meses comenzando en el mes de Julio de 2017 y terminando en el mes de noviembre del 2017.

1.6. Limitaciones de la Investigación

En lo que inmiscuye al desarrollo del proceso de investigación, cabe mencionar, que una de las limitantes que obstaculiza esta labor es la actitud de prejuicios de los docentes que ejecutan los procesos curriculares del Colegio Divino Niño en lo que se refiera a la práctica educativa o el currículo real, debido a que este tipo de ejercicio coloca en evidencia la efectividad de su función. Lo que puede generar resistencias por parte de los maestros. Pero esta realidad mencionada se puede afrontar haciendo consciente a través de charlas al grupo de docentes que es necesario revisar y repensar los diferentes procesos de enseñanza aprendizaje si se pretende contribuir a una educación de calidad, pues, “una institución cerrada al aprendizaje, hermética con las interrogaciones, repetirá de forma inevitable los errores” (Santos, 2001, p. 5).

Capítulo 2. Marco Teórico

El desarrollo de la presente indagación teórica como base argumentativa se desarrolla en primer lugar abordando la categoría del currículo educativo como una realidad cambiante, transformante y transformada por los sectores escolares; lo que va de la mano de lo que es la autonomía curricular escolar versus criterios comunes del Currículo de la educación básica y media en Colombia; cerrando esta primera parte con la evaluación curricular como una realidad que trasciende a la calidad educativa. En segundo lugar se abordará la categoría de las evaluaciones estandarizadas, sus implicaciones y retos, analizando de manera especial la prueba estandarizada de Saber 11.

2.1. El Currículo Educativo una Realidad Cambiante, Transformante y Transformada por los Sectores Escolares

Los seres humanos se concretizan y se afirman desde un punto de la realidad espacio temporal cuya incidencia se extiende gradual e infinitamente hasta que su corporeidad se lo permita o la muerte solicite la entrega de lo que es de todos y al final de nadie “la vida”. Pero lo cierto, es que es común a todos los mortales, por lo menos en la forma humana que se conoce, el ser y aprender desde un contexto, el cual influirá y en ocasiones determinará a ese sujeto que camina erguido para que sea persona y actué desde una identidad. Por ello, el propósito principal de esta elucubración en primera instancia es analizar las incidencias de los procesos curriculares desde la concreción en una comunidad educativa y como desde estas dinámicas influye en el éxito de esta al tiempo que es influenciado.

Por consiguiente, es importante tener presente que toda proposición curricular necesita partir de un escenario concreto para que de esta manera sea aterrizada, eficiente y eficaz, alejándose así de las esferas de lo meramente utópico. Así lo expresa Casarini (2005), cuando

aborda el tema del diseño curricular, al afirmar que es "...una representación de ideas, acciones, objetos, de modo tal que dicha representación opere como guía orientadora a la hora de llevar el proyecto curricular a la práctica" (p. 113). Racionamientos que brindan la posibilidad de comprender que aunque una misma idea se aplique en diferentes niveles educativos sociales, regionales y culturales, los resultados serán distintos, ya que cada grupo social las asimilará de manera diferente a través de sus mapas mentales espacio temporales, prejuiciados por sus ocupaciones y demandas laborales, creencias, ideologías, expresiones artísticas, valores, entre otros.

Realidad evocada que en analogía con el currículo nos devela que si bien este "...es la estrategia por excelencia utilizada para lograr los fines de la educación y satisfacer las necesidades del entorno" (Navarro, M. Pereira, L. Pereira y Fonseca, 2010, p. 204), cada comunidad educativa aterrizará esta tesis de manera diferente en su currículo tanto a nivel teórico como práctico. Comprendiendo por un lado, que el currículo incide en la concreción de hombres y mujeres de acuerdo a un modelo, un tiempo, un lugar, unas políticas y demandas contextuales determinadas, tal como lo deja evidenciar Flórez (2005.), cuando menciona al currículo como "...la concreción específica de una teoría pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura, época y comunidad de la que hacen parte" (p. 291).

Vislumbrando entonces que cuando se aborda la realidad curricular de una institución hay que abordar en primera instancia las teorías que lo sustentan y están detrás de este y que según De Zubiría (2006), ellas se pueden recoger en enfoques hetero-estructurante y auto-estructurante; en el primero, se considera que los procesos de enseñanza – aprendizaje se dan por fuera del aula de clase, en donde los actores principales son los docentes y las instrucciones, y el propósito

principal del currículo es la de transmitir la cultura humana a las nuevas generaciones; en el segundo, el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje es el estudiante, sus necesidades y las habilidades que debe desarrollar para desenvolverse en su contexto con éxito, en donde el currículo, la escuela y el maestro giran en torno a favorecer el protagonismo del educando como autogestor de la enseñanza aprendizaje (p. 13-20).

Por otra parte, es de interpretarse también que el entorno y los actores con el que se desarrolla un currículo influye y determina al mismo; pues, aunque se haya diseñado un modelo para transformar un escenario social o educativo, en la práctica este será permeado y en muchos casos derogado o abrogado por el mismo contexto, pues así lo deja entrever Casarini (2005) cuando habla sobre el currículo real:

El currículo real (o vivido) es la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requieren la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. No habrá que olvidar que el currículum real encuentra su razón de ser en la práctica educativa. (p. 8-9).

Dejando claro lo anterior que una cosa es lo que se planea y diseña formalmente y otra muy diferente es el proceso de ejecución en donde surgen una serie de variables que salen al asecho ya sea como planteamientos que no se tuvieron en cuenta dentro del proceso de indagación o diagnóstico, pues, en muchos casos puede suceder que “Cuando el diagnóstico está mal hecho, las soluciones son inevitablemente defectuosas” (Santos, 2001, p. 4), o por otro lado, puede darse que se pensó un diseño curricular para un contexto y realidad educativa, que cuando se fue aplicar, en mínimo o en alto porcentaje las circunstancias para el que fue elaborado ya han cambiado. Pero lo claro es que cuando esas variables no se abordan conscientemente pueden generar un nuevo currículo al que la autora Casarini (2005) denomina real o vivido (p.8), y que

trastoca sutilmente lo previamente planeado y lo que es peor aún, sin que los responsables del pre-diseño en muchos casos se enteren de las mismas y así siguen pensando que este se ejecuta perfectamente.

Desde otra perspectiva, es importante también mencionar que existen unos elementos entre lo que es un currículo formal planeado y un currículo real vivido, del que se desprende el currículo oculto, que según Gimeno (1996) "...tiene una dimensión sociopolítica que se relacionan con las funciones de socialización que tiene la escuela dentro de la sociedad" (p. 152) y que desde la visión, Casarini (2005), quien afirma a propósito de este que:

Ya que la educación no es un proceso neutro y aséptico, es inevitable y necesario el componente ideológico, moral y político que existe en cualquier empresa educativa que los seres humanos emprenden. De ahí la presencia del currículum oculto, tanto en el currículum formal como en el currículum real, a través de los lenguajes implícitos –verbales, escritos, gestuales -. (p. 9)

Lo referido permite inferir que existen diferentes elementos que influyen y cambian las reglas de juego en el escenario educativo que afectan directamente la ejecución de un currículo; por muy inmaculado y bien elaborado que se encuentre este, siempre encontrará elementos en su punto de concreción espacio temporal que no permitirán que sea el mismo desde la relación teórico formales y los contextos prácticos, pues, como se acaba de desglosar cuando se habla de currículo siempre se tiene que tener presente que este se da en tres vertientes: Formal, real o vivido y oculto. Ahora, la diferencia entre estos tres según Casarini, (2005) es en que "...tienen por objeto reafirmar el análisis sobre las intenciones curriculares (currículum formal – currículum oculto) y las concreciones en el desarrollo curricular (currículo real - currículum oculto), (p. 10).

Discurriendo con los raciocinios de las líneas previamente enmarcadas que estas tres perspectivas de currículo no se pueden negar, ya que generan un gran impacto social y educativo; esto, debido a que si el currículo es una respuesta al contexto social según sus necesidades y el ideal de ser humano que se quiera formar, la sociedad también es transformadora de la realidad educativa en sus pretensiones desde sus resistencias, apoyos y desafíos. Lo anterior se puede corroborar en el estudio que presenta Anyon (1981) en su investigación sobre la clase social y el conocimiento escolar en donde coloca como evidencia a cinco escuelas pertenecientes a niveles sociales diferentes (Clase trabajadora, clase media, clase media alta o profesional y clase ejecutiva o de élite) constatándose de esta forma la diferencia del aterrizaje del currículo en las diferentes áreas de lenguaje, matemáticas, sociales y el manejo de la convivencia, que aunque tenían unas disciplinas y temáticas en común las planeaban, las ejecutaban y vivían de manera diferente, generando al mismo tiempo actitudes, tensiones y aprendizajes de forma divergentes (p. 3-43).

Por todo lo esbozado, es pertinente comprender que el currículo es una realidad de vital importancia en los procesos educativos desarrollados por un ente educativo, ya que según S. Hoyos, P. Hoyos, y Cabas (2004), este es "...el conjunto de actividades y experiencias que tienen lugar en las instituciones educativas, encaminadas a asegurar el aprendizaje y el desarrollo integral de los educandos, para que actúen adecuadamente sobre el contexto..." (p. 14-15), por lo que su estudio, planeación, elaboración, ejecución y evaluación son fundamentales, pues, de ello depende la construcción de los diferentes paradigmas antropológicos, sociales y culturales de una comunidad sin perder el horizonte que según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1994), "ni académica, ni políticamente es posible establecer de manera definitiva lo que es o lo

que debe ser un currículo” (p. 34), es decir, que este se encuentra en una constante dinámica de perfeccionamiento.

Lo rememorado es sostenido al igual por Casarini (2005), quien menciona que para abordarlo se:

“...necesita desarrollar una visión histórica amplia acerca de éste como objeto de estudio, puesto que no es inmutable; por el contrario, cambia y se transforma en respuesta a las circunstancias históricas, a las estructuras económicas y políticas, y a los intereses humanos...” (p. 5).

Por ende, se necesita una consciencia escolar educativa que esté atenta a los propósitos establecidos en un proyecto educativo institucional, corroborando la pertinencia del currículo con las demandas de su contexto y el cumplimiento de las políticas estatales, ya sea con la finalidad de realizar ajustes o indagar sobre “...la búsqueda de nuevas alternativas curriculares que pongan a la institución educativa a tono con la época y con los intereses de la nación” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1994, p. 35). Entonces se entenderá con todo lo repasado que el estudio constante por parte de una institución educativa en referencia a su currículo no solo es necesario, sino trascendental, si se quiere tener una visión por lo menos más clara de lo que se pretende lograr al esculpir un proceso de enseñanza aprendizaje.

Entendiendo que, si lo anterior no se hace y “nos entregamos a la inercia, es posible que estemos navegando a la deriva o, lo que es más grave, hacia el abismo. No hay viento favorable para un barco que va a la deriva.” (Santos, 2001, pág. 1). Elucubraciones que hacen innegable procesos de investigación y gestión del conocimiento en referencia al tema, lo que permitirá que se desarrollen procesos prácticos que aterricen el saber, el ser y el saber hacer desde un proyecto educativo institucional que contribuya a una comunidad educativa a superarse así misma desde la

evaluación y revisión constante del diseño curricular el cual ostenta, brindando así luces y posibilidades a la comunidad educativa a seguir caminando a las rutas de mayores aciertos y éxitos y la superación de sus propios límites y posibles obstáculos que su contexto les rete.

Concluyéndose, en primer lugar, que el currículo es esa realidad que permite concretizar el desarrollo de los propósitos, fines educativos de un proyecto escolar respondiendo al tiempo y a las demandas del contexto en el que se desenvuelve. En segundo lugar, que el currículo esta permeado por diferentes teorías pedagógicas que se enmarcan entre las hetero-estructurantes y auto-estructurantes. En tercer lugar, que los actores y contextos donde se desarrolle un currículo influyen de manera marcada en el mismo generando una realidad de constantes cambios de adecuaciones en él, lo que lleva a que exista unas diferencias entre lo que es el currículo formal, el real o vívido y el oculto. En cuarto y último lugar, que cada institución educativa necesita por ello estar en una constante revisión, evaluación e indagación sobre su currículo con la finalidad de que este cumpla con las demandas y necesidades de las políticas y necesidades del contexto.

2.1.1. La Autonomía Curricular Escolar Versus Criterios Comunes del Currículo de la Educación Básica y Media en Colombia.

Desde el abordaje del texto anterior se puede inferir que el currículo es una realidad en constante cambios y ajustes en tanto las personas, contextos y políticas educativas estatales se encuentren ante las mismas dinámicas dándose una relación de necesidad y de influencia mutua. Ahora, en la actualidad las nuevas disposiciones de reordenamiento y respuesta que ha exigido los nuevos fenómenos y realidades socio-económicas de cada país como la globalización y sus efectos ha llevado a que diversos países ejecuten reformas curriculares que permitan que tanto los estados, escuelas y ciudadanos puedan dar frente a los nuevos retos planteados, pretendiendo “ la búsqueda de mayores niveles de calidad, pertinencia y actualización de conocimientos,

valores y competencias a desarrollar en los estudiantes” (Palamidessi, 2006, p. 4). Por eso, este apartado pretende dar respuesta a la forma que plantea dar frente el currículo de la educación básica y media en Colombia a estos planteamientos desde la autonomía escolar.

El estado colombiano desde el año 1994 inicia unos cambios a nivel legislativos para dar paso a afrontar y asumir la educación básica y media desde la autonomía institucional que plantea a partir de la Ley General de Educación 115 (1994), en su artículo 77, donde se plantea:

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

Comprendiéndose ante esto, que cada institución de educación básica y media gozan de una autonomía curricular, lo que les permitirá construir, según la idiosincrasia de cada institución educativa presente en el país, pero dentro de los límites que establezca el mismo Ministerio de Educación Nacional, un proyecto educativo institucional propio. Desligándose también que para esta ley general en su artículo setenta (70) establece que el “Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos...” y que el fin de este es contribuir a “...la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local...”.

De otro lado, en cuanto a los lineamientos que se deben establecer, el artículo setenta y ocho (78) de la ley general de educación 115 (1994), indica que el “El Ministerio de Educación

Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares”; lo que conlleva a la creación de unos “indicadores comunes que permiten establecer si los estudiantes y el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas explícitas de calidad” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006, p. 11), realidad que comienza a convertirse en hecho cuando la resolución 2343 (1996) adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.

Lo que fue proseguido de la publicación de los indicadores de logros curriculares y de lineamientos curriculares de las diferentes áreas como matemática, lengua castellana, ciencias naturales y educación ambiental, Idiomas extranjeros, ciencias sociales, constitución política y democracia, artística, catedra de estudios afrocolombianos, educación ética y valores, educación física, preescolar, entre otros, cuyo propósito según el Ministerio de Educación Nacional (1998) es “atender esa necesidad de orientaciones y criterios nacionales sobre los currículos, sobre la función de las áreas y sobre nuevos enfoques para comprenderlas y enseñarlas” (p. 3).

Por otra parte, en la misma línea de establecer unos referentes comunes el Ministerio de Educación Nacional (2006) se lanza a establecer unos estándares básicos de competencia en lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, ciudadanas y lenguas extranjeras: inglés. Estándares de competencias que no buscan otra cosa sino ser según el mismo Ministerio de Educación Nacional (2006) “...un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad” (p. 11). Implicando lo anterior que si bien es cierto que las instituciones educativas en Colombia gozan de una autonomía escolar, esta no es total y en muchas ocasiones es nula, pues

los lineamientos o criterios comunes se han convertido en una realidad que arrincona cada vez más la autonomía escolar.

Con lo antes expuesto, se infiere que a la autonomía escolar le quedan pocas opciones, pues como se puede ver, son muchas las orientaciones, que más que eso se han convertido en norma de cumplimiento, debido a que las instituciones educativas de educación básica y media son medidas a partir de estos criterios, pues las pruebas diseñadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) y en especial las pruebas saber, se construyen a partir de estos criterios, lo que deja claro el Ministerio de Educación Nacional (2006) cuando afirma que "...los estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas" (p.11). Conduciendo de esta manera, tal como lo dice Gómez (2004), a que las instituciones en la preocupación y compromiso obligado en pro de los resultados de las pruebas estandarizadas "...dejen de lado otros aspectos que son inherentes a la función social de la escuela..." (p. 78).

Ahora, El colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia no es la excepción a esta realidad pues, según su proyecto educativo institucional su currículo es confesionalmente católico y pretende ejercer su autonomía desde la formación integral, teniendo como base fundamental la escala de valores éticos, morales y religiosos desde el ámbito que le permite la legislación educativa colombiana (Colegio Divino Niño., 2017, p. 4-150). Pero todo lo anterior está sujeto a las prioridades del gobierno quien de una u otra manera tensiona los procesos y los inclina de forma vertiginosa a que se priorice los resultados de las pruebas estandarizadas saber 3, 5, 7, 9 y 11 en el caso de la educación básica y media vocacional.

Concluyendo con todo lo esbozado, en primera instancia, que la jurisprudencia de la educación colombiana brinda una autonomía institucional y por ende curricular, el cual es

regulada por referentes comunes para la educación básica y media a través de lineamientos e indicadores curriculares y estándares de competencia. En segunda instancia, que tales criterios comunes establecidos por el Ministerio de Educación Nacional corren el riesgo de atentar contra la autonomía institucional ya que en el afán de alcanzar estándares de calidad se obliga a los entes escolares de una u otra manera a reorientar todos sus procesos en respuesta a las evaluaciones estandarizadas en especial las pruebas Saber 11, debido a que “Con relación a la autonomía escolar la evaluación se constituye en un instrumento central en la toma de decisiones que procuran mejorar las dinámicas propias de la institución educativa” (Cagua, 2013, p. 36).

2.1.2. La Evaluación Curricular una Realidad que Trasciende a la Calidad Educativa.

La evaluación curricular es un campo complejo y dinámico que ha estado asociado, tanto al desarrollo del currículo, como a su conceptualización, (Díaz, 2015, p. 26), siendo una condición especial de este, si se deduce que el currículo es un entramado en constante cambio por lo que se hace necesario el uso de la evaluación como medio de investigación para develar la pertinencia del mismo y su sincronización con los fines, propósitos, políticas del estado y su contundencia en cuanto a respuesta a las necesidades locales. Partiendo de esta manera se persigue en este apartado el análisis de la evaluación curricular como medio que conlleva a la calidad educativa en pro del progreso del proyecto educativo institucional al cual sirve.

Vislumbrando de esta forma con Díaz (2015) que “la evaluación curricular debe ser ante todo un proceso de investigación de la escuela...” (p. 25) que le permita repensarse y recorrer los caminos que plantea Santos (2001) cuando afirma “La escuela tiene que aprender para saber y para saber enseñar, para saber a quién enseña y dónde lo hace” (p. 3). Concibiendo así la evaluación del currículo como un instrumento y entramado especial que permite mantener al ente

educativo en una conciencia despierta y atenta a las complejidades de la realidad educativa en lo que reseña el currículo formal, el real o vivido y el oculto, que como ya se analizó anteriormente desvían o direccionan las pretensiones del diseño curricular de un plantel educativo.

Casarini (2005), por su parte menciona que lo propio del evaluador curricular o responsable de llevar a cabo esta actividad reside en "...ayudar a los demás a saber solucionar los problemas y determinar las acciones más apropiadas para la consecución de los objetivos" (p. 193), desprendiéndose de esta sentencia que la evaluación curricular ayuda a encontrar los posibles problemas y dificultades del desarrollo del currículo no con la mera intención de encontrarlo sino con la finalidad de brindar herramientas para poder superarlos.

En consecuencia, la evaluación no es un elemento externo a la realidad curricular, por el contrario es un componente inherente que siendo miembro de un mismo cuerpo coopera entorno al crecimiento y perfeccionamiento de los diversos procesos que lo integran buscando el acierto de los mismos o la adaptación de sus partes. Pues, así lo deja claro Brovelli (2001.) "la evaluación curricular no es más que pensar en uno de los aspectos propios del currículum concebido como proceso, como proyecto a realizar en la práctica en determinadas condiciones, ya sean éstas contextuales más globales e institucionales particulares" (p. 103). Adjuntando de esta forma la evaluación como un apartado que se piensa y construye desde el momento mismo del diseño curricular en lo que atañe a su enfoque y metodología a aplicar.

Ahora, es de preguntarse con lo tratado el cómo llevar a cabo la evaluación, lo cual depende a su vez de que aspecto y realidad curricular se va a valorar. Es decir, no es lo mismo preparar o alistar la valoración del currículo formal, que el currículo oculto o real; como también que aspectos del cuerpo curricular tasar. Por eso es importante reconocer a nivel general las partes de un currículo, pues, solo de esta manera se reconocerán los bloques que la evaluación

curricular abordará con el fin de sopesarlos y brindar los insumos del cual se desprenderá los procesos de mejoramiento, ajustes y sincronizaciones. Estos principales componentes se abordarán a continuación de forma holística:

1. **Componente de finalidades y objetivos del currículo:** Estos son los primeros interrogantes al que debe responder un currículo institucional escolar ¿El por qué y para qué educar? Respondiendo a los fines y objetivos en un proyecto educativo institucional que se hacen posible a través del sector curricular y son supremamente importantes, ya lo decía De Zubiría (2006) “sin finalidades e intenciones educativas claras y previamente definidas no es posible pensar ni actuar pedagógicamente” (pág. 31). Lo que es ratificado por Casarini (2005) “la respuesta a esta pregunta posibilita la formulación de las macro-finalidades o propósitos generales que encabezan un proyecto curricular y orienta su desarrollo” (p. 39). De esta manera, la función de la evaluación es analizar la relación y pertinencia que este componente tiene con los criterios comunes y las políticas de cada estado o la relación de los mismos con los contenidos, las estrategias y actividades de enseñanza aprendizaje y la evaluación.
2. **Componente de contenidos de enseñanza aprendizaje:** Son el eje crucial a la interpelación del ¿Qué enseñar – aprender? Considerando que según Gimeno (1996) “los contenidos de la enseñanza son cortes que representan la realidad procesual” (p. 160). Por lo que aquí se considera junto con Niedo y Macedo (1997) que “la vía de concreción de las intenciones educativas mediante los contenidos, mejorada por las aportaciones de la psicología cognitiva y la didáctica de las ciencias, nos parece una opción adecuada para la propuesta de un currículo” (p. 1). Resaltando además que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006) propone que estos se

organicen a partir del desarrollo de competencias cuando expresa que “los estándares de competencia constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo...” (p. 9).

Con todo esto la evaluación curricular en cuanto a los contenidos debe valorar la capacidad de estos en aterrizar los fines y las intenciones de un proyecto curricular. Al igual que sopesar si la organización, elección, tiempos, vigencia y secuencialidad vertical y horizontal, es la adecuada. Pues, si los “...contenidos plasman de manera relativamente clara los propósitos y las intenciones educativas” (De Zubiría, 2006, p. 47), es importante estar atentos a que estos se desarrollen y cumplan con su rol. Sin olvidar que estos son los “...Conceptos, teorías, principios, datos, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, herramientas, y actitudes y valores, considerados cultural y socialmente válidos y necesarios” (Casarini, 2005, p. 39).

- 3. Componente de las estrategias metodológicas y actividades de enseñanza – aprendizaje:** El apartado en cuestión responde al cuestionamiento del ¿Cómo enseñar – aprender? Por lo que es relevante el asimilar que estas “constituyen el aprendizaje de los procedimientos de autocontrol y autorregulación cognitiva sobre la atención, la memoria y la comprensión” (Villalobos, 2008, p. 221), o lo que comúnmente se conoce como áreas neurofisiológicas. Desde los lentes de Zambrano (2005), estas tienen como función “interrogar la enseñanza y crear los instrumentos más apropiados para promover el cómo sin que éste aparezca reducido a una simple organización metodológica” (p. 72). Escenario por el cual la evaluación representa ante este componente una valiosa cuantía al investigar sobre la eficacia y pertinencia

del uso y apropiación de las mismas, al igual, si los recursos de apoyo o tecnológicos son los idóneos.

Cerrando todo este derrotero, al concluir por un lado con García y Salazar (1996) que “La evaluación es utilizada para determinar el grado de perfección con que se alcanzan unos objetivos” (p. 12), que en el caso de la esfera curricular es una dimensión de incalculable valor, pues ella es indispensable en la existencia y pertinencia de un currículo. Por otra parte, para llevar a cabo una evaluación curricular se debe tener claro los componentes y campos que se pretenden validar sin pasar por alto que entre sus propósitos está el perfeccionamiento y la calidad educativa y no simplemente los cuestionamientos anulativos. Sentenciando en última parte, “que lo importante de la evaluación curricular es proveer a los actores escolares, sean directivos o, profesores, con las herramientas necesarias para describir, observar, analizar e interpretar críticamente los aspectos que configuran el desarrollo curricular” (Díaz, 2015, p. 28), y que estas se pueden adelantar interna o externamente, por lo que se convierten en un camino ideal para tender a la calidad educativa.

2.2. La Evaluación Estandarizada, sus Implicaciones y Retos

Las nuevas coyunturas de los procesos de cambios a nivel mundial han hecho que se reflexione de forma especial sobre la educación y los países del cono sur y Latinoamérica no han sido la excepción, así lo deja claro un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), (2006), en un estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina, quien afirma que “En las últimas décadas, nuevamente la educación tuvo un lugar destacado en la agenda de transformaciones de los países de la región” (p. 2).

Situación que ha potencializado la docimología, privilegiando a la evaluación como medio e instrumento de analizar y mejorar la educación. Para ello, utiliza en especial la evaluación estandarizada, que influye en las políticas educativas estatales, tal como lo deja claro Blanco et al (2008) “la evidencia producida por la evaluación estandarizada de los aprendizajes incide en la política de una manera tal vez lenta e indirecta, pero decisiva” (p. 164). Por su parte el estado colombiano a través del MEN (2006) considera que la evaluación tanto interna como externa, son el instrumento ideal para determinar qué tan lejos o tan cerca se está de alcanzar los niveles de calidad y excelencia establecidos a través de los estándares (p. 9).

Ahora, se define evaluación estandarizada según Pophan (1999) como “cualquier examen que se administra y califica siguiendo un procedimiento estándar predeterminado. Hay dos tipos principales de pruebas estandarizadas: las pruebas de aptitud y las pruebas de logros” (p. 2).

Pretendiendo con ello, diseñar herramientas de evaluación que permitan analizar los conocimientos y destrezas que posee un estudiante determinado en un área particular de contenido (Pophan, 1999, p. 2).

De otro lado, es de citarse que el estado colombiano creó el Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior (ICFES) en 1968, quien entre sus funciones estaba el diseño de pruebas estandarizadas con la finalidad de garantizar igualdades en las oportunidades de acceso a la educación post-secundaria (Peña, 2008, p. 4) y desde entonces no solo ha diseñado pruebas estandarizadas a través del ICFES, sino que también el estado colombiano ha participado de este tipo de evaluaciones a nivel internacional como las de Programa Internacional de Evaluación de estudiantes (PISA), Estudio del Progreso Internacional en Competencia Lectora (PIRLS), Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS), Estudio Internacional

de Educación Cívica y Ciudadanía (ICCS) y las pruebas del Laboratorio Latinoamericano de la Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), entre otras.

Con lo expresado anteriormente, es concerniente precisar por una parte las ventajas que tienen a nivel general las pruebas estandarizadas, las cuales en primer lugar, brindan la posibilidad de “determinar el rendimiento de los estudiantes por medio de sistemas estandarizados de evaluación, cuyos resultados son usados para determinar la calidad de la instrucción que se imparte en las instituciones educativas y de los maestros” (Gómez, 2004, p. 75). Seguido de ello también permite, con base en la información arrojada por este tipo de pruebas, que las instituciones educativas conozcan sus fortalezas y debilidades y realizar así planes de mejoramiento que establecen nuevas o más fortalecidas metas (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006, p. 9).

La funcionalidad de este tipo de pruebas genera a los estados según Niño (2013) “múltiples impactos y prioriza los esfuerzos de inversión social, los proyectos y acciones a desarrollar en el servicio educativo estatal, especialmente” (p. 112). Siendo conscientes que estas no se aplican solo al interior de un país, sino que como ya se había mencionado también se hacen a nivel internacional; cuyo propósito es permitir según Blanco et al. (2008) “...tener información sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes (...) con relación a otros países y de algunos factores posiblemente asociados a los resultados, contrastados con referentes internacionales” (p. 171).

En cuanto, a la crítica que se ha hecho a este tipo de evaluación se encuentran múltiples cuestionamientos entre los que se descubren el que se les acuse de estar al servicio de un modelo político, social y económico. Realidad que aborda como un movimiento que afecta a toda América Latina tal como lo menciona García et al, (2013):

Las políticas implementadas para América Latina desde los organismos no gubernamentales y multilaterales internacionales generan reformas en la educación que cuentan con el compromiso de los gobiernos y los administradores educativos, por lo cual se configura una política de Estado encaminada a alcanzar la calidad y la excelencia en la educación. (p. 109)

Por su parte Díaz (2015) “...considero que el tema de la evaluación curricular es un tema que por su naturaleza no puede abstraerse de los macro-contextos (políticos, económicos, socioculturales, científicos, legales) ni de los micro-contextos (regionales, locales y educativos) en los cuales han surgido” (p. 26) y que Gómez (2004) considera al servicio de la derecha, pues indica que la educación se está planteando en relación directa con el desempeño económico y que por lo tanto requiere de altos estándares educativos para que la economía sea productiva (p. 75). Cerrando todo esto con los escollos de la misma García et al, (2013), cuando menciona que “En este contexto, se priorizan los referentes de calidad desde los fundamentos macro económicos del modelo neoliberal y desde los requerimientos internacionales para monitorear de manera permanente el desarrollo de las reformas y el uso de los recursos asignados” (p. 111)

Otra de las cuestiones a las que se le acusa este tipo de pruebas que se vienen desglosando es que “...el rendimiento de los estudiantes se limita a su desempeño en exámenes estandarizados y se desconocen otras habilidades, competencias, actitudes y saberes implícitos en cualquier área del conocimiento...” (Gómez, 2004, p. 78). Generando así que se infiera una visión parcializada de lo que es un proceso y sistema de educación, y lo que es peor aún, conduciendo a las instituciones educativas a promover en afán de los resultados que promocionan estas evaluaciones, a dejar de lado una serie de valores que están por encima de las habilidades y competencias que miden las pruebas y que se salen incluso de su capacidad.

En última instancia, también se acusa a este tipo de evaluaciones de conllevar al enjuiciamiento injusto de los docentes, estudiantes e instituciones educativas cuando los resultados no son los más favorables, olvidando que existen una serie de factores agregados que influyen y afectan directamente en el desarrollo de la educación, en su rendimiento y calidad, tal como lo menciona Gómez (2004) “cuando los resultados no son los esperados, se culpa injustamente a los docentes y a las escuelas (...) desconociendo que hay factores ajenos a ellos que afectan el desempeño de los estudiantes” (p. 79). Realidad que también expresa García et al. (2013), cuando sentencia que “Las pruebas no tienen en cuenta los factores asociados a identificar las características personales, los intereses, los ritmos de desarrollo y los estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances” (p. 115).

Concluyendo con todo esto que las evaluaciones estandarizadas a nivel internacional, como internamente en los países que las promueven conllevan inherentemente una serie de complejidades tanto desde sus bondades en su desarrollo, como desde sus críticas que cuestionan su ejecución. Sin embargo, no es una realidad a la que se le pueda ignorar, pues como se acaba de desarrollar se han convertido en todo un sistema desde el que se monitorea y mide el rendimiento y la calidad de educación. Por ello sea cual sea la posición ante esta se hace necesario trabajar en su mejora y perfeccionamiento y no solo quedarse en la crítica, pues ineludiblemente los estudiantes quiérase o no en la actualidad son tasados con estas medidas. Además, es importante entender que todo sistema por perfecto que sea necesita día a día ir mejorando más, pues al ser una creación humana está sujeta a no ser absoluta, sino encontrarse en caminos de perfección constante.

2.2.1. Las Pruebas Estandarizadas de Saber 11.

En el año de 1968 se dio la creación del Instituto Colombiano para la evaluación de la educación Superior (ICFES), el cual es un ente independiente adscrito al Ministerio de Educación Nacional (MEN); inicialmente este solo realizaba un “examen de estado” para acceder a la educación superior, al que luego le añadieron la función de llevar a cabo otras pruebas como las de validación del bachillerato y las saber. (Ayala, 2015, p. 10). El decreto 2343 (1980), jugó un papel crucial en los procesos de las pruebas saber, ya que este no solo ordenó la obligatoriedad de la presentación del examen para el ingreso a la educación superior, sino que además, lo planteó como suministro del MEN con fines de fomento de planes de mejoramiento en las instituciones con bajos rendimientos y por ende la materialización de los procesos de calidad educativa.

Posteriormente, según el ICFES (2016) “la ley 1324 del 2009 le confiere (...) la misión de evaluar, mediante exámenes externos estandarizados, la formación que se ofrece en el servicio educativo en los distintos niveles” (p. 8), en los que sin duda alguna se contempla la prueba Saber 11 y además las pruebas saber 3, 5 y 9. Comprendiendo con lo anterior que las pruebas Saber 11 hacen parte de las evaluaciones estandarizadas diseñadas por el ICFES que persigue entre sus objetivos evaluar a los estudiantes que se encuentran finalizando el grado undécimo y según el Decreto 869, por el cual se reglamenta el examen de estado de la educación media, ICFES - Saber 11, (2010), en su artículo uno (1), principalmente son:

1. Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que se encuentran en grado undécimo.

2. Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.
3. Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales.

En cuanto a lo que se evalúa en este examen, son los estándares de competencias de cada una de las áreas incluidas en la prueba, que de acuerdo al MEN (2006) “se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas” (p. 11) y que por su parte el ICFES (2016), estipula que dentro de las diferentes competencias se distinguen las genéricas y no genéricas; las primeras, son aquellas indispensables para el desempeño laboral, social y cívico de todo ciudadano; las segundas, son aquellas propias de disciplinas particulares, que resultan indispensables para el ejercicio de una profesión (p. 9). Respecto a la metodología que se utiliza actualmente para llevar a cabo las pruebas de Saber 11 es la del modelo basado en evidencia el cual consiste según el ICFES (2016) en que:

De acuerdo con este modelo, en las especificaciones se formalizan, primero, las afirmaciones sobre las competencias que posee un estudiante dado su desempeño en la prueba. Luego, se describen las evidencias que sustentan cada una de las afirmaciones. Por último, se describen las tareas que se le pide realizar al evaluado para obtener las evidencias que dan sustento a las afirmaciones. De esta manera, la elaboración de las especificaciones garantiza una completa comparabilidad de los exámenes que se construyan a partir de ellas. (p. 10).

Las áreas o disciplinas evaluadas en esta evaluación son matemática, lectura crítica, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés, cuyas preguntas en el examen estandarizados

son de selección múltiple con única respuesta y preguntas abiertas con respuestas cortas. La resolución del examen se lleva a cabo en dos secciones, cada una de cuatro horas y media en un mismo día. La primera sección, cuenta con 117 preguntas a responder, integrada por: matemática 1, con 26 preguntas cerradas y 2 abiertas; lectura crítica con 38 preguntas cerradas y 2 abiertas; sociales y ciudadanas 1, con 22 preguntas cerradas; y ciencias naturales 1, con 27 preguntas cerradas. La segunda sección, cuenta con 126 preguntas de las cuales: sociales y ciudadanas 2, con 24 preguntas cerradas y 2 abiertas; matemáticas 2, con 24 preguntas cerradas; ciencias naturales 2, con 29 preguntas cerradas y 2 abiertas; e inglés con 45 preguntas cerradas (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 14).

En lo que se refiere a las competencias evaluadas por área en la prueba se encuentran en primer lugar las de lectura crítica, las cuales son: identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto; comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global; y, finalmente, reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido. Por su lado las de matemática son: Interpretación y representación, Formulación y ejecución, y Argumentación. En cuanto a sociales y ciudadanas estas son: Pensamiento social, Interpretación y análisis de perspectivas, y Pensamiento reflexivo y sistémico. En lo que atañe a ciencias naturales se configuran en: uso comprensivo del pensamiento científico, explicación de fenómenos y por último, la indagación. Culminando todo el proceso con el área de inglés que comprende las siguientes: Conocimiento pragmático, conocimiento lexical, conocimiento comunicativo, conocimiento gramatical, lectura literal y la lectura inferencial. (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 16-119)

En última instancia se indica que los resultados arrojados por parte de esta prueba son de acceso y suministro tanto para los estudiantes participantes en la prueba y las instituciones

educativas que presentan a sus estudiantes. De esta manera los estudiantes pueden acceder a resultados desde el puesto que ocuparon, el puntaje global, puntaje por pruebas, nivel y décil por prueba. Por su parte las instituciones educativas pueden acceder a porcentajes por desempeño en las áreas, los márgenes de estimación, la desviación estándar del puntaje promedio de la institución y resultados por estado de competencias y componentes.

Concluyendo con lo esbozado que las pruebas Saber 11 es una prueba estandarizada que el estado colombiano a determinado a través del ICFES con la regulación del MEN con el propósito no solo como un pre-requisito para el acceso a la educación superior, sino además para evaluar los niveles de desarrollo de las competencias definidas en los estándares básicos y así regular y jalonar a las instituciones educativas a plantearse rutas de calidad con planes de mejoramientos. Infiriéndose así que esta prueba es una realidad de interés de los estudiantes e instituciones educativas, pues de los resultados de esta serán en muchos casos clasificados.

Capítulo 3. Método

El abordaje de la realidad metodológica como sustento de aterrizaje de la investigación se estructura en primer lugar con la presentación del enfoque de investigación; seguidamente con el tipo de investigación; posteriormente con el abordaje de la población y la muestra con la que se trabajará, subsiguientemente con la matriz categorial que ayuda a sincronizar la investigación; en acto seguido se analizarán las técnicas e instrumentos de investigación; culminando con la presentación del informe del trabajo de campo y presentación de informe de análisis de datos.

3.1. Enfoque de Investigación

La presente investigación se configura dentro de un enfoque cualitativo de carácter hermenéutico, ya que se busca caracterizar e interpretar la dimensión intersubjetiva de la realidad, además, de la comprensión de documentos referidos al tema en cuestión, es decir, al currículo de la institución y los lineamientos de la pruebas Saber 11. Partiendo que desde Hernández, Fernández y Baptista (2010) “La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones...” (p. 9)

Si bien el enfoque que se propone para la investigación es cualitativo, en el proceso metodológico se configuran algunos elementos cuantitativos, ya que se adelantarán encuestas a los sujetos que intervienen en el estudio pesando de esta manera el resultado de algunas respuestas que por su especial significado tienen un valor al interior de la investigación que permitirá realizar juicios críticos, analíticos e interpretativos de valor, frente a lo indagado.

3.2. Tipo de Investigación

El tipo de investigación para el presente estudio es de orden evaluativo correlacional, que se comprende como el análisis sobre la relación que existe entre el currículo de educación

básica secundaria y media del colegio Divino Niño y los componentes que evalúa la prueba Saber 11, con el propósito de contribuir a la mejora de los resultados en las pruebas estandarizadas que desarrolla la institución educativa y fortalecer el currículo de la misma.

Desde la perspectiva Hernández, et al, (2010) los estudios de tipo correlacional “...tienen como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (p. 81) Por ello, en el proceso a desarrollar se buscará como objetivo desde el estudio correlacional establecer el grado de relación entre las variables del currículo de básica y media y los componentes de las pruebas Saber 11.

3.3. Población y Muestra

Para el estudio propuesto en esta investigación se tendrá en cuenta la población que corresponde a los estudiantes y docentes de los niveles de básica secundaria y media del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia, de acuerdo como se establece en la siguiente tabla:

Tabla 2. *Población básica secundaria y media del Colegio Divino Niño*

POBLACIÓN	Nº	MUESTRA	TIPO DE MUESTRA
Sexto	24		Intencional
Séptimo	26		
Octavo	35		
Noveno	18		
Décimo	18		
Undécimo	20	10	Intencional
Docentes	10	10	
Total	152	20	

Nota: Fuente, Elaboración propia.

Para llevar a cabo el ejercicio de investigación en cuanto a la población docente se realizará de forma intencional con el 100% de los docentes vinculados a los niveles de básica secundaria y media, es decir, 11 profesores, quienes ejecutan directamente el currículo en las

diferentes áreas o aspectos pedagógicos de la institución en lo que respecta a los grados tipificados dentro de la investigación.

De otro lado, en cuanto a la población de estudiantes de los niveles de básica secundaria y media equivalente a 141, se tomó un porcentaje que represente como muestra este universo 10 estudiantes del grado undécimo debido a que en este nivel se aplica por parte del ICFES la prueba estandarizada y son el cierre del ciclo, en lo que respecta a la media académica. Además, los estudiantes elegidos de los grados especificados corresponden a los que han vivido el proceso curricular del colegio desde el inicio de la básica primaria, es decir desde el grado primero y han permanecido en la institución durante todos estos años hasta llegar hasta el final de la básica secundaria y media académica, lo que les garantiza haber vivido todo el proceso del currículo de la institución.

3.4. Matriz Categorical de Análisis

Tabla 3. *Matriz de análisis categorial*

UNIDAD DE ANÁLISIS		Currículo de educación básica y media del colegio Divino y los componentes que evalúa la prueba Saber 11			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	INDICADORES	INSTRUMENTOS	FUENTE
Describir el currículo de educación básica y media de la institución educativa Divino Niño y la estructura de la prueba saber 11.	Currículo Colegio Divino Niño.	Teleológico	Fines		
		Contenidos de los Planes de estudio	Tipos de planes		PEI
		Estrategias de aprendizaje	Tipo de metodología	Cuestionario	Docentes Estudiantes Docente
		Evaluación	Características de la evaluación	Análisis documental	
	Prueba Saber 11.	Estructura	Fines		

			Lineamientos.		Documentos oficiales del ICFES
			Competencias.		
			Metodología		
			Fines		
Analizar la relación que existe entre el currículo de educación básica y media y los componentes definidos por el ICFES para la prueba Saber 11	Relación currículo – Pruebas Saber 11	Integración currículo y pruebas Saber 11	Lineamientos.	Análisis documental	PEI Currículo Docente
			Competencias.		Documentos oficiales del ICFES
			Metodología		
Definir acciones de mejoramiento orientadas a fortalecer el currículo y los resultados de la prueba Saber 11.	Acciones de mejoramiento	Planes de mejoramiento	1. Apropiación de los actores. 2. Desarrollo de metodología. 3. Uso de recursos para fortalecer los resultados de la prueba.	Análisis documental Cuestionario	Documentos oficiales del ICFES Día de la "E" Docentes Estudiantes

Nota: Fuente, Elaboración propia.

3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Una de las técnica que se utilizarán para la recolección de los datos a explorar en la población seleccionada y a la cual se le aplicará este proceso de investigación es la encuesta como medio que permitirá tener una mayor objetividad y efectividad al indagar la realidad planteada, ya que esta permite sustraer información específica de una comunidad, población o grupo social a partir de una muestra de sujetos significativos de la misma, a los cuales se les interpela con preguntas cuya correspondencia en respuesta van a ser de tipo cerradas y abiertas. Además, por su previa preparación y diseño contiene un alto grado de formalidad y sistematización según los objetivos que se persigan en este trabajo de grado. Fonemas que también encuentra su eco en el autor, Visauta (1989), quien enuncia en:

La encuesta es una búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente

reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados. Con la encuesta se trata de "obtener, de manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en una investigación, y esto sobre una población o muestra determinada. Esta información hace referencia a lo que las personas son, hacen, piensan, opinan, sienten, esperan, desean, quieren u odian, aprueban o desaprueban, o los motivos de sus actos, opiniones y actitudes" (p. 259).

Con lo referido en esta técnica, estas son las razones por lo que se convierte en una herramienta ideal a la hora de indagar la realidad del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia desde la intersubjetividad de sus actores sociales como lo son los estudiantes y docentes seleccionados en la muestra; máxime cuando se persigue un proceso de investigación cualitativo, donde se razona sobre las opiniones, posiciones y sugerencias de estudiantes protagonistas de un escenario educativo en lo referente a la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Finiquitando, con mencionar que existirán dos instrumentos de cuestionario, uno dirigido a los docentes (ver apéndice “B”, ítem 1), y otro destinado a la muestra de estudiantes (ver apéndice “B”, ítem 2); esto en razón a que el lenguaje y el conocimiento técnico en ambos subgrupos es diferente.

Por último, otra de las técnicas a utilizar es el análisis documental, que según Rojas (2011) “procedimientos orientados a la aproximación a, procesamiento y recuperación de información contenida en documentos, independientemente del soporte documental en que se hallen” (p. 279). Lo que nos permitirá el estudio de diferentes documentos en la realidad de esta investigación como: el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Divino Niño, sus mallas curriculares, planes

de estudio, documentos oficiales del ICFES sobre la prueba estandarizada Saber 11, estándares básicos de competencias para la educación básica y media establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, entre otros. Al igual que con la anterior técnica se utilizarán dos instrumentos de análisis documental, uno dirigido al análisis del currículo del colegio Divino niño en lo que atañe a la básica secundaria y media académica (ver apéndice “B”, ítem 3), y otro dirigido al análisis de la estructura de la prueba Saber 11 (ver apéndice “B”, ítem 4).

3.5.1. Validación de Instrumentos

Un trabajo investigativo tiene que contener unas sólidas raíces en los instrumentos utilizados, pues dependiendo de la confiabilidad y validez de los mismos, los resultados arrojados serán seguros y estimados con altos niveles de certeza. En consecuencia, “Todo instrumento de medición debe reunir dos características fundamentales: Validez y confiabilidad. La primera se refiere a la eficacia con que un instrumento mide lo que desea. La segunda, indica el grado de seguridad que demuestra al medir” (Iafrancesco, 2003, p. 129).

Por su parte, Hernández et al, (2010) indica por una parte que la “La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p. 200), y de otro lado, que “La validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir, (Hernández et al., 2010, p. 201). Por esta razón, los instrumentos utilizados para esta investigación se validaron en primer lugar con dos expertos: uno de ellos es el asesor titular de este trabajo investigativo, delegado por la corporación Universitaria Minuto de Dios, el otro, es miembro del equipo de investigación de la Universidad Pontificia Bolivariana sobre prácticas pedagógicas. Esta validación consistió en el ajuste de los instrumentos en referencia a las categorías y objetivos de la investigación.

En segundo lugar, se realizó dos pruebas piloto, la primera después de realizar los ajustes sugerido por los expertos y la segunda después de haber recibido observaciones en referencia a la comprensión de términos de sujetos similares a la muestra seleccionada con quienes se aplicó la primera y posteriormente la segunda prueba piloto, con el fin de realizar las mejoras necesarias que permitieran a los instrumentos ser eficaces y seguros (ver apéndice “C”).

3.6. Trabajo de Campo

El presente trabajo de campo se desarrolló en el Colegio Divino Niño de Rionegro - Antioquia durante el segundo semestre del año 2017, pretendiendo de esta manera dar cumplimiento al objetivo central de la investigación que consiste en evaluar la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Para cumplir con este propósito se aplicaron los instrumentos descritos en el marco metodológico de la siguiente forma:

1. **Cuestionario:** El primero se llevó a cabo con 10 maestros de la institución, responsables de la ejecución del currículo en la básica secundaria y académica; el diligenciamiento del cuestionario constó de 20 interrogantes, en donde 18 eran de tipo mixto (cerrado – abiertas) y 2 eran abiertas. El segundo cuestionario fue destinado a 10 estudiantes del grado undécimo, el cual, constaba de 13 preguntas con escala tipo Likert y dos preguntas abiertas. Ambos cuestionarios fueron desarrollados por los participantes de forma individual; el medio en el que se les presentó el cuestionario a los participantes fue a través del formulario de google drive. Este proceso pretendió dar cumplimiento al objetivo de describir el currículo de educación básica y media de la

institución educativa Divino Niño y definir acciones de mejoramiento orientadas a fortalecer el currículo y los resultados de la prueba Saber 11.

2. **Análisis documental:** Con este instrumento se llevó a cabo la revisión documental del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Divino Niño, sus mallas curriculares, planes de estudio, documentos oficiales del ICFES sobre la prueba estandarizada Saber 11, estándares básicos de competencias para la educación básica y media establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y documentos del día de la excelencia educativa. Con ello se logró indagar sobre la relación que existe entre el currículo de educación básica y media y los componentes definidos por el ICFES para la prueba Saber 11 y además poder definir acciones de mejoramiento orientadas a fortalecer el currículo y los resultados de la prueba Saber 11.

Es importante resaltar que el trabajo de campo que se llevó a cabo con la aplicación de los instrumentos permitió obtener información relevante e importante para la investigación la cual será analizada en la siguiente sección que se dio paso después de la presente labor.

3.7. Estrategia de Análisis de Datos

Esta fase en un proceso investigativo de enfoque cualitativo es de vital importancia ya que él depende en un acertado cotejo y análisis de la información rastreada en el campo o escenario investigado desde sus actores. Ante esto, Rodríguez et al., (1999) indica que en la labor de datos cualitativos "...estas tareas serían: a) reducción de datos; b) disposición y transformación de datos; y c) obtención de resultados y verificación de conclusiones. (p. 75), líneas que nos permitirán seguir un horizonte ante el análisis de la información de la presente investigación.

Teniendo presente lo anterior y después de los datos obtenidos al aplicar los instrumentos validados para la consecución de los objetivos según la matriz categorial de este proceso

investigativo se procedió a revisar la información recopilada en primera instancia por los cuestionarios aplicados tanto a estudiantes como a docentes y posteriormente se hizo escrutinio de los instrumentos de análisis documental. En lo referente a los cuestionarios se pasó a agrupar la respuesta de los participantes a partir de la pregunta y su pertenencia a una categoría, subcategoría e indicador según la matriz categorial con la ayuda del formulario de google drive en la opción resumen de respuestas, al igual que el software de office Word y Excel.

Además, es importante resaltar que con la ayuda de los softwares mencionados se pudo producir los gráficos, las tablas y hacer análisis de los mismos en relación al objetivo específico que se pretendía cumplir con cada categoría, subcategoría e indicador. Aclarando que las categorías trabajadas a través del cuestionario fueron: currículo de Colegio Divino Niño, pruebas Saber 11, relación currículo prueba Saber 11 y acciones de mejoramiento.

Posteriormente se pasó analizar los instrumentos de análisis de documentos tanto del currículo como de las pruebas Saber 11 al igual que en los cuestionarios según el objetivo, las categorías, subcategorías e indicadores postulados a través de la matriz categorial. Esto permitió evidenciar información desde documentos esenciales tanto para la institución educativa como para el ICFES que ratificaban las respuestas intersubjetivas de los participantes del cuestionario o en su efecto aclaraban las opiniones dadas por estos, lo que certifica la validez de los instrumentos utilizados ya que ambos se complementaban en el proceso investigativo. Finalmente, todo lo esbozado permitió realizar un cotejo de información que desembocará en una serie de conclusiones a partir de las cuales se podrían hacer análisis de resultados y juicios de valor todo esto de manera correlacional con el marco referencial construido para este trabajo investigativo.

3.8. Consideraciones Éticas

Una investigación como la que se está llevando a cabo debe tener presente que por el hecho de tener como fin el desarrollo de procesos que redunden en bien de una comunidad no se puede pasar por encima de la dignidad de las persona humanas, sujetas de derechos y deberes, que hacen parte o van a ser impactadas con la planeación, ejecución y resultados de una tarea investigativa, pues, "...existen normas éticas que deben aplicarse al planear y efectuar un estudio. Estas normas están ligadas a sus responsabilidades, tanto con sus sujetos como con su profesión" (Iafrancesco, 2003, p. 48). Razón por la que las consideraciones éticas deben ser inherentes a todo trabajo investigativo que se adelante, los cuales deben proyectar valores y principios que estén a favor de la protección de los sujetos de cualquier daño, físico, psicológico o sociológico.

Por lo tanto, en el ejercicio de este camino investigativo se tuvo en cuenta principios que fueron transversales a todo el derrotero y puestos en conocimiento a través de consentimientos informados a los sujetos involucrados en esta labor, garantizándoles el manejo confidencial de la información con fines netamente académicos y altruista; alejándose en todo momento de la búsqueda egoísta de intereses particulares o económicos que pongan en riesgo la honorabilidad y dignidad de la comunidad indagada y sus miembros. Toda vez que se comprende que existen unos códigos éticos que como lo manifiesta Rodrigo et al. (1999), "...vienen a coincidir en cuestiones como el consentimiento de los sujetos a ser investigados, la protección de la intimidad de los sujetos o la responsabilidad del investigador" (p. 281), dando así validez y confiabilidad moral y ética a esta investigación.

Capítulo 4. Análisis y Resultados

Luego de llevarse a cabo la aplicación de los instrumentos, se procedió a organizar la información y los resultados de los hallazgos identificados. La presentación de este acápite se hará atendiendo a los objetivos específicos y a las categorías y subcategorías establecidas en la matriz de análisis categorial.

4.1. Categoría- Currículo

Esta categoría tiene como objetivo describir el currículo de educación básica y media de la institución educativa Divino Niño. Para ello se llevó a cabo en primer lugar la aplicación de un cuestionario a docentes de básica secundaria y media teniendo en cuenta que los educadores son los dinamizadores del currículo en la institución; en segundo lugar, se indagó a estudiantes de grado undécimo sobre la apuesta curricular de la institución a partir del proceso vivido en el marco proyecto educativo de la institución; en tercer lugar, se desarrolló un análisis documental al PEI, debido a que este es el documento por medio del cual se oficializa y se sustenta el currículo de la institución.

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que el currículo de la institución está compuesto por las áreas definidas por la Ley General de Educación 115 de (1994) en su artículo 23 y 31, donde se tipifica las áreas obligatorias del currículo de la educación básica y media académica (ver tabla 03). Además, la institución cuenta con diez proyectos pedagógicos (Ver tabla 04), entre los cuales están los reglamentarios exigidos por el decreto 1860 de 1994 en su artículo 36 y demás legislación educativa de la actualidad y otros institucionales de acuerdo con sus necesidades y enfoque como lo son el proyecto de ética y valores y el plan lector; con estos proyectos pedagógicos la institución pretende fortalecer el proceso del modelo educativo ofrecido por la institución (PEI) del colegio en cuestión.

Tabla 4. *Áreas que integran el currículo*

N°	Áreas del currículo	Básica	Media
1	Ciencias naturales - educación ambiental	x	X
2	Ciencias sociales.	x	X
3	Educación artística	x	X
4	Educación ética y en valores humanos.	x	X
5	Educación física, recreación y deportes	x	X
6	Educación religiosa.	x	X
7	Lengua Castellana.	x	X
8	Inglés	x	X
9	Matemáticas.	x	X
10	Tecnología e informática.	x	X
11	Ciencias económicas y políticas		X
12	Química		X
13	Física		X
14	Filosofía		X

Nota: Fuente, Elaboración propia.

Tabla 5. *Proyectos institucionales*

N°	Proyectos pedagógicos
1	Convivencia escolar
2	Aprovechamiento del tiempo libre.
3	Conciencia democrática.
4	Proyecto ética y valores.
5	Educación y seguridad vial.
6	Medio Ambiente
7	Atención de emergencias y desastres.
8	Emprendimiento.
9	Educación sexual
10	Plan lector

Nota: Fuente, Elaboración propia.

De otro lado, es de resaltar que el equipo dinamizador del currículo ofrecido por la institución está conformado por un grupo de profesionales y licenciados (ver figura 01), cuyos perfiles han sido definidos por el colegio y regulada a través de sistema de gestión calidad ISO9001; este equipo de maestros se encarga de ejecutar o desarrollar cada una de las áreas, asignaturas o proyecto pedagógico ofrecido por el plantel educativo, cuya antigüedad es bastante diversa (ver figura 02). Lo antes evocado deja una preocupación de importancia curricular en lo referente a la antigüedad del personal, ya que un grupo significativo de la población de docentes de la básica secundaria y media cuenta con un tiempo en la institución, que se encuentra entre 1 año y 2 meses (ver figura 02).

Las anteriores líneas permiten inferir que el 40% de la planta docente del ente educativo es nueva, lo que genera que mientras esta población tome el ritmo y asuma como suyo el proceso curricular del PEI, se den efectos secundarios de transición, como conflictos de adaptación tanto del personal que entra como de los que están, lo cual desembocarán en dificultades para el desarrollo del mismo y que en ultimas influya en los resultados finales del proceso, por lo que sería

importante generar estrategias, bien sea de estabilidad docente o de procesos de inducciones a personal nuevo que permita llevar una continuidad y estabilidad de los procesos curriculares de la institución. Pues como lo dice MacDonal (1999), citado por Santos (2001) “el desarrollo del profesorado es una condición previa para el desarrollo curricular y los maestros y profesores tienen que desempeñar una función generatriz en el desarrollo de currículos mejores” (p. 5).

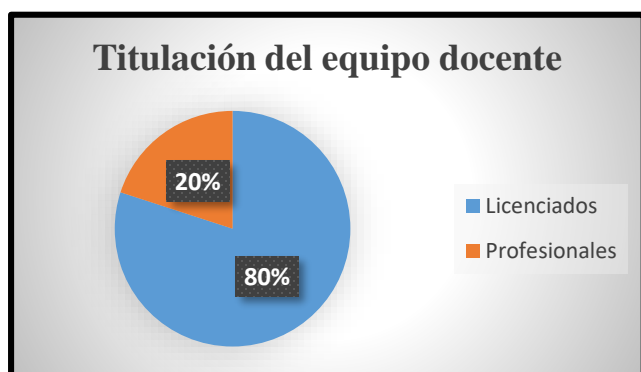


Figura 1. Titulación de los docentes.

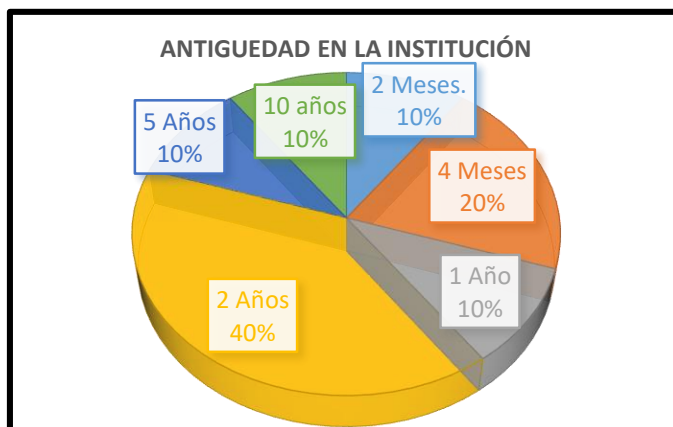


Figura 2. Antigüedad del equipo docente.

4.1.1. Fines.

En lo que respecta a los fines curriculares establecidos por el Proyecto Educativo Institucional (PEI), según este mismo se encuentran alineados con los establecidos por la ley general de educación 115 de 1994 en su artículo 5 y los estándares básicos de competencias establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Donde se puede mencionar a partir del análisis documental que la misión de la Institución Colegio Divino Niño (2017) consiste en “Formar para la excelencia en los valores, a los líderes del siglo XXI. (p. 26); Seguidamente también se encuentra la filosofía de la institución que se puede sintetizar diciendo que el “...gran esfuerzo se centra en la formación de hombres y mujeres nuevos, líderes en sus principios y valores, capaces de producir los cambios de estructuras necesarias al mundo de hoy y del mañana” (Colegio Divino Niño., 2017, p. 28 -29).

Ahora, los mismos educandos indican que sus maestros hacen uso de este horizonte institucional para la preparación y ejecución de las clases (ver figura 03), lo cual es significativo, si se tiene presente el aforismo del pedagogo, De Zubiría (2006), quien menciona que “... sin finalidades e intenciones educativas claras y previamente definidas no es posible pensar ni actuar pedagógicamente” (p. 31); de esta forma se considera en este aspecto una fortalezas para el ente educativo, pues según sus actores este no solo se conoce sino que además, es importante a la hora de la ejecución del currículo.

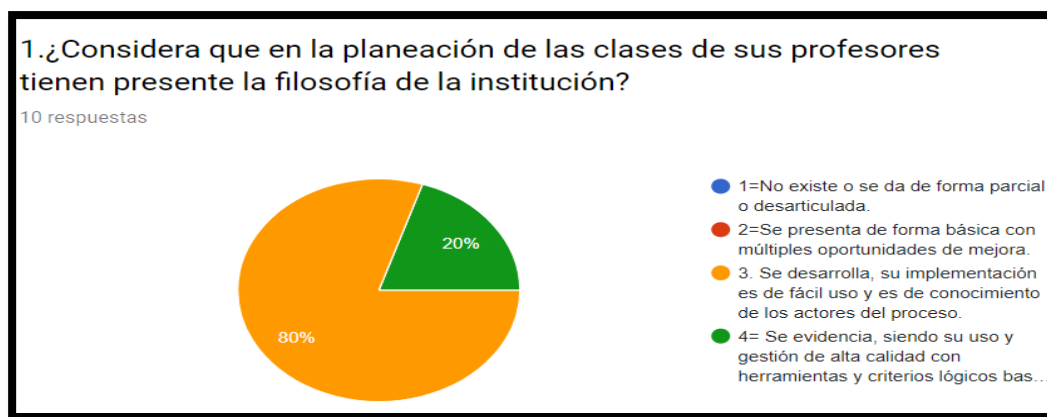


Figura 3. Planeación – Filosofía de la institución.

En otra instancia, es de anotar que a partir del análisis documental se evidencia que entre los objetivos de calidad de la institución se tiene “Mantener y mejorar el nivel en los resultados en pruebas del ICFES” “Mejorar continuamente los procesos de la institución”. (Colegio Divino Niño, 2017, p. 27). Lo antes dicho es ratificado de igual manera por los docentes (ver figura 05) y estudiantes de la institución (ver figura 04), por lo que se puede decir que desde el horizonte institucional los actores del plantel educativo se plantean el reto no solo de obtener buenos resultados en las pruebas Saber 11, sino que además se diseñan planes de mejoramiento para

alcanzar este objetivo, los cuales consisten básicamente en martes de prueba, semilleros, simulacros ICFES y reuniones de docentes por áreas semanales.

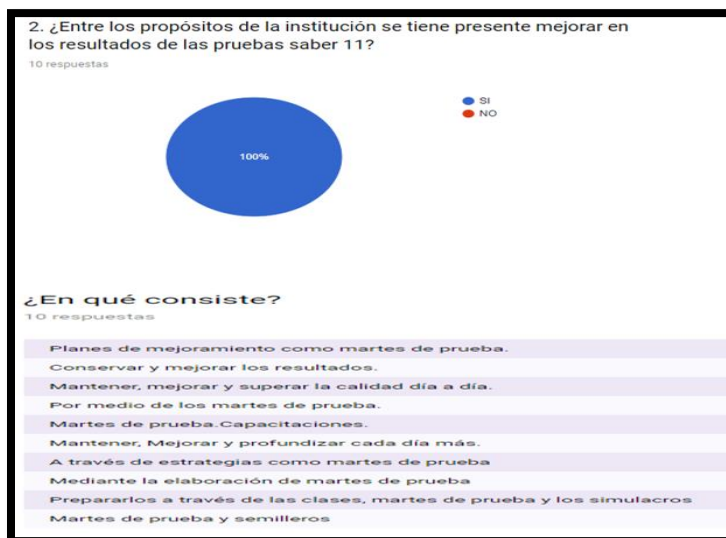


Figura 5. Mejorar resultados ICFES

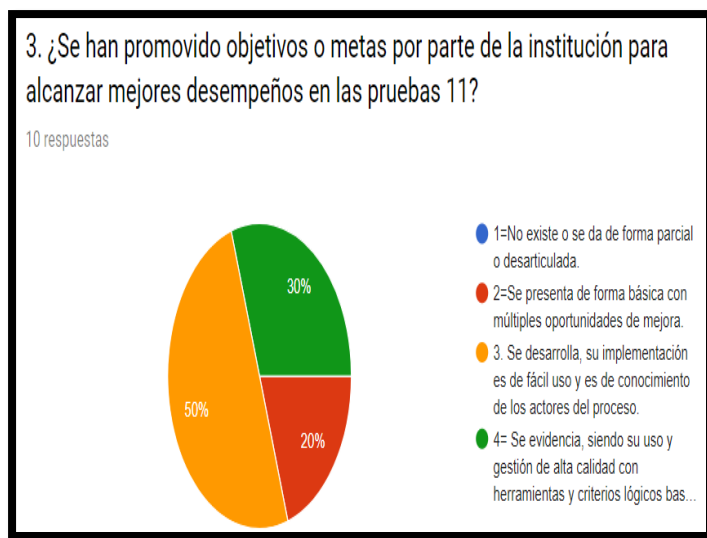


Figura 4. Alcanzar desempeños pruebas saber 11

Es de vital importancia que se lleven procesos de mejora al interior de la organización, pues, no solo habla bien de la misma, sino que también le permite reflexionar y analizarse, en el cómo realiza su labor y hacia afuera, en el cómo proyecta y cuáles son los resultados que presenta, lo cual es apoyado por Bollen (1997), citado por Santos (2001):

“Resulta evidente que la mejora escolar sólo es posible si la escuela, como organización, es capaz de aprender, no sólo en el caso de los individuos, como los profesores o los directores, sino de manera que la propia escuela pueda sobreponerse a un comportamiento ineficaz mediante una cooperación estrecha” (p.3).

De esta forma se comprende que los procesos de la institución a partir de las dinámicas de mejoramiento que se realizan, no se quede estática o anquilosados en el tiempo, sino que por el contrario se mantiene en constante dinamismo, desarrollo y evolución de acuerdo con las necesidades, dificultades o resultados.

4.1.2. Estrategias de Aprendizaje.

En lo que respecta a las estrategias de aprendizajes llevada a cabo por la institución se encuentran estipuladas en los diferentes planes de estudios (ver figura 06), diseñados y disponibles por parte del colegio para cada uno de sus docentes según el área y perfil del mismo, sin que ello sea una limitante para que estos también tengan libertad en la implementación de otras, siempre y cuando estas no contradigan el horizonte institucional y promuevan los fines del ente y de cada área en específico. Además, estas estrategias de aprendizaje facilitan a los docentes y estudiantes (Tabla. 6), el uso de diferentes herramientas didácticas y tecnológicas a la hora de la ejecución de las clases (Tabla. 7).

Tabla 6. *Estrategias que brindan los planes curriculares.* Tabla 7. *Herramientas Didácticas.*

N°	Estrategias
1	Libertad en metodologías y herramientas a utilizar.
2	Contenidos basados en necesidades.
3	Planear, profundizar y promover los desempeños en las diferentes áreas.
4	Uso de plataforma digital con herramientas multimedia para cada área.
5	Desarrollo de mallas curriculares.
6	Estructura de clase: Ambientación, gestión del conocimiento y evidencias de aprendizaje.
7	Adecuación de currículo para niños con necesidades especiales.

Nota: Fuente Elaboración propia.

N°	Herramientas
1	Uso de medios audiovisuales: Smar TV, Video Beam, DVD, Grabadora.
2	Plataforma multimedia por área.
3	Laboratorio de física, química y biología.
4	Laboratorio de inglés.
5	Laboratorio de informática.
6	Implementos lúdicos, artísticos y recreativos.

Nota: Fuente Elaboración propia.



Figura 6. Uso de herramientas didácticas

Con lo evocado se interpreta que la institución tiene una metodología propia estructurada, pero que además da la libertad de utilizar otras, según las necesidades, lo cual es confirmado por el análisis documental aplicado al currículo de la institución de donde se concluye que el Colegio Divino Niño cuenta con una metodología que consiste en tres momentos especiales los cuales son: En primer lugar ambientación, cuyo propósito es contextualizar a los educandos en las diferentes temáticas; en segundo lugar: gestión del conocimiento, que busca que los estudiantes construyan con la colaboración de su maestro los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales ; terminando en tercer lugar con la evidencia del aprendizaje, la cual pretende, que el estudiante valide y demuestre su proceso de gestión del conocimiento. Pretendiendo con todo el proceso estudiantes integrales en el ser, saber y hacer desde la autonomía, (ver figura 7), lo que es importante, porque tal como lo expresa Santos (2001), “La escuela tiene como misión fundamental contribuir a la mejora de la sociedad a través de la formación de ciudadanos críticos, responsables y honrados” (p. 1).

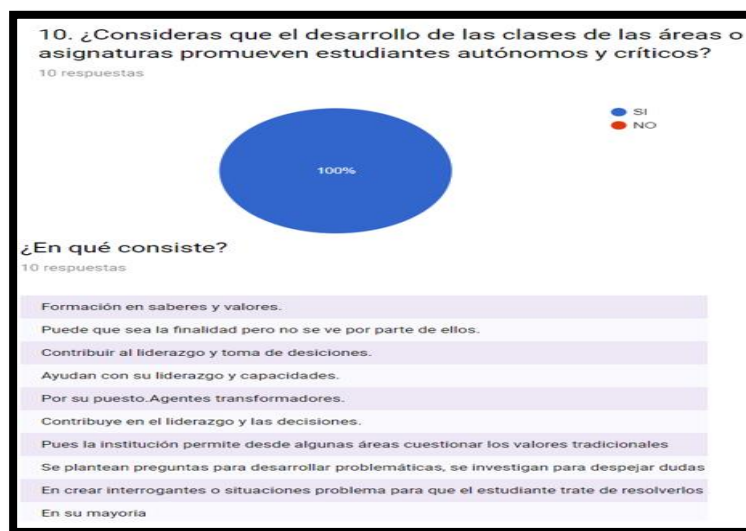


Figura 7. Estudiantes autónomos y críticos

4.1.3. Contenidos Curriculares.

En lo referente a los contenidos curriculares es vital comprender que estos son un engranaje importante al interior del proceso curricular debido a que como expresa Coll et al (1994), evocado por De Zubiría (2006), cuando expresa que los contenidos "...designan el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se consideran esencial para su desarrollo y socialización" (p. 47). Mencionando que en el caso del Colegio Divino Niño desde la revisión documental los contenidos están en sintonía con los propósitos y dan respuesta a lo que quiere y pretende la comunidad educativa ya evocados, siendo consecuentes que "en los contenidos se plasman de manera relativamente clara los propósitos y las intenciones educativas" (De Zubiría, 2006, p. 47). Esto al entender que el colegio Divino Niño es una institución que ante todo forma a personas que evidencien en sus conocimientos y acciones el liderazgo desde los valores y actitudes, pues así lo deja claro Proyecto Educativo Institucional en su filosofía, misión y visión (2017, p. 26-29).

Realidad que es confirmada por la encuesta a docentes y estudiantes cuando afirman que los planes de estudio y de clases son apropiados para los grados de básica secundaria y media académica (ver figura 9). Además es relevante tener presente que los contenidos desarrollados en el currículo, se ajustan a los estándares básicos de competencia definidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006), pues según los maestros del colegio, estos promueven las competencias evaluadas por las pruebas saber del ICFES y se diseñan de acuerdo a los estándares del MEN (Ver figura. 8). Por su parte los educandos consideran a nivel general que los contenidos curriculares ofrecidos por el ente educativo promueven una persona integral (ver figura 10).

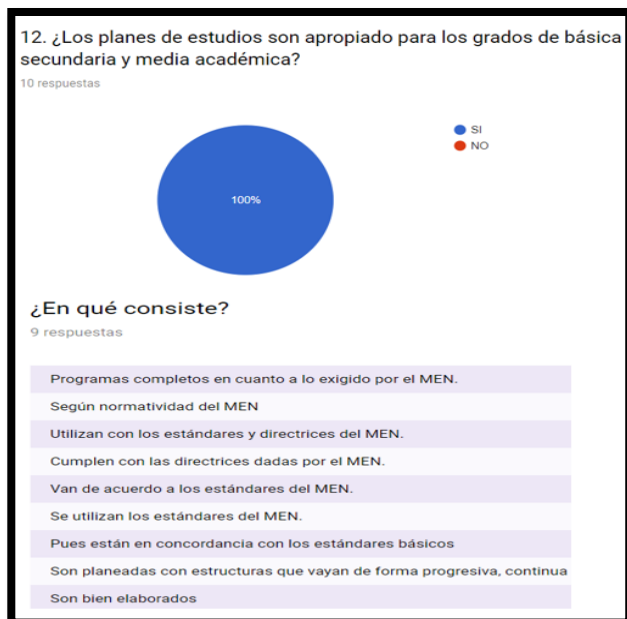


Figura 9. Planes de estudios apropiad

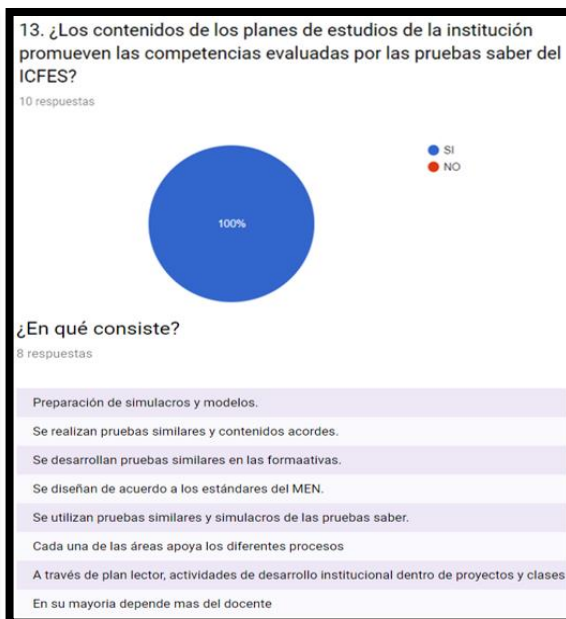


Figura 8. Planes – Competencias ICFES

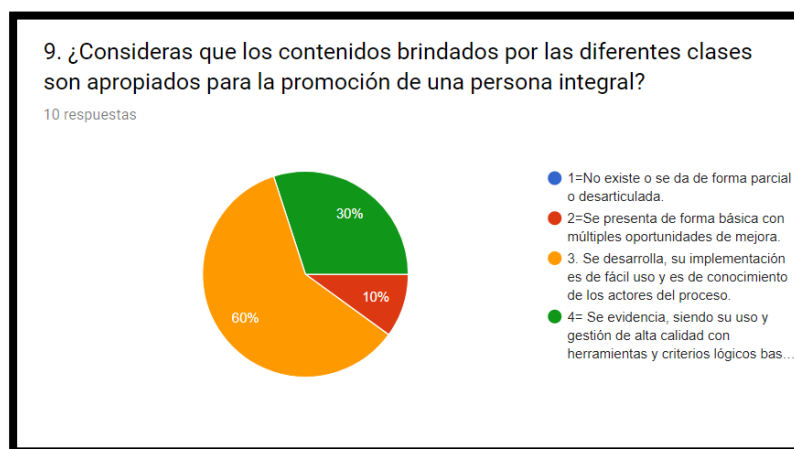


Figura 10. Contenidos – Persona Integral

4.1.4. La Evaluación.

Otro elemento transcendental en el análisis del Currículo de básica secundaria y media académica del Colegio Divino Niño es la evaluación, pues según, Casarini (2005) "...la evaluación se convierte en un instrumento para la clarificación sobre los procesos y actuaciones curriculares..." (p. 192), que permitirá evidenciar los bemoles del camino que se está siguiendo y así corregir lo que sea pertinente buscando no desvirtuar las metas propuestas. Para llevar a cabo esta dimensión la institución presenta indicadores de desempeño que se convierten en

lineamientos claros sobre lo que debe ser evaluado y lo que debe desarrollar un estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje. Estos criterios no solo se enmarcan en lo cognitivo, sino que además tienen trascendencia al hacer (lo procedimental) y el ser (lo actitudinal), articulándose de esta manera con los propósitos de la institución de formar personas integrales. Además, cuenta con un Sistema Institucional de Evaluación Escolar (SIEE), en donde se establecen los parámetros y lineamientos en cuestión de evaluación los cuales se encuentran sincronizados con el decreto 1290 de 2009, por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.

Lo anterior es ratificado en el cuestionario realizado a los docentes en donde se vislumbra que la institución suministra los criterios de evaluación para aplicarlos a los procesos de enseñanza aprendizaje de los grados de básica secundaria y media académica (ver figura 11). Seguidamente también se comprende que estas evaluaciones son insumo de planes de mejora curriculares que permiten evidenciar fortalezas y debilidades para ser potencializadas o superadas en los procesos constantemente” (ver figura 12).

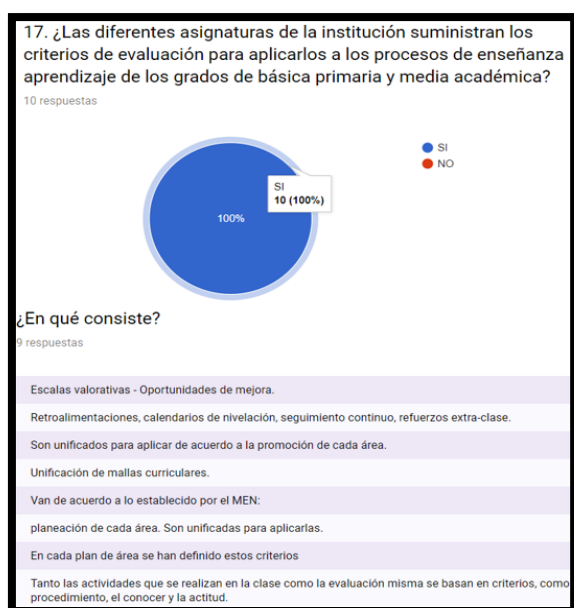


Figura 12. Criterios de evaluación

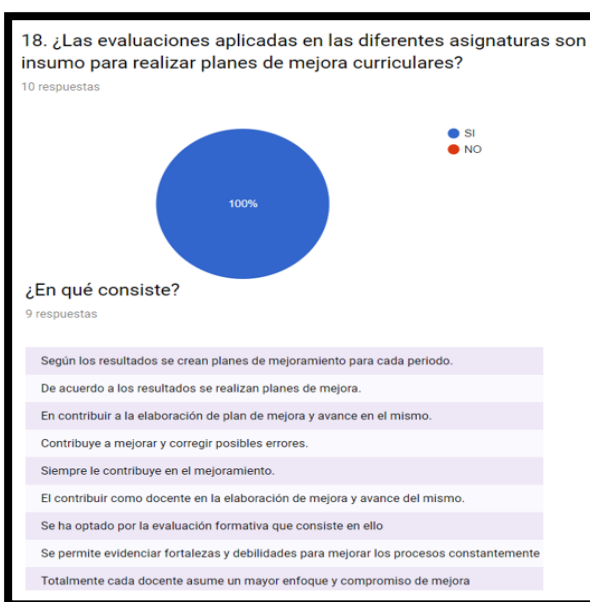


Figura 11. Evaluación – Planes de mejora

Pero es significativo develar que los estudiantes consideran en un porcentaje significativo (ver figura 13) que los maestros en las evaluaciones de actividades o temáticas no realizan procesos de retroalimentación de la misma, lo cual es deficiente, pues entre los propósitos de la evaluación esta la reflexión para que de esta manera no se vuelva a repetir los errores o debilidades cometidas en el pasado. Por lo que se hace necesario que la institución revise a fondo los procesos de retroalimentación que realizan los maestros para con sus estudiantes ya que esta es una gran oportunidad de fortalecer el aprendizaje de los educandos. Tal como menciona De Zubiría (2006). “En pocas palabras, si no reflexionamos y evaluamos nuestras evaluaciones, no es posible esperar un aumento en su calidad” (p. 60).

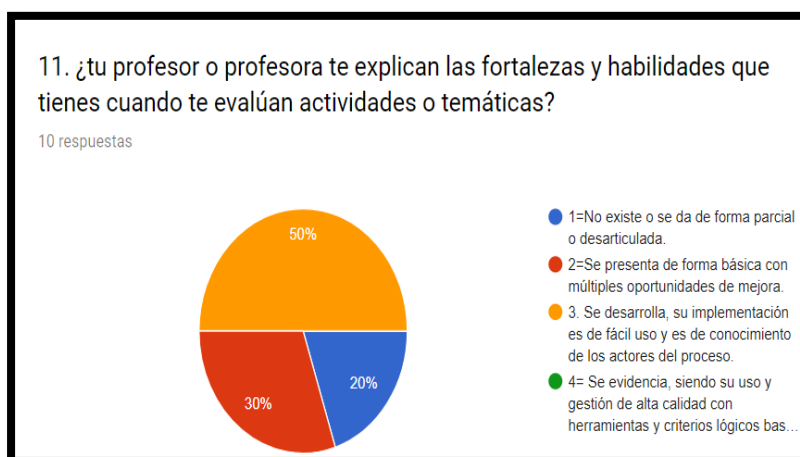


Figura 13. Retroalimentación de evaluación

4.2. Categoría, Prueba Saber 11

En esta categoría se tiene como objetivo describir la estructura de la prueba Saber 11. Para esta labor se llevó a cabo el análisis documental de diferentes documentos oficiales del ICFES en referencia a las pruebas estandarizadas Saber 11 encontrando diferentes elementos que se desglosan a continuación:

4.2.1. Fines.

Al realizar el análisis documental en cuanto a los fines que persigue la prueba Saber 11, se encuentra pertinente mencionar que los objetivos de la misma son determinados por el Ministerio de Educación Nacional a través de decreto 869 de 2010, el cual en su artículo 01 tipifica ocho de ellos. A continuación se citarán cada uno de estos en la tabla 08.

Tabla 8. *Análisis de fines pruebas saber.*

N°	Objetivo establecido por el decreto 869 de 2010	ANÁLISIS
1	Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que están por finalizar el grado undécimo de la educación media.	Lo que refiere a las competencias establecidas por el MEN a través de los estándares básicos de competencia en lenguaje, inglés, matemática, ciencias y ciudadanas en donde según este mismo documento indica que "...se constituye en unos criterios comunes para las evaluaciones externas", (2006, p. 11) entre las que esta las prueba Saber 11. Lo cual deja claro que esta prueba estandarizada mide las habilidades que debe poseer según el MEN un estudiante al culminar el último grado del ciclo de la media académica.
2	Proporcionar elementos al estudiante para la realización de su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida.	Esto indica que le proporcionara al educando del grado once elementos para revisar en qué punto se encuentra en relación a su proyecto de vida y las demandas de su entorno social, cultural y económico. Claro está que esto será funcional en la medida en que la personas estén sujetas y consideren estas pruebas como filtros de los talentos que quieren potencializar en sus vidas, pues no se puede olvidar que como lo deja ver Gómez (2004), en referencia a este tipo de evaluaciones "...el rendimiento de los estudiantes se limita a su desempeño en exámenes estandarizados y se desconocen otras habilidades, competencias, actitudes y saberes

3	<p>Proporcionar a las instituciones educativas información pertinente sobre las competencias de los aspirantes a ingresar a programas de educación superior, así como sobre las de quienes son admitidos, que sirva como base para el diseño de programas de nivelación académica y prevención de la deserción en este nivel.</p>	<p>implícitos en cualquier área del conocimiento... (p. 78). Con lo cual es de manifiesto que esta prueba se convierte en una forma de saber si las instituciones de media académica si están preparando a los estudiantes con las competencias necesarias que necesitan que los preparen para educación superior, la cual también tiene que formar con lineamientos que en muchos casos responden a las necesidades y circunstancias que demande el entorno, pues, un currículo "...es la estrategia por excelencia utilizada para lograr los fines de la educación y satisfacer las necesidades del entorno" (Navarro, Pereira, M., Pereira, L., Fonseca, 2010, p. 204),</p>
4	<p>Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.</p>	<p>Tal como se mencionaba en el objetivo primero, las columnas sobre las que se construyen este tipo de pruebas son los estándares básicos de competencia, por ello estas tienen en esencia vigilar y controlar que los diferentes entes educativos no se desvíen de este curso que ha sido definido como el mejor camino por el que debe seguir la educación media en Colombia, lo que deja bastante claro el MEN cuando expresa que "un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad" ", (2006, p. 11).</p>
5	<p>Proporcionar información para el establecimiento de indicadores de valor agregado, tanto de la educación media como de la educación superior.</p>	<p>En otras palabras, este tipo de pruebas arrojará resultados que le permitirán a la institución en relación a sus propios resultados año a año, como también en relación a otras instituciones regionales y nacionales. Al igual también el desempeño de sus estudiantes y su nivel en cada prueba evaluada.</p>
6		<p>Como línea a seguir después de los resultados de un examen como el que se analiza en este caso, se deben seguir</p>

	<p>Servir como fuente de información para la construcción de indicadores de calidad de la educación, así como para el ejercicio de la inspección y vigilancia del servicio público educativo.</p>	<p>parámetros que le sirvan de indicadores a cada institución de media académica y los cuales se convierten en una forma de regular por parte de los entes de control educativos como las secretarías de educación y su equipo de inspección y vigilancia el norte de lo que se busca a nivel educativo.</p>
<p>7</p> <p>Proporcionar información a los establecimientos educativos que ofrecen educación media para el ejercicio de la autoevaluación y para que realicen la consolidación o reorientación de sus prácticas pedagógicas.</p>	<p>Tal como lo indica la guía 34 del MEN, los establecimientos educativos de básica primaria, secundaria y media académica deben realizar una autoevaluación en donde se revisan los aciertos y desaciertos de la institución donde una de sus fuentes de información son los resultados de las pruebas saber, debido a que estas según el ICFES (2017.) “Los resultados expuestos en este informe son útiles para identificar las debilidades y las fortalezas de los estudiantes, y generar estrategias de aprendizaje que les ayuden a mejorar su desempeño académico” (p. 5).</p>	
<p>8</p> <p>Ofrecer información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales.</p>	<p>Convirtiéndose de esta manera los resultados de las pruebas saber en una fuente de diagnóstico que podrá indicar cuales son las realidades nacionales, territoriales e institucionales. Identificando cuales son las fortalezas y debilidades del sistema educativo, para que de esa manera se puedan desarrollar proyectos entorno a ellas e invertir los recursos de una manera más clara.</p>	

Nota: Fuente, Elaboración propia.

Con todo esto se comprende que el estado colombiano busca “determinar el rendimiento de los estudiantes por medio de sistemas estandarizados de evaluación, cuyos resultados son usados para determinar la calidad de la instrucción que se imparte en las instituciones educativas y de los maestros” (Gómez, 2004, p. 75). Ante lo que se debe tener presente que si bien las competencias básicas son aquellas esenciales a todos para el desempeño social, laboral y cívico, no se puede pasar por alto que cada institución educativa no está solo para responder a esas

competencias básicas sino que además deben tener su sello personal de acuerdo al tipo de ser humano que quieren contribuir a formar en la sociedad para cuyo propósito se cuenta con autonomía educativa y que según Cagua (2013) “Con relación a la autonomía escolar la evaluación se constituye en un instrumento central en la toma de decisiones que procuran mejorar las dinámicas propias de la institución educativa” (p. 36).

4.2.2. Lineamientos.

Respecto a lo que atañe a los lineamientos, se puede evocar que según el mismo ICFES (2017.), este tipo de evaluaciones saber “...están alineadas con los estándares básicos de competencias del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y permiten valorar las competencias que han desarrollado los estudiantes en cada ciclo educativo” (p. 7). Por tanto la base bajo la que se construyen las pruebas Saber 11 son claras en la medida que se conozca y tenga suficiente certeza sobre que los estándares básicos de competencia que son los criterios o lineamientos comunes que definió la ley General de educación 115 de (1994), en su artículo 77 como límites de la autonomía escolar. Por otra parte, el MEN (2006) indica que los propósitos de estos referentes comunes son:

- a). Orienten la incorporación en todos los planes de estudios de los conocimientos, habilidades y valores requeridos para el desempeño ciudadano y productivo en igualdad de condiciones; b) garanticen el acceso de todos los estudiantes a estos aprendizajes; c) mantengan elementos esenciales de unidad nacional en el marco de una creciente descentralización, d) sean comparables con lo que los estudiantes aprendan en otros países; e) faciliten la transferencia de estudiantes entre centros educativos y regiones... (p. 10).

Ahora, es de mencionar que estos lineamientos dados por el MEN a través de los estándares básicos de competencias se encuentran establecidos por este por ciclos en el que la prueba Saber 11 se encuentra en el ciclo de los grados 10 y 11 que existen de manera individual pero transversal para las áreas que evalúa el ICFES como lo son: lenguaje, inglés, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Es de anotar que en las áreas de ciencias se integra tanto las ciencias sociales y sus asignaturas, las ciencias naturales y la tecnología. Un ejemplo de ello es que un estudiante al finalizar el grado 11 en el área de lenguaje debe “comprender e interpretar textos con actitud crítica y capacidad argumentativa” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 40), estándar referido que debe medir la prueba estandarizada de 11 y así sucesivamente son los criterios que se establecen para las demás áreas evaluadas por el ICFES.

4.2.3. Competencias.

Después de realizar un estudio a los diferentes documentos emanados por el ICFES en referencia a las competencias a evaluar por la prueba Saber 11 se pueden sintetizar en la siguiente tabla N° 09:

Tabla 9. *Competencias Saber 11.*

Áreas a evaluar	Competencias evaluadas	Observación
	1. Identificar y entender los contenidos locales que conforman un texto.	“Esta competencia consiste en la capacidad de comprender el significado de las palabras, expresiones y frases que aparecen explícitamente en el texto” (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 16), lo cual se clasifica en el componente semántico, pretendiendo así que el estudiante domine las

		relaciones semánticas en una frase.
Lectura crítica	2. Comprender cómo se articulan las partes de un texto para darle un sentido global.	Este se comprende dentro de lo que es lo sintáctico lo cual consiste en lo referente a la organización del texto a nivel de párrafos, sección, capítulos, estrofas, entre otras, pues, “Esta competencia consiste en la capacidad de comprender cómo se relacionan formal y semánticamente los elementos locales que constituyen un texto, de manera que este adquiera un sentido global” (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 16)
	3. Reflexionar en torno a un texto y evaluar su contenido.	Esta competencia cubre el sentido pragmático del texto el cual refiere sobre el porqué y el para qué del texto. Esta “...consiste en la capacidad de enfrentar un texto críticamente.” (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 17)
	1. Interpretación y representación.	Esta competencia es la habilidad que posee una persona por comprender una información matemática y representarla en diferentes formas como tabla, gráfica, diagramas, entre otros. Además es importante la capacidad de expresar ideas y describir soluciones.
Matemáticas	2. Formulación y ejecución.	“Esta competencia se relaciona con la capacidad para plantear y diseñar estrategias que permitan solucionar problemas provenientes de diversos contextos, bien sean

		netamente matemáticos o aquellos que pueden surgir en la vida cotidiana y son susceptibles de un tratamiento matemático” (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 35).
	3. Argumentación.	Es la capacidad para validar o invalidar un proceso, hipótesis o formulación de solución matemática con argumentos y demostraciones claras.
Sociales y ciudadanas	1. Pensamiento social.	Esta “hace referencia a la habilidad del estudiante para comprender su realidad mediante el uso de conceptos, y a su capacidad de ubicar y establecer relaciones espacio-temporales de acontecimientos y procesos” (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 60).
	2. Interpretación y análisis de perspectiva.	Es la capacidad del estudiante de realizar un análisis social de forma crítica tanto de lo que lo rodea como de los procesos de interacción social.
	3. Pensamiento reflexivo y sistémico.	Esta busca que el educando pueda “reconocer distintas formas de aproximarse a los problemas, de identificar las complejas relaciones que los configuran, de adelantar procesos de indagación flexibles y reflexivos, y de adoptar posturas críticas frente a los usos sociales de las ciencias sociales” (El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2016, p. 62)

Ciencias naturales	1. Uso comprensivo del pensamiento científico.	Este se refiere a la claridad que tiene el educando para hacer uso de conceptos y nociones propias para abordar o tratar fenómenos o procesos naturales.
	2. Explicación de fenómenos.	Capacidad para construir explicaciones razonables de fenómenos con coherencia haciendo uso de patrones, observaciones, procedimientos propios del lenguaje científico.
	3. Indagación.	Es la habilidad del estudiante de comprender que a través de los procesos investigativos se puede abordar y dar claridad sobre muchas incógnitas o temas naturales.
Inglés	1. Conocimiento pragmático	Este pretende que el estudiante desarrolle la capacidad de identificar el propósito de los avisos y el contexto en el que este debe darse.
	2. Conocimiento lexical.	Se busca que el estudiante pueda identificar una serie de descripciones en relación con palabras o un concepto.
	3. Conocimiento comunicativo.	Este pretende medir la habilidad de la persona para ubicar en una comunicación particular las ideas y el mensaje a utilizar de acuerdo a la situación o contexto.
	4. Conocimiento gramatical.	Se evalúa la gramática de las palabras al interior de textos según la intencionalidad o el propósito comunicativo del mismo.

Nota: Fuente, Elaboración propia.

4.2.4. Metodología.

La metodología utilizada por el ICFES para el diseño de las pruebas Saber 11 es el modelo basado en evidencias el cual según el ICFES (2014). “...es una familia de prácticas de diseño de pruebas que permite hacer explícito lo que se mide y apoyar las inferencias hechas con base en las evidencias derivadas de la evaluación” (p. 12). Este modelo o metodología consiste en cuatro pasos que se relacionan de la siguiente manera:

1. **Análisis del dominio:** Consiste en estipular cuales son los aspectos estipulados para valorar. En el caso de las pruebas saber estos están definidos por los estándares básicos de competencia que cada estudiante de la media académica debe alcanzar, pues así mismo lo define el ICFES (2014), “Este responde a lo deseable desde los referentes de la política educativa, como los estándares básicos de competencias...” (p. 12).
2. **Afirmaciones:** “Las afirmaciones son enunciados globales acerca de los conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes, atendiendo a la pregunta: ¿qué se quiere decir sobre los estudiantes a partir de sus respuestas en una evaluación?” (Instituto Colombiano para la Evaluación de la educación , 2014, p. 13), estas van de la mano de las categorías de los estándares que se quieren medir en los estudiantes.
3. **Evidencias:** “acciones o ejecuciones observables que revelan el constructo que se va a medir y mediante las cuales es posible verificar si este se ha alcanzado” (Instituto Colombiano para la Evaluación de la educación , 2014, p. 13). Esta es la manera como a través de los interrogantes se devela si el estudiante tiene manejo de los

estándares o competencias por las que se indaga, es decir, de esta forma se constata el saber o saber hacer que posee un estudiante.

4. **Tareas:** Esta corresponde a una acción específica que solicita a un educando en referencia a un saber o saber hacer a través de una pregunta en el proceso evaluativo de la prueba saber. Para el desarrollo de las mismas los educandos necesitan unos conocimientos tanto a nivel de contenidos como de procedimientos por medio de los cuales el alumno confirma sus competencias.

4.3. Categoría: Relación Currículo – Prueba Saber 11

En esta categoría se persigue como objetivo el analizar la relación que existe entre el currículo de educación media y los componentes definidos por el ICFES para la prueba Saber 11.

Ahora, después de haberse hecho la revisión de documentos oficiales y esenciales tanto de la institución en cuestión, como del ICFES se encuentra que los fines del Colegio Divino Niño se basan según lo expresa su Proyecto Educativo Institucional (2017), en “Contribuir a la formación de un educando integral desde la participación de los miembros de la comunidad educativa, encaminada al desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades, competencias y habilidades...” (p. 24), por lo tanto se encuentra una sintonía con los objetivos de las pruebas Saber 11 que entre sus fines está el “Comprobar el grado de desarrollo de las competencias de los estudiantes que están por finalizar el grado undécimo de la educación media” (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

Además es de mencionarse que entre los objetivos de calidad de la institución se encuentra “Mantener y mejorar el nivel en los resultados en pruebas del ICFES” (Colegio Divino Niño., 2017, p. 25). Lo que confirma que el ente educativo en sus horizontes tiene claro su propósito de alinearse con las pruebas Saber 11 en lo referente a formar a sus estudiantes en

competencias desde una formación del liderazgo en principios y valores, buscando la excelencia de los mismos, por lo cual los objetivos de la evaluación estandarizada contribuyen en cuanto fueron diseñados para que indiquen “...información que sirva como referente estratégico para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 1); Concluyendo con todo lo esbozado que existe transversalidad de mutua ayuda entre los horizontes establecidos entre ambas entidades desde sus particularidades.

4.3.1. Lineamientos.

De otro lado, al escudriñar los documentos referentes a los lineamientos seguidos por las pruebas Saber 11 del ICFES como ya se abordó anteriormente en el estudio de la estructura de las pruebas estandarizadas, son los estándares básicos de competencia en inglés, lengua castellana, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Los cuales buscan valorar el estado o nivel de desarrollo de las competencias que los entes educativos deben fomentar en sus centros, tal como se analizó entre los fines en el punto antes mencionado. Por su parte El Colegio Divino Niño, evidencia en su PEI, planes de estudio y mallas curriculares que cuya base sobre la que parten estos documentos son los estándares básicos de competencias, pues, sobre estos elaboran todo el andamiaje de contenidos temáticos y competencias, los cuales hacen énfasis en lo cognitivo (saber), lo procedimental (hacer) y lo actitudinal (ser).

Esto permite evidenciar que tanto el colegio como las pruebas Saber 11 están alineadas bajo los mismos estándares suministrados por el ministerio de educación nacional de Colombia y que en el caso de las entidades tanto estatales, como no estatales les proponen que mejoren esta alineación a través del día de la excelencia educativa reglamentado a través del decreto 0325 de

2015 y que la institución Colegio ha venido haciendo efectiva desde su génesis hasta la actualidad.

4.3.2. Competencias.

Por otra parte, después de realizarse un análisis al currículo o planes de estudio de las áreas o asignaturas establecidas en el Colegio Divino Niño y las evaluadas por el ICFES en las pruebas Saber 11 se encuentra que el ente educativo establece sus planes de estudio en el desarrollo de competencias basadas en las establecidas por los estándares básicos definidos por el MEN; pero a la hora de concretizarlos en sus mallas curriculares no se evidencia una total claridad de sincronización en lo que respecta al cómo se desarrollan o trabajan, por lo que se genera una distancia entre lo que propone las pruebas saber para ser evaluado un educando y lo trabajado por el plantel educativo para potencializar las competencias a evaluar.

Realidad que es importante, pues si bien es cierto, que los colegios no deben solo reproducir o hacer una copia de lo que propone el ICFES, si deben tener una claridad en la estructura del tipo de competencias y cuáles son las que quiere desarrollar, pues solo de esta forma sus actores (docentes – estudiantes) tendrán despejado el camino que deben seguir; de lo contrario si la institución no se preocupa por generar pautas que dejen marcada la ruta para sus actores, se podría incurrir en dejar esta situación a la inercia y tal como dice Santos (2001) “Si nos entregamos a la inercia, es posible que estemos navegando a la deriva o, lo que es más grave, hacia el abismo” (p. 2). Por lo tanto, es de vital urgencia que el Colegio Divino Niño establezca mayores luces a sus actores, así como lo establecen los estándares básicos y las pruebas saber, sobre las competencias a desarrollar en sus educandos y del cómo hacerlo, para que así sus elementos cognitivos, procedimentales y actitudinales tengan mayor sentido para sus protagonistas y su sincronización con las pruebas Saber 11 en lo que a este aspecto atañe.

4.3.3. Metodología.

Desde otra instancia, es vital indicar que el apartado metodológico tal como se estudió en las categorías anteriores tanto de la institución Colegio Divino Niño, como de la las pruebas Saber 11 tienen un método definido, el cual, en el caso del primero consiste en tres momentos especiales que son: ambientación, gestión del conocimiento y evidencia de aprendizaje; y en el caso de la segunda es basado en el modelo basado en evidencias que se estructura en: análisis del dominio, afirmaciones, evidencias y tareas. Relacionándose estas dos metodologías en que el primero busca fomentar unas competencias basadas en los estándares y objetivos institucionales y el segundo busca evaluar el nivel de alcance y desarrollo de estas competencias.

Pero es importante indicar que, si bien es cierto que el colegio Divino Niño tiene una metodología estructurada y definida, si estas no cuentan con claridad sobre las competencias que deben fomentar con esta metodología, existiría un vacío de fondo y no de forma, pues en el ítem anterior se evidenciaba que las competencias no estaban tan claras en los documentos para ser desarrolladas en lo que refiere a la descripción y agrupación de las mismas. Razón por la cual se vuelve a reafirmar lo anterior, que es necesario tener las competencias claras tanto en su denominación como en su descripción y estándar.

4.4. Categoría: Acciones de Mejoramiento

El objetivo de esta última categoría consiste en Definir acciones de mejoramiento orientadas a fortalecer el currículo y los resultados de la prueba Saber 11.

Después de realizar una revisión a los documentos oficiales emanados por el ICFES, los planes de mejoramiento del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Divino Niño, Documentos del día de la excelencia educativa y revisar las sugerencias de los estudiantes y docentes dadas en el cuestionario desarrollados por estos con el fin de mejorar los resultados en

las pruebas Saber 11, se presentan unas acciones con el propósito de contribuir al proceso mejoramiento de la institución. Estas contribuciones contarán con un objetivo definido, unos indicadores, unas actividades, unos responsables, un tiempo y unos recursos que se caracterizarán a continuación.

4.4.1. Comité Pro Excelencia del Currículo y Pruebas saber.

Esta idea surge después de revisar los procesos que lleva la institución en pro de las mejoras de las pruebas saber y la actualización del currículo, las cuales se llevan de forma aislada o en muchos casos no se tiene continuidad debido a que no cuentan con unos responsables que estén atentos de sus diseño, cumplimiento y seguimiento. Esto se desprende a partir de las reflexiones hechas por la institución en el día de la excelencia educativa del 2015, 2016 y 2017. Lo antes mencionado, hace necesario la creación urgente de un comité como el que se plante a continuación que le duela y esté al frente de este proceso de la excelencia curricular y las pruebas saber.

Tabla 10. *Comité excelencia currículo y pruebas saber.*

Nombre de Acción	Comité pro excelencia del currículo y pruebas saber
Objetivo	Crear un comité responsable de activar, promover y hacer seguimiento a las acciones en pro del mejoramiento continuo del currículo del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia y sus resultados en las pruebas Saber 11.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elegir de forma democrática a una persona que represente cada uno de los sectores que integran la comunidad educativa para que integre el comité pro excelencia del currículo y pruebas saber, es decir, uno por parte de los padres de familia, otro por los estudiantes, otro por las directivas diferente al rector, otro por los docentes y otro por los egresados. 2. Solicitar al rector de la institución para que sea el que presida por derecho este comité con la finalidad que esta persona que es la designada por ley para representar los intereses de todos sectores educativos y con el rol que juega dentro del colegio sea un impulsador de la iniciativa.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Que los jefes de área de la institución sean miembros por derecho de este comité debido a que ellos son directos responsables y concedores de primera mano de las realidades curriculares de la institución. 4. Diseñar por parte del comité un elenco de sus propias funciones con el aval del consejo directivo y el consejo académico con quienes se pactará acuerdos al respecto. 5. Diseñar y ser receptor de estrategias de promoción, ejecución y seguimiento en pro de la mejora del currículo y los resultados de las pruebas saber del Colegio.
Tiempo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para la conformación y elaboración de las funciones del comité un mes contado a partir de la publicación a la comunidad de esta estrategia a implementar. 2. Para el diseño y recepción de estrategias otro mes y ya el tiempo que según los miembros del comité consideren justo y prudente para ejecutarlas,
Responsables	Rector de la institución y comité pro excelencia del currículo y pruebas saber.
Recursos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudiantes, docentes, administrativos, directivos y padres de familia que integren el comité. 2. Fotocopias, libro de actas, impresora, hojas de resmas, computador, lapicero. 3. Espacio para los encuentros del comité.
Indicador	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integración del comité pro excelencia del currículo y pruebas saber por los diferentes sectores de la comunidad educativa / Total sectores que conforman la comunidad educativa. 2. Número de encuentros del comité pro excelencia del currículo y pruebas saber / Número de reuniones programas anualmente. 3. Número de estrategias aprobadas y en ejecución / Total estrategias recepcionadas o diseñadas para ejecutar.

Nota: Fuente, elaboración propia.

4.4.2. Estableciendo Competencias Claras a Desarrollar para el Currículo Colegio Divino Niño Alineadas con los Estándares de Competencia.

Después de establecer anteriormente en los hallazgos de la relación entre el currículo del Colegio Divino Niño y las pruebas Saber 11, una falencia en la claridad de las competencias a desarrollar en sus planes de estudio, se hace necesario plantear una forma de dar respuesta a ello, mediante, un plan que permita subsanar esta realidad. En consecuencia, de ello se devela el siguiente:

Tabla 11. *Estableciendo competencias claras.*

Nombre de Acción	Estableciendo competencias claras a desarrollar para el currículo colegio Divino Niño alineadas con los estándares de competencia:
Objetivo	Diseñar y caracterizar competencias en el currículo institucional de forma sistemática y alineadas con los estándares básicos de competencia del MEN.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar revisión de las competencias que pretende promover la institución educativa en sus estudiantes y las evaluadas por las pruebas Saber 11. 2. Revisar las competencias establecidas para desarrollar en los estudiantes por parte de los estándares básicos de competencia establecidos por el MEN. 3. Sincronizar y caracterizar de forma clara para la comunidad educativa las competencias buscadas por la institución y los estándares básicos para que ambas fortalezcan un horizonte común respetando la autonomía institucional y los referentes comunes establecidos por la ley general de educación.
Tiempo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para llevar a cabo este proceso se necesita mínimamente seis meses con una disciplina una adecuada dedicación con reuniones periódicas semanales.
Responsables	Rector de la institución - comité pro excelencia del currículo y pruebas saber – comunidad educativa.
Recursos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Libro físico o digital de los estándares básicos de competencias establecidos por el MEN. 2. Acceso físico o virtual a los planes de estudio definidos por la institución en cada una de las áreas del saber currículo del colegio.

	3. Fotocopias, libro de actas, impresora, hojas de resmas, computador, lapicero.
	4. Espacios de encuentro semanal.
Indicador	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de estándares básicos de competencia establecidos por el MEN/Total de estándares de competencia establecidos por el MEN. 2. Revisión de competencias establecidas por el Colegio Divino Niño en sus planes de estudio/ total planes de estudios que integran el currículo de la institución. 3. Número de sincronizaciones de competencias de estándares del MEN y el currículo colegio Divino Niño/ Planes de estudio y competencias del MEN.

Nota: Fuente, elaboración propia.

4.4.3. Fortaleciéndonos en la Lectura Crítica.

Posteriormente de la consulta de los docentes a través de una encuesta sobre que estrategias ayudarían a mejorar los resultados de las pruebas Saber 11 y en la cual los profesores indicaron en su mayoría (ver figura 14.), el fomento de la lectura crítica. Escenario por el cual se plantea una estrategia de fortalecimiento de la lectura crítica dentro del plan de lectura que maneja la institución desde su proyecto transversal de plan lector, el cual lleva a cabo todos los martes, pero que según lo respondido por los docentes falta más énfasis en una lectura que trascienda al sentido crítico.

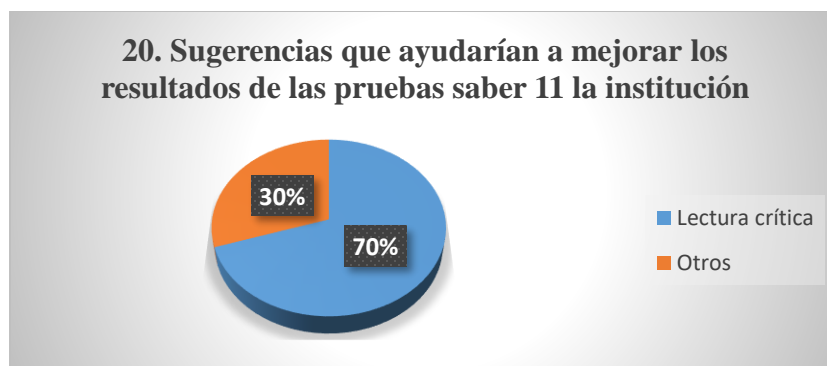


Figura 14. Sugerencias Saber 11

Tabla 12. *Fortaleciendo la lectura crítica*

Nombre de Acción	Fortaleciéndonos en la lectura crítica en el colegio Divino niño
Objetivo	Fortalecer la lectura crítica en los procesos curriculares del colegio Divino Niño.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar el plan de lectura de la institución y de cómo los docentes la llevan a cabo en las diferentes áreas y actividades que integran y se desarrollan al interior de la institución estableciendo las fortalezas y las debilidades del proceso. 2. Establecer estrategias para seguir potencializando las fortalezas encontradas en la institución y superar las debilidades evidenciadas en el proceso del plan de lectura del colegio. 3. Establecer un puntaje a alcanzar en la lectura crítica que ayude a mejorar los resultados actuales de la institución. 4. Hacer seguimiento a través de la revisión de los resultados de las pruebas saber en este campo con la finalidad de medir el impacto y las mejoras alcanzadas.
Tiempo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para realizar la revisión del plan de lectura establecido por la institución y establecer las estrategias para fortalecer y mejorar, dos meses serían apropiados. 2. Para hacer seguimiento a los resultados este debe llevarse a cabo anualmente por un periodo mínimo de tres años.
Responsables	Rector de la institución - comité pro excelencia del currículo y pruebas saber – comunidad educativa.
Recursos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resultados de pruebas saber del ICFES en el área de lectura crítica o lenguaje. 2. Plan de lectura del Colegio Divino Niño. 3. Fotocopias, libro de actas, impresora, hojas de resmas, computador, lapicero. 4. Espacios de encuentro.
Indicador	1. Meta definida para alcanzar por la institución en el área de lectura crítica de la institución / Resultados dado por las pruebas saber en lectura crítica.

Nota: Fuente, elaboración propia.

4.4.4. Plan de Capacitación de Estándares Básicos de Competencias y Pruebas Saber del ICFES.

Cuando se les pidió a los docentes que indicaran sugerencias que puedan fortalecer la relación de los planes y contenidos de estudio en relación con los lineamientos, componentes y competencias de las pruebas Saber 11, manifestaron en un alto porcentaje (ver gráfico 15) que la solución era capacitar al respecto, por lo que deja ver que el personal docente no tiene tan claro el proceso de lo que se evalúa y como se evalúa en las pruebas saber.

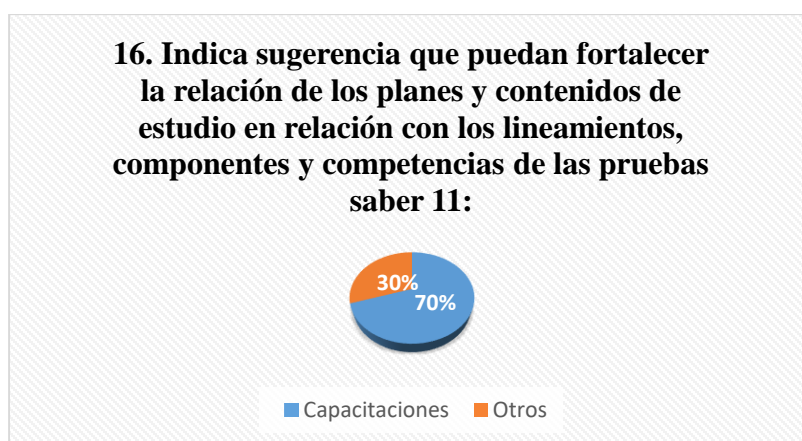


Figura 15. Sugerencia sincronización planes y pruebas

Tabla 13. Plan de capacitación.

Nombre de Acción	Plan de capacitación de estándares básicos de competencias y pruebas saber del ICFES
Objetivo	Establecer un plan de capacitación en estándares básicos de competencia y pruebas saber ICFES.
Metodología	<ol style="list-style-type: none"> 1. Llevar a cabo un diagnóstico que involucre a los docentes y directivos docentes sobre el conocimiento que tienen sobre las pruebas saber y los estandartes básicos de competencia establecidos por el MEN para la educación básica y media académica. 2. Establecer un plan de capacitación por seis meses en lo que respecta a estándares básicos de competencia de educación básica y media académica. 3. Ejecutar las capacitaciones planeadas.

Tiempo	Este proceso se llevará a cabo en un lapso de seis meses teniendo aproximadamente dos capacitaciones por mes.
Responsables	Rector de la institución - comité pro excelencia del currículo y pruebas saber – docentes de la institución.
Recursos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnóstico sobre conocimientos de los estándares básicos de competencia y las pruebas saber de los docentes y directivos docentes. 2. Plan de capacitación de formación docente. 3. Fondos económicos destinados a formación docente. 4. Capacitador en estándares de competencia de la educación básica y media académica. 5. Espacio para desarrollar las capacitaciones.
Indicador	<ol style="list-style-type: none"> 1. Número de capacitaciones programadas/Número de capacitaciones ejecutadas. 2. Número de docentes invitados a hacer partícipes de capacitación/Número de docentes asistentes a las capacitaciones.

Nota: Fuente, elaboración propia.

Capítulo 5. Conclusiones

Es importante para una institución educativa de básica y media, el análisis y el conocimiento de los procesos de relación entre el currículo y los lineamientos de las pruebas saber. Esto debido a que los programas curriculares generados a nivel local, regional y nacional deben seguir los parámetros establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, pues, así lo establece el congreso de la república a través la ley general de educación 115 (1994), quien en su artículo 148, indica que entre las funciones del MEN está la de “Diseñar los lineamientos generales de los procesos curriculares”, entre los que se encuentran los estándares básicos de competencia que no son más que “...un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006, p. 11).

Lo anterior se complementa al comprender que si bien es cierto que la prueba Saber 11 del ICFES no tiene como objetivo medir ni valorar todo el proceso de un centro educativo, si lo hacen en lo que respecta al alcance de los criterios de los estándares básicos de competencias de aprendizaje, pues así lo deja claro el Decreto 869, por el cual se reglamenta el examen de estado de la educación media, ICFES - Saber 11, (2010), quien estipula que entre sus fines se encuentra “Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional”. (Artículo. 1). Infiriendo de esta manera que si bien es cierto que las instituciones educativas pueden construir sus currículos siguiendo los lineamientos del MEN, el ICFES a través del diseño de las pruebas estandarizadas Saber 11 monitorea la calidad de lo construido y producido, por lo que se hace fundamental el ser consciente de la relación que se co-implica entre ambos en un plantel educativo.

Por ello, es relevante no perder de vista que se ha adelantado una ardua labor a nivel investigativo con bases teóricas desde un enfoque cualitativo hermenéutico y desde el tipo de estudios de orden correlacional en torno a ¿Qué relación existe entre el currículo de educación básica secundaria y media del Colegio Divino Niño y los componentes a evaluar en la prueba Saber 11 que permita mejorar los resultados de la institución en la prueba? Interpelación que ha permitido después del trabajo de investigación develar diferentes aspectos que se expondrán en el siguiente orden: en primer lugar, los hallazgos; en segundo lugar, la generación de nuevas ideas; en tercer lugar, respuestas a la pregunta investigación y los objetivos; en cuarto lugar, las limitantes; y en quinto y último lugar, las nuevas preguntas de investigación y recomendaciones.

5.1. Hallazgos

Después de desarrollar un proceso de estudio con una línea conductora expuesta anteriormente se pueden precisar los siguientes elementos:

1. Qué el currículo de una institución educativa es el arquetipo de lo que se pretende formar de seres humanos en sus diferentes expresiones desde lo espiritual, laboral, ético, artístico, entre otros, para incidir desde una visión en una comunidad, sociedad o país. Realidad que esta permeado por unas intenciones que responden a ideales de un PEI, pero también a los lineamientos y necesidades exigidos por una sociedad y las políticas de un estado tal como se comprendió con Flórez (2005.), cuando menciona al currículo como “...la concreción específica de una teoría pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura, época y comunidad de la que hacen parte” (p. 291). Perspectivas que se pueden sintetizar actualmente según De Zubiría (2006), en enfoques hetero-estructurante y auto-estructurante (p. 13-20).

2. Que cuando se habla de procesos o proyectos curriculares no se puede obviar que este nunca se vive y se aplica como se ha diseñado o planeado, y que por lo tanto este no solo comprende la proyección formal, pues, también cobija lo real vivido y las realidades ocultas que se dan a partir de este. De ahí que su significado este conformado por su triple expresión: Formal, real o vivido y oculto. Entendiéndose así que este no es un escenario terminado sino tal como lo evoca el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), “ni académica, ni políticamente es posible establecer de manera definitiva lo que es o lo que debe ser un currículo” (1994, p. 34), situación que hace necesario que constantemente se esté en “...la búsqueda de nuevas alternativas curriculares que pongan a la institución educativa a tono con la época y con los intereses de la nación” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1994, p. 35).
3. Que en el estado colombiano las instituciones educativas tienen autonomía para la construcción y desarrollo de su PEI y que este se encuentra compuesto a nivel general por unos fines, unos contenidos, unas metodologías, unas actividades y unos instrumentos o procesos de evaluación que están regulados por unos criterios comunes que deben cumplir los diversos entes educativos existentes como: Lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia, legislación referente a múltiples aspectos del área educativa, entre otros; en donde a partir de Cagua (2013) “Con relación a la autonomía escolar la evaluación se constituye en un instrumento central en la toma de decisiones que procuran mejorar las dinámicas propias de la institución educativa” (p. 36).
4. Que el colegio Divino Niño, está integrado por un grupo de licenciados y profesionales cuya antigüedad es bastante diversa y fluctuante lo que afecta el desarrollo de un currículo formal y desemboca en retos en lo referente al currículo real o vivido y los

entramados de un currículo oculto que no favorece a la institución educativa en múltiples dinámicas del día a día.

5. Que el horizonte institucional del Colegio Divino Niño se encuentra alineado con los expresados por la ley general de educación de Colombia 115 (1994) y los criterios que impartidos por el Ministerio de Educación Nacional al respecto, contando con constante planes de mejoramiento para no perder el rumbo regulado a través de un sistema de calidad enmarcado dentro de la certificación ISO9001.
6. Que los maestros de la institución en lo que atañe a las evaluaciones de temáticas y actividades curriculares corrientes realizan de forma deficiente o no hacen procesos de retroalimentación de las mismas lo que se convierte en una verdadera barrera de perfección porque si todos los actores de un proceso evaluativo no son conscientes de sus errores o fortalezas la probabilidad de sucumbir en los mismos errores constantemente es alta tanto en sí mismo como en los instrumentos de validación utilizados, pues, "...si no reflexionamos y evaluamos nuestras evaluaciones, no es posible esperar un aumento en su calidad" (De Zubiría, 2006, p. 60).
7. Que la institución educativa, Colegio Divino Niño, se encuentra alineada en los horizontes establecidos por el ministerio y el ICFES en la prueba Saber 11, ya que ambas tienen como punto de partida para desarrollar sus diferentes procesos los estándares básicos de competencia definidos por el MEN para las áreas de lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés; pero se diferencian en que la prueba Saber 11 tiene definido y aplica claramente las competencias dadas para valorar en las respectivas áreas referidas; difiriendo en esto la institución educativa, pues aunque tiene claro cuáles son los estándares y lineamientos que debe seguir, no es

evidente en sus mallas curriculares y por ende tampoco para sus actores el cómo enfoca, potencializa y desarrolla las competencias de cada área evocada.

8. Que el colegio Divino Niño, Cuenta con una metodología para el desarrollo de sus procesos curriculares que se estructura en tres partes denominadas: a) Ambientación, gestión del conocimiento y evidencia de aprendizaje. Por su parte las pruebas Saber 11 también cuentan con una metodología que se distribuye de la siguiente manera: Análisis del dominio, afirmaciones, evidencias y tareas.

5.2. Nuevas ideas

1. Creación de un comité pro currículo que se encuentre al frente del proceso de actualización dinámica del mismo y que permita evaluar constantemente su eficiencia y eficacia y disminuir las brechas entre el currículo formal, real y oculto a partir de la búsqueda contextualizada de la calidad educativa desde los fines propios de la institución educativa y los criterios comunes definidos por el Ministerio Nacional de Educación y la legislación vigente. Entendiendo con lo anterior que “...lo importante de la evaluación curricular es proveer a los actores escolares, sean directivos o, profesores, con las herramientas necesarias para describir, observar, analizar e interpretar críticamente los aspectos que configuran el desarrollo curricular” (Díaz, 2015, p. 28),
2. Iniciar un proyecto que consista en un proceso de revisión de las competencias fijadas por la institución en cada una de las áreas de lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés con el fin de precisar actividades y metodologías que permitan ejercitarse a los actores educativos en las mismas sin perder el sello personal y la contextualización de las mismas en la institución y las circunstancias de sus individuos.

3. Diseño de plan de lectura enfocado al fomento de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva que permitan a los educandos de la institución educativa ser conscientes de lo que leen, aprenden y crean.
4. Elaborar un plan de capacitaciones al personal docente con respecto a estándares de competencias básicas, lineamientos curriculares, metodologías y evaluaciones que permitan la identificación y fortalecimiento de las competencias propias de las diferentes áreas impartidas por la institución educativa.

5.3. Respuesta a pregunta de investigación

Es importante destacar que se dio respuesta a la pregunta de investigación relacionada anteriormente y a sus objetivos en cuanto se pudo establecer unas estructuras evidentes en el currículo del Colegio Divino Niño de Rionegro - Antioquia y las pruebas Saber 11 que se encuentran sincronizadas en cuanto parten desde la misma fuente de estándares básicos de competencias fijados por el Ministerio de Educación Nacional y su legislación; diferenciándose esencialmente en procesos de metodologías de identificación y desarrollo de las competencias de cada una de las áreas de lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés.

Diagnóstico anterior que permite al ente educativo reflexionar más adecuadamente para establecer acciones como: Creación de comité de seguimiento del currículo, generación de actividades y metodologías de fortalecimiento de competencias en las diferentes áreas que evalúa la prueba saber, plan de fortalecimiento de la lectura crítica en la institución y esquema de capacitación a la planta docente sobre estándares y las competencias fomentadas por el Ministerio de Educación Nacional y evaluadas por la prueba Saber 11.

5.4. Limitantes

1. La investigación se centró en la relación entre el currículo del Colegio Divino Niño y las pruebas Saber 11, dejando de lado otras variables asociados a esta realidad como las sociales y familiares de los estudiantes que influyen en alto porcentaje en los resultados.
2. La investigación propone acciones de mejora para fortalecer la relación del currículo del Colegio Divino Niño en relación con las pruebas Saber 11 pero no las pone en práctica para verificar su eficacia por lo que no se puede precisar el nivel de impacto.

5.5. Nuevas preguntas de Investigación

1. ¿Qué estrategias pedagógicas servirán para fortalecer las competencias y desempeños de los estudiantes de la básica y media del Colegio Divino Niño de Rionegro – Antioquia en las áreas de lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés; para fortalecer los resultados en las pruebas saber?
2. ¿Qué estrategias de gestión directiva y administrativa se pueden generar por parte del Colegio Divino Niño para que la planta de docentes sea más estable y tenga mayor sentido de pertenencia por la institución?

5.6. Recomendaciones:

1. Concientizar al personal docente sobre lo importante de realizar procesos evaluativos que sigan parámetros establecidos por la institución y la legislación educativa en Colombia que no se pueden quedar en los meros resultados, sino que en su práctica diaria debe trascender en reflexiones y la identificaciones de fortalezas y debilidades que trasciendan en planes de mejora que les permita avanzar y no repetir los mismos errores cíclicamente. Pues, la evaluación en manos de García y Salazar (1996), “en cuanto a la utilización de resultados, se constituye ahora en herramienta que anima la promoción continua para

mejorar las prácticas pedagógicas (...) a través de la reflexión crítica, el análisis y la interpretación” (p. 15).

2. Generar espacios y destinar recursos para capacitar a los miembros de la comunidad educativa en especial a docentes haciendo énfasis en la labor y el rol que cada uno juega al interior de la institución lo cual redundará en mayor sentido de pertenencia y cualificación del desempeño de cada miembro de la comunidad docente. Concibiendo así con Rodríguez, Gil, y García (1999) “...que es conveniente que el profesorado haga actividades de formación que les permitan avanzar en su desarrollo como buenos profesionales de la enseñanza” (p. 321).
3. Adelantar estrategias que permitan encuentros de áreas que busquen potencializar las competencias de cada disciplina curricular de forma articulada e interdisciplinariamente generando un trabajo cooperativo en donde cada sector curricular sea apoyo para los otros.
4. Fomentar en los maestros y estudiantes de la institución el desarrollo de procesos de investigación que al igual que el presente trabajo contribuyan a dar respuesta y posibles soluciones a las necesidades y problemáticas del contexto institucional, debido a que “Es a través de la investigación educacional y pedagógica y de los enfoques y diseños metodológicos de la misma, que la teoría y la práctica educacional encuentran su sentido y razón de ser...” (Iafrancesco, 2003, p. 18).
5. Compartir los resultados de este proceso de investigación con todos los miembros de la institución educativa y desarrollar las propuestas de mejora ante la realidad encontrada que permita al plantel crecer en calidad educativa y en buenos resultados en las pruebas Saber 11.

Referencias

- Anyon, J. (1981). *Social Class and School Knowledge [versión Reader]*. New Jersey.
 Recuperado el 23 de 02 de 2017, de <http://www.appstate.edu>:
<http://www.appstate.edu/~jacksonay/rcoe/anyon.pdf>
- Ayala, J. (2015). *Evaluación Externa y calidad de la educación en Colombia*. Cartagena: Banco de la Republica, Centro de estudios económicos Regionales.
- Blanco, B. A. (2008). *Eficacia escolar y factores asociados en américa latina y el caribe*. Santiago de Chile: Salesianos Impresores S.A.
- Brovelli, M. (2001). *Evaluación Curricular*. Rev. Fundamentos en Humanidades. Argentina: Universidad de San Luis. 101 - 122.
- Cagua, F. (2013). *Componentes Currículares Relacionados con los desempeños en las pruebas saber 11: Balances y tensiones en dos instituciones educativas[Tesis de Maestría]*. Bogotá.: Universidad Pedagógica. Recuperado el 25 de 03 de 2017, de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/347/TO-16297.pdf?sequence=1>.
- Calles, M. y Lozano, Y. (06 de 18 de 2014). *Relación entre las pruebas saber 11° y las concepciones y prácticas evaluativas de los docentes de educación media del área lenguaje de la escuela normal superior de Ibagué [Tesis de Maestría]*. Recuperado el 24 de 03 de 2017, de Universidad del Tolima.:
<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1167/1/RIUT-BHA-spa-2014-Relaci%C3%B3n%20entre%20las%20pruebas%20saber%2011%C2%BA.%20y%20las%20concepciones%20y%20pr%C3%A1cticas%20evaluativas%20de%20los%20docentes%20de%20educaci%C3%B3n%20media%20del%20%C3%A1rea%20de%20lenguaje%20de%20la%20escuela%20normal%20superior%20de%20Ibagu%C3%A9>

Casarini, M. (2005). *Teoría y Diseño Curricular*. (Quinta ed.). Mexico: Rotodiseño y Color S.A.

Colegio Divino Niño. (2017). *Proyecto Educativo Institucional*. Rionegro: Impresiones LTDA.

Colombia. Presidencia de la república. Decreto 2343 de 1980:

por el cual se reglamentan los exámenes de estado para el ingreso a la educación superior . Diario Oficial N° 35603 (jueves 18 de septiembre de 1980).

Colombia. Congreso de la República. *Ley 115 de 1994: por la cual se dicta la ley general de educación*. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de

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

Colombia. Presidencia de la república. Decreto 1860 de 1994: por el cual se reglamenta

parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.

Recuperado el 25 de 04 de 2017, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. Resolución 2343 de 1996: Por la cual se adopta un diseño

de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de

http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/280/RESOLUCION_2343_DE_JUNIO_5_DE_1996.pdf?sequence=21&isAllowed=y

Colombia. Ministerio de Educación. Decreto 1290 de 2009: Por el cual

se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf

Colombia. Congreso de la República. Ley 1324 de 2009: por la cual se fijan parámetros y criterios para organizar el sistema de evaluación de resultados de la calidad de la educación. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de http://mineduccion.gov.co/1621/articles-210697_archivo_pdf_ley_1324.pdf

Colombia. Ministerio de Educación. Decreto 869 de 2010: Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFES SABER 11. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-221588_archivo_pdf_decreto_869.pdf

Colombia. Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. Resolución 503 de 2014: Por la cual se establece la metodología para la presentación de resultados en el examen de Estado para la Educación Media Icfes Saber 11o, para la selección de estudiantes con mejores resultados, para la Clasificación de los Establecimientos Educativos y sus sedes y se adoptan otras determinaciones. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de http://w4.icfes.gov.co:8080/docs/resolucion_icfes_0503_2014.htm

Colombia. Ministerio de Educación. Decreto 0325 de 2015: Por el cual se establece el Día de la Excelencia Educativa en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media y se dictan otras disposiciones. Recuperado el 25 de 04 de 2017, de https://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-349475_pdf.pdf

De Zubiría, J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos hacia una pedagogía Dialogante*. Bogotá.: Cooperativa editorial Magisterio.

Díaz, M. (2015). *La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad*. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí. .

Florez, R. (2005.). *Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá.: Nomos.

- Fresoli, D., Herrero, V., Giuliadori, R., y Gertel, H. (16 de 01 de 2007). Incidencia de la gestión sobre el rendimiento escolar en la escuela Argentina. Argentina: Universidad de Cordoba. Recuperado el 01 de 04 de 2017, de <http://www.aaep.org.ar/>: <http://www.aaep.org.ar/anales/works/works2007/fresoli.pdf>
- García, L. (2013). *La calidad Educativa y los resultados en las pruebas de estado*. En L. S. Niño Zafra, *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. (p. 109-118). Bogotá.: Impresión Javegraf.
- García, S. y Salazar, I. (1996). *La evaluación como componente del PEI*. Bogotá.: Biblioteca Básica del Educador.
- Gimeno, J. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid.: Ediciones Morata.
- Gómez, R. (2004). Calidad educativa: más que resultados en pruebas estandarizadas. *Revista educación y pedagogía.*, 75-89.
- Hernández, R., Fernandez, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hoyos, S., Hoyos, P. y Cabas, H. (2004). *Currículo y Planeación Curricular*. Bogotá: Magisterio.
- Iafrancesco, G. (2003). *La investigación en educación y pedagogía fundamentos y técnicas*. Bogotá.: Magisterio.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación . (2014). *Pruebas saber: lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014*. Bogotá: ICFES.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2016). *Lineamientos generales para la presentación del examen de estado saber 11*. Bogotá.: ICFES.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2017.). *Informe Nacional: resultados 2009, 2012-2015, Colombia 2017*. Bogotá.: ICFES.

Medina, A. E. y Salazar, J. (11 de 06 de 2015). *Implementación del Proyecto Pro-SABER 11 en el grado 11° del Colegio Ekklesia para fortalecer las competencias que se evalúan en la prueba saber 11-2015 y lograr un Desempeño Medio-Alto en las Pruebas de Estado [Tesis de Maestría]*. Recuperado el 23 de 03 de 2017, de Corporación Universitaria

Adventista:

[http://repository.unac.edu.co/jspui/bitstream/11254/208/1/%20Trabajo%20de%20grado%20\(rev\)](http://repository.unac.edu.co/jspui/bitstream/11254/208/1/%20Trabajo%20de%20grado%20(rev))

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). *Lineamientos Generales de Procesos Curriculares*. Bogotá: Punto EXE editores.

Ministerio de Educación Nacional. (07 de 06 de 1998). *Líneamientos curriculares de matemáticas*. Recuperado el 01 de 05 de 2017, de

http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_matematicas.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estandares Básicos de competencias en lenguaje, matemáticas y ciudadanas*. Bogotá.: Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Estandares Básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas y Ciudadanas*. Bogotá.: Imprenta Nacional de Colombia.

Navarro, Y., Pereira, M., Pereira, L. y Fonseca, N. (2010). *Una Mirada a la Planificación Estratégica Curricular. TELOS.Revista de estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales.*, 202-216.

Nieda, J. y Macedo, B. (1997). *Un Currículo Científico para Estudiantes de 11 a 14 años*. Santiago de Chile: OEI - UNESCO.

Niño, L. (2013). *Currículo y evaluación Críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Bogotá: Impresión Javegraf.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina*. Santiago de Chile.: UNESCO.

Palamidessi, M. (2006). *Desarrollos curriulares para la educación básica en el cono sur: prioridades de política y desafíos de la Práctica*. Ginebra, Suiza.: Organización de las Naciones Unidas para la educación , la ciencia y la tecnología.

Peña, M. (23 de 10 de 2008). *La evaluación Externa en Colombia*. Recuperado el 24 de 04 de 2017, de http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174508_archivo.pdf

Pophan, W. (1999). *¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad?* California: Educational Leadership.

Prado, J. M. y Ruiz, L. S. (01 de 04 de 2016). Estrategias pedagógico gerenciales para mejorar los resultados en las pruebas saber de los estudiantes de noveno y undécimo de la I.E. Técnico Agropecuario Francisco José de Caldas del municipio de Silvia [Tesis de Maestría]. Recuperado el 26 de 03 de 2017, de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1348/Jesus%20Marino%20Prado%20Mu%C3%B1oz.pdf?sequence=1>

Presidente de la República de Colombia (04 de 09 de 1980). Decreto 2343. Recuperado el 10 de 05 de 2017, de http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-103244_archivo_pdf.pdf

Richard, G. (1972). *Psicoanálisis y Educación*. Barcelona.: Oikos - tau.

- Rodriguez, G., Gíl, J. y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. (Segunda ed.). Malaga: EDICIONES ALJIBE.
- Rojas, I. R. (2011). Elementos para el diseño de Técnicas de Investigación: una propuesta de definiciones y procedimientos en la investigación científica. *Tiempo de Educar*, 277 - 297.
- San Fabian, J. (2011). El papel de la organización escolar en el cambio educativo: la inercia de lo establecido. *Revista de educación*, 41-60.
- Santos, M. (21 de 02 de 2001). *colaboreu.wordpress.com*. Recuperado el 21 de 02 de 2017, de colaboreu.wordpress.com:
<https://colaboreu.files.wordpress.com/2012/01/laescuelaqueaprende.pdf>
- Villalobos, E. (2008). *Didáctica Integrada y el proceso de aprendizaje*. México: Trillas.
- Visauta, B. (1989). *Técnicas de Investigación Social*. Barcelona.: PPU.
- Zambrano, A. (2005). *Didáctica, Pedagogía y Saber*. Bogotá.: Cooperativa editorial Magisterio.

Apéndices:

Apéndice A). Carta de consentimiento que firmaron los participantes de la investigación:

1. Consentimiento Informado para padres de familia de estudiantes seleccionados:

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

Estimado padre o madre de familia del Colegio Divino Niño, yo Carlos Mario Torres Bolívar, en calidad de investigador y estudiante de Maestría de Educación, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, con la cual me encuentro realizando una investigación, cuyo objetivo es: Evaluar la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Su participación en la misma consta de autorizar como acudiente o representante legal del estudiante: _____ del grado: _____, con la finalidad de que él desarrolle un cuestionario de 26 preguntas que indagarán sobre la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa, Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba.

Es importante que tenga presente que la participación en esta actividad es totalmente voluntaria y los datos suministrados serán utilizados con un carácter netamente académico y de forma confidencial, por lo tanto no persigue, ni se obtiene ningún beneficio económico por la participación. Con las anteriores aclaraciones a continuación encontrará unos datos que debe diligenciar en caso de estar de acuerdo con la participación:

Nombre y apellido del padre, madre o acudiente de familia:

_____ C.C. _____

Firma: _____

2. Consentimiento Informado para Docentes que participaron del cuestionario:

CONSENTIMIENTO INFORMADO:

Estimado docente del Colegio Divino Niño, yo Carlos Mario Torres Bolívar, en calidad de investigador y estudiante de Maestría de Educación, de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, con la cual me encuentro realizando una investigación, cuyo objetivo es: Evaluar la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Su participación en la misma consta de diligenciar un cuestionario de 33 preguntas que indagará sobre la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa y los componentes que evalúa Saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Usted fue escogido por ser parte del equipo docente responsable del desarrollo del currículo de educación básica y media del plantel educativo y por ende cuenta con un mayor conocimiento de los procesos curriculares de la institución.

Es importante que tenga presente que la participación en esta actividad es totalmente voluntaria y los datos suministrados serán utilizados con un carácter netamente académico y de forma confidencial, por lo tanto no persigue, ni se obtiene ningún beneficio económico por la

participación en la misma. Con las anteriores aclaraciones a continuación encontrará unos datos que debe diligenciar en caso de estar de acuerdo con la participación:

Nombre y Apellidos: _____ C.C. _____

Firma: _____

Apéndice B). Instrumentos utilizados:

1. Cuestionario de Docentes:

<p>UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS</p> <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN</p> <p>MAESTRÍA DE EDUCACIÓN</p> <p>Instrumento para Analizar la relación que existe entre el currículo de educación básica y media y los componentes definidos por el ICFES para la prueba Saber 11</p>
<p>CUESTIONARIO DOCENTES Y DIRECTIVO DOCENTE</p>
<p>IDENTIFICACIÓN</p>
<p>FECHA:</p>
<p>CARGO EN EL QUE SE DESEMPEÑA:</p>
<p>NIVEL DE FORMACIÓN:</p>
<p>GENERO</p>
<p>ANTIGÜEDAD EN AÑOS EN LA INSTITUCIÓN:</p>
<p>INSTRUCCIONES:</p>
<p>A continuación se presentan unas preguntas que tienen que ver con la manera de orientación y desarrollo del currículo de básica secundaria y media académica de la institución. Por ende, es importante la objetividad para el diligenciamiento de la misma en provecho de buscar</p>

mejorar los procesos en relación con las pruebas Saber 11. Escribe una x en la casilla del “SI” o del “NO” y luego explica en que se sustenta esta elección.

DIMENSIÓN TELEOLÓGICA

	SI	NO	¿En qué consiste?
1. ¿Conoces el horizonte institucional definido por la institución?			
2. ¿Entre los propósitos de la institución se tiene presente mejorar en los resultados de las pruebas Saber 11?			
3. ¿En la planeación de las clases se tiene presente los lineamientos, competencias, estándares e indicadores de desempeños curriculares emanados por el Ministerio de Educación Nacional?			
4. ¿Se reúnen periódicamente los docentes de las áreas para proponer mejoras?			
5. ¿Se tiene en cuenta el perfil docente para la asignación académica del mismo?			

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

6. ¿Los planes curriculares de la institución brindan estrategias para la preparación de las clases en las diferentes áreas?			
7. ¿Los planes curriculares de la institución te facilitan el uso de diferentes herramientas didácticas a la hora de ejecutar las clases?			
8. ¿Las estrategias utilizadas en clase contextualizan los saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales de los estudiantes a su contexto cultural?			
9. ¿Se aprovechan los interrogantes o dudas de los estudiantes para retroalimentar o buscar nuevas estrategias que faciliten la enseñanza aprendizaje?			
10. ¿Consideras que el desarrollo de las clases de las áreas o asignaturas promueven estudiantes autónomos y críticos?			

11. ¿Se planean actividades o estrategias en las diferentes áreas en sintonía con la búsqueda de buenos resultados en las pruebas saber?			
CONTENIDOS CURRICULARES			
12. ¿Los planes de estudios son apropiado para los grados de básica secundaria y media académica?			
13. ¿Los contenidos de los planes de estudios de la institución promueven las competencias evaluadas por las pruebas saber del ICFES?			
14. ¿Consideras que existe una relación entre los contenidos de los planes curriculares y las competencias de las pruebas saber del ICFES?			
15. ¿Consideras que los planes de estudio de institución desde la práctica contribuye a la formación integral de los estudiantes de básica secundaria y media académica?			
16. Indica sugerencia que puedan fortalecer la relación de los planes y contenidos de estudio en relación con los lineamientos, componentes y competencias de las pruebas Saber 11: <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>			
EVALUACION			
17. ¿Las diferentes asignaturas de la institución suministran los criterios de evaluación para aplicarlos a los procesos de enseñanza aprendizaje de los grados de básica primaria y media académica?			
18. ¿Las evaluaciones aplicadas en las diferentes asignaturas son insumo para realizar planes de mejora curriculares?			

19. ¿Existe algunas relaciones entre el tipo de evaluaciones promovidas por la institución en los diferentes asignaturas las pruebas Saber 11 del ICFES?			
20. Indica algunas sugerencias que ayudarían a mejorar los resultados de las pruebas Saber 11 la institución: _____ _____ _____ _____			

2. Cuestionario de estudiantes:

<p>UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS</p> <p>FACULTAD DE EDUCACIÓN</p> <p>MAESTRÍA DE EDUCACIÓN</p> <p>Instrumento para Instrumento para indagar sobre el currículo de educación básica y media de la institución educativa Divino Niño con el propósito de mejorar los resultados de las pruebas Saber 11</p>
<p>CUESTIONARIO ESTUDIANTES:</p>
<p>GRADO:</p>
<p>A continuación se te presentan unas preguntas que tienen que ver con la manera de orientación y desarrollo del currículo de básica secundaria y media académica de la institución. Por ende, es importante la objetividad para el diligenciamiento de la misma en provecho de buscar mejorar los procesos en relación con las pruebas Saber 11. Los ítems de cada dimensión a evaluar en el ambiente seleccionado se valorarán en una escala de 1 a 4 con un espacio para registrar las evidencias que soportan la calificación, en donde:</p> <p>1=No existe o se da de forma parcial o desarticulada.</p>

<p>2=Se presenta de forma básica con múltiples oportunidades de mejora.</p> <p>3=Se desarrolla, su implementación es de fácil uso y es de conocimiento de los actores del proceso.</p> <p>4= Se evidencia, siendo su uso y gestión de alta calidad con herramientas y criterios lógicos basados en evaluaciones de sus usuarios y mejoramiento continuo.</p> <p>Evidencia: Son los datos que verifican la calificación dada por usted en cada pregunta.</p>				
GESTION TELEOLÓGICA				
	1	2	3	4
1. ¿Considera que en la planeación de las clases de sus profesores tienen presente la filosofía de la institución?				
2. ¿Los docentes de la institución tienen entre sus propósitos de clases el prepararte para obtener buenos resultados en las pruebas Saber 11?				
3. ¿Se han promovido objetivos o metas por parte de la institución para alcanzar mejores desempeños en las pruebas 11?				
4. ¿Los tienen presente entre los propósitos de las clases las necesidades de los estudiantes?				
ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE				
<p>Las siguientes preguntas tienen que ver con la forma como aprendes en las diferentes áreas y proyectos pedagógicos de la institución:</p>				
5. ¿Los planes de las diferentes clases desarrollados por los docentes brindan diversas estrategias y actividades de enseñanzas que posibilitan el aprendizaje?				
6. ¿Los planes de clases desarrollados por los docentes facilitan el uso de herramientas didácticas a la hora de llevar a cabo las mismas?				
7. ¿Los planes de clases desarrollados por los docentes facilitan el uso de herramientas tecnológicas en la ejecución de las mismas?				

8. ¿El docente tiene en cuenta las opiniones de los estudiantes para mejorar las estrategias pedagógicas de las diferentes clases?				
CONTENIDOS DE LOS PLANES DE ESTUDIO				
Las siguientes preguntas tienen que ver con los temas que ves a diario en la clase de lengua castellana.				
9. ¿Consideras que los contenidos brindados por las diferentes clases son apropiados para la promoción de una persona integral?				
10. Indica que temas o contenidos te gustaría que se trabajaran en las diferentes áreas y asignaturas que te ayuden a crecer como persona: _____ _____ _____ _____				
EVALUACION				
Estas preguntas corresponden a la forma como tu profesor o profesora de lengua castellana te evalúa.				
11. ¿tu profesor o profesora te explican las fortalezas y habilidades que tienes cuando te evalúan actividades o temáticas?				
12. ¿Tu profesor o profesora te dan la oportunidad de recuperar y mejorar los resultados obtenidos en las diversas pruebas o evaluaciones?				
13. ¿Consideras que las evaluaciones hechas en las diferentes clases ayudan en la preparación para las pruebas Saber 11?				
14. Indica una sugerencia de mejora que te ayude a presentar buenos resultados en las evaluaciones que llevas a cabo en las diferentes áreas o asignaturas: _____ _____ _____ _____ _____				

15. Indica algunas actividades que consideres que te puedan ayudar a obtener buenos resultados en las pruebas Saber 11.

3. Instrumento de análisis documental del currículo:

UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA DE EDUCACIÓN	
Ficha de análisis documental del currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa, Divino Niño de Rionegro - Antioquia.	
DOCUMENTAL DEL CURRÍCULO	ANÁLISIS
Título de documento:	
Autor:	
Descripción de los fines:	

En que se basan o sustentas sus contenidos:	
Estrategias metodológicas utilizadas:	
Descripción de su evaluación:	
Relación con la prueba Saber 11 del ICFES:	

Aportes de mejora a resultados en la prueba Saber 11 del ICFES:	
Elaborado por:	

4. Instrumento de análisis documental de prueba Saber 11:

UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA DE EDUCACIÓN Ficha de análisis documental de la estructura de la prueba Saber 11 del ICFES.	
ANÁLISIS DOCUMENTAL DE LA PRUEBA SABER 11	ANÁLISIS
Título de documento:	
Autor:	

Descripción de los fines de la prueba:	
Lineamientos de la prueba:	
Componentes evaluados por la prueba:	
Competencias evaluadas por la prueba:	

Relación con el currículo de básica secundaria y media académica del colegio Divino Niño:	
Aportes de mejora a resultados en la prueba Saber 11:	
Elaborado por:	

Apéndice C). Evidencia de trabajo de campo.

Formulario por diligenciar estudiantes:

UNIVERSIDAD MINUTO DE DIOS FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA DE EDUCACIÓN

Instrumento para Instrumento para indagar sobre el currículo de educación básica y media de la institución educativa Divino Niño con el propósito de mejorar los resultados de las pruebas saber 11

Grado:

Texto de respuesta corta

INSTRUCCIONES

A continuación se te presentan unas preguntas que tienen que ver con la manera de orientación y desarrollo del currículo de básica secundaria y media académica de la institución. Por ende es importante la objetividad para el diligenciamiento de la misma en pro de buscar mejorar los procesos en relación con las pruebas saber 11. Los ítems de cada dimensión a evaluar en el ambiente seleccionado se valorarán en una escala de 1 a 4 con un espacio para registrar las evidencias que soportan la calificación, en donde:

1-No existe o se da de forma parcial o desarticulada.
 2-Se presenta de forma básica con múltiples oportunidades de mejora.
 3-Se desarrolla, su implementación es de fácil uso y es de conocimiento de los actores del proceso.
 4-Se evidencia, siendo su uso y gestión de alta calidad con herramientas y criterios lógicos basados en evaluaciones de

GESTIÓN TELEOLÓGICA

Descripción (opcional)

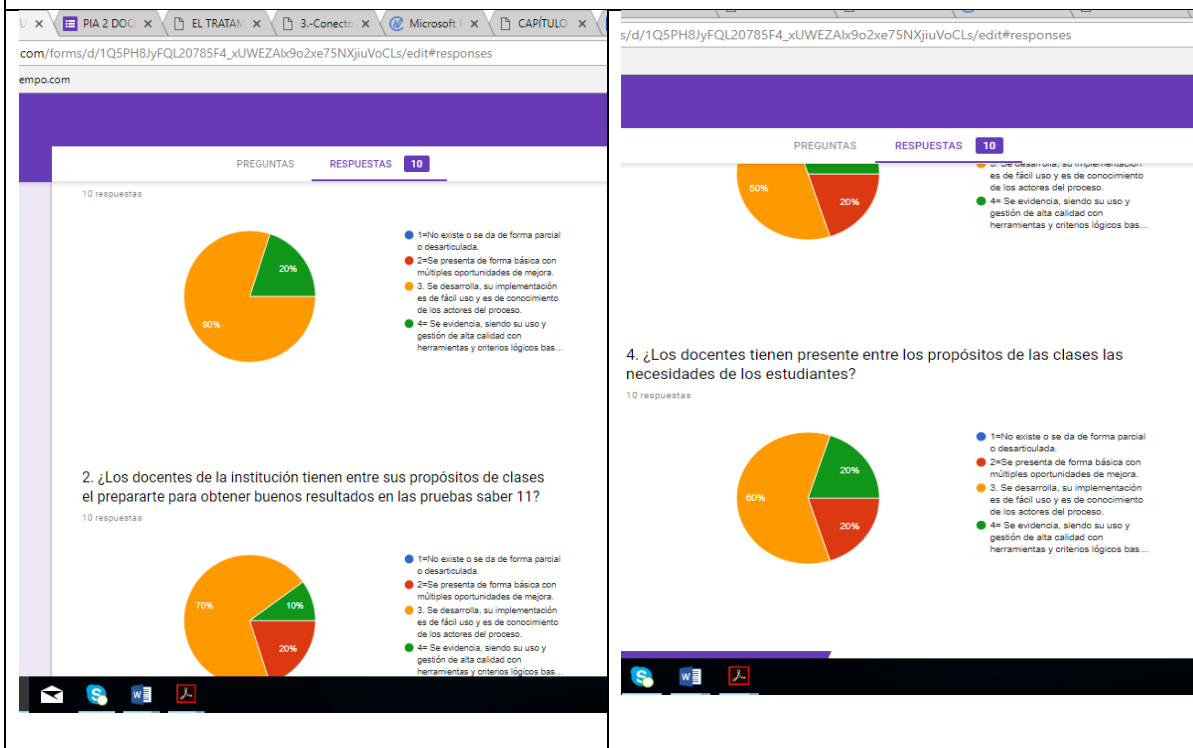
1. ¿Considera que en la planeación de las clases de sus profesores tienen presente la filosofía de la institución?

1-No existe o se da de forma parcial o desarticulada.
 2-Se presenta de forma básica con múltiples oportunidades de mejora.
 3. Se desarrolla, su implementación es de fácil uso y es de conocimiento de los actores del proceso.
 4- Se evidencia, siendo su uso y gestión de alta calidad con herramientas y criterios lógicos basados en eval

2. ¿Los docentes de la institución tienen entre sus propósitos de clases prepararte para obtener buenos resultados en las pruebas saber 11?

1-No existe o se da de forma parcial o desarticulada.
 2-Se presenta de forma básica con múltiples oportunidades de mejora.

Evidencia de formularios diligenciados por estudiantes



Formulario de cuestionario docentes

The image displays two side-by-side screenshots of a Google Forms questionnaire titled "Formulario de cuestionario docentes".

The left screenshot shows the "PREGUNTAS" (Questions) section. It includes the following questions and input fields:

- Cargo en el que se desempeña:** Texto de respuesta larga
- Nivel de formación:** Texto de respuesta larga
- Género:** Texto de respuesta larga
- Antigüedad en años en la Institución:** Texto de respuesta corta

Below the questions, there is an "INSTRUCCIONES" section with the following text:

A continuación se presentan unas preguntas que tienen que ver con la manera de orientación y desarrollo del currículo de básica secundaria y media académica de la institución. Por ende es importante la objetividad para el diligenciamiento de la misma en provecho de buscar mejorar los procesos en relación con las pruebas saber 11.

The right screenshot shows the "RESPUESTAS" (Responses) section for the "Antigüedad en años en la Institución:" question. It displays 10 radio button options:

- 2 años y seis meses.
- Cinco Años.
- 4 Meses
- 2 Años
- 2 años.
- 2 Meses.
- Un año
- Dos años
- Diez años
- Cuatro meses

Below the options, there are two sections: "INSTRUCCIONES" and "DIMENSIÓN TELEOLÓGICA".

Firma de consentimientos informados

The image shows a scanned document titled "CONSENTIMIENTO INFORMADO" (Informed Consent) from the Universidad Nuevito de Dios, Facultad de Ciencias de la Educación, Maestría de Educación.

The document explains the research project and asks for informed consent from a teacher. It includes the following text:

Estimado docente del Colegio Divino Niño, yo Carlos Mario Torres Bolívar, un candidato de investigador y estudiante de Maestría de Educación, de la Corporación Universitaria Nuevito de Dios, con la cual me encuentro realizando una investigación, cuyo objetivo es: Evaluar la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que evalúa saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Su participación en la misma consta de diligenciar un cuestionario de 33 preguntas que indagará sobre la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y media de la institución educativa y los componentes que evalúa saber 11 con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Usted fue escogido por ser parte del equipo docente responsable del desarrollo del currículo de educación básica y media del plantel educativo y por ende cuenta con un mayor conocimiento de los procesos curriculares de la institución.

Es importante que tenga presente que la participación en esta actividad es totalmente voluntaria y los datos suministrados serán utilizados con un carácter netamente académico y de forma confidencial, por lo tanto no persigue, ni se obtiene ningún beneficio económico por la participación en la misma. Con las anteriores aclaraciones a continuación encontrará unos datos que debe diligenciar en caso de estar de acuerdo con la participación:

Nombre y Apellidos: Diego Alejandro Peláez Cárdenas

C.C. 1041230639

Firma: [Firma manuscrita]

CONSENTIMIENTO

...mado padre o madre de familia del Colegio Divino Niño, yo Carlos Mario Torres
...alidad de investigador y estudiante de Maestría de Educación, de la Corporación
... Minuto de Dios, con la cual me encuentro realizando una investigación; cuyo
...evaluar la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y
...stitución educativa Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que
...I con el propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba. Su
...en la misma consta de autorizar como acudiente o representante legal del
...Ricardo Angel Tangarite Cardona
... con la finalidad de que él desarrolle un cuestionario de preguntas qu
...la relación que existe entre el currículo de educación básica secundaria y m
...educativa, Divino Niño de Rionegro - Antioquia y los componentes que ex
...propósito de mejorar los resultados de la institución en la prueba.
...tante que tenga presente que la participación en esta actividad es totalmen
...datos suministrados serán utilizados con un carácter netamente académic
...al, por lo tanto no persigue, ni se obtiene ningún beneficio económico p
...n las anteriores aclaraciones a continuación encontrará unos datos que
...de estar de acuerdo con la participación:
...del padre, madre o acudiente de familia: Astrid E. Cardo

Validación de instrumentos:

IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL
CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

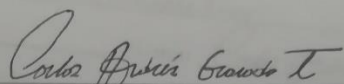
Yo, Carlos Andrés Granado Toro, titular de la
Cédula de Ciudadanía N° 8359283, de profesión
Magister en educación y licenciado en filosofía, ejerciendo actualmente como
Docente, en la Institución Educativa Rural Presbítero Jesús Antonio Gómez

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del
Instrumento (de análisis documental), a los efectos de su aplicación al personal que labora
en
La Institución Educativa Divino Niño

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes
apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Rionegro, a los 26 días del mes de Septiembre del 2017


Firma