

**RELACIONES ENTRE EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA DEL
PMI DE LAS INSTITUCIONES OFICIALES DE SINCELEJO Y SUS
DESEMPEÑOS EN LAS PRUEBAS SABER 11º**

**ALBOR MARTINEZ YOLANDA DEL CARMEN
SIERRA DAVILA LUZ ESTELLA**

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
SINCELEJO.
2012**

**RELACIONES ENTRE EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA DEL
PMI DE LAS INSTITUCIONES OFICIALES DE SINCELEJO Y SUS
DESEMPEÑOS EN LAS PRUEBAS SABER 11º**

**ALBOR MARTINEZ YOLANDA DEL CARMEN
SIERRA DAVILA LUZ ESTELLA**

Informe final para optar el título de Magister en Educación

**Directora:
Dra. Gloria Cornelia Giammaría León**

**SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
SINCELEJO.
2012**

Nota de Aceptación

Jurado

Jurado

Sincelejo, 22 de Junio de 2012

DEDICATORIA

A DIOS, por bendecir mis nobles ideales, y compartirme lo necesario para ser quien soy y alcanzar lo anhelado.

A MI FAMILIA, en especial a mi madre, que me ha ofrecido su apoyo incondicional e invaluable y ha sido ejemplo de disciplina.

A MI HIJO ISAAC DAVID, que ha tolerado mi ausencia y es el amor que motiva el deseo de seguir esta ruta de mejoramiento continuo, explorando mis limitaciones y potencialidades como base para ser mejor cada día.

A USTEDES QUE SON LO MÁS HERMOSO Y VALIOSO QUE TENGO,
GRACIAS.

LUZ STELLA SIERRA DÁVILA

DEDICATORIA

A Dios, mi fortaleza, su amor y misericordia abrieron la puerta de bendición en mi vida, me regalo la sabiduría y las condiciones para creer en mis sueños para confiar en mis capacidades y para guiar mi camino.

A mi familia que me han acompañado en esta fascinante travesía con ese amor maravilloso, comprensión y motivación que como hija y hermana me han impulsado a ser mejor cada día y me regalan la fuerza incomparable para alcanzar mis metas. A ustedes por ser el tesoro más grande que me regalo Dios.

A quien en su primer momento fue gestor de este sueño, a ti por creer en mí, por ser un ejemplo de dedicación y disciplina en el estudio, por motivarme a culminar esta meta.

A ustedes mi admiración, gratitud, y respeto,

LOS AMO..

YOLANDA ALBOR

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a DIOS, fuente de vida y sabiduría, que nos bendijo haciendo realidad este noble deseo.

A nuestras familias, fuente primaria de amor y motivación.

A los amigos, que creyeron en nosotros y nos apoyaron.

Al magister Adolfo Arrieta. Quien con su liderazgo jalonó el proceso y estuvo abierto al diálogo y la asesoría permanente.

A la directora Gloria Gimmara, quien estuvo presta a hacer su contribución orientando oportunamente y exigiendo hacer las cosas lo mejor posible.

A todos los docentes de la SUE caribe que participaron en el proceso de formación, compartiendo saberes y animándonos a comprometernos con esta hermosa labor.

Al profesor Roberto y todos los colegas que desde sus experiencias hicieron sugerencias y aportes en la ejecución de esta propuesta investigativa.

A nuestros compañeros, por el apoyo mancomunado para alcanzar esta meta.

Al magister Wilston Gastelbondo, que como jefe de calidad de la secretaria de educación municipal nos brindó su apoyo e hizo las contribuciones que fueron necesarias.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I – PROBLEMA	
1. DESCRPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
1.2. JUSTIFICACIÓN	26
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	30
1.3.1. OBJETIVO GENERAL	30
1.3.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	30
CAPITULO II-REFERENTES	
2. MARCO TEORICO	32
2.1. ANTECEDENTES	32
2.2. ¿QUE SE ENTIENDE POR CALIDAD?	37
2.3. PRUEBAS ICFES	50
2.4. PLANES DE MEJORAMIENTO EN COLOMBIA	62
CAPITULO II- METODOLOGÍA	
3. METODOLOGÍA	83
3.1. CONTEXTUALIZACIÓN	83
3.2. DISEÑO METODOLÓGICO	84
3.3. POBLACIÓN	84
3.4. MUESTRA	84
3.5. VARIABLES SELECCIONADA EN EL ESTUDIO	84
3.6. FASES DE LA INVESTIGACIÓN	85
3.6.1. RECONOCIMIENTO DE LOS PROCESOS DE DISEÑO, EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA.	85
3.6.2. FASE 2. RECONOCIMIENTO DE LOS DESEMPEÑOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES EN LAS PRUEBASSABER 11º.	87

3.6.3. FASE 3. ESTABLECIMIENTO DEL GRADO DE CORRELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA Y LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 11º.	87
CAPITULO IV-RESULTADO Y ANÁLISIS	88
4.1. RECONOCIMIENTO DE LOS PROCESOS DE DISEÑO, EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA.	89
4.2. RECONOCIMIENTO DE LOS DESEMPEÑOS ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES EN LAS PRUEBAS SABER 11º.	101
4.3. ESTABLECIMIENTO DEL GRADO DE CORRELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA Y LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS SABER 11º.	104
CAPITULO V DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	
5. CONCLUSIONES	109
CAPITULO DE RECOMENDACIONES	
6. RECOMENDACIONES	114
CAPITULO VII LIMITACIONES	
LIMITACIONES	117
BIBLIOGRAFIA	118
ANEXO	124

ÍNDICE DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Pasos para el Mejoramiento	72
Cuadro 2. Área de Gestión Académica	76
Cuadro 3. Formato de Planes de Mejoramiento	78

ÍNDICE DE GRAFICAS

	Pág.
Gráfico 1. Resultado 2009 Latinoamérica prueba PISA	22
Gráfico 2. La Calidad de la Educación es un Propósito Nacional	42
Gráfico 3. Estructura de la prueba SABER 11º	60
Gráfica 4. Ciclo De Calidad	69
Gráfica 5. Propuesta Evaluación de Programas Educativos	80
Gráfico 6. Evaluación de Planes de Mejoramiento	81
Gráfica 7. Cumplimientos de las orientaciones de la Guía 34 por parte de las I. E. de Sincelejo con respecto a la constitución de la gestión académica del P.M.I.	89
Grafica 8. Coherencia de la estructura y la redacción de la gestión académica de las instituciones educativas de Sincelejo con respecto a la guía 34.	92
Gráfica 9. Participación y responsabilidad en la construcción de la gestión académica de las instituciones educativas de Sincelejo con respecto a la guía 34.	93
Gráfica 10. Seguimiento a la gestión académica por parte de las instituciones educativas de Sincelejo.	94
Grafica 11. Participación en el seguimiento a la gestión académica por parte de las instituciones educativas de Sincelejo.	94
Gráfica 12. Construcción de indicadores y periodicidad del seguimiento a la gestión académica por parte de las instituciones educativas de Sincelejo.	95
Gráfica 13. Correlacion entre el porcentaje de cumplimiento de la guía 34 y los resultados de la prueba SABER 11 en las instituciones oficiales.	104

ÍNDICE DE TABLA

	Pág.
Tabla 1. Resultados por Categoría de Pruebas ICFES 2005- 2008 de los (as) estudiantes del Municipio de Sincelejo	24
Tabla 2. Concepto de Competencia desde el ICFES	57
Tabla 3. Criterios de calificación para los PMI	86
Tabla4. Resultados de la revisión de la gestión académica de los PMI	90
Tabla 5. Datos de las Encuesta realizada a los coordinadores sobre gestión académica.	96
Tabla 6. Resultados de la Prueba Saber 11º EN LAS Instituciones Oficiales Seleccionada.	102
Tabla 7. Valoración de la gestión académica y los resultados de la prueba SABER11 de las Instituciones oficiales de Sincelejo.	106

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Guia para la construcción del PMI	125
Anexo 2. Matriz para la encuesta	139
Anexo 3. Análisis de varianza componentes de la gestión académica	142
Anexo 4. Analisis de varianza para los resultados SABER 11º	142
Anexos 5. Correlación de Person relación entre gestión académica y pruebas SABER 11	152

SIGLAS

ASOFADE: Asociación de Facultades de Educación de Colombia

IE: Institución Educativa

ICFES: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior

MEN: Ministerio De Educación Nacional

OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico.

OIE: Oficina Internacional de la Educación de la Unesco.

PISA: Programfor International Student Assessment (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes)

PMI: Plan de Mejoramiento Institucional

SEM: Secretaria de Educación Municipal.

SIGCE: Sistema de Información de Gestión de la Calidad Educativa

SERCE: Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo

TIMSS: Estudio internacional de tendencias en Matemáticas y Ciencias

UNESCO: Organización de la Naciones unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo resulta de gran valía apostarle a la investigación que articule el trabajo institucional a las políticas que rigen la dinámica interna de las instituciones, hoy en día el interés por anhelada calidad nos sitúa en el ineludible compromiso de evaluar, para constatar el logro de los objetivos y determinar el impacto de los procesos. De acuerdo con esto la propuesta investigativa que se presenta es novedosa por cuanto asume el análisis de una correlación entre la nueva política de estado para mejorar la calidad bajo los planteamientos consignados en la (guía 34) en su gestión académica y los resultados de prueba saber 11°.

La presente investigación se refiere a las RELACIONES ENTRE EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA DEL PMI DE LAS INSTITUCIONES OFICIALES DE SINCELEJO Y SUS DESEMPEÑOS EN LAS PRUEBAS SABER 11°, tomando como referente de calidad los resultados de estas pruebas realizadas por el ICFES, tal como lo asume el ministerio de educación nacional.

El objetivo principal de esta investigación orienta a determinar la existencia de relaciones entre el desarrollo de la gestión académica de las Instituciones oficiales de Sincelejo y el desempeño de sus estudiantes en las pruebas SABER 11°.

Para analizar esta problemática se ha tenido en cuenta como antecedente el bajo nivel de logro de los estudiantes en áreas fundamentales y su incidencia en la calidad académica, motivando la necesidad de analizar algunas estructuras organizativas al interior de las instituciones como fuente de información para elaborar indicadores de calidad y un apoyo estratégico para la construcción de la autoevaluación y los planes de mejoramiento; la prueba saber 11° tienen un mayor

foco de interés al ser aplicada cada año, y en la cual las instituciones detectan sus fortalezas y deficiencias y los llamados planes de mejoramiento que surgieron como propuestos por el ministerio de educación, a modo de estrategias para el mejoramiento continuo de las instituciones en función de alcanzar la calidad educativa desde una calidad académica, se constituyen en el instrumento a través del cual las instituciones académicas planifican y organizan su proceso de mejoramiento a través de metas y acciones, que requieren ser elaborados, monitoreados y evaluados.

En los PMI institucionales se atienden las diferentes gestiones, (directiva, financiera, académica y comunitaria) aquí se hace énfasis en la gestión académica, para tratar de explicar la calidad desde los procesos que subyacen al interior de la comunidad educativa y que involucran una serie de factores significativos tenidos en cuenta por el ICFES.

La revisión de esta problemática se realizó por el interés de establecer la relación entre los planes de mejoramiento en su gestión académica y los resultados de las prueba saber 11° como indicador de calidad para el MEN.

Finalmente en el trabajo que está dividido en capítulos se presenta un primer capítulo en el que se encuentra el planteamiento del problema que delinea el norte de la propuesta investigativa y abre un espacio de análisis sobre la necesidad de abordar este tema tan importante para el contexto educativo actual en el que se describe una grave situación a raíz de como actualmente, el Gobierno Nacional en cabeza del Ministerio de Educación ha expresado su preocupación por los bajos desempeños académicos alcanzados por los estudiantes en los últimos años en la pruebas internacionales PISA y en las pruebas nacionales SABER y SABER 11°. Asimismo, el grado de reprobación académica en las instituciones educativas del país se ha incrementado notablemente con respecto a los años anteriores.

A pesar de las políticas educativas en materia de calidad, relacionadas con la implementación del Sistema Institucional de Gestión de la Calidad Educativa (SIGCE), de las autoevaluaciones institucionales y de los planes de mejoramiento (PMI), los resultados académicos siguen siendo poco satisfactorios y, en algunos casos, se ha desmejorado.

En el caso concreto del municipio de Sincelejo, los índices de mortalidad académica en las instituciones oficiales vienen superando a los obtenidos en años anteriores. Asimismo, el promedio municipal en la prueba SABER 11º se encuentra por debajo del promedio estándar nacional. La situación se agudiza más en las instituciones rurales que ostentan los puntajes más bajos en estas pruebas.

Al respecto, la Secretaría de Educación Municipal ha implementado programas de acompañamiento a las instituciones de bajo logro y capacitaciones relacionadas con la autoevaluación institucional y los PMI, sin embargo, estas no han sido suficientes y aún persisten diferentes criterios entre los docentes con respecto a su implementación, lo cual, repercute directamente en los procesos que inciden en la calidad académica de las instituciones, ya que el plan de mejoramiento es una herramienta para orientar las acciones escolares hacia el logro de los propósitos y las metas definidas por el equipo directivo y la comunidad educativa. Este compromiso incluye la movilización y canalización del trabajo hacia el alcance de los objetivos en los plazos establecidos, además del seguimiento y la evaluación permanentes de los planes y acciones para saber si lo que se ha hecho permite alcanzar las metas y los resultados propuestos, y qué ajustes se deben introducir. (MEN, 2008)

Por tal razón, en la presente investigación se planteó el siguiente interrogante:
¿Existe relación entre la forma como se desarrolla la gestión académica de los PMI de las instituciones educativas oficiales del municipio de Sincelejo y sus resultados en la prueba SABER 11º?

En este sentido, los resultados obtenidos son fundamentales para establecer las fortalezas y debilidades en la construcción, ejecución y seguimiento de los PMI en la gestión académica de las instituciones educativas oficiales y sus repercusiones en los desempeños de los estudiantes en las pruebas externas, siendo un aporte confiable e importante en la toma de decisiones a nivel administrativo y académico desde la Secretaría de Educación Municipal, a través de la oficina de calidad, y al interior de las instituciones educativas.

En el capítulo dos encontramos el marco teórico, en cuyos antecedentes se señalan algunas investigaciones retomadas como referentes y puntos de partidas del trabajo investigativo que se ha desarrollado, así mismo conceptos como el de evaluación, calidad académica, pruebas ICFES, planes de mejoramiento y la gestión académica, en los que se consideran postulados del gobierno actual en cabeza del ministerio y algunos teóricos que han hecho planteamientos serios y responsables frente a este panorama educativo.

En el capítulo tres se encuentra la parte metodológica, que deja ver que la investigación realizada fue de tipo descriptivo correlacional con enfoque cuantitativo, ya que se hizo una descripción detallada de las características y procesos relacionados con el diseño, ejecución y seguimiento de la gestión académica del PMI de las instituciones educativas estudiadas, pretendiendo, además determinar la medida en que las variables seleccionadas se correlacionaban entre sí, es decir el grado en que las variaciones que sufría un factor se correspondía con las que experimentaba el otro. Para el caso de esta investigación las variables seleccionadas fueron el desarrollo de la gestión

académica de los planes de mejoramiento institucional y la calidad académica de las instituciones oficiales del municipio de Sincelejo, determinada por los resultados en las pruebas SABER 11^o, se describe la población, muestra y las tres fases en que es desarrollada, descritas a continuación, Fase 1. Reconocimiento de los procesos de diseño, ejecución y seguimiento de la gestión académica. Fase 2. Reconocimiento de los desempeños académicos de los estudiantes en las pruebas SABER 11^o y la Fase 3. Establecimiento del grado de correlación entre el desarrollo de la gestión académica y los resultados de las pruebas SABER 11^o.

En el capítulo cuatro se presentan los resultados y el análisis en donde se detalla un informe estadístico de los resultados obtenidos en la investigación, que revelan una fortalezas y debilidades en relación al diseño y ejecución de los PMI, en su gestión académica y se establece el grado de correlación entre el desarrollo de la gestión académica y los resultados de las pruebas saber.

El Capítulo V en el que se exponen las Conclusiones, que dejan ver que durante la investigación se pudo constatar la influencia de la forma en que se diseñan y ejecutan los PMI en los resultados de las pruebas SABER11.

El Capítulo VI que introduce algunas Recomendaciones Y finalmente el CAPITULO VII donde se exponen las limitaciones, siendo pertinente reconocer que uno de los obstáculos ha sido la poca teoría que se tiene de las estructuras organizativas (planes de mejoramiento) a nivel nacional e internacional.

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Durante los últimos años, se ha manejado en el discursos de intelectuales, políticos y demás personas del común que la “calidad de la educación es el eje fundamental para que una sociedad se desarrolle”. Esta aserción, ha sido una preocupación de organizaciones y gobiernos por establecerla como una realidad palpable para todos. A nivel internacional, organizaciones como la OCDE en sus últimos proyectos ha planteado el mejoramiento de la calidad, desde el desarrollo de competencias; por su parte la UNESCO desde la OIE expresa que se ha identificado diez aspectos que considera claves en la calidad de la educación, relacionados con la persona que aprende y con los sistemas educativos, lo que permite desarrollar habilidades para la vida. En Colombia, en las mesas de concertación y de construcción del Plan Decenal se manifiesta la necesidad de desarrollar en el aula las potencialidades de los estudiantes para alcanzar varios aspectos que lo lleven a una educación de calidad. De igual forma con la actual política educativa “EDUCACIÓN DE CALIDAD EL CAMINO PARA LA PROSPERIDAD” se propende por integrar a la comunidad educativa para lograr la calidad.

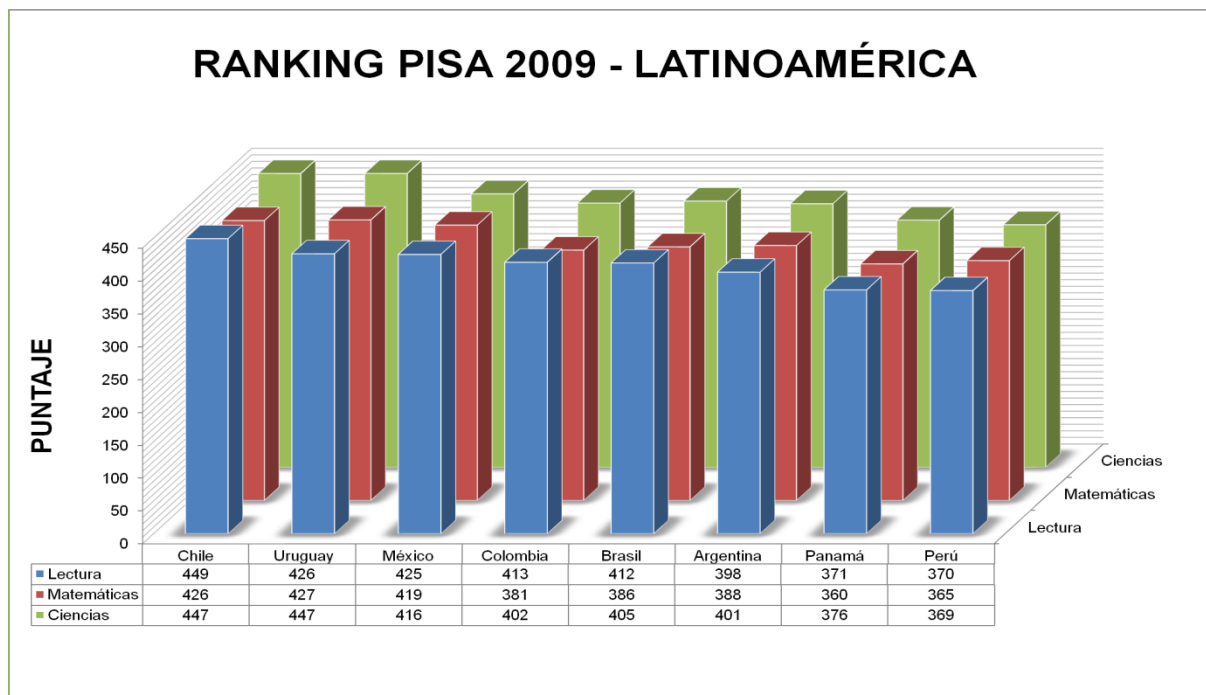
No obstante, a estos esfuerzos, los estudios que se aplican a nivel nacional e internacional, que miden la calidad educativa y en especial la calidad académica dan cuenta de una realidad poco motivadora para los países Latinoamericanos y en especial para Colombia. Las pruebas estandarizadas como son las SERCE (*Segundo Estudio Regional y Comparativo*) TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*)y, prueba PISA (*Program for International Student Assessment*) cuyos resultados permiten ser una guía para la toma de decisiones y la definición e implementación de políticas públicas educativas que faciliten alcanzar estándares internacionales y local de calidad.

La prueba SERCE, compara el desempeño académico de los estudiantes en el grado tercero y sexto evaluando ciencia, lenguaje y matemática, fue realizada en el 2006 por 16 países entre ellos Colombia que participo en todas las áreas de aplicación. En esta prueba Colombia logra estar en la media regional en matemática y ciencias, con respecto a la lectura ocupó el cuarto lugar. Estos resultados permiten establecer un avance mínimo en la calidad académica del país, pero que sin duda alguna existe la necesidad de generar mejores procesos que conduzca a un verdadero avance significativo.

Con respecto a la prueba TIMSS Colombia, participo en el año 2007 con 58 países más y 8 subnaciones, en esta oportunidad Colombia mejoró el promedio en 20 puntos en matemáticas y 24 en ciencias en comparación con el año 1995. Sin embargo pese al mejoramiento que obtuvo Colombia en estas dos áreas de aplicación, solo supero a seis países en matemática y siete en ciencias, lo cual muestra las deficiencias que aún persisten por parte de los estudiantes y la necesidad que se tiene de mejora en las estrategias de enseñanza y aprendizajes de estas áreas.

Así mismo, participo por segunda vez en la prueba PISA que fue realizada en el año 2009, esta prueba evalúa de manera periódica, los aprendizajes que tienen los estudiantes de 15 años en tres áreas fundamentales: Ciencias, matemática y comprensión lectora. Los resultados obtenidos para Latinoamérica no son los más satisfactorios (Grafico 1) el promedio más alto lo tiene Chile con 449 en lectura, en comparación con el promedio de 530 en algunas áreas para países como Finlandia y Corea del Sur es bajo para Latinoamérica; y por su parte Colombia ocupa el cuarto lugar de Latinoamérica y el puesto 52 de los 65 países que participaron y su mejor promedio es en lectura.

Gráfico 1. Resultado 2009 Latinoamérica prueba PISA.



Fuente: PISA

Al analizar los resultados de Colombia en estas pruebas estandarizadas internacionales, dan muestra del bajo nivel de logro que se tiene en algunas áreas fundamentales, lo cual incide directamente con la calidad académica, ejemplificado la necesidad de analizar algunas estructuras organizativas dentro de las instituciones para mejorar dicha calidad.

A nivel nacional el ICFES es el encargado de aplicar pruebas para medir la calidad académica de los estudiantes en diferentes grados; la prueba SABER en los grados 5º y 9º; SABER 11º y SABER PRO IX semestre. Estas pruebas permiten comparar los resultados periódicamente, analizando el desarrollo de competencias de los estudiantes desde el saber saber, saber hacer y saber ser. La prueba estandarizada en Colombia permite ser una fuente de información para elaborar indicadores de calidad y un apoyo estratégico para la construcción de la autoevaluación y los planes de mejoramiento; La prueba saber 11º tienen un mayor foco de interés al ser aplicada cada año en la cual las instituciones detectan sus fortalezas y deficiencias. No obstante en el contexto nacional los resultados de estas pruebas dan cuenta del bajo rendimiento académico de los estudiantes, mostrando su mayor deficiencia en comprensión lectora y en matemática, aspecto que genera preocupación en las diferentes esferas de la educación.

El municipio de Sincelejo no se encuentra excepto de la problemática de bajo logro, este municipio se ha mantenido por debajo de la media nacional en los últimos años (Tabla 1), estos resultados aún persisten hasta el año 2010 porque a pesar que se aumentado en los niveles los porcentajes generales aún se mantiene bajo la media general. Así mismo la problemática aumenta al conocer la mortalidad académica en las instituciones, a pesar del nuevo sistema de evaluación adoptado por cada institución de acuerdo a su contexto.

TABLA 1. Resultados por Categoría de Pruebas ICFES 2005- 2008 de los (as) estudiantes del Municipio de Sincelejo

CLASIFICACIÓN PLANTELES	2005		2006		2007		2008	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
MUY SUPERIOR	2	3,77	3	4,92	3	4,76	2	3,03
SUPERIOR	3	5,66	7	11,48	2	3,17	2	3,03
ALTO	8	15,09	12	19,67	5	7,94	6	9,09
MEDIO	11	20,75	18	29,51	13	20,63	18	27,27
BAJO	20	37,74	20	32,79	24	38,10	16	24,24
INFERIOR	9	16,98	1	1,64	16	25,40	22	33,33
MUY INFERIOR	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
TOTAL	53	100	61	100	63	100	66	100

FUENTE: Oficina de calidad Secretaria de educación Sincelejo.

De igual forma estos resultados se dan pese a los esfuerzos de la secretaria de educación municipal que realiza un acompañamiento a las instituciones que tienen bajo logro, ofreciendo capacitaciones a los docentes y una orientación a los procesos de autoevaluación y de inspección y vigilancia a la estructura organizativa, los llamados planes de mejoramiento que surgieron como propuestos por el ministerio de educación, a modo de estrategias para el mejoramiento continuo de las instituciones en función de alcanzar la calidad educativa desde una calidad académica, lo que los constituye en el instrumento a través del cual las instituciones planifica y organiza su proceso de mejoramiento a través de metas y acciones, que requieren ser elaborados, monitoreados y evaluados. Formándose en el apoyo esencial al proceso de enseñanza aprendizaje desde cada una de las gestiones puntualizando sus esfuerzos a la gestión académica. A pesar de todo estos esfuerzo, no han sido suficiente y aún se mantiene diferentes opiniones de los docentes, con relación a la consecución de metas, lo que incide

de manera directa en la calidad académica de las instituciones, puesto que el plan de mejoramiento es una estructura organizativa que guía el camino escolar hacia el conjunto de metas para alcanzar una calidad académica que se ve reflejada en un buenos resultados en las pruebas estandarizadas en especial las de la prueba saber.

Por lo anterior, se tiene la necesidad de conocer la eficacia de una estructura organizativa desde la perspectiva del referente para medir la calidad en las instituciones educativas. Por ello surge cuestionarse *¿Existe relación entre la forma como se desarrolla la gestión académica de los PMI de las instituciones educativas oficiales del municipio de Sincelejo y sus resultados en la prueba SABER 11°?*

1.2. JUSTIFICACIÓN

Actualmente el resultado de los aprendizajes alcanzados toma vital importancia en los procesos de calidad, partiendo de que esta reflexión sirva de insumo que orienten metas de mejoramiento que se evidencien en cambios significativos al interior de las instituciones y en políticas que los impulsen.

Un enfoque amplio de calidad presenta el desafío de evaluar los procesos institucionales, teniendo en cuenta que la relevancia de qué y para que evaluar, está asociada a que las decisiones que puedan tomarse sean oportunas y pertinentes, en el propósito de lograr los objetivos de una educación significativa para la prosperidad y el desarrollo del ser humano. En tanto evaluar como lo define Pérez Juste, R. (1997: 118) es “La valoración, a partir de criterios y referencias preespecificados, de la información técnicamente diseñada y sistemáticamente recogida y organizada, sobre cuántos factores relevantes integran los procesos educativos para facilitar la toma de decisiones de mejora”.

En el sistema educativo colombiano, la evaluación es fundamental para la calidad educativa, en tanto ofrece información que permiten asertividad en la toma decisiones y vislumbrar los procesos de enseñanza-aprendizaje. El uso pedagógico de los resultados orienta el trabajo institucional. De ahí la importancia de verla como una herramienta para potenciar los aprendizajes y los procesos que ocurren en el aula, dentro del ciclo de calidad que busca fortalecer las instituciones educativas y conjuga estándares básicos de competencia, procesos de evaluación y diseño e implementación de planes de mejoramiento institucional .(Al tablero N°42, 2007).

Sin lugar a dudas el desarrollo de procesos y resultados se atañen de manera indisoluble y dar un juicio de valor sobre estos, va mucho más allá de la aplicación de pruebas estandarizadas, sin embargo estas son un referente confiable actualmente para hacer un seguimiento a algunas metas de calidad académicas que el MEN se ha propuesto, en el caso de las pruebas saber se busca de alguna forma evaluar el currículo, su desarrollo, lo que aprenden los estudiantes y deducir el desempeño individual de competencia de los mismos.

Se considera por tanto el análisis de los resultados de las pruebas saber 11° un instrumento valioso para reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y reorientar los procesos que subyacen al interior de las instituciones para mejorar la calidad a partir del desarrollo de competencias que aporten a este fin.

Hoy día asegurar una mejor calidad de vida significa educarse, pero no de cualquier manera, se trata de una educación de calidad en la que la formación no solo es cognitiva, sino también personal y social y es allí donde educación y calidad intiman. “En Colombia, la revolución educativa asumió esta preocupación y le apostó a la transformación de las entidades educativas y el ministerio para ampliar las oportunidades de educación para todos y lograr que tuvieran una alta calidad mejorando el aumento de cupos y la capacidad de gestión basado en instrumentos de evaluación en todos los niveles”. (MEN 2010: 38).

Para la revolución educativa una educación de calidad debe desarrollar las competencias de los estudiantes y se debe medir en términos de lo que estos aprenden. (MEN 2010: 137) Sin embargo son muchos los factores que pueden influir en los resultados señalados, y es posible que uno de ellos sea la gestión académica en su conjunto, integrada no solo por la didáctica empleada en el proceso de enseñanza, sino también el currículo, factores socio-económicos, familiares y/o ambientales, entre otros.

Esta realidad es un indicador para el desarrollo del presente estudio basado en el análisis de los resultados de pruebas saber y su correlación con la gestión académica, ya que se considera esta impulsora del éxito escolar a nivel interno y externo y a su vez son estas pruebas las que reflejan algunas de las debilidades y fortalezas del sistema y las instituciones.

A nivel mundial se da importancia a la aplicación de pruebas estandarizadas, como forma imprescindible de mirar si lo que se hace está orientado al cumplimiento de las metas y para interpretar estos resultados al encauzar los procesos educativos y la toma de decisiones.

Así las cosas la propuesta investigativa que se presenta es novedosa por cuanto asume el análisis de una correlación entre las nueva política de estado para mejorar la calidad bajo los planteamientos consignados en la (Guía 34) en su gestión académica y los resultados de prueba saber.

Para el departamento de Sucre y el municipio de Sincelejo, esta propuesta es de gran valía porque se hace necesario buscar opciones de solución a la problemática que presentan tanto el departamento, como el municipio en lo que respecta a las evaluaciones externas, lo que es un indicador a nivel nacional de baja calidad educativa.

Razón por la cual se aborda desde una perspectiva diferente el análisis de una nueva iniciativa ministerial como son los planes de mejoramiento que prioriza en acciones para afectar de manera positiva la calidad académica, ya que no es posible determinar el impacto de este si no se hace un seguimiento serio y responsable a la ejecución de las mismas y el grado de afectación o aproximación a la meta.

En consecuencia, esta investigación busca generar un impacto positivo en las instituciones educativas del municipio y beneficiará directamente a directivos, docentes y estudiantes, quienes tendrán un referente para redireccionar la gestión académica y las prácticas educativas como factor incidente en las pruebas ICFES, para que valoren la razón de ser de las pruebas saber, los esfuerzos que se hacen pero sobre todo los compromisos y beneficios que una educación de calidad comporta para el hombre y la sociedad.

Para la SUECARIBE y su programa de maestría es un valioso aporte dentro de la línea de calidad abordar estas temáticas que articulan el quehacer pedagógico a las propuestas ministeriales, ya que un ejercicio investigativo tan importante representa transformaciones significativas de los paradigmas que acunan muchos actores importantes de nuestra sociedad, los cuales son necesario desestimar.

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 OBJETIVO GENERAL

Determinar la existencia de relaciones entre el desarrollo de la gestión académica de las Instituciones oficiales de Sincelejo y el desempeño de sus estudiantes en las pruebas SABER 11º.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer los procesos de diseño, ejecución y seguimiento de los PMI institucionales en la gestión académica.
- Registrar los desempeños académicos de los estudiantes en las pruebas SABER 11º.
- Establecer el grado de correlación entre el desarrollo de la gestión académica y los resultados de las pruebas SABER 11º

CAPITULO II

REFERENTE

2. MARCO TEORICO

2.1 ANTECEDENTES

El trabajo de investigación se inicia en la construcción teórica, con una revisión documental y la identificación de antecedentes, al asumir que el conocimiento científico posee un aspecto en que invita a recurrir a él para que se use y referencie en el estudio los hallazgos de otros; para de esta forma logre entrelazar su investigación con los conocimientos ya existentes con el objetivo de aportar a la comprensión del campo específico en estudio. En este sentido la Universidad Nacional Abierta (UNA, 1990:140) asegura que: “Sería un error muy grande que un investigador pretendiera ignorar los aportes hechos por otros investigadores. De esta manera el conocimiento científico no habría avanzado mucho por cuanto siempre se estaría recomenzando el camino.”

En esta perspectiva, las investigaciones exigen el reconocimiento de la conceptualización de otros para encaminar el estudio a un carácter científico dado la importancia que tiene referenciar teóricamente. Por ello esta investigación asume la búsqueda de investigaciones a nivel internacional y nacional encontrando algunos estudios que guardan una relación estrecha con el presente trabajo.

A nivel internacional se encuentra en el año 2004 la investigación realizada por Isabel Cantón, titulada: “EVALUACIÓN DE LOS PLANES DE MEJORAMIENTO EN LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE CASTILLA Y LEÓN”, cuyo objetivo general es “describir para conocer y mejorar el estado y desarrollo de los Planes de Mejora en la Comunidad autónoma de Castilla y León desde la perspectiva de los profesores y realizar propuestas para mejorarlos.”

Para la investigación actual toma importancia la tesis antes mencionada al referenciar en su marco conceptual los planes de mejoramiento como un instrumento que permite mejorar la calidad desde las acciones emprendidas tanto en el proceso como en los resultados, así mismo asume el plan de mejoramiento como una construcción colectiva que revela el trabajo en equipo y el compromiso con la institución. Estos dos aspectos son relevantes en esta investigación al identificar que los planes de mejoramiento contribuyen alcanzar la calidad académica y que existe la necesidad de unificar criterios para establecer metas en conjunto para el beneficio institucional.

De igual forma la investigación realizada por Cantón muestra el interés que existe por valorar constantemente las estructuras organizativas como medio para mejorar la calidad, atendiendo al conocimiento de las debilidades y fortaleza en la institución educativa para de esta forma trazar metas que permita establecerlas de acuerdo al contexto y encaminar toda acción a ello. Así mismo es pertinente anotar que en esta perspectiva la presente investigación referencia de Cantón la fundamentación de los planes de mejoramiento como una estructura organizativa que facilita alcanzar la calidad académica.

Otra de las investigaciones que brinda aportes importantes es la publicada en el 2010, por Héctor Gabriel Fernández Gómez “EL PLAN DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL EN LA CALIDAD DE LA EDUCACION” , una experiencia investigativa realizada con instituciones educativas destacadas por sus buenos resultados en las pruebas saber, en la que Fernández, se pregunta si era posible identificar instituciones educativas que mantienen promedios altos en los resultados obtenidos en las pruebas saber de evaluación de competencias de los estudiantes colombianos en los años 2002-2003-2005-2006 y se pregunta cuáles son las características más relevantes de los planes de mejoramiento institucional de aquellas instituciones educativas que mantienen resultados promedio más altos en dichas pruebas. Un trabajo investigativo que pretende mostrar como la

organización interna de instituciones oficiales y no oficiales, coinciden en el concepto de calidad que manejan , sobre la evaluación y las acciones específicas de mejoramiento que les han permitido tener un alto logro en las pruebas externas que aplica el ICFES a quinto y noveno grado a nivel nacional.

El propósito de esta investigación fue “caracterizar un plan de mejoramiento que ofrezca la mayor confiabilidad y efectividad para aumentar los resultados promedios de las pruebas externas de evaluación en las instituciones educativas”, y que se relaciona con lo que hoy se pretende hacer por cuanto interesa establecer la correlación entre las acciones que se establecen en el plan de mejoramiento institucional y los resultados obtenidos , con el objeto de establecer la incidencia de los PMI (gestión académica) en la calidad académica evaluada por el MEN , a través de las pruebas SABER 11°. (Fernández 2010:18).

Para la investigación actual cobra importancia la tesis anterior por cuanto el trabajo mostro la incidencia positiva de una buena organización en los resultados de pruebas externas SABER, sin discriminar entre zona rural o urbana, entre el sector privado o público, concluyendo que si se hacen bien las cosas se obtienen buenos resultados.

En el marco del presente trabajo cobra importancia citar el trabajo realizado por Ricardo León Gómez Yépez, intitulado CALIDAD EDUCATIVA MÁS QUE RESULTADOS EN PRUEBAS ESTANDARIZADAS. En este trabajo se propone medir la calidad educativa en términos de la contribución que la escuela hace al desarrollo económico y social sostenible, abre un espacio de reflexión acerca de cómo construir capital social y humano a partir de las oportunidades que ofrece la escuela y el liderazgo efectivo, siguiendo recomendaciones y parámetros de la OCDE(2001).

Esto se lograra en la medida en que la escuela:

- 1. cuente con un liderazgo efectivo, que haga realidad la coherencia entre los valores de la institución, las directrices, las expectativas de desempeño y las necesidades de la comunidad.*
- 2. establezca un currículo pertinente y relevante a las circunstancias de vida de los estudiantes y las necesidades sociales, que fomenta la productividad económica la democracia política, el respeto a los derechos humanos, el desarrollo científico, el cuidado del ambiente, preservación y enriquecimiento de la diversidad cultural.*
- 3. Diseñe aplique y evalúe procesos de enseñanza y enfoques instruccionales que fomenten el aprendizaje efectivo.*
- 4, Construya relaciones con la comunidad donde opera y contribuya a su desarrollo.*
- 5. Genere procesos para convocar al sector productivo, público y privado a que se involucre con el desarrollo de la comunidad a través de proyectos de responsabilidad social. Estas alianzas se deben ver reflejadas en número y horas del voluntariado que las empresas del sector público y privado ofrecerían a la institución educativa en la calidad y cantidad de los aportes en dinero y en especie que las empresas hagan a la institución educativa en la participación de aquellas o de las ONG, del sector en el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional.(PEI).*
- 6. promuevan la oportunidad e iniciativa, es decir que genere que niños y jóvenes accedan a la escuela, permanezcan en ella hasta finalizar el trayecto y egresen alcanzando los objetivos de aprendizaje establecidos en los tiempos previstos para ello.*

7. Cuente con recurso humano preparado y con ambientes laborales que estimulen el bienestar, la satisfacción y la motivación.

8. Ayude a reducir la brecha de la inequidad, es decir, que tenga en cuenta la desigual situación de estudiantes y familias, de las comunidades en que viven, y las escuelas mismas, y ofrezcan apoyos especiales a quienes los requieren, para que los objetivos educativos sean alcanzados, por el mayor número posible de estudiantes. (Martínez, 2003).

Por otra parte cuestiona que los exámenes estandarizados sea el único rasero para medir la calidad en todo un sistema educativo, a pesar de resaltar su relevancia en circunstancias en las que se tienen que cumplir ciertos estándares, como en el caso de los estudiantes que están a punto de graduarse. No obstante privilegia la evaluación formativa en cualquier proceso.

Es importante anotar que el trabajo en mención se relaciona estrechamente con esta investigación por cuanto sitúa la evaluación estandarizada como un pequeño componente de un grupo de actividades de evaluación que pueden ser usadas para medir el rendimiento escolar y la calidad educativa.

De igual forma otra investigación que contribuye a este estudio en el campo de las pruebas ICFES, fue realizada por Gaviria Alejandro y Barrientos Jorge en el año 2001, la cual llevo como título “DETERMINANTES DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA”. Estos determinantes fueron para ellos, el efecto de las características familiares sobre el rendimiento, la consecuencia de las características del plantel sobre la calidad, y el resultado del gasto público sobre la calidad relativa de los planteles públicos respecto a los privados, todo ello medido desde las pruebas ICFES SABER 11º, brindado con esto la oportunidad de comparar la incidencia de algunos aspectos en relación a los logros institucionales de acuerdo a características específicas asimiladas desde la

práctica, de las cuales se han generado por largo tiempo debates acerca de su aportación a la calidad académica de las instituciones. Esta investigación concluye que en su conjunto el problema de la calidad de la educación pública es uno por incentivos, falta de recurso y estructura organizacional. La investigación realizada por Gaviria A y Barreto J, enfatiza en los resultados de las pruebas saber como un medidor indudable de los procesos que se dan en el interior del aula que a su vez estos tienen unos factores externos que incide directamente en esos procesos.

En este mismo campo de conocimiento se encuentra la investigación desarrollada por Restrepo Piedad Patricia y Alviar, Mauricio titulada “EL LOGRO ACADÉMICO Y EL EFECTO COLEGIO EN LAS PRUEBAS ICFES EN ANTIOQUIA” la cual, se elaboró a través de un análisis del diseño institucional e implementación, del programa de bonos educativos Paces en Colombia, en el periodo 1992- 1998. Para este estudio desde el punto de vista de política pública fue fundamental determinar si el colegio aportó al rendimiento de los estudiantes, medido por los resultados en las pruebas ICFES, y de cuanto fue ese aporte. Es en este aspecto, donde toma importancia esta investigación para el presente trabajo en cuanto se asume las pruebas ICFES SABER11^o como un referente que mide el impacto de programas y políticas, pues si bien es cierto las pruebas son según el Ministerio de Educación un indicador para valorar la calidad generada por diversas políticas, lo cual es observado en esta investigación desde la gestión académica de los planes de mejoramiento en correlación con las pruebas, a identificar si se ha mejorado la calidad académica con la elaboración e implementación de las gestiones al planear metas que direccionen el quehacer educativo.

2.2 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR CALIDAD ACADÉMICA?

En este capítulo se mostraran diferentes concepciones sobre calidad en el ámbito educativo, toda vez que un concepto que está convocando masivamente la atención de políticos, economistas, sociólogos, educadores y actores en general de la construcción del mundo actual, merece ser analizado con detenimiento.

Según la real academia española CALIDAD se refiere a la Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor. Así se entiende que algo es de buena calidad cuando le apuesta a la superioridad o excelencia.

En esta misma dirección cabe el análisis Etimológico de calidad, precisando que calidad y cualidad tienen la misma raíz latina (qualitas, qualitatis) y así puede decirse que son las cualidades las que determinan la calidad de algo o de alguien.

“En este sentido, para determinar si algo tiene calidad es imprescindible obtener un consenso, más o menos amplio, sobre cuántas y cuáles son las cualidades que habrán de evaluarse. Por tanto habrá que definir un conjunto de estándares. Sin embargo, al hablar de educación, ¿dónde se buscan esos estándares? Podríamos intentarlo del modo más intuitivo midiendo los resultados visibles de la enseñanza, pero ya tropezaríamos con la primera dificultad: educar no es sólo transmitir conocimientos, también implica formar el carácter, las costumbres o las ideas. ¿Y cuándo puede decirse que estos objetivos de la educación han sido cumplidos con suficiente nitidez para poder compararlos con un estándar?” (Pareja J y Torres C 2006:172).

Pues bien, es claro que la educación es un término tan complejo en si mismo que al pretender abarcarlo se precisa abordar múltiples variable que lo atañen, y aunque los conocimientos son importantes, se precisa tener en cuenta lo humano, lo ético y lo social, que nos enfrentan a grandes incertidumbres y retan nuestro ingenio, inteligencia y creatividad a la hora de desarrollarlos pero sobre todo de evaluarlos o medirlos.

Por su parte Valdés (1997:1) considera que la

“Calidad de la educación, se refiere a las características del proceso y los resultados de la formación del hombre, condicionados histórica y socialmente; que toman una expresión concreta a partir de los paradigmas filosóficos, pedagógicos y sociológicos imperantes en una sociedad determinada y se mide por la distancia existente entre la norma (los paradigmas) y el dato (lo que ocurre realmente en la práctica educativa”.

De acuerdo con esta perspectiva es necesaria e importante la reflexión de ¿qué es educación y cuál es su objetivo?, preguntas orientadoras de las prácticas pedagógicas que determinan la calidad en la época actual.

Para la UNESCO la educación no es solo un bien público sino también un derecho gratuito y obligatorio que se constituye en una herramienta poderosa para el desarrollo personal y social. Establece este organismo que existe.

”dos principios caracterizan la mayoría de las tentativas de definición de lo que es una educación de calidad: el primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo, y por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una

buena conducta cívica , así como en la creación de condiciones propicias para el desarrollo afectivo y creativo del educando. Como el logro de estos últimos objetivos no se puede evaluar fácilmente, es difícil efectuar comparaciones entre países al respecto”. (UNESCO 2005:2).

En Colombia los principios y objetivos claves de la educación están contemplados en la constitución política de 1991 Y la ley general de educación de 1994 donde se han establecido el tipo ideal de ciudadano que se proyecta, esta política se perfila como garante del derecho a acceder a una educación de calidad, que además se propone ser inclusiva, para el desarrollo personal y colectivo, determinada así:

En el artículo 67 de la constitución

“la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz, a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico, y para la protección del ambiente.

El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación básica será gratuita en las instituciones del estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al estado regular y ejerce la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones

necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo” UNESCO (2010/2011).

Para el caso de Colombia, la administración y gestión del sistema educativo es responsabilidad de la nación y las entidades territoriales certificadas, en atención a la ley 715 y el decreto 5012 del 2009, le compete al Ministerio de Educación Nacional, entre muchas otras actividades apoyar a las entidades territoriales en la gestión de los recursos humanos para el sector educativo, el fomento de la calidad académica , y velar por la calidad de la educación a través de la regulación, inspección y vigilancia de los procesos para tal fin (UNESCO (2010/2011).

Para el Ministerio De Educación Nacional (2010:4), dentro de la política educativa del gobierno de la prosperidad, una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos cumplen con sus deberes y conviven en paz.

Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país, una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad y en la que participan toda la sociedad.

Gráfica 2. La Calidad de la Educación es un Propósito Nacional



Fuente: “Pacto Nacional por el Mejoramiento de la Calidad Educativa 2010”.

Según la equiparación del anterior gráfico se puede juzgar la posición clara del MEN frente a un proceso que demanda la participación valiosa del estudiante y todos los actores de la sociedad cuyo compromiso es aportar desde su rol al logro de las metas para un mundo próspero y equitativo en el que se pueda vivir en paz. No obstante a lo largo de la historia esta ha sido un deseo preponderante difícil de materializar, quizás por el poco compromiso que han asumido algunas de las partes involucradas o bien por la ineficaz gestión de los delegados para canalizar estos aportes, un tema importante, pero que no es el que nos convoca.

Sin embargo cabe anotar que se sitúa como uno de los motivos de la revolución educativa que impulsa la política de los planes de mejoramiento que a través de las 4 gestiones (administrativa y financiera, directiva, académica, comunitaria) pretende la realización de este gran ideal de que autoridades del estado, los directivos, docentes, padres, estudiantes, empresarios, y comunidad en general trabajen en equipo y encaucen sus esfuerzos hacia un aprendizaje y desarrollo integral del estudiante y dé como resultado la anhelada transformación social. En consecuencia la reestructuración organizacional se revela como una alternativa confiable para gestar estos cambios, ya que esta ha sido una gran debilidad del sistema educativo colombiano.

La disertación y el amplio debate sobre el significado de calidad educativa pueden aproximarnos a la conclusión de que la opinión de expertos es opuesta y divergente en la medida en que se alejan los puntos de interés que cada uno visiona, a partir de que los modelos de organización y gestión empresarial se han extrapolado al ámbito educativo.

Ruiz A, (2000:126) plantea que sin lugar a dudas la calidad académica es una condición y una meta de la gestión institucional. Desde lo cual se hace necesario plantear criterios para forjar la calidad e, inevitablemente, para cuantificar su progreso, su ausencia o su debilidad; planteamiento que surge en el escenario universitario pero que es pertinente considerar, ya que en cualquier contexto esta es una premisa fundamental; en este mismo sentido se plantea que la calidad es relativa a una época y circunstancias especiales, ya que en efecto los criterios o juicios que orientan las metas institucionales van a depender de las concepciones sobre los resultados que se quieren obtener, en el caso de la educación el modelo de hombre y de sociedad que se quiere formar, los cuales naturalmente varían dependiendo de las necesidades del entorno.

Ahora bien para que una Institución tenga calidad académica se requiere de condiciones socioeconómicas, administrativas, de infraestructura, recursos, servicios, e indiscutiblemente las pedagógicas y curriculares. Consecuentemente estos componentes deben visionarse en las políticas de transformación educativa, en tanto la calidad no puede ser entendida como un compromiso solo del docente, sino de autoridades del estado, de la institución y en ella todos los miembros de la comunidad educativa, (directivos, administrativos, docentes, padres y estudiantes) de la familia, y de la comunidad en general.

La comunidad internacional ha generado estándares y criterios claros alrededor de la calidad, específicos a nuestro momento histórico, demandando un análisis creativo a los fines académicos y al impacto de este al contexto en el que se está inmerso.

Es importante en este sentido considerar la posición de Ruiz, A. (2001:126) cuando afirma que:

“No se debe confundir “calidad académica” con “eficiencia”. Aparte de una disquisición posible en torno al sentido semántico de estos términos, podemos decir que la eficiencia refiere al mundo conceptual de la economía, en torno a la potenciación del recurso económico y organizativo; se orienta especialmente a los procesos. Por otra parte, esta discusión convoca al término “eficacia”, que se dirige más a la labor cumplida, a la realización última de fines y no tanto a los procesos mismos. La perspectiva de su aplicación es más amplia que la de “eficiencia”.

En este sentido, la discusión sobre calidad académica está conceptualmente más cerca de la “eficacia” que de la “eficiencia”, aunque esta última deba recibir mucha atención.

De acuerdo con esto, las instituciones de educación en todos sus niveles, deben ser eficaces en sus fines y responder a las demandas sociales, además de buscar la mayor eficiencia posible, de modo que formar hombres de bien para la sociedad actual representa el reto de una gestión responsable de los recursos y el tiempo, para que los procesos logren satisfacer los requerimientos y se logren las metas propuestas; así la asertiva gestión del estado y la institución, la formación altamente calificada de los miembros de la comunidad, en especial de los docentes, la actitud positiva, un currículo articulados al contexto sociocultural, los procesos de enseñanza -aprendizaje y la evaluación permanente, son desde la óptica académica requisitos mínimos para cualificar los procesos educativos.

En este mismo sentido se hace necesario atender paralelamente los Sesgos ideológicos que tienen serias incidencias en estos propósitos, ya que si bien es cierto los docentes gozan de una gran autonomía, estas deben estar articuladas a los proyectos y metas institucionales, toda vez que estos son proyectos colectivos en los que todos somos responsables; cabe anotar que la voluntad es un factor incidente y determinante en este cometido, dado que esto implica cambios de paradigmas que den paso a la innovación, indispensable en la tarea de atender una realidad versátil y al mismo tiempo global. Se hace necesario precisar que se está en desacuerdo con tendencias simplistas, en tanto se reconoce que al hablar de calidad es imposible apartarse del desarrollo personal, profesional y social, en consonancia con lo ético, lo humano, y no solo lo cognitivo; y de que lo que realmente se busca es que se descubra la evaluación “como una oportunidad de mejora que les ayuda a organizar sus actividades, planificar con mayor criterio de utilidad, obtener reconocimiento social por su labor y mayor reconocimiento económico a sus esfuerzos y deje de percibirse como una amenaza a su libertad de cátedra”.(ZAMBONY L. y GORGONE H. 2005:6).

En cuanto a la inspección respecta es imperioso hacer un seguimiento a todo lo planeado, para evitar que los proyectos y programas queden como letra muerta en el papel, misión que para el caso del sistema educativo colombiano ha sido delegada al ICFES , que tiene a su cargo la evaluación del sistema educativo en todos sus niveles y modalidades.

Es importante en esta parte detenernos a disertar sobre la relación que aquí se establece entre los términos rendimiento académico o escolar y calidad académica.

Pues bien, Gómez en su artículo Mas que resultados en pruebas estandarizadas, plantea que la definición rendimiento académico fue propuesta inicialmente por Glaser(1963) y es la más popular en nuestro medio, Glaser lo define como:

”la determinación de las características del desempeño del estudiante con respecto a estándares específicos.”

En contraposición a esta definición, recientes elaboraciones conceptuales (Brownlieet al.2003) presentan el rendimiento escolar como el mejoramiento en los procesos de aprendizaje que contribuye al desarrollo personal del individuo y a su capacidad para aportar a la sociedad de la cual hace parte.(Gómez 2004:80).

En consecuencia, los procesos de aprendizaje deberían estar enfocados al mejoramiento del nivel de aprendizaje, a que todos los estudiantes sin importar sexo, raza o condición socioeconómica, alcance y supere los estándares esperados en áreas del desarrollo intelectual, humano, social y profesional, y a que el aprendizaje genere satisfacción personal y responsabilidad social.(OCDE).

Se puede concluir de las reflexiones anteriores, que la calidad académica no puede asumirse como una consecuencia natural de la educación, pues lograrla demanda esfuerzos de toda la comunidad educativa por definir de manera conjunta las metas institucionales, en donde juega un papel importante el rol activo de los directivos y docentes, evaluaciones justas y confiables. Esto es lo que muestran las investigaciones mundiales y nacionales realizadas al respecto. Así las cosas Se considera que un análisis serio de las pruebas saber nos remite a detectar que anomalías existen, y que detectadas oportunamente podrán corregirse.

Es importante anotar que la evaluación debe estar orientada a establecer si los resultados y los procesos están en la misma dirección de los objetivos, siendo desde todo punto de vista un examen estandarizado insuficiente para ello. En efecto debería mirarse paralelamente como se están dando los procesos en el aula, para lo cual se hace necesario mirar actitudes y habilidades propios de cada área en contextos, a través de diarios de campo ensayos, preguntas orales y muchas otras actividades, que redundarían en prácticas didácticas asertivas para efectos de atender concretamente las necesidades educativas y aportar a un mejor rendimiento o calidad académica.

Estas pruebas no miden la formación personal, social ni cívica de los estudiantes tampoco miden cuán acertados son los profesores en su enseñanza y en sus metodologías, ni menos cuánto de arte, música, filosofía u otros conocimientos han adquirido los estudiantes, ni cuán bueno es el clima de convivencia al interior del aula y de la escuela. Y en realidad Podría pensarse que las pruebas estandarizadas son una perspectiva simplista de la calidad si no se mira como realmente es, una parte del proceso, tal como lo afirma Crooks, (1998:438.481) La evaluación formal bajo condiciones controladas cuidadosamente, como es el caso de los exámenes estandarizados, debe ser vista solo como un pequeño

componente de un grupo de actividades de evaluación que pueden ser usadas para medir el rendimiento escolar y la calidad educativa.

Es aquí donde cobra importancia los esfuerzos que a lo largo de la historia se ha hecho el MEN y hoy con más auge, cuando se plantea el reto nacional de apostarle a la calidad de los procesos educativos que se gestan al interior del aula, para lo cual se apoya entre tantos procesos evaluativos en las Pruebas SABER 11° , las cuales como se ha expuesto asume estándares que figuran como referentes de las metas de aprendizaje ; Entender qué es lo que los niños deben aprender y cómo se les va a evaluar es un importante reto para los docentes, en la ruta del mejoramiento trazada desde el MEN a partir de la revolución educativa, así como tener claridad en cuál es la diferencia que hay entre estándar, competencia, objetivo y logro para operacionalizarlos. .

Desde esta perspectiva es pertinente aclarar hacer una revisión conceptual de que son los estándares de competencias.

Pues bien los estándares son aquellos niveles de logro que esperamos desarrollen todos los estudiantes del país para superar las fallas detectadas tanto en las pruebas del ICFES como en las de grado quinto y noveno. Los nuevos estándares propician el desarrollo de las competencias en lenguaje, en matemáticas, en ciencias y en competencias ciudadanas. Estos estándares tienen un nuevo énfasis en el desarrollo de competencias de razonamiento, de análisis, de síntesis, de interpretación, de relación con el mundo en que se vive, de comportamiento responsable, ético y moral. Respondiendo como es claro al concepto de calidad asumido por la política educativa del gobierno de la prosperidad.(MEN, 2003).

Para Martínez, H (Altablero N° 24:2003) La función de los estándares es mirar lo que una persona del mismo nivel cognoscitivo es capaz o debería estar en capacidad de hacer. Esto no es uniformidad ni masificación, pero sí significa la

posibilidad de que todos los sujetos de este mundo podamos compartir unas competencias mínimas.

Se puede entender de acuerdo a lo expuesto que lo que se busca desde el MEN es que sin importar la ubicación y el estrato en lo que se refiere a rural o urbano público y privado los estudiantes tengan acercamiento a las distintas disciplinas del saber y alcancen un mismo nivel.

2.3 PRUEBAS ICFES SABER 11º

La educación como agente de transformación de la sociedad, requiere de un proceso continuo que permita monitorear los cambios y avances que tiene desde todos sus componentes para lograr la calidad. En este sentido evaluar constituye un elemento importante dentro de la perspectiva de calidad, pues como asegura Buendía (2001:578):

“No podemos hablar de cultura de calidad sin hacer referencia a la evaluación. Y es que calidad y evaluación son dos elementos inseparables. Hablar de calidad conlleva hablar de evaluación ya que, la preocupación de la calidad ha llevado a la necesidad de evaluar. Desde esta cultura, la evaluación se ha convertido en el transporte del siglo XXI necesario para asegurar la calidad de las organizaciones que apuestan por la calidad que deberán montarse en este medio de transporte si es que realmente quieren llegar a ella, porque si no, ¿Cómo podrían mejorar la calidad de sus procesos y productos sino los evalúan? ”

Desde esta percepción que integra la calidad y la evaluación, es preciso señalar el papel protagónico que asumen dentro de la educación, como elementos que transversalizan el quehacer en el aula y trascienden en la búsqueda de mejores condiciones en el sistema educativo. Estos dos elementos conducen a la reflexión y análisis en cuanto consolidan estrategias pedagógicas e investigativas que propenden por mejorar la formación, bajo los criterios institucionales y gubernamentales que se manifiesta desde la realidad educativa. Para ello se requiere el compromiso y el actuar de cada institución, puesto se concibe como

una actividad que necesita la participación y disposición de los miembros para establecer en la evaluación el camino que conlleve a la calidad; lo cual se convierte en un desafío crucial para comprender e impulsar los procesos de mejoramiento de las instituciones.

Frente este panorama la evaluación como un juicio de valor puede darse desde la informalidad hasta la sistematización de los procesos que subyacen en él, otorgando a través de indicadores valores cualitativos o cuantitativos al conocimiento, conducta y demás aspectos que se evidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje; así para Pérez y García, (1989:23) Evaluar se convierte en la acción de valorar una realidad, que se integra a un proceso donde sus instantes previos son los de establecer características de la realidad a valorar, y de recolectar la información sobre las mismas, donde sus partes posteriores son el conocimiento y la toma de decisiones en relación al juicio obtenido. El proceso de evaluación enmarca así, el camino para diagnosticar y construir reflexiones, en función de lo que se tiene, para de esta manera lograr puntualizar objetivos que permitan mejorar las condiciones frente al conocimiento. De igual forma este proceso requiere la disciplina de sistematizar la información para ofrecer confiabilidad y validez a los resultados, ofreciendo con esto mayor relevancia, puesto que con la evaluación se pretende entregar juicios de valores que propicie un cambio significativo.

En este sentido la relevancia de la evaluación como valoración y contribución a la calidad a menor escala como es un aula de clases y a mayor escala como en un sistema educativo, han permitido crear pruebas estandarizadas las cuales son definidas como un instrumento que pretende identificar el nivel de dominio de conocimientos y habilidades que tienen los educandos, establecidos por indicadores, los cuales permiten medir de manera individual y general los resultados. Estas pruebas son consideradas una herramienta eficaz que facilita señalar comparaciones con las metas trazadas entre grupos de población u

observar efectividad de lineamientos y políticas educativas; para esto las pruebas (Popham1999:3) “muestran los conocimientos y/o las destrezas de una esfera o dominio de contenidos” de cada área de conocimiento para estructurar conforme a los estándares nacionales que orienta la enseñanza y el aprendizaje.

Las pruebas estandarizadas como afirma Revela y colds (2008) contribuye hacer perceptible ciertos aspectos de la educación, aportando información acerca de:

En qué medida los alumnos están aprendiendo lo que se espera de ellos al finalizar ciertos grados o niveles;

¿Cuál es el grado de equidad o inequidad en el logro de dichos aprendizajes?;

¿Cómo evolucionan a lo largo de los años, tanto los niveles de logro como la equidad en el acceso al conocimiento por parte de los diversos grupos sociales?;

¿En qué medida y cómo las desigualdades sociales y culturales inciden sobre las oportunidades de aprendizajes de los estudiantes?;

¿Cuál es la diversidad de prácticas educativas existentes en escuelas y maestros y cómo las mismas se relacionan con los aprendizajes de los estudiantes en diversos contextos sociales?;

¿Cómo influyen las condiciones de la enseñanza (situación de los maestros, recursos disponibles, tiempos de estudio, etc.) en los progresos de los alumnos?;(2008:47)

Este tipo de información obtenida en las pruebas estandarizadas colabora de manera decisiva al mejoramiento en cuanto permite conocer los niveles reales y algunos factores asociados al aprendizaje y la enseñanza, además facilita tener una panorámica de población escolar en estudio de manera progresiva dado la

aplicación y el seguimiento año tras año de estas. En estos términos las pruebas estandarizadas dinamizan el trabajo de los miembros de la comunidad que tienen mayor incidencia en la enseñanza-aprendizaje al suscitar la concientización desde la reflexión, creando la necesidad de redescubrir los procesos en el aula de clases para estimular nuevas formas de aprendizaje que logre alcanzar calidad académica. De esta manera a la realidad previamente descrita, las pruebas estandarizadas son una parte de los procesos evaluativos que deben gestarse al interior de todo sistema educativo, para hacer un monitoreo de los eventos sucedidos en este proceso e ir mirando correlaciones de causa efecto, desde una perspectiva holística que permee las instituciones (MEN, SEM, I.E.) y sin lugar a dudas el aula.

En esta perspectiva las pruebas estandarizadas a nivel internacional como la PISA, TIMSS y la prueba SERCE ésta última aplicada en el contexto solo Latinoamérica, han sido tomadas como un referente de calidad por diversas organizaciones que apunta a conocer las tendencias y la calidad académica en varios contextos, estas pruebas ha tomado mayor importancia al pasar del tiempo por su interés de fomentar el mejoramiento continuo desde la divulgación y la utilización por parte de cada país, de los resultados de acuerdo a la necesidad que se tenga, para genera políticas educativas en beneficio de la educación.

En el caso concreto de la mayoría de los países latinoamericanos han creado sistemas de calidad, diseñado pruebas estandarizadas como Por ejemplo, Chile SIMCE; en 1990, Brasil SAEB; Argentina 1993 SINEC; en Bolivia 1996 se administró Simla; Ecuador el SIMECAL 1993 y en nuestro país, Colombia constituyó el Sistema Nacional para la Evaluación de la Calidad Educativa (SABER), y desde 1964 ha administrado a todos los educandos del grado^{11º} el examen de Estado para ascender a la educación superior (ICFES).Gómez (2004:77).La creación de estos sistemas de evaluación de la calidad han mostrado la necesidad que existe por conocer los logros y dificultades que se tienen en la

educación en relación del rendimiento académico.

En Colombia, evaluar la calidad ha sido encomendado al Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), el cual a través de la historia ha tenido algunas reformas en su función pues un primer momento como “auxiliar del gobierno nacional en lo relativo a la inspección y vigilancia, de la educación superior”, y de “prestar asistencia teórica y administrativa a las universidades” de igual forma en el año 1979 se tomó como “auxiliar del gobierno para el ejercicio de las funciones que constitucionalmente le corresponde con respecto a la educación superior”(ICFES, 2003:4) de este tipo surgieron algunas reformas más de acuerdo a la expedición de leyes, decretos y necesidades educativas del país. En el año 2010 el 21 de mayo se modificó el ICFES porque no estaba estructurado para trabajar al ritmo de la demanda y exigencias técnicas de las evaluaciones. “Había que transformarlo y dejarlo autónomo. Por eso se creó el ICFES como empresa dedicada a la evaluación, que presta servicios a toda entidad que lo requiera” Peña(2010:27). Por ello actualmente El ICFES, tiene como compromiso social la evaluación de los procesos pedagógicos y el mejoramiento de la calidad a partir de la aplicación de las pruebas SABER realizadas en los grados 3º y 5º de la básica primaria las pruebas SABER 11º de la media y SABER PRO en los estudios superiores (profesional, técnico y tecnológico) asumiendo el reto de avanzar en la mediciones del logro educativo y desarrollar investigaciones acerca de aquellos aspectos que afecta la calidad. Las pruebas estandarizadas aplicadas por el ICFES priorizan por conocer e identificar la calidad académica de los estudiante pues sin duda es el referente de calidad más importante que tiene el MEN.

Las pruebas SABER 11º, tema de análisis de la presente investigación, en cuanto se toma como punto de correlación con la gestión académica de los planes de mejoramiento, puestos en marcha estos últimos 3 años, es de interés para esta

disertación ahondar acerca de cómo se estructura y se desarrolla esta prueba, reiterando la importancia de ella en el ámbito educativo, al valorar la calidad desde los resultados obtenidos, además la relevancia de esta en los educandos, en tanto son los resultados una oportunidad para acceder a la educación superior pública. De igual forma la prueba SABER 11º determina en gran parte según el MEN el nivel académico de las instituciones permitiendo identificar dificultades y fortalezas desde el análisis de los resultados.

Desde esta perspectiva la información recolectada a partir de los resultados de la prueba ICFES SABER 11º tiene incidencia en diferentes actores del proceso educativo:

- A los estudiantes les proporciona elementos para su autoevaluación y el desarrollo de su proyecto de vida.
 - A las instituciones de educación superior les permite seleccionar candidatos idóneos para sus programas de formación y hacer seguimiento de su evolución académica,
 - A los establecimientos educativos les ofrece referentes para sus procesos
 - Autoevaluación y orientación de sus prácticas pedagógicas,
 - A las autoridades educativas les permite construir indicadores de calidad.
- (Guía ICFES 2011:5)

Así mismo estos resultados son de importancia para los padres de familia al permitir conocer los propósitos educativos alcanzados y de qué manera ellos pueden participar para mejor y colaborar en el aprendizaje de sus hijos. No obstante los padres de familia han estado un poco relegados de los procesos que se dan con estos resultados, por ello es necesario idear estrategias que permitan una vinculación más cercana y concreta para tener mejores logros trabajando

mancomunadamente entre los actores que de otra manera inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la prueba ICFES SABER 11^o aplicada por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES, ha determinado evaluar conforme a las tendencias mundiales y a la necesidad que se tiene de formar hombres y mujeres competentes capaces de asumir el reto de transformar la sociedad. Por ello se evalúa las competencias que los educandos han desarrollado a través de su formación, teniendo como fundamento los estándares curriculares nacionales, (Altablero 2003: N°24) lo cual, direcciona el que hacer en aula de clases y facilita crear por parte de los docentes estrategias innovadoras para desarrollar el saber hacer de los educandos. En otras palabras el ICFES evalúa competencias propias de cada disciplina, las cuales subyacen sobre la base de unos estándares previamente consensuado.

Cabe dentro de esta disertación detenerse a valorar que es una competencia ya que, desde luego, estas han sido el andamiaje sobre el cual se han diseñado algunas políticas educativas, surgida desde el interés de muchos por expresar en las tendencias nacionales un proceso de cambio que conduzca a innovaciones curriculares que viabilicen la contextualización y la utilización del conocimiento en el saber hacer, desde los recursos que se posea. Este interés tiene un producto en el año 1995 cuando en las pruebas estandarizadas se estudia la posibilidad de evaluar a través de competencias, término que ha sido definido por algunos intelectuales en el marco de políticas educativas; los cuales han sido recopilados por Tobón, (tabla 2) permitiendo un recorrido conforme a las opiniones entregadas desde el ente que estructura y aplica las pruebas estandarizadas en este país.

Tabla2. Concepto de Competencia desde el ICFES

1998	ICFES	“la competencia es un saber hacer o conocimiento implícito en un campo del actuar humano, una acción situada que se define en relación con determinados instrumentos mediadores” (ICFES- Hernández, Rocha y Verano, 1998, p. 14).
1998	ICFES	“Acciones que expresan el desempeño del hombre en su interacción con contextos socio culturales y disciplinares específicos” (ICFES- Hernández et al., 1998, p.17).
1998	ICFES	“Una competencia es una acción situada, que se define en relación con determinados instrumentos mediadores” (ICFES – Torrado, 1998, p. 42).
1999	ICFES	“Saber hacer en contexto, es decir, el conjunto de acciones que un estudiante realiza en un contexto particular y que cumplen con las exigencias específicas del mismo” (ICFES-Pardo, 1999).
2002	MEN	“Evaluación de competencias. La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo” (MEN, 2002, Artículo 35).

Fuente: Tobón (2007:25).

Estas definiciones, postulan las competencias en la figura de actuar en y desde el conocimiento, lo cual implica un desempeño eficaz en situaciones particulares que exige la utilización de los saberes, en este mismo sentido el concepto de competencia para Posada (2008:27) debe captarse más que la simple acción instrumental de saber hacer, pues él considera indispensable un conocimiento (teórico, práctico, teórico- práctico o empírico) pero que también se complementa con costumbres, creencias, colaboración compromiso y responsabilidad, aspectos que se debe evidenciar en todas las acciones que se emprendan. Así desarrollar competencias debe generar mejores condiciones de manera individual y colectiva al resolver los problemas cotidianos con mayor eficacia.

Así mismo en el Proyecto Tuning (2003):

“las competencias se entienden como, conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) y saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social)”

En coherencia con este planteamiento, es pertinente señalar que con el desarrollo de competencias se persigue una formación integral que le permita al educando adquirir conocimiento en función de su parte intelectual pero que de igual forma se forme como una persona con valores que le facilite tener un equilibrio emocional para enfrentar los retos y trazar sus metas. En este sentido las instituciones educativas deben asumir el compromiso de complementariedad del saber saber, saber hacer y saber ser, para de ésta manera responder en la praxis lo planteado por el MEN con respecto a una formación en competencias que son los “Conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar

el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores”. (Guía N°3 2006:49).

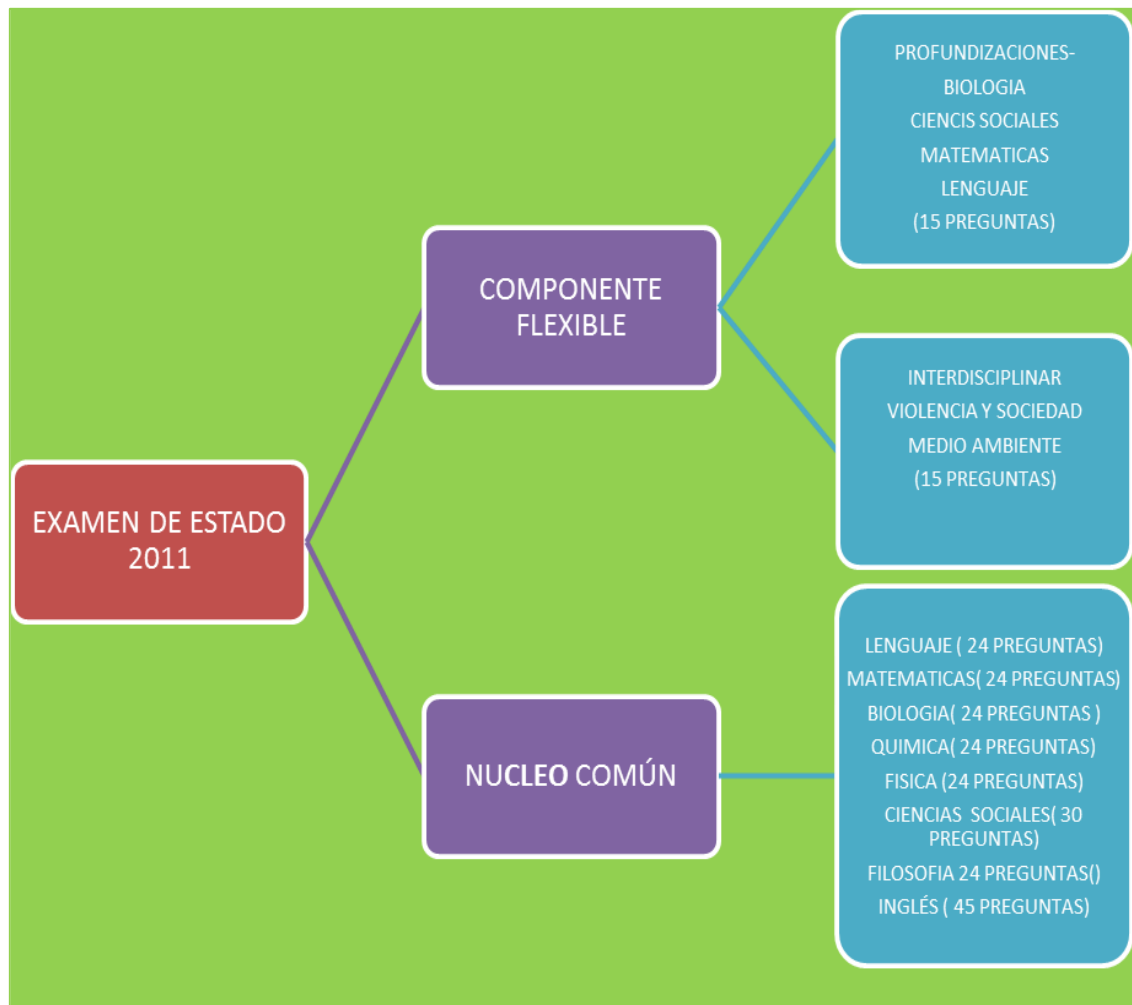
Para asumir el trabajo por competencias el MEN, planteo con ayuda de ASCOFADE, profesores y demás actores educativo los Estándares básicos de competencias como un referente para establecer los niveles de calidad en el país, señalando lo que el estudiante debe saber y saber hacer con respecto a unas disciplinas específicas. Los estándares “son criterios 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”(MEN,2006:11). Lo cual a su vez, se da como un referente común para las pruebas estandarizadas del país, permitiendo dejar claro lo que se va a evaluar por grupos de grados (1 a 3,4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) y de esta manera movilizar las estrategias y demás actividades conforme al logro de los estándares.

Los estándares y la ley 115 es el fundamento para estructurar la prueba ICFES SABER 11º (Gráfica 3), la cual está integrada por dos cuerpos: el núcleo común y el componente flexible. La primera de ella tienen las materias consagradas en la ley 115 que son obligatorias y algunas de ellas están de igual forma en el componente flexible pero en este se evalúa con mayor niveles de complejidad las competencias y componentes que integran en cuanto son los educandos los que deciden de acuerdo sus capacidades en cual quieren profundizar; la otra parte del componente flexibles son las interdisciplinarias, las preguntas requiere al alumno relacionar saberes de diversas ciencias que tratan las problemáticas de violencia y sociedad, así como de medio ambiente.(ICFES, 2010:6).

Las pruebas evalúa las competencias reseñadas a los procesos que los educandos debe realizar para solucionar lo que plantea una pregunta, ellos deben disponerse a tener herramientas para proponer alternativas de solución a los problemas planteados. En esta perspectiva en el aula de clase se le debe

desarrollar a los educandos habilidades que propenda para crear destrezas que le facilite un mejor desempeño en estas pruebas.

GRAFICO 3. Estructura de la Prueba Saber 11°



Fuente ICFES (2010:8).

Al conocer la estructura de las pruebas ICFES permite sentar posiciones por parte de los actores educativos al diseñar estrategias que logren en los estudiantes desarrollar las competencias. De igual forma los resultados de estas pruebas son base para elaborar los planes de mejoramiento en especial la gestión académica, al plantar en ellos el camino para mejorar desde los fundamentos pedagógicos que viabilizan el actuar, teniendo presente las debilidades y fortalezas que se

encuentra para de esta forma plantar innovaciones curricular, diseño pedagógico y hacer seguimiento a los procesos para establecer un mejoramiento continuo.

En este estudio se plantea las pruebas ICFES SABER 11º como un indicador de la calidad académico la cual proporciona información acerca del trabajo que se hace en los planes de mejoramiento, centrado principalmente en la gestión académica, pues según el MEN son las pruebas estandarizadas su mayor referente para conocer el desarrollo de las competencias de los educandos, el efecto de políticas educativas y los proceso que subyacen al interior de las instituciones, otorgando información valiosa de la calidad educativa del país. Al respecto de las pruebas Martínez (2003, N°24) considera que:

“No sólo es válido sino necesario. La única forma de obtener esos puntos de referencia comunes, para saber hacia dónde vamos, es aplicando un examen unificado que nos permita conocer cómo estamos en relación con los otros. Ese es el valor agregado que tienen las evaluaciones nacionales e internacionales de competencias”

No obstante a este planteamiento, cabe mencionar de forma general, pues no es tema de este estudio abordar la discusión que proporciona tomar las pruebas estandarizadas como único referente de calidad, puesto que algunos teóricos (Zubiria:2006;Gómez:2004;Martinez:2008)consideran que estas no tienen en cuenta todos aquellos factores como situación socioeconómica, nivel educativo de los padres, infraestructuras y otros aspectos, que inciden en la calidad educativa, ya que hoy se propende por una formación integral en la cual hombres y mujeres desarrollen actitudes y habilidades desde un componente más humano donde la prioridad son las relaciones interpersonales desde la construcción de una sociedad más justa y equitativa visionada desde la educación. Así para estos

teóricos es necesario vislumbrar nuevas formas de identificar los avances que se tienen para alcanzar la calidad.

La evaluación de la calidad académica amerita una reflexión que permita trascender aquellos análisis simplistas en las instituciones educativas y en los pequeños cambios en políticas educativas a

“una línea de investigación básica que garantice una continuidad y sostenibilidad de su estudio, revisión, crítica y análisis sistemático. Cuando se plantea la necesidad de convertir la evaluación de la calidad en línea de investigación, se rescata su carácter intra e interinstitucional, su naturaleza interdisciplinaria y problemática y su intencionalidad de servir como referente obligado para la toma de decisiones en materia de política pública.(López y Puente 2011:20)

Para de esta manera lograr el verdadero cambio significativo a favor de la cualificación de los procesos de enseñanza aprendizaje y en consecuencia de la calidad académica en las instituciones educativas. Pues es importante llegar a complementar las referencias de calidad que se tiene en la actualidad para crear una coherencia entre los propósitos de la educación y lo que hoy exige la sociedad.

2.4 PLANES DE MEJORAMIENTO EN COLOMBIA –GESTIÓN ACADÉMICA

La preocupación mundial por la calidad académica ha permitido desarrollar movimientos que desde sus principios teóricos orientan la resignificación de las políticas gubernamentales y los procesos que se dan al interior de los establecimientos educativos, partiendo de los requerimientos de la sociedad, asumiendo los retos y nuevos roles que trae la tendencia que en ella se dan. En este sentido las épocas han marcado el devenir histórico de la educación

consignando en está la responsabilidad de generar transformación que conlleve a una sociedad más justa y con igualdad de condiciones para todas. En esta perspectiva a finales de los años 60, surge el movimiento teórico –práctico de Mejora (SchoolImprovement) con el principio que “la escuela debe ser el centro del cambio”, visionado un aspecto doble: el cambio debe ser liderado por la propia escuela y hay que inscribirse en la cultura de la escuela para lograr cambiar la educación (Hargreaves, 1998:23). De esta manera, más que obviar la importancia del aula y los aspectos del sistema educativo para la transformación de la educación, se origina la idea de la escuela como un centro de modificaciones, un componente que contempla y recoge los otros aspectos. Así que en la perspectiva de cambio se debe vislumbrar los entes que hacen parte activa de la escuela forjando desde su actuar aportes que faciliten mejorar las condiciones de esta, y para ello cada ente tiene responsabilidades, las cuales deben estar distribuidas en beneficio de la escuela misma, asumiendo las necesidades de acuerdo a prioridades académicas que se tengan.

- Este movimiento da un primer momento de reflexión, en el cual se destaca una nueva dimensión de análisis, la escuela en su estructura y organización, con la visión de los directivos, profesores y estudiosos al tratar de simplificar la calidad en y para la escuela, tomando sus elementos para modificarlo en función de lo que se tiene y lo que se pretende alcanzar. En este aspecto Murillo (2003: 3) define la mejora de las escuelas como la “capacidad de la escuela para incrementar, de forma simultánea, el aprendizaje de los alumnos y el desarrollo de la comunidad escolar, dando a conocer puntos centrales dentro de este movimiento a saber :
- Está centrado en la escuela;
- Implica a todo el personal del centro;
- Construye una comunidad de aprendizaje que incluye la comunidad escolar en su conjunto;

- Está guiado por la información obtenida tanto a partir de datos del centro docente y sus alumnos como de la literatura de investigación;
- Potencia el desarrollo continuo del profesorado;
Fomenta la capacidad de los alumnos para aprender; y
- Se centra en el análisis de la enseñanza y el currículo y en el desarrollo de iniciativas para mejorarlo.

Estos fundamentos en la práctica permitieron crear un espacio de trabajo al establecer una visión clara de las metas alcanzar, al lado de un apoyo de alta calidad por parte de los componentes de la escuela y de la administración educativa, que garantizo grandes posibilidades de mejora. Así mismo promulgo una mayor relevancia al establecer el criterio contextualizado de las necesidades de las escuelas y la importancia del liderazgo en la gestión. Así para Cantón (2004:48):

“La mejora de las escuelas, es considerada un proceso de cambio sistemático, planificado y continuo, en el que el centro docente modifica tanto sus procesos de enseñanza y aprendizaje como su organización y cultura, con el fin último de alcanzar metas educativas más elevadas de lo ordinario.”

Desde este movimiento educativo entra el cuestionamiento de la necesidad de trabajar mancomunadamente por propósitos unificados y claros de las escuelas generando una cultura de transformación que debe ser acatada por todos los miembros, para estimar el verdadero valor que se tiene por alcanzar la calidad.

El movimiento mejora de las escuela permitió generar diferentes programas donde se manifestó la importancia de integrar una forma de trabajo que estimule la participación de la comunidad escolar, considerando el liderazgo como una tarea compartida, diseñada para planificar cuidadosamente el futuro deseable en la escuela, otorgándole un punto relevante a la reflexión y análisis frente al proceso que determina las prioridades de desarrollo en marcada en una buena comunicación. No obstante este movimiento mostro su interés fehaciente por la práctica, por modificar la escuela, olvidándose un poco acerca de realizar una reflexión que conllevara a la sistematización de teorías y modelos que le dieran soporte al movimiento mejora de la escuela (Hopkins y Lagerweij 1997:71). A partir de esta limitación se realizaron algunos intentos por avanzar en la teoría de fundamentación, sin embargo para ese tiempo ya surgía el movimiento de eficacia escolar desde la perspectiva investigativa, el cual tiene por objeto la estimación de la magnitud de los efectos escolares y el análisis sus propias características para avanzar en los factores escolares dentro y fuera del aula, resaltando las fortalezas e identificando las debilidades para trabajar en la organización de las escuelas.(Murillo y cols. 2005:22).

Esta nueva perspectiva a diferencia del movimiento de mejora logro impactar con mayor efectividad Iberoamérica, estableciendo un interés mayor en unos países más que en otros, por trabajar y abordar sus preceptos en las instituciones, con el objetivo de convertirla en una escuela eficaz que según Murillo (2005:25) “es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, mayor de lo que sería esperable teniendo en cuenta su rendimiento previo y la situación social, económica y cultural de las familias”; para alcanzar esa meta se tenía que identificar los elementos o las claves que hacen que un sistema educativo, una escuela y un aula sean de calidad. En este sentido, sólo si se tienen identificados los factores de insumo y de procesos asociados al logro, pueden establecer un camino de mejora que se podría dar desde las investigaciones que conduzca a la toma de decisiones.

Este movimiento de eficacia escolar trajo inherente proceso de cambio en el hacer del aula no solo visionando la formación integral del alumno sino generando procesos investigativos que llegaran a manifestar elementos para el reconocimiento de aspectos que afectaran el rendimiento académico. Por ello en palabras de Murillo (2004:15) “El movimiento de eficacia escolar ha sido, en los últimos tiempos, la línea más importante de investigación sobre los centros educativos como organizaciones y cuyos resultados han tenido mayor influencia en la generación de las diferentes teorías organizativa,” como son los planes de mejoramiento que se han convertido hoy por hoy en una estructura clave para alcanzar la calidad académica dentro de las instituciones.

Estos dos movimientos educativos antes mencionado han influenciado las concepciones y organización del sistema educativo colombiano, pues si bien es cierto a lo largo de estos años se ha modificado algunas políticas tendientes al mejoramiento de la educación, especialmente en lo que tiene que ver con cuestiones de cobertura, permanencia, el marco legal de la educación, en la estructura, gestión, métodos e instrumentos de evaluación, todas ellas con el objetivo de alcanzar la calidad. En Colombia,

“la orientación hacia la mejora de la eficacia escolar, centra, en dos grandes condiciones, los factores que la caracterizan, el tipo de plantel y la relación del estudiante y su contexto social, señalan de manera general el modelo investigativo en el contexto de la eficacia. En este sentido, es en la primera categoría en donde se incluye, entre otras variables, la gestión y organización escolar” (Maureira 2006:5).

Por ello el camino emprendido desde la realidad pedagógica ofrecida por los fundamentos de la mejora escolar y más aun con la eficacia escolar ha puesto en marcha nuevos modelos de gestión que han permitido una mayor autonomía

escolar, para que los educandos tengan una formación que le permitan desempeñarse activa y eficientemente en la sociedad.

Las políticas educativas de mejoramiento en Colombia establecen una descentralización de las instituciones educativas brindándoles un espacio de construcción desde la contextualización de lo que son y lo que pretende ser, bajo los parámetros internacionales y nacionales de autonomía, asumiendo un compromiso real en la perspectiva social de mejorar la calidad académica de sus estudiantes. En coherencia con este planteamiento el Ministerio de Educación Nacional da cuenta de un sistema de aseguramiento de la calidad guiado a que los colombianos posean mejores oportunidades educativas; al desarrollo de competencias básicas y ciudadanas; y al fortalecimiento de la descentralización y la autonomía institucional a partir de las estrategias de gestión por parte de los centros educativos y de las entidades territoriales certificadas.(Altablero N° 42:2007).Esto otorga gran beneficio al sistema educativo colombiano al permitir generar estrategias entre la comunidad para trabajar en pro de la institución desde sus problemas específicos.

Al respecto, el sistema de aseguramiento de la calidad está constituido por tres aspectos: definición y socialización de estándares básicos de competencias para las áreas fundamentales, así como guía para las otras áreas y para que las estrategias pedagógicas ofrecidas a la diversidad de población en Colombia sean pertinentes; evaluación de todos los miembros de la comunidad educativa y el mejoramiento. Los estándares básicos permiten ser un referente pedagógico en el aula de clase que oriente las actividades desde la planeación en el currículo y enmarca a nivel nacional lo que deben saber todos los estudiantes, lo cual facilita establecer criterios comunes en las pruebas estandarizadas para evaluar la calidad académica.

Con los estándares y lineamientos para la calidad y pertinencia de la educación se pretende convertir la mirada tradicional que favorecía la educación bancaria de transmisión y memorización de contenidos, por la de una educación que logre que los educandos empleen los conocimientos orientados en diferentes situaciones para resolver creativamente diversos tipos de problemas; y estos conocimientos se deben, evaluar para conocer cómo se está frente a los objetivos y metas propuestas, desde esto resultados obtenidos, definir acciones y actividades para mejorar.

“calidad y mejora constituyen las claves que definen el reto de las organizaciones modernas y, consecuentemente, constituyen el marco de referencia en el que debemos situar los modelos de evaluación actuales.” De Miguel (2001:398) En esta perspectiva de modernidad institucional es apropiado señalar que la gestión educativa juega un rol transcendental al estar integrada por un grupo de procesos organizados que facilitan una institución alcancen sus objetivos y metas; este proceso se plasma en el ámbito internacional y luego en el ámbito nacional en la concepción de mejoramiento desde una estructura organizativa, los planes de mejoramiento, los cuales contribuyan a generar calidad a las instituciones a partir de criterios establecidos por el gobierno pero respetando la autonomía.

En Colombia el ministerio de educación nacional en el año 2005 presenta la guía nº 5 “Y ahora ¿cómo mejoramos?” En el marco del ciclo de la calidad (Grafico 1) como punto de referencia para abordar en un primer momento los planes de mejoramiento que son definidos como un “conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo definidos, para que todos los aspectos de la gestión de la institución educativa se integren entorno a propósitos comúnmente acordados y apoyen el cumplimiento de su misión académica (Guía 5º: 8). Los planes de mejoramiento es el producto de una reflexión consiente de las debilidades y fortalezas de las instituciones que permite en caminar el quehacer hacia el alcance

de logros claros que conducen a obtener resultados en la calidad académica, referenciados en las pruebas ICFES pues, el MEN señala en cuanto a los colegios y a su misión académica, la evaluación (pruebas saber) dirá cuáles son los desempeños y competencias de los estudiantes en ese momento, para definir lo que hay que mejorar. Pero esta evaluación no es efectiva y tampoco es estimulante, si no conduce de manera directa a un proceso de mejoramiento, tan persistente como la misma evaluación (Guía, N°5:7) es decir, ese proceso es la estructura organizativa de los planes de mejoramiento, es así como este, requiere de un alto grado de compromiso y denota momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por los equipos de trabajos.

Grafica 4. Ciclo de Calidad.



Fuente: MEN (Guía N° 5: 8).

De igual forma la guía n° 5 estableció el trabajo de los planes de mejoramiento por cuatro componentes de gestión que orienta el trabajo al interior de las instituciones dando organización y delimitando funciones que permiten una estructura y articulación entre ellas para realizar un trabajo eficaz. Estos componentes son

“gestión académica, como misión esencial, Gestión directiva, como misión orientadora, gestión administrativa y financiera, como misión de apoyo y Gestión de convivencia y comunidad, como misión vital.” Los cuales logran integrar los estamentos de la institución y darle participación a todos teniendo en cuenta que, la mejora de cada una de las gestiones dentro de las instituciones desarrollan un papel primordial, entendiendo por gestión, en este caso la misión de llevar hacia el alto rendimiento posible de las personas, recursos, procesos y resultados que en ellos se entrelazan, visionándola como una práctica que logra planear y alcanzar las metas establecidas desde los criterios de la contextualización de las necesidades de cada una de las instituciones para estar siempre al servicio de lo académico.

Desde esta visión se le da fundamento a este estudio en cuanto da mayor relevancia a la gestión académica como unidad que asume las innovaciones en y para el aula, en el cual inciden todos los aspectos organizativos, de recursos y acción para establecer estrategias que prioricen el desarrollo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El compromiso se da en la concepción del dinamismo que se tiene frente a los procesos que emerge de la realidad situacional de la institución donde se acopian todos los esfuerzos por lograr tener resultados óptimos en las evaluaciones internas y externas que se realizan periódicamente; este dinamismo parte de la ejecución de las actividades y parámetros que se da desde el horizonte institucional y dejando a cada gestión la apropiación de sus responsabilidades para aportar a la calidad académica.

Posterior a los procesos de elaboración y ejecución de los planes de mejoramiento teniendo como referente la Guía nº 5 el Ministerio Educación Nacional determina luego de una construcción regional de recolección y sistematización del proceso de los planes de mejoramiento, la elaboración de la Guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al mejoramiento institucional guía Nº 34 año 2008, la cual está estructurada en tres etapas que conducen al mejoramiento

progresivo de las instituciones: La autoevaluación institucional, la elaboración de planes de mejoramiento y el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional (Cuadro 1) para de esta manera las instituciones cuentan con una herramienta útil para sistematizar y ordenar de manera coherente y efectiva los procesos, y así facilitar la labor de seguimiento a los objetivos y metas propuestos. (Guía nº 34)

Cuadro 1. Pasos para el Mejoramiento

Etapas	Pasos
Autoevaluación	<p>Revisión de la identidad institucional</p> <p>Evaluación de cada una de las áreas de gestión</p> <p>Elaboración del perfil institucional</p> <p>Establecimiento de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento</p> <p>Formulación de objetivos</p> <p>Formulación de metas</p> <p>Definición de indicadores</p>
Elaboración del plan de mejoramiento	<p>Definición de actividades y de sus responsables</p> <p>Elaboración del cronograma de actividades</p> <p>Definición de los recursos necesarios para la ejecución del plan de mejoramiento</p> <p>Divulgación del plan de mejoramiento a la comunidad educativa</p> <p>Montaje del sistema de seguimiento</p> <p>Revisión del cumplimiento de los objetivos y metas del plan de mejoramiento</p>
Seguimiento y evaluación	<p>Evaluación del plan de mejoramiento</p> <p>Comunicación de los resultados de la evaluación del plan de mejoramiento</p>

Fuente MEN (Guía nº34:33)

Esta guía fue socializada a los rectores y coordinadores de las instituciones educativas del país a través de una capacitación a finales del año 2008 para iniciar su implementación en las semanas institucionales, con el objetivo de promover en los establecimientos educativos, como un espacio natural de todo proceso de transformación y de aplicación de políticas de mejoramiento que propenda para la calidad educativa y por ende la calidad académica. Para el logro de ello como asegura Maureira (2006:8), si el desafío de los sistemas educativos es incrementar su calidad, asiduamente debe incentivar la autonomía y participación en las instituciones de sus actores(rector, coordinadores, docentes, estudiantes y padres) para mejorar los aprendizajes, los factores indispensables que colaboran a ésta, cualquiera que sea su fundamento, están fuertemente entrelazado por una serie de factores interrelacionados en diferentes niveles de la organización escolar, como son las gestiones, fuente de participación y construcción colectiva de una mejor institución.

Los planes de mejoramiento en la guía 34 trabajan las gestiones como parte importante para motivar el desarrollo de las instituciones en sus procesos internos y consolidación en su quehacer. La gestión institucional está dada desde las cuatro áreas de gestión:

“Gestión directiva: se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución.

Gestión administrativa y financiera: esta área da soporte al trabajo institucional. Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano, y el apoyo financiero y contable.

Gestión de la comunidad: como su nombre lo indica, se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos.

Gestión académica: ésta es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico.”(Guía nº 34:27).

La gestión académica, como se ha destacado en líneas anteriores, toma mayor interés en el presente estudio por lo cual se presenta conjunto de procesos y componentes (Cuadro 2) que deben ser evaluados periódicamente, a fin de identificar los avances y las dificultades, y de esta forma establecer las acciones que permitan superar los problemas. Tanto los procesos como los componentes son los referentes para emprender la ruta del mejoramiento en caminata a mejorar la calidad académica en las pruebas que determina el Ministerio de Educación Nacional.

Al definir los procesos de la gestión académica se manifiesta el interés por seleccionar estrategias que permitan vislumbrar el camino pedagógico y administrativo hacia el mejoramiento, el cual tiene su apoyo en los aportes entregados por las áreas de gestión a los procesos que se dan al interior del aula

de clases, pues es allí donde se construye el objetivo del sistema educativo, que es en parte lograr que los colombianos alcancen mejores resultados académicos para respaldar un mejor desempeño en su vida futura, además de ubicarse en un lugar destacado en el contexto nacional e internacional con respecto a las pruebas estandarizadas. En estos proceso de la gestión académica se puede identificar el rol del docente como aspecto fundamental, pues es él uno de los que tiene mayor liderazgo significativo dentro del sistema escolar, quien ejecuta en el aula de clase las actividades y utiliza herramientas que faciliten el desarrollo de competencias en los estudiantes que lo faculden para atender así a los requerimientos presentes en las pruebas de estado y en la cotidianidad de su vida, desempeño que estará en marcado desde la labor emprendida por los docentes en la ejecución de los planes de mejoramiento.

Cuadro 2. Área Gestión Académica

Área de gestión	Proceso	Definición	Componentes
Directiva	Relaciones con el entorno	Aunar y coordinar esfuerzos entre el establecimiento y otros estamentos para cumplir su misión y lograr los objetivos específicos de su PEI y su plan de mejoramiento.	Padres de familia, autoridades educativas, otras instituciones, sector productivo.
Académica	Diseño pedagógico (curricular)	Definir lo que los estudiantes van a aprender en cada área, asignatura, grado y proyecto transversal, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear, y la forma de evaluar los aprendizajes.	Plan de estudios, enfoque metodológico, recursos para el aprendizaje, jornada escolar, evaluación.
	Prácticas pedagógicas	Organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias.	Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, estrategias para las tareas escolares, uso articulado de los recursos y los tiempos para el aprendizaje.
	Gestión de aula	Concretar los actos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase.	Relación y estilo pedagógico, planeación de clases y evaluación en el aula.
	Seguimiento académico	Definir los resultados de las actividades en términos de asistencia de los estudiantes, calificaciones, pertinencia de la formación recibida, promoción y recuperación de problemas de aprendizaje.	Seguimiento a los resultados académicos, a la asistencia de los estudiantes y a los egresados, uso pedagógico de las evaluaciones externas, actividades de recuperación y apoyos pedagógicos adicionales para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Fuente MEN (Guía nº 34:29).

Para efecto de esta investigación, cabe anotar que los procesos de la gestión académica son considerados como un elemento importante a la hora de definir los lineamientos a seguir en las instituciones, es el centro de la dinámica de trabajo, llegando a establecerla como unidad promotora del cambio, en tanto es considerada por el ministerio el punto de partida para conocer las necesidades y fortalecer de las instituciones. Por ello es analizada en este estudio como la gestión central en torno a la cual giran todos los procesos institucionales, toda vez que el fin de la educación es el aprendizaje y a ello le apuestan los esfuerzos para lograr una auténtica calidad.

La gestión académica, al igual que las demás áreas de gestión deberían ser organizadas y elaboradas conforme a los requerimientos de la guía N° 34 en la que se especifica cómo se elabora para realizar los planes de mejoramiento, incluye 7 pasos: Formulación de objetivos teniendo en cuenta criterios de inclusión, Formulación de las metas que parten de la equidad como principio, Definición de los indicadores de resultado, Definición de las actividades y de sus responsables, Elaboración de cronograma de actividades, Definición de los recursos necesarios para la ejecución de plan de mejoramiento y Divulgación del plan de mejoramiento a la comunidad educativa.(Anexo 1) para avanzar en la consolidación de la estructura organizativa de la institución, elemento analizado en esta investigación desde la gestión académica. Atendiendo a los pasos antes mencionado el MEN organizó un formato para sintetizar los planes de mejoramiento:

Cuadro 3 Formato de Planes de Mejoramiento

Objetivos	Metas	Indicadores	Actividades	Responsable	Plazos	
					Inicio	Termina

Fuente MEN (Guía 34:69)

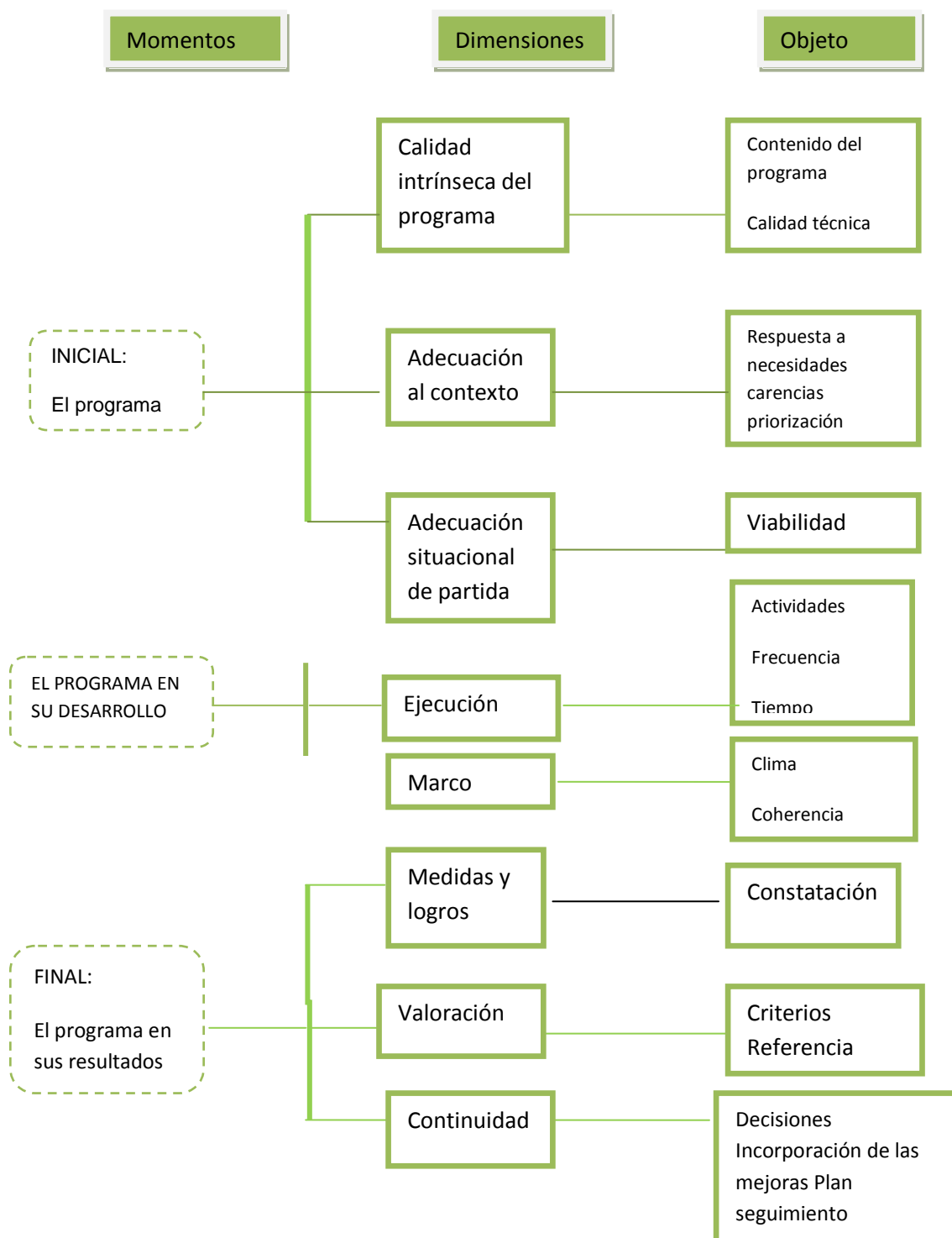
En la elaboración y la implementación de los planes de mejoramiento deben participar toda la comunidad educativa, puesto que es una actividad compleja que ha de realizarse de forma conjunta para ofrecer una educación posible en el marco de su realidad (Cantón 2004:37) a este proceso se suma el seguimiento o evaluación de proceso que materializa los avances y dificultades que se han tenido para llegar a evaluar y hacer los ajustes pertinentes que contribuya a mejorar la calidad académica. El seguimiento que propone el ministerio es a partir de la elaboración de formatos y la asignación de responsables a cada actividad, teniendo a su disposición un grupo de trabajo. Este proceso es liderado por el rector y su equipo de gestión quienes distribuyen los compromisos de acuerdo a los perfiles y necesidades que integran la comunidad.

En complementariedad con lo expuesto por el ministerio en relación a la evaluación y seguimiento del plan de mejoramiento, se propone en la cotidianidad institucional utilizar para medir el impacto de la gestión académica y las demás gestiones apoyarse teóricamente en el modelo construido por Pérez Juste quien expresa valorar en un objeto de estudio la planificación, las metas, la realización y el impacto, los cuales responden específicamente a una evaluación de programa en sí mismo, el programa en su desarrollo y el programa en su resultado, que resalta la medición de la calidad como mérito de todo proceso.

Este modelo puede emplearse para estimar el valor de la estructura organizativa,

al señalar su valor desde su inicio, estableciendo una evaluación continua que facilite monitorear las fortalezas y debilidades del proceso a través de la sistematización y seguimiento de la coherencia del trabajo. Este proceso engloba una información analítica que debe ser recolectada paralelamente al proceso para ir entrelazando lo que se tiene y lo que se quiere desde su estructura. El modelo propuesto por Pérez, (1995:144) (Grafica 5) es una alternativa que brinda la posibilidad de enmarcar una reflexión desde cada una de las gestiones, por que identifica objetos que dinamiza la acción en función de las metas propuestas.

Grafica 5.Propuesta Evaluación de Programas Educativos



Fuente: Pérez Juste (1995:144).

Bajo el entendido que mejorar la calidad requiere considerar procesos evaluativos, la intervención del MEN es un apoyo importante a los procesos que se genera para alcanzar la certificación de las instituciones de carácter público asesorada de manera directa por las secretarías de educación.

Gráfica N° 6 Evaluación de los Planes De Mejoramiento



Fuente :Propia

Con esto se pretende otorgar mayor relevancia a la estructura organizativa, PMI, en tanto es para el gobierno un instrumento que pretende mejorar la calidad académica de las instituciones, con aras a ofrecer una educación de calidad que propenda por el desarrollo de competencias que le permitan a niños, niñas y adolescentes construir una mejor sociedad. Así mismo se convierte para las instituciones un plan que materializa su realidad y traza el camino para alcanzar la calidad académica.

CAPITULO 3

METODOLOGÍA

METODOLOGÍA

3.1 CONTEXTUALIZACIÓN

La presente investigación se desarrolló en Instituciones Educativas las cuales son definidas por el gobierno como “un conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o por particulares, cuya finalidad será prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo y la media.”MEN (2008).Las instituciones educativas participantes de esta investigación fueron 13 que cumplen con los requerimientos del MEN, las cuales pertenecen al sector público del municipio de Sincelejo.

Las 13 instituciones educativas (San Isidro de Chocho, La Arena, Simón Araujo, San Vicente, Dulce Nombre de Jesús, 20 de Enero, La Unión, Nueva Esperanza, Santa Rosa De Lima, Policarpa Salabarrieta, El Carmen y San Antonio de Club de Leones) las 2 primeras pertenecen a la zona rural y 11 a la zona urbana. Ellas se encuentra ubicados en estrato 1y 2 su población educativa provienen de los barrios circunvecinos. Los estudiantes en su mayoría proceden de familia disfuncionales y sus acudientes se dedican a empleos informales como vendedor ambulante, mototaxista, comerciantes y taxista. Lo que permite identificar que estas instituciones ofrecen educación para población de bajos recursos.

Las instituciones en su físico cuentan en su mayoría con una infraestructura en proceso de reestructuración en la adecuación de aulas nuevas y mejoramiento de las condiciones físicas. De igual forma cuenta con una planta docente y directiva ubicados de acuerdo a su perfil profesional a pesar que existe profesionales no licenciados.

3.2. DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación es de tipo descriptivo correlacional con enfoque cuantitativo, ya que se pretendió fundamentalmente conocer la situación de los PMI de las instituciones educativas oficiales de Sincelejo en su gestión académica y la correlación de estos con el desempeño de las mismas en las pruebas SABER 11^a.

3.3 Población.

Según Tamayo y Tamayo (1997:180), “la población es la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” . Para responder con los objetivos de esta investigación, se tomó una población de 34 instituciones educativas oficiales ubicadas en el municipio de Sincelejo de las cuales 11 pertenecen a la zona rural y 23 a la zona urbana.

3.4 Muestra.

Se tomó una muestra intencional no probabilística de 13 instituciones educativas oficiales de Sincelejo clasificadas entre nivel bajo, medio y alto, según los resultados en las pruebas SABER 11 realizadas en el año 2011 en el calendario A.

3.5 VARIABLES SELECCIONADAS EN EL ESTUDIO.

Se tomaron como variables el desarrollo de la gestión académica de los PMI y la calidad académica de las instituciones educativas oficiales del municipio de Sincelejo representada en los resultados de las pruebas SABER 11^o.

Es importante señalar aunque los PMI están integrada por cuatro gestiones, aquí se optó por darle mayor importancia a la Gestión Académica, por cuanto a todos

los procesos llevados a cabo al interior de las instituciones buscan afectar e incidir de manera positiva en el académica de los estudiantes, reflejados en los resultados de la prueba Saber, referente privilegiado por el Ministerio de Educación para medir la calidad de las instituciones educativas. De acuerdo a la guía 34 "esta es la esencia del trabajo de un establecimiento educativo , pues señala como se enfoca sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desarrollo personal, social y personal "(pág.27)

3.6 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrolló en tres fases.

3.6.1 Fase 1. Reconocimiento de los procesos de diseño, ejecución y seguimiento de la gestión académica.

Para esta fase se procedió a recolectar los PMI de las 13 instituciones educativas oficiales seleccionadas en el municipio de Sincelejo y posteriormente se realizó una revisión de la gestión académica en cada uno de sus componentes, analizando su coherencia estructural y su contenido pedagógico con base en las orientaciones de la Guía Para el Mejoramiento Institucional (Guía 34) publicada por el Ministerio de Educación Nacional en el 2008, y el cumplimiento de sus metas, anexo 1.

Asimismo, se aplicó una encuesta a los coordinadores académicos de estas instituciones con el fin de identificar la participación de la comunidad educativa en la construcción, ejecución y seguimiento del PMI y la apropiación de estos procesos por parte de la misma, anexo 2. La encuesta fue sometida a una prueba piloto para establecer su pertinencia y eficacia en la recolección de datos y para hacer los ajustes respectivos antes de hacer su aplicación definitiva. Asimismo, se

realizó una encuesta a docentes para conocer sus apreciaciones sobre el proceso de desarrollo de la gestión académica.

Los datos recolectados fueron calificados con los criterios establecidos en la tabla No. 3.

Los resultados fueron sometidos a un análisis de varianza y a una prueba de Tukey para establecer diferencias significativas al respecto.

Tabla 3. Criterios de calificación para la revisión del PMI

NO. INDICADOR	DESCRIPCIÓN	CRITERIOS DE CALIFICACIÓN
1	La estructura de la gestión académica del PMI se ajusta a las orientaciones de la guía 34.	Escala de 1 a 5 dependiendo del cumplimiento del indicador
2	Los datos consignados en la gestión académica del PMI son coherentes con las indicaciones de la guía 34.	Escala de 1 a 5 dependiendo del cumplimiento del indicador
3	En la construcción de la gestión académica del PMI participan representantes de cada uno de los estamentos de la Institución	Escala de 1 a 5 dependiendo del cumplimiento del indicador
4	En la ejecución de los componentes de la gestión académica del PMI se asignan responsabilidades a cada uno de los miembros de la comunidad educativa	Escala de 1 a 5 dependiendo del cumplimiento del indicador
5	En la institución educativa se hace seguimiento al desarrollo de la gestión académica del PMI	1 si cumple con el indicador y 0 si no cumple
6	El seguimiento al desarrollo de la gestión académica del PMI lo realizan los diferentes estamentos de la comunidad educativa	Escala de 1 a 5 dependiendo del cumplimiento del indicador
7	El seguimiento de la gestión académica del PMI se hace con base en indicadores previamente establecidos	1 si cumple con el indicador y 0 si no cumple
8	La institución realiza seguimiento periódico a la gestión académica del PMI es frecuente	1 si cumple con el indicador y 0 si no cumple

3.6.2 Fase 2.Reconocimiento de los desempeños académicos de los estudiantes en las pruebas SABER 11º.

En esta fase, inicialmente se procedió a buscar información en las diferentes instituciones educativas seleccionadas sobre el desempeño académico de los estudiantes en las pruebas externas del año 2011. Para ello, se consultó en la base de datos del ICFES la matriz de los resultados de las pruebas SABER 11º de las instituciones educativas seleccionadas correspondiente al año 2011, teniendo en cuenta el puntaje promedio obtenido por estas instituciones en todas las asignaturas evaluadas, para luego compararlo con el promedio estándar nacional.

Los datos recolectados en esta fase también fueron sometidos a un análisis de varianza y a una prueba de Tukey para establecer diferencias significativas al respecto.

3.6.3 Fase 3.Establecimiento del grado de correlación entre el desarrollo de la gestión académica y los resultados de las pruebas SABER 11º.

Para esta fase se hizo una comparación entre la información obtenida de cada uno de los componentes de la gestión académica de los PMI, de las encuestas realizadas a los coordinadores, de las entrevistas a padres de familia y estudiantes, de los índices de reprobación escolar y de las pruebas SABER 11º en las instituciones seleccionadas, con el fin de establecer relaciones en los diferentes aspectos evaluados con la calidad académica de las mismas.

Los datos obtenidos relacionados con el grado de correlación entre las variables analizadas fueron organizados y analizados mediante el uso del coeficiente de correlación de Pearson (r) con un nivel de significancia de 0.05, indicando la existencia o no de una asociación lineal entre las mismas. Este procedimiento se hizo en el programa estadístico SPSS versión 7.0.

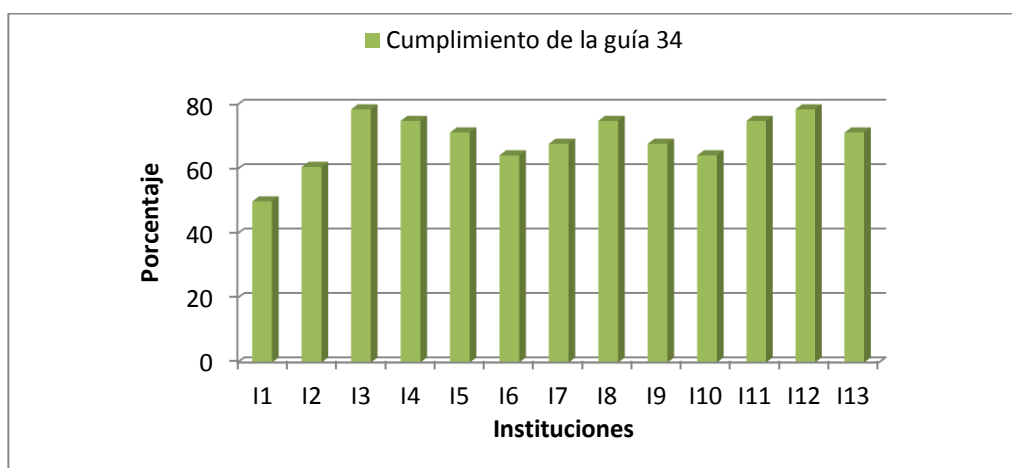
CAPÍTULO IV

RESULTADO

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

4.1 RECONOCIMIENTO DE LOS PROCESOS DE DISEÑO, EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA GESTIÓN ACADÉMICA.

En esta fase, después de observar los documentos de la gestión académica de los PMI se observó un alto grado de heterogeneidad en el desarrollo de la gestión académica por parte de las instituciones analizadas (tabla 4). Al respecto, el 76.9% de las instituciones educativas estructuran la gestión académica de sus planes de mejoramiento tal como se indica en la guía 34, pero el 23.1% restante omite algunos componentes como las actividades con sus responsables y el cronograma de actividades, lo cual, no permite su operacionalización para el cumplimiento eficiente de las metas ni hacer seguimientos al respecto. Los resultados de la tabla 4, revelan que ninguna de las instituciones analizadas cumple con la totalidad de las orientaciones de la guía 34, sobre la estructuración, ejecución y seguimiento al PMI en su gestión académica. (Grafica 7)



Gráfica 7. Cumplimiento de las orientaciones de la Guía 34 por parte de las instituciones educativas de Sincelejo con respecto a la construcción de la gestión académica del PMI.

Tabla 4. Resultados de la Revisión de la Gestión Académica de los PMI Institucionales.

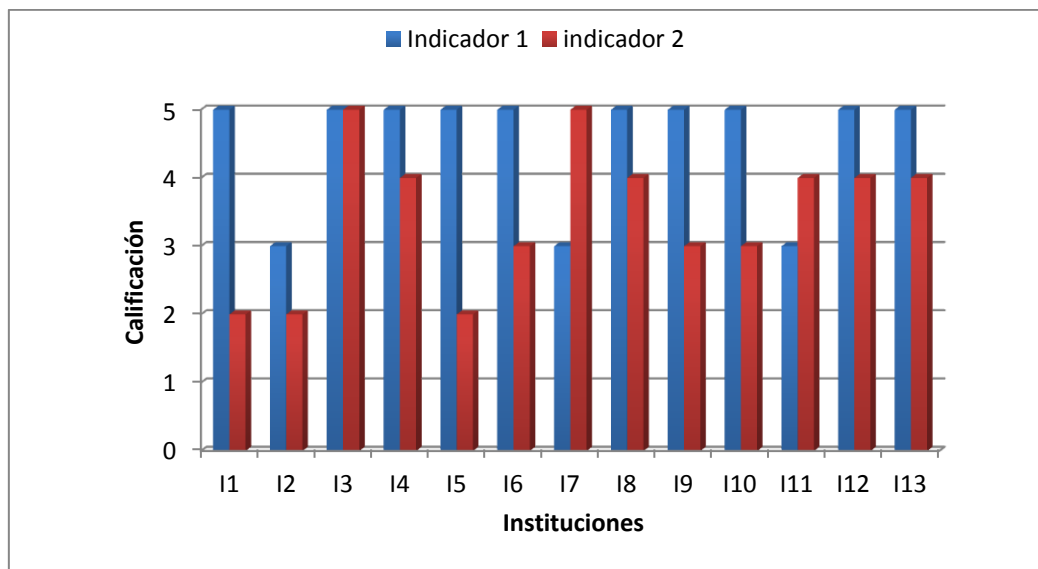
INDICADOR	INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES												
	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13
La estructura de la gestión académica del PMI se ajusta a las orientaciones de la guía 34.	5	3	5	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5
Los datos consignados en la gestión académica del PMI son coherentes con las indicaciones de la guía 34.	2	2	5	4	2	3	5	4	3	3	4	4	4
En la construcción de la gestión académica del PMI participan representantes de cada uno de los estamentos de la Institución	3	4	3	3	4	2	3	3	3	2	4	4	3
En la ejecución de los componentes de la gestión académica del PMI se asignan responsabilidades a cada uno de los miembros de la comunidad educativa	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
En la institución educativa se hace seguimiento al desarrollo de la gestión académica del PMI	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
El seguimiento al desarrollo de la gestión académica del PMI lo realizan los diferentes estamentos de la comunidad educativa	1	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3
El seguimiento de la gestión académica del PMI se hace con base en indicadores previamente establecidos	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
La institución realiza seguimiento periódico a la gestión académica del PMI es frecuente	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0
PUNTAJE TOTAL	14	17	22	21	20	18	19	21	19	18	21	22	20
PORCENTAJE	50,0	60,7	78,6	75,0	71,4	64,3	67,9	75,0	67,9	64,3	75,0	78,6	71,4

Asimismo, en el 46.1% de las instituciones analizadas se observa que falta de claridad en la forma como se redacta cada elemento dentro de esta gestión, se muestran indicadores cuyas oraciones se confunden con las metas y no permiten

medirlas ni hacerles seguimiento. De igual forma, se observan actividades conformadas por un conjunto de acciones intencionadas pero que guardan poca relación con las metas, además de estrategias muy generales que no permiten tener claridad sobre la ruta a seguir para alcanzar los objetivos propuestos.

Mientras tanto, el 53.9% sabe cómo hacerlo, redactando sus objetivos con base en el análisis de las oportunidades de mejoramiento y de los factores críticos que direccionan su horizonte, metas medibles que posibilitan hacer seguimiento periódico al cumplimiento de los objetivos, así como evaluar los resultados en términos cuantitativos y cualitativos. (Grafica 8)

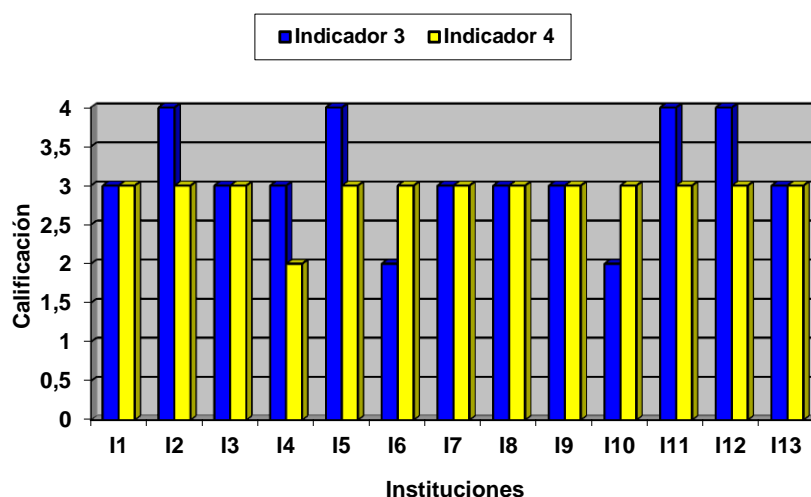
Así mismo, haciendo un análisis entre la revisión del documento de la gestión académica y de las encuestas realizadas a los coordinadores de las instituciones educativas seleccionadas se observó que hay inconsistencias entre los datos obtenidos, ya que el 100% de los encuestados afirma que se estructura la gestión académica con base en la Guía 34, sin embargo, sólo el 15.3% sigue las indicaciones de esta guía para redactar el contenido de cada componente, mientras que el 84.7% lo hace según sus concepciones(Grafica 8).



Gráfica 8.Coherencia de la estructura (indicador 1) y la redacción (indicador 2) de la gestión académica de las instituciones educativas de Sincelejo con respecto a la guía 34.

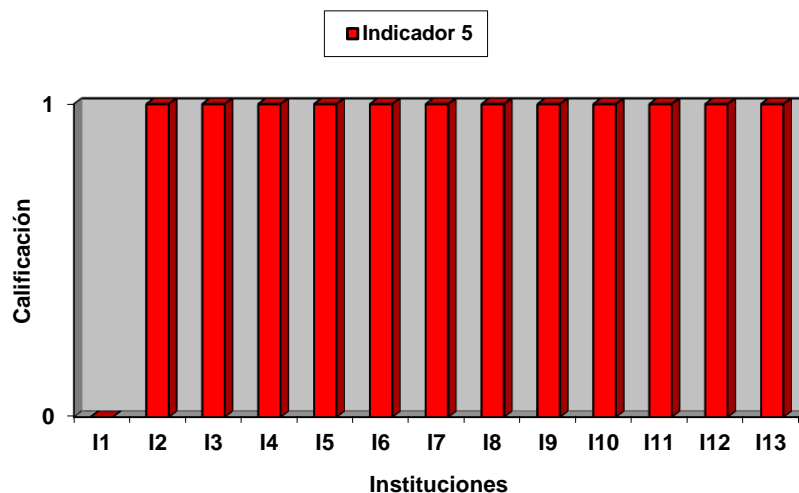
De igual manera, en el 38.46% de los casos se observó que la construcción de la gestión académica participaba toda la comunidad educativa y en el 61.54% restante los coordinadores, el rector y los docentes son quienes construyen este documento, excluyendo a padres y estudiantes(Grafica 9).

En el 41,5% de los casos se asignan responsabilidades a los miembros de la comunidad educativa y en el 58,46% es responsabilidad de los directivos. (Grafica 9)



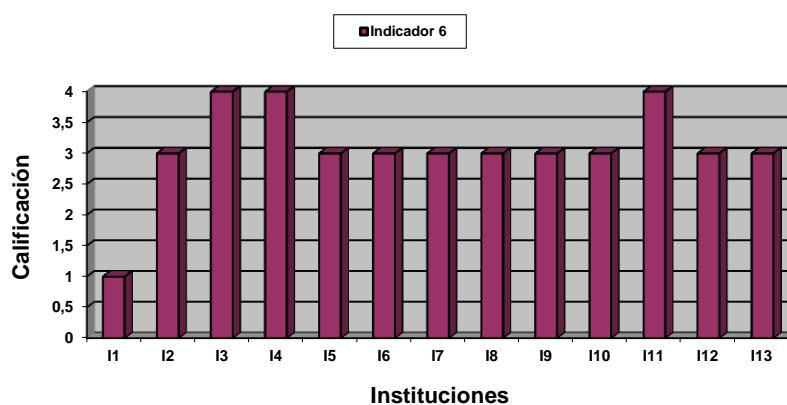
Gráfica 9. Participación (indicador 3) y responsabilidad (indicador 4) en la construcción de la gestión académica de las instituciones educativas de Sincelejo con respecto a la guía 34.

Entre tanto, el 92.3% de las instituciones hace seguimiento al PMI en todas sus gestiones mientras que el 7.7% no hace seguimiento a este documento. (Gráfica 10)



Gráfica 10. Seguimiento a la gestión académica (Indicador 5) por parte de las instituciones educativas de Sincelejo.

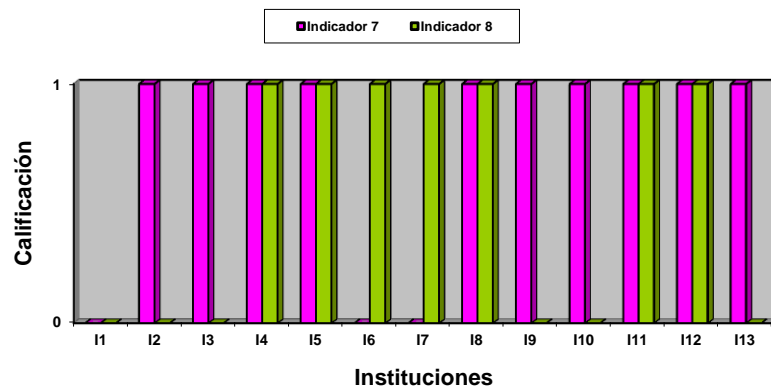
Asimismo, en el 23.07% de los casos se señala que el seguimiento al PMI en todas sus gestiones es realizado por el rector con los coordinadores, mientras que el 69.2% incluye a los docentes y excluye a los estudiantes y padres de familia de este proceso. (Gráfica 11). La entrevista con los padres de familia y estudiantes reveló que ellos no participaban en la construcción del PMI en ninguna de sus gestiones, ni en su seguimiento, por lo que no tenían conocimiento sobre este aspecto. Esta situación se debe a que cuando han sido convocados, los horarios de trabajo no son compatibles y en otros casos se desconocen las funciones que ellos deben desempeñar en el proceso y por ello no se atreven a asistir a las reuniones.



Gráfica 11. Participación en el seguimiento a la gestión académica (Indicador 6) por parte de las instituciones educativas de Sincelejo.

Igualmente, el 76.9% de las instituciones construyen indicadores para el seguimiento del PMI y el 23.1% no lo hace, mientras que en cuanto a la periodicidad del seguimiento, el 53.8% de éstas lo hace semestralmente, mientras

que el 46.1% solo lo hace anualmente. Gráfica 12. Lo anterior revela que no existe unificación de criterios ni apropiación total de la Guía 34 con respecto al diseño, la ejecución y el seguimiento del PMI en su gestión académica entre las instituciones educativas oficiales de Sincelejo. Tabla 5.



Gráfica 12. Construcción de indicadores (Indicador 7) y periodicidad del seguimiento (indicador 8) a la gestión académica por parte de las instituciones educativas de Sincelejo.

Sin embargo, el análisis de varianza realizado a los datos de esta fase reveló que estas diferencias no son estadísticamente significativas en un nivel de significancia de 0.05, debido a que el *P-valor* (0.997) fue superior al *alfa* de 0.05. Anexo 3.

Tabla 5. Datos de la encuesta realizada a los coordinadores sobre gestión académica.

Objetivo	Indicador	Preguntas	Respuestas	Porcentaje
Reconocer los procesos de diseño y ejecución de los planes de mejoramiento de las instituciones oficiales del municipio de Sincelejo.	1	1	A	0.0
			B	0.0
			C	61.54
			D	38.46
		2	A	0.0
			B	0.0
			c	100
			d	0.0
		3	a	61.6
			b	38.4
			c	0.0
			d	0.0
		4	a	0.0
			b	0.0
			c	100
			d	0.0
	2	5	a	0.0
			b	100
			c	0.0
			d	0.0
		6	a	100
			b	0.0
			c	0.0
			d	0.0
		7	a	0.0
			b	0.0

			c	100
			d	0.0
		8	a	69.2
			b	30.8
			c	0.0
			d	0.0
	3	9	a	0.0
			b	100
			c	0.0
			d	0.0
		10	a	0.0
			b	15.4
			c	53.8
			d	30.8
		11	a	84.7
			b	15.3
		12	a	0.0
			b	84.7
			c	0.0
			d	15.3
		13	a	92.3
			b	7.7
		14	a	0.0
			b	23.7
			c	69.2
			d	0.0
		15	a	84.6
			b	15.4
		16	a	100

			b	0.0
			c	0.0
			d	0.0
		17	a	0.0
			b	100
			c	0.0
			d	0.0

Fuente: propia

En este sentido, el MEN (2004) plantea que la selección que haga el rector del equipo de trabajo debe atender consideraciones técnicas en términos de conocimientos y la disponibilidad de las personas para cambiar, aprender y mantener al grupo activo y comprometido. Asimismo, afirma que para la construcción del PMI, los rectores pueden apoyarse en aliados opcionales y que para ello debe tener en cuenta los siguientes interrogantes: ¿Quiénes tienen las habilidades o el conocimiento para asesorar y apoyar la definición del Plan? ¿Quiénes pueden colaborar para que el Plan sea aceptado interna y externamente? ¿Quiénes pueden ofrecer metodologías, formas de organización, programas prácticos, recursos de todo orden, experiencias exitosas etc.? y ¿quién debe avalar el plan para su éxito?. Al respecto, dentro de los aliados algunos de los rectores convocan periódicamente a los padres de familia y a los estudiantes como aliados para participarles el proceso, pero estos pocas veces acuden al llamado por diferentes motivos como la disponibilidad de tiempo, la falta de conocimiento y el desinterés.

En relación con lo anterior, el MEN (2008) plantea que el PEI, el PMI y el plan de estudios son herramientas para orientar las acciones escolares hacia el logro de los propósitos y las metas definidas por el equipo directivo y la comunidad educativa. De esta forma, la institución tiene una “carta de navegación”, la cual

debe ser conocida por todos para lograr su compromiso, bajo el liderazgo del rector y de su equipo directivo.

Asimismo, en un comunicado emitido por la Secretaría de Educación de Cartagena (2011), se plantea que un Plan de Mejoramiento es el resultado de un conjunto de procedimientos, acciones y metas diseñadas y orientadas de manera planeada, organizada y sistemática desde las instituciones. Se habla de un conjunto de acciones integradas, de una orientación, de un esfuerzo institucional, cuyo fin es alcanzar niveles adecuados de aprendizaje en los niños y los jóvenes, de tal forma que las instituciones logren preparar muchachos seguros y competentes. Aquí se afirma, además, que cualquier Plan de Mejoramiento necesita determinar claramente cuál es su objetivo y cuáles las estrategias y - actividades que se desarrollarán para lograrlo. Los Planes de Mejoramiento son liderados por el rector, acompañado de un equipo directivo de gestión, y deben involucrar a docentes, a padres y madres de familia y a estudiantes. Cada uno, con su rol y responsabilidad, conformando el equipo analizan la situación, los resultados de las evaluaciones internas y externas, las condiciones académicas y sociales de sus alumnos, y definen a dónde necesitan y desean llegar, y cómo hacerlo.

En el mismo comunicado se señala que la gestión pedagógica es el objetivo esencial de un Plan de Mejoramiento. Todo Plan se lleva a cabo articulado al gran objetivo que el colegio se ha trazado para sí, representado en el Proyecto Educativo Institucional que, además, está determinado por la misión que la institución debe cumplir. Los principales beneficiados de un Plan de Mejoramiento son los niños, pero también los padres y madres de familia. Este instrumento les permite saber hacia dónde va la institución y qué es lo que necesita mejorar el niño. Además, abre un espacio a la participación y al trabajo de la comunidad educativa como un todo. El motor de un proceso de mejoramiento es la convicción, firme y constante, de que la educación agrega valor y contribuye a la

superación de dificultades en un medio con muchas carencias. Las políticas educativas puede ser una realidad en la medida en que mejoren las instituciones, públicas y privadas. Si logramos que los aprendizajes de los niños mejoren, podremos hablar de una política de calidad exitosa. En el mediano y largo plazo, se trata de estructurar un sistema que permanentemente que mejore la calidad de la educación.

4.2 Reconocimiento de los desempeños académicos de los estudiantes en las pruebas SABER 11º.

En esta fase se observó que el 92.3% de las instituciones analizadas presentaron promedios en las pruebas de estado por debajo del promedio estándar nacional (50 puntos), mientras que el 7.7% obtuvo un promedio por encima de este (tabla 6). Asimismo, se observó que las asignaturas de mejores puntajes fueron: matemáticas, física y química (46.91, 46.87 y 46.45 puntos respectivamente) y la de menor puntaje fue inglés (41.48 puntos). El análisis de varianza realizado en esta fase permitió determinar que existen diferencias altamente significativas entre las instituciones educativas oficiales con respecto al resultado de pruebas SABER 11, ya que el *P-valor* (0.000) fue menor que el *alfa* de 0.05 establecido como nivel de significancia (anexo 4). Esto indica que existe un alto grado de heterogeneidad en la calidad académica de las instituciones educativas analizadas y que en general presentan deficiencias con respecto a los parámetros de calidad educativa establecidos por el MEN.

La prueba de Tukey para comparación de medias permitió establecer que la institución 4 seguida de la institución 11 fueron las que más diferencias presentaron en sus puntajes SABER 11 con respecto a los obtenidos por las

demás instituciones. De igual manera, se observó que las instituciones 2 y 13 fueron las que presentaron las menores diferencias en sus resultados con respecto a las otras instituciones analizadas.

Según lo anterior, se puede afirmar que la calidad académica en el municipio de Sincelejo sigue teniendo deficiencias, puesto que son muy pocas las instituciones que han obtenido buenos puntajes en la prueba SABER 11. Al respecto, Carlos Santos Gómez, líder de Calidad Educativa en el departamento de Sucre, en una entrevista con el diario el Meridiano de Sucre en el 2011, afirma que el nivel educativo en Sucre comparado con otros departamentos sigue siendo bajo, pese a reflejar una mejoría en los resultados de las pruebas saber de 11°.

Tabla 6. Resultados de la prueba SABER 2011 en las instituciones oficiales seleccionadas.

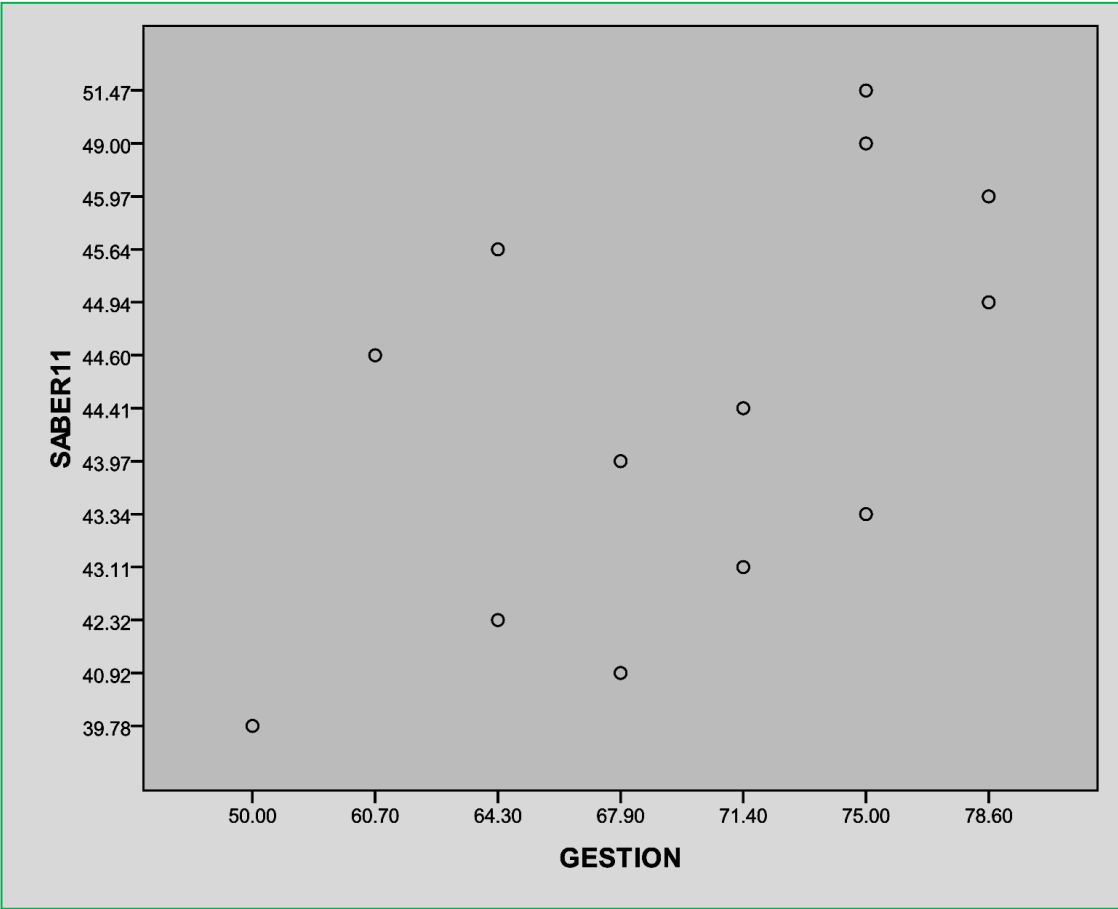
INSTITUCIÓN	MATEMÁTICAS	QUÍMICA	FÍSICA	BIOLOGÍA	FILOSOFÍA	INGLÉS	LENGUAJE	SOCIALES	PROMEDIO
1	41,26	43,13	41,13	38,78	35,09	39,39	39,22	40,26	39,78
2	44,78	46,82	47,95	45,36	40,11	41,37	45,58	44,81	44,60
3	49,04	47,68	48,62	46,66	42,23	43,10	46,23	44,21	45,97
4	58,63	51,26	60,56	50,53	47,19	45,58	48,53	49,47	51,47
5	44,87	43,47	46,47	41,83	42,33	40,80	41,63	43,47	43,11
6	42,94	44,29	44,71	42,43	40,27	39,29	42,16	42,49	42,32
7	42,22	42,26	41,93	41,74	36,74	40,52	41,22	40,70	40,92
8	45,77	45,30	43,55	43,65	44,73	39,52	41,62	42,57	43,34
9	44,27	45,75	44,36	44,81	41,59	41,83	45,14	44,01	43,97
10	49,57	48,03	47,78	45,98	42,36	39,69	46,91	44,79	45,64
11	53,76	50,61	51,01	48,55	44,01	43,85	50,24	49,97	49,00
12	46,05	49,17	46,84	44,54	41,58	42,66	43,19	45,47	44,94
13	46,71	46,13	44,44	45,56	41,65	41,66	45,15	43,96	44,41
PROMEDIO	46,9	46,4	46,8	44,6	41,5	41,4	44,3	44,3	44,5

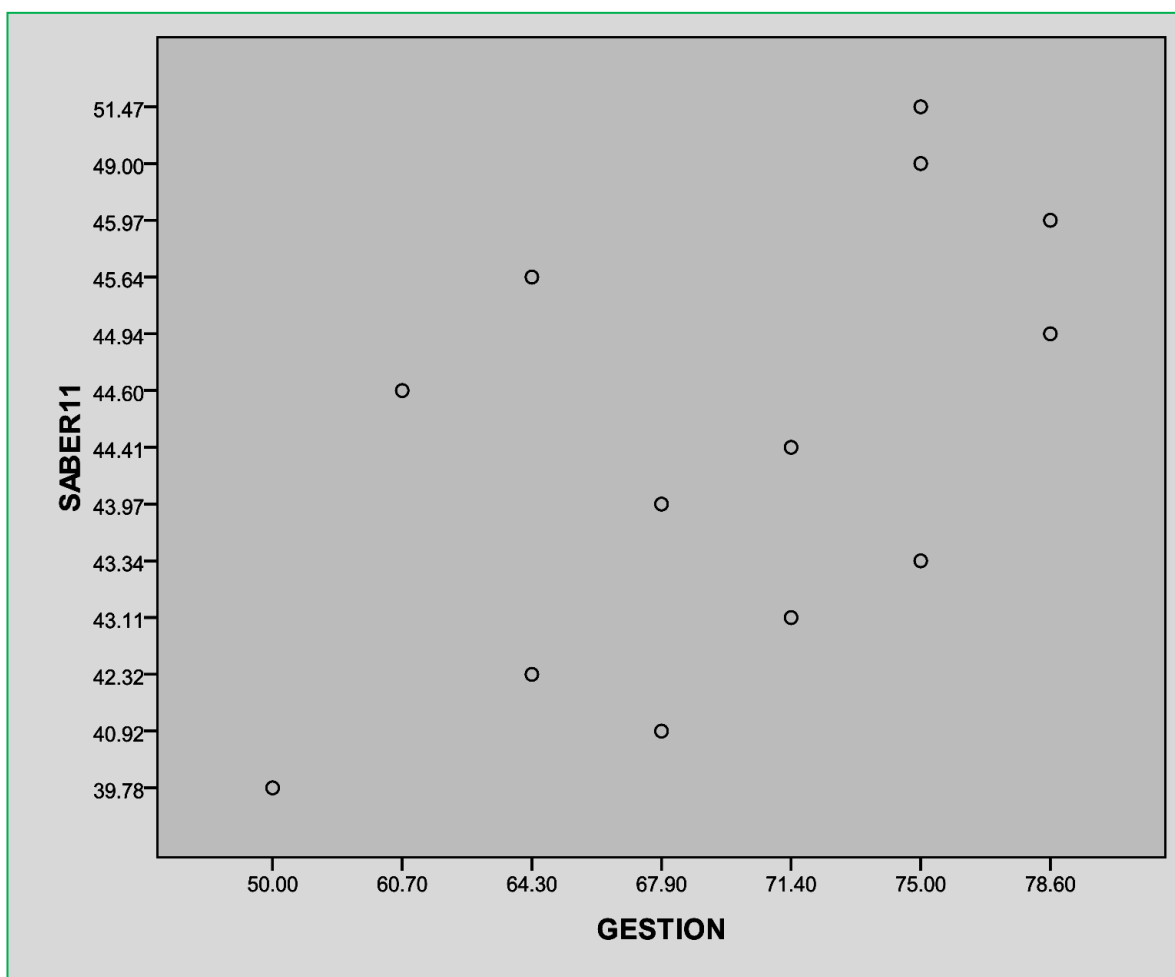
Fuente: ICFES

4.3. Establecimiento del grado de correlación entre el desarrollo de la gestión académica y los resultados de las pruebas SABER 11º.

Los resultados de esta fase revelaron que existe una correlación débil entre los porcentajes de cumplimiento de las orientaciones de la Guía 34 en el desarrollo de la gestión académica de los PMI de las instituciones educativas analizadas y los resultados de las pruebas SABER 11, realizadas en el 2011 en el municipio de Sincelejo. Gráfica 13.

Gráfica 13. Correlación entre el porcentaje de cumplimiento de la Guía 34 y los resultados de la prueba SABER 11º en Instituciones oficiales de Sincelejo.





Fuente: propia.

En la gráfica 13 se observa una leve tendencia positiva ascendente que indica un efecto poco influyente de la forma como se desarrolla la gestión académica en las instituciones educativas oficiales de Sincelejo y sus resultados en la prueba SABER 11°. Se nota, además, que en algunos casos las instituciones que

obtuvieron puntajes relativamente buenos en el desarrollo de la gestión académica, no tienen los mejores puntajes en la prueba SABER 11º y viceversa. Además, es notable que diferentes instituciones con igual calificación en la gestión académica del PMI tengan puntajes ICFES diferentes. Tabla 7.

Tabla 7. Valoración de la gestión académica y los resultados de la prueba SABER 11 de las Instituciones oficiales de Sincelejo.

Variables	Instituciones educativas												
	i1	i2	i3	i4	i5	i6	i7	i8	i9	i10	i11	i12	i13
Valoración de la Gestión Académica (%)	50,0	60,7	78,6	75,0	71,4	64,3	67,9	75,0	67,9	64,3	75,0	78,6	71,4
Puntaje SABER 11	39,78	44,6	45,97	51,47	43,11	42,32	40,92	43,34	43,97	45,64	49	44,94	44,41

Fuente: propia

Según el análisis de correlación de Pearson, se observa un grado de correlación de 0.581 y un *P-valor* de 0.037 en un nivel significancia del 0.05, que corrobora estos resultados (anexo 5). Ahora bien, en términos de proporción de *variabilidad compartida o explicada*, donde se ofrece una idea más cabal de la magnitud de la relación, se tiene que la correlación de 0.581 es igual a $(0.581)^2 = 33.7$, que indica la proporción de varianza compartida entre las variables analizadas. Este aspecto puede interpretarse como que un 33.7% de los resultados obtenidos en la prueba SABER 11º es debido a la forma como se desarrolla la gestión académica de los PMI en las instituciones oficiales de Sincelejo. Mientras que el 66.3% restante corresponde a la proporción de la variabilidad no explicada influenciada por variables diferentes a las seleccionadas en este estudio.

Según las pruebas SABER 11º, las mayores dificultades se presentan en el desarrollo de competencias específicas de las diferentes áreas evaluadas, lo que está en estrecha relación con la didáctica empleada por los docentes en el aula de

clases. En este sentido, Tobón (2006) plantea, con respecto a la enseñanza por competencias, que son múltiples las razones por las cuales es preciso estudiar, comprender y aplicar el enfoque de la formación basada en competencias. En primer lugar, porque es el enfoque educativo que está en el centro de la política educativa colombiana en sus diversos niveles, y esto hace que sea necesario que todo docente aprenda a desempeñarse con idoneidad en este enfoque. Y en segundo lugar, porque las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, ya que brinda principios, indicadores y herramientas para hacerlo, más que cualquier otro enfoque educativo.

Es preocupante, entonces, el hecho que en el municipio de Sincelejo los esfuerzos que se han hecho con la implementación de los PMI en su gestión académica no hayan surtido los efectos esperados y todo parece que este documento se está elaborando simplemente por cumplir un requisito más dentro de la documentación que deben entregar las instituciones educativas, por lo que se requiere de más y mejores jornadas de formación y estrategias de seguimiento y control que garanticen la operacionalización eficiente de los planes de mejoramiento en su gestión académica dentro de las instituciones educativas.

Sin embargo, el bajo nivel de correlación entre el desarrollo de la gestión académica de los PMI y los resultados SABER 11^o reflejado en esta investigación, puede indicar, además, que existen otros factores que influyen en los desempeños de los estudiantes en las pruebas externas y que no fueron tenidos en cuenta en el análisis. Por lo que esta situación demuestra que la calidad académica de una Institución educativa no se puede determinar solo con las pruebas SABER 11^o. No obstante, según el ICFES, en el país el análisis de la calidad académica se ha concentrado en analizar las diferencias de calidad que se producen durante las etapas de formación formal. Para ello se consideran los resultados de las pruebas SABER 5^o, 9^o y 11^o y SABER PRO como indicadores de la calidad de la educación

en estos niveles y mediante un análisis de las características socioeconómicas de los individuos pertenecientes a este segmento del sistema educativo se examina cuál es la diferencia en la calidad de la educación que reciben los distintos grupos de la población y cómo los resultados de las pruebas estandarizadas reflejan estas diferencias poblacionales, sociales y regionales. Esta situación tiene muchos detractores, pero no es objetivo de este trabajo detallar este aspecto.

En síntesis, la forma como se ha venido estructurando, ejecutando y haciendo seguimiento a la gestión académica de los PMI de las instituciones educativas oficiales, correspondientes a los diferentes núcleos educativos de Sincelejo, presenta cierta deficiencia y homogeneidad. Sin embargo, el comportamiento de los puntajes obtenidos por las instituciones educativas analizadas en las pruebas SABER 11^o es, en su mayor parte, independiente a la manera como se implementa esta gestión. Por lo que se puede decir que el impacto de de los PMI sobre la calidad académica de las instituciones educativas oficiales ha sido muy poco efectivo.

CAPITULO V

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

5. CONCLUSIONES

5.1 CONCLUSIONES

* La revisión documental muestra que la estructura de los PMI en la gestión académica de las instituciones educativas oficiales de Sincelejo se realiza en su mayor parte ajustada a las orientaciones de la Guía 34, no obstante existen dificultades en la manera como redactar correctamente algunos contenido de la gestión académica por lo cual, se asume la necesidad de orientar con mayor especificidad dicha gestión, pues como asegura Fernández (2010) aunque todos los procesos de las gestiones son importante, el énfasis del mejoramiento está en la gestión académica, en lo relacionado con el currículo, roles y compromisos individuales y colectivo de los agentes educativos.

* La asignación de responsabilidades para la ejecución de la gestión académica es realizada por los coordinadores y docentes, excluyendo a los estudiantes y padres de familias; situación que desconoce las directrices presentadas en la Guía 34, la cual señala la importancia que tiene la participación de todos los entes en la elaboración y seguimiento de la gestión académica en los planes de mejoramiento. En este mismo sentido Fernández (2010) reconoce que las instituciones de alto nivel vinculan a la realización de los planes de mejoramiento a toda la comunidad educativa representada en comisiones por cada gestión.

* A pesar de que las instituciones educativas oficiales de Sincelejo hacen seguimiento al PMI en su gestión académica, ésta es realizada solo por los coordinadores. En este sentido, es pertinente señalar lo expuesto por Cantón (2004)

de crear equipos de mejora pues esto permiten “aprender haciendo y hacer colaborando”, lo que facilita el trabajo en las instituciones para delegar funciones y crear responsabilidades que direccionen el seguimiento a la gestión académica del PMI, permitiendo a su vez, la participación de más personas y creando una dinámica de motivación e interés para todos. De igual forma en Sareka se indica la importancia de crear equipos de mejora puesto, que se consideran una herramienta importante para el desarrollo de la gestión en los planteles educativos. Por ello se hace necesario crear grupos y no delegar las funciones y responsabilidades a una sola persona en este caso a los coordinadores ya que la perspectiva de varios se vuelve más eficaz y efectiva cuando se trabaja en equipo. En este mismo sentido Fernández (2010) plantea que para la evaluación y el seguimiento de los PMI debe crearse un equipo de gestión responsable de atender las necesidades de mejoramiento correspondiente, invitando a un proceso de evaluación constante en el que se vincule a padres, estudiantes docentes y directivos para crear un compromiso total frente a los procesos institucionales.

* Los resultados de las pruebas SABER 11º de las instituciones educativas oficiales de Sincelejo se mantienen por debajo del promedio estándar nacional y presentan heterogeneidad. Estas pruebas son consideradas como referente de calidad académica, por ello, es preocupante que el municipio de Sincelejo se mantenga en dichos promedios más cuando la UNESCO (2005) *“considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo, y por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de calidad de la educación que ha recibido”*. Por esto se hace necesario reflexionar en torno a los procesos de enseñanza- aprendizaje, cuestionando el papel de todos los corresponsables (Estado, familia, agentes sociales y comunidad educativa, al propiciar mejores condiciones en las instituciones, pues como plantea Ruiz (2000) que sin lugar a dudas la calidad académica es una condición y una meta de la gestión institucional. Desde lo cual se hace imprescindible crear criterios para

alcanzar la calidad que en cierta medida puede cuantificarse en su progreso, su ausencia o su debilidad, asumiéndolo desde el aporte y trabajo de cada uno de estos autores para sumar esfuerzo que permitan mejorar continuamente. Así mismo los resultados de las pruebas saber deben ser uno de los insumos más importante para la elaboración de la gestión académica de los PMI, y deben ser aprovechadas a través del análisis articulado con la planeación curricular como afirma Fernández (2010) en marcando el camino institucional hacia el logro de la calidad académica atendiendo a los referentes propuesto por el MEN.

El objetivo central de esta investigación era determinar la existencia de relaciones entre el desarrollo de la gestión académica de las Instituciones oficiales de Sincelejo y el desempeño de sus estudiantes en las pruebas SABER 11°.para lo cual se concluye:

** Existe una influencia poco relevante de la manera como se desarrolla la gestión académica del PMI en las instituciones educativas oficiales de Sincelejo sobre los desempeños de los estudiantes en las pruebas SABER 11°, no hay diferencias estadísticamente significativas entre la gestión académica y la calidad académica expresada en términos de resultados en prueba Saber, lo cual genera preocupación frente a la utilidad de los planes de mejoramiento en su gestión académica; ya que estos fueron propuesto por el MEN para mejorar la calidad.*

** finalmente, con relación a las indagaciones realizadas hasta el momento en Colombia se han desarrollado muy pocas investigaciones referentes a la calidad académica y a la estructuras organizativas, por lo cual este estudio de investigación se constituye en una contribución a la línea de investigación de Calidad Educación y se propone como referente para futuras investigaciones orientadas al estudio de los PMI y su utilidad en el propósito de mejorar la calidad educativa.*

CAPITULO VI

RECOMENDACIONES

6. RECOMENDACIONES

6.1 RECOMENDACIONES

Después de analizar los resultados de la presente investigación se recomienda lo siguiente:

- * Analizar los aportes de las diferentes gestiones del PMI sobre el desarrollo de la gestión académica en las diferentes instituciones educativas oficiales de Sincelejo.
- * Se invita a continuar investigando que está pasando con el Plan de Mejoramiento Institucional en cada una de sus gestiones para obtener una información más completa de las realidades institucionales.
- * Evaluar la influencia de diferentes variables de tipo académico y social sobre el desempeño de los estudiantes en las pruebas SABER 11^o; asumiendo lo expuesto por Yepes al considerar que existen demasiados factores que inciden en la calidad académica de los estudiantes, los cuales deben ser analizados por el gobierno y tenido en cuenta para elaborar pruebas más contextualizadas o su efecto dejar de considerar como el único referente de calidad que se tengan, tal como lo afirma Crooks,(1998:438.481) La evaluación formal bajo condiciones controladas cuidadosamente ,como es el caso de los exámenes estandarizados, debe ser vista solo como un pequeño componente de un grupo de actividades de evaluación que pueden ser usadas para medir el rendimiento escolar y la calidad educativa. En tanto estas por si solas no miden entre muchos factores los acierto en las metodologías de enseñanza, clima en el aula, contextos socioculturales, conocimiento de arte, música, que afectan al ser humano en si mismo y en su proceso de aprender.
- * Realizar formación en las instituciones educativas oficiales de Sincelejo sobre el diseño, ejecución y seguimiento de la gestión académica de los PMI de las

instituciones educativas oficiales de Sincelejo. Así como lo proponen los docentes de las diferentes instituciones, pues consideran una necesidad la formación para desarrollar competencias para la elaboración y seguimiento en el desarrollo de la gestión académica.

- * Implementar estrategias más eficientes de seguimiento y control al desarrollo de la gestión académica del PMI de las instituciones educativas oficiales de Sincelejo, lo cual se podría lograr realizando una evaluación, teniendo en cuenta el modelo propuesto por Pérez, (1995) que facilita evaluar los diferentes momentos de la gestión académica PMI y enmarca el camino para conocer debilidades y fortaleza.

- * Articular la evaluación de la gestión académica y demás gestiones del PMI, a procesos de certificación de las instituciones oficiales, enfocadas en la obtención de estímulos para la comunidad educativa.

CAPITULO VII

LIMITACIONES

7. 1 LIMITACIONES

En la presente investigación se dieron algunas limitaciones entre las cuales se plantearon:

La poca teoría que se tiene de las estructuras organizativas (planes de mejoramiento) a nivel nacional e internacional, en cuanto referencia bibliográfica, lo cual supone una limitación al conceptualizar y definir parámetros que permita la contrastación teórica de los procesos en el quehacer educativo, no obstante esta pudo ser aminorada a través de la reflexión y el análisis de teorías de movimientos educativos que permitieron el surgimiento de los planes de mejoramiento como mecanismo para mejorar la calidad atendiendo a las necesidades de los procesos en el aula de clases.

Por otro lado, la combinación de fuentes de información empleadas en esta investigación ha sido esencial para la validación del trabajo. Sin embargo, la encuesta publicada de los coordinadores académicos nos ha permitido tratar los temas objeto del estudio, pero están inherentes algunas limitaciones, relacionadas con la participación de las investigadoras en la obtención de la información y con la exacta adecuación a las cuestiones de investigación. No obstante, esto ha sido subsanado, con la utilización de otras fuentes de información.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, M. Montañés, R. Huertas, C. Pérez, M. (2007). Instituto colombiano para el fomento de la educación superior. Fundamentación conceptual área de Matemáticas. Bogotá. Colombia.
- Buendía, E. (2001). Hacia una universidad de calidad. Revista en investigación educativa .vol 19 pág. 577-578.
- Cantón, I. (2004): Planes de mejora en los centros educativos. Málaga: Aljibe.
- Constitución Política De Colombia. (1991). Artículo 67.
- CROOKS, T. 1998,"The impact of classroom evaluation practices on students, review of educational research",vol. 58, N° 4.Pág. 438- 481
- De Miguel, M.(2001) Modelos académicos de evaluación y mejora en la enseñanza superior. Revista de Investigación Educativa. Vol. 19, n.2 Pág.381
- Diccionario de la lengua española - Vigésima segunda edición.
- Fernandez, H (2010).El plan de mejoramiento institucional en la calidad de la educación. Magisterio. Bogotá, Colombia. pág.15
- Gaviria, A y Barrientos, J (2001). Determinantes de la calidad de la educación en Colombia. República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación
- Glaser, R.(1963)Instructional technology and theme asurement of learningout comesome .American Psychologist, Vol 18 Pág. 520-521

Gómez, R (2004).Calidad educativa: Más que resultados es pruebas estandarizadas. Educación y pedagogía. Vol. XVI.Nº 38. pág. 77-78.

Hargreaves, A. (1998), "Paradojas del cambio: La renovación de la escuela en la era postmoderna". Cooperación educativa. Pág.16- 24

Hopkins, D. y Lagerweij, N. (1997). La base de conocimientos de mejora de la escuela. En D. Reynolds et al., Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza. Madrid: Santillana-Aula XXI. Pág. 71-101

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.(2003).Transformación del ICFES documento técnico. Bogotá, Colombia. Pág.4-25.

Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.(2011). Orientaciones para el examen de estado de la educación media ICFES SABER11.Bogota, Colombia. Pág.5-30

Ley general de la educación 1994.

López, N y Puentes, A (2011).La evaluación de la Educación. La Evaluación de la Calidad de la Educación en Colombia. Pág.20-27.

Maureira, O. (2006) Dirección y Eficacia Escolar, una Relación Fundamental

REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 4, Nº. 4. Pág. 1-10

Martinez , H.(2003).La revolución llega al aula de clase. Altablero Nº 24 Septiembre -Noviembre. 2003 Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional.(2003).Evaluar para fortalecer comunidades educativas. Altablero Septiembre –Octubre. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional.(2005). Y ahora ¿Cómo mejoramos? Guía N° 5.Pag.6-20.

Ministerio de Educación Nacional (2006).Estándares de Competencias.

Ministerio de Educación Nacional. (2007).La gestión educativa es la guía del mejoramiento de la educación. Altablero N° 42 Septiembre

Ministerio de Educación Nacional. (2008). Guía Para el mejoramiento institucional. Guía N°34

Ministerio de Educación Nacional.(2010) Educación de calidad el camino de la prosperidad. pág.1-12

Ministerio de Educación Nacional.(2010). Pacto Nacional por el Mejoramiento de la Calidad Educativa.

Disponible: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article->

Ministerio de Educación Nacional (2002).Revolución educativa 2002-2010, acciones y lecciones. Bogotá, Colombia.Pág.38 - 137.

Murillo, F.2003. El Movimiento teórico-práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación vol. 1, no. 2

Murillo, F. y Cols. (2005). *La Investigación sobre Eficacia Escolar*. Barcelona: Octaedro.

Murillo f,(2004). La investigación sobre eficacia escolar a debate. Universidad Autonoma de Madrid.Pag. 3-20.

Oficina de Calidad Educativa. (2010) Informe análisis de los resultados prueba saber 11 2005-2009.

Disponible: Secretaria de Educación Municipal Sincelejo

Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (OIE-UNESCO).Estrategias OIE para 2008-2013.Ginebra Suiza. pág. 1-32

Disponible: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005).Educación para todo,El imperativo de la calidad. UNESCO Pág.4-20.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010).

Pareja J. y Torres C. (2006). Una clave para la calidad de la institución educativa: los planes de mejora. Educación y Educadores, vol. 9, Nº 002 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia Pág. 171-185.

Peña, M. (2010).”El ICFES no se rajo”. Revista Semana. Mayo 23. Bogotá Colombia. Pág. -27.

Pérez Juste, R y García , J. *Diagnóstico, Evaluación y toma de decisiones*. Serie: Tratado de educación personalizada. Ediciones Rialp, S.A., Madrid, 1989.

Pérez, J.(1995).Evaluación de programas y centros educativos. Universidad Nacional Educación a Distancia..España, Madrid. Pág. 144-273

Pérez Juste, R. (1997).

Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016.Pacto por la Educación.2010

Disponible :<http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>.

Popham, W.(1999).¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa?.EducationalLeadership, vol. 56, N° 6, marzo ASCD.Pág.3-4

Posada, R. (2008). Competencias, Currículo y aprendizaje en la formación superior.Gente Nueva. Barranquilla, Colombia.Pág.27

Restrepo, P y Alviar, Mauricio (2004). El logro académico y el efecto colegio en las pruebas Icfes en Antioquia Lecturas de Economía, N°. 60, enero-junio Universidad de Antioquia Medellín, Colombia. , Pág. 67-95.

Revela, P (2008).Las evaluaciones educativas que América Latina necesita.Revista Iberoamericana de evaluacioneducativa.Vol 1.Nº1

Ruiz, A.(2000). La educación superior en costa rica, tendencias y retos en un nuevo escenario histórico.Editorial de la universidad de costa rica, consejo nacional de rectores de costa rica, Costa Rica, pág.126-127.

Santos, C.(2011).El promedio sigue siendo bajo. Meridiano de sucre. 20 de Noviembre. Sincelejo Sucre.

SAREKA (2002): Metodología de equipos de mejora. En www.sareka.es.

Secretaria de educación de Cartagena de Indias.(2011).Planes de Mejoramiento.

Tamayo y Tamayo. (1997). El Proceso de Investigación. Limusa. Distrito Federal Ciudad de México.Pág.180.

Tobón, S. (2007). Competencias en la educación superior políticas hacia la calidad. Ecoe ediciones. Bogotá, Colombia.Pág.25-27

TuningEducationalStructures in Europe Informe.(2003) Final Fase Uno.

Disponible:

http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.

Universidad Nacional Abierta (1990). Técnicas de Documentación e Investigación. (III): Caracas, Venezuela. Pág. 234, 238, 307.

Valdés, H. (1997). De la utopía de la cantidad a la utopía de calidad, reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación, en Revista Desafío escolar, Año 1997, Vol 1. Distrito Federal, México.

ZAMBONY L. y GORGONE R.(2005:)Coloquio internacional sobre gestión universitaria en américa del sur “La universidad sudamericana frente a la crisis, la integración regional y el futuro.Propuestas innovadoras en la gestión academica.pág.6.

Zubiria, J (2010).Factores asociados a la calidad académica. Revista congreso por una educación de calidad. Cartagena, Colombia. Pág.2-6

ANEXOS

ANEXO 1

GUÍA PARA LA CONTRUCCIÓN DEL PMI

PASO 1	Formulación de los objetivos teniendo en cuenta criterios de inclusión
¿Por qué?	Tener objetivos claros, concretos y factibles permite establecer hasta dónde quiere llegar el establecimiento educativo y qué desea alcanzar en un determinado período. También propicia entre los integrantes de la comunidad educativa la generación de consensos acerca de los caminos que se seguirán para cumplir el plan y, por esta vía, fortalecer los aprendizajes de los estudiantes, además de sus competencias básicas.
¿Para qué?	Para concretar, de manera conjunta y concertada, el horizonte del plan de mejoramiento con base en las fortalezas y oportunidades de mejoramiento identificadas en el proceso de autoevaluación.

PASO 1	Formulación de los objetivos teniendo en cuenta criterios de inclusión
Actividades	<p>1. Análisis y priorización de los factores críticos</p> <p>El rector o director, el equipo de gestión y los representantes de los demás estamentos de la comunidad educativa retomarán la matriz con las fortalezas y oportunidades de mejoramiento de las cuatro áreas de gestión e identificarán aquellos elementos que impiden que el establecimiento educativo tenga actualmente un mejor desempeño.</p> <p>Estos elementos son conocidos como <i>factores críticos</i> y pueden ser internos o externos a la institución. También pueden incidir en más de una de las oportunidades de mejoramiento y afectar, en mayor o menor medida, los resultados. Por tanto, deben tenerse en cuenta al definir los objetivos que orientarán el plan de mejoramiento.</p> <p>Se recomienda analizar con mayor detenimiento los factores críticos internos, dado que la institución tiene mayor injerencia y control sobre éstos que sobre los externos.</p> <p>Una vez identificados los factores críticos relacionados con cada una de las oportunidades de mejoramiento, se establecerán, de manera consensuada, las prioridades de actuación en cada caso. En este proceso es útil emplear los siguientes criterios para analizar cada factor:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Urgencia: qué tan apremiante es la necesidad de que el establecimiento educativo supere un determinado factor crítico. • Tendencia: qué tanto se agravaría la situación institucional si no se elimina un determinado factor crítico. • Impacto: cuál es la incidencia de un determinado factor crítico en el logro de unos resultados concretos. <p>Con base en la combinación de criterios es posible priorizar los factores críticos que serán trabajados en el plan de mejoramiento y en sus estrategias. En síntesis, la institución dará más importancia a aquellos factores que combinen los mayores niveles de urgencia, tendencia e impacto sobre los resultados.</p> <p>2. Formulación de los objetivos del plan de mejoramiento</p> <p>Con base en el análisis de las oportunidades de mejoramiento y de los factores críticos, el equipo de gestión escribirá los objetivos del plan, los cuales constituyen su horizonte.</p>
--	--

PASO 1	Formulación de los objetivos teniendo en cuenta criterios de inclusión
Actividades	<p>Cada uno será revisado con el propósito de identificar aspectos comunes y diferenciales, hasta llegar al planteamiento definitivo, el cual debe ser fruto del consenso entre los integrantes del equipo.</p> <p>Se deben formular pocos objetivos y éstos deben ser concretos, realistas y factibles para un lapso de tres años. Asimismo, deben propender por el fortalecimiento de las competencias de los estudiantes.</p> <p>Adicionalmente, la redacción de los objetivos no debe incluir el porqué o las estrategias con las que se pretende lograr un determinado objetivo y resultado, pues esto podría generar confusiones. Estas últimas quedarán consignadas en el plan de acción.</p>
Herramientas	<p>Para facilitar la priorización de los factores críticos que afectan el adecuado desarrollo y los resultados del establecimiento, el equipo de gestión y los representantes de la comunidad educativa pueden hacer un ejercicio de valoración de los criterios de urgencia, tendencia e impacto.</p>

Esta labor se lleva a cabo a través de una escala que va de 1 a 5 (1 significa “poco urgente”, “con tendencia a permanecer constante” o “menor impacto”; 5 “muy urgente”, “con tendencia a agravarse” o “mayor impacto”). Para ello, se puede utilizar un instrumento como el siguiente:

Área de gestión	Oportunidades de mejoramiento	Factores críticos	Valoración			Total (U+T+I)
			Urgencia	Tendencia	Impacto	

Los puntajes totales de cada factor crítico permitirán ordenarlos de mayor a menor. El que tenga el más alto será el más prioritario.

Resultados esperados

Al finalizar este paso, el establecimiento educativo contará con un conjunto de objetivos escritos, sustentados en el análisis de las oportunidades de mejoramiento y en la priorización de los factores críticos, los cuales son la base para estructurar el plan de mejoramiento.

PASO 1

Formulación de los objetivos teniendo en cuenta criterios de inclusión

Recomendaciones

Es fundamental disponer de un espacio amplio en el cual los participantes puedan realizar actividades individuales, grupales y en plenaria. También se recomienda contar con el apoyo de una persona para moderar la discusión y sistematizar los resultados además de las conclusiones.

Tanto en el ejercicio de priorización de los factores críticos como en la elaboración de los objetivos se puede utilizar la siguiente estrategia:

- Solicitar a cada miembro del equipo que realice primero el ejercicio de manera individual. Dependiendo del número de participantes, los resultados de cada uno podrán ser discutidos en subgrupos, en los que se establecerán los primeros consensos y así sucesivamente, hasta lograr un resultado compartido por todos.
- Realizar una plenaria para determinar los factores críticos que el establecimiento educativo puede y debe afrontar prioritariamente.

PASO 2	Formulación de las metas que parten de la equidad como principio
¿Por qué?	<p>Cuando un establecimiento educativo emprende un proceso sistemático de mejoramiento es esencial saber qué quiere lograr, a dónde quiere llegar, qué actividades se realizarán para obtener los resultados esperados, quiénes serán los responsables de la ejecución de cada acción y en qué tiempo ocurrirá todo esto.</p> <p>Por lo tanto, la definición de metas claras y precisas ayuda al rector o director y a su equipo de gestión a dimensionar cuál es la magnitud de los esfuerzos que se requieren para cumplir el plan de mejoramiento acordado y, por lo tanto, fortalecer las competencias de los estudiantes.</p>
¿Para qué?	<p>Para concretar el logro de los objetivos del plan de mejoramiento. Las metas son enunciados que definen con precisión lo que el establecimiento educativo espera alcanzar y en qué tiempo. Su principal característica es que son medibles, lo que posibilita al rector o director y al equipo de gestión hacer seguimiento periódico a su cumplimiento, así como evaluar los resultados en términos cuantitativos y cualitativos.</p>

PASO 2	Formulación de las metas que parten de la equidad como principio
Actividades	<p>1. Planteamiento de las metas del plan de mejoramiento</p> <p>El rector o director, el equipo de gestión y representantes de la comunidad educativa retomarán los objetivos establecidos en el paso anterior y escribirán las metas necesarias para lograr su cumplimiento al final del período del plan (tres años).</p> <p>Cada meta será revisada con el fin de identificar aspectos comunes y diferenciales que permitan llegar a planteamientos definitivos y consensuados entre los integrantes del grupo de trabajo.</p> <p>La formulación de cada meta debe tener en cuenta qué se quiere alcanzar y en qué tiempo, así como la expresión cuantitativa que indica la magnitud del logro. Es posible que para cumplir un determinado objetivo se requiera más de una meta. También es importante tener en cuenta que todas las metas deben contribuir al logro de un determinado objetivo.</p> <p>Por ejemplo, para el objetivo de “implementar una propuesta curricular coherente, pertinente y orientada al desarrollo de competencias básicas de los estudiantes de todos los grados”, un establecimiento educativo puede plantear las siguientes metas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En diciembre del primer año se contará con un plan de estudios para todas las áreas, explícito, concertado y acorde con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias. • Al comienzo del segundo año de ejecución del plan de mejoramiento, el 80% de los docentes del establecimiento educativo usará la estructura del plan de aula acordada por el consejo académico. • Al final del segundo año de ejecución del plan de mejoramiento, el 95% de los estudiantes de todas las sedes habrá aprobado el grado que cursan. • Al final del tercer año de ejecución del plan de mejoramiento, los promedios generales del establecimiento educativo en las pruebas SABER superarán los del municipio y la desviación estándar será inferior a 1,5 puntos. <p>Las metas deben ser retadoras, es decir, su logro debe ser el fruto de una mirada innovadora al trabajo institucional en la búsqueda de los objetivos propuestos. Si éstas no plantean desafíos interesantes, es muy probable que la ejecución del plan fracase o sea poco trascendente.</p>

PASO 2	Formulación de las metas que parten de la equidad como principio																																															
Actividades	<p>Además, es importante que el rector o director y el equipo de gestión consideren la posibilidad de introducir cambios en la composición de los grupos de trabajo, o en los estilos y maneras de hacer las cosas, con miras a lograr cada una de las metas propuestas en los tiempos previstos.</p> <p>Finalmente, todas las metas deben quedar registradas en el respectivo plan de acción.</p>																																															
Herramientas	<p>Con el fin de facilitar la visualización de las metas planteadas para cada uno de los objetivos, así como analizar su correspondencia y complementariedad, se puede utilizar una tabla como la siguiente:</p> <table><tr><th rowspan="2">Objetivo</th><th rowspan="2">Metas</th><th rowspan="2">Indicadores</th><th rowspan="2">Actividades</th><th rowspan="2">Responsable</th><th colspan="2">Plazo</th></tr><tr><th>Inicia</th><th>Termina</th></tr><tr><td rowspan="3">1.</td><td>1.1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>1.2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>1.3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td rowspan="3">2.</td><td>2.1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>2.2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>2.3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	Objetivo	Metas	Indicadores	Actividades	Responsable	Plazo		Inicia	Termina	1.	1.1						1.2						1.3						2.	2.1						2.2						2.3					
Objetivo	Metas						Indicadores	Actividades	Responsable	Plazo																																						
		Inicia	Termina																																													
1.	1.1																																															
	1.2																																															
	1.3																																															
2.	2.1																																															
	2.2																																															
	2.3																																															
Resultados esperados	<p>Al finalizar este paso, el establecimiento educativo contará con un conjunto de metas elaboradas y consensuadas, correspondientes a cada uno de los objetivos de mejoramiento.</p>																																															
Recomendaciones	<p>Para la realización de esta actividad es fundamental disponer de un espacio amplio en el cual los participantes puedan trabajar individualmente, en grupos y en plenaria. También se recomienda contar con el apoyo de una persona para moderar la discusión, así como para sistematizar los resultados y las conclusiones.</p> <p>En la elaboración de las metas se puede utilizar la siguiente estrategia:</p> <ul style="list-style-type: none">• Solicitar a cada miembro del equipo que realice el ejercicio de manera individual. Dependiendo del número de participantes, los resultados de cada uno podrán discutirse en subgrupos, organizados de acuerdo con cada uno de los aspectos abordados en las metas. En éstos se establecerán los primeros consensos.• Realizar una plenaria para poner en común las metas propuestas y llegar a consensos sobre su alcance, además de las implicaciones estratégicas, laborales y personales para su logro.																																															

PASO 3

Definición de los indicadores de resultados

¿Por qué?

Cuando un establecimiento educativo pone en marcha su plan de mejoramiento es esencial que el rector o director, el equipo de gestión y los demás integrantes de la comunidad educativa sepan qué tanto se está avanzando en los resultados propuestos.

Por lo tanto, si se cuenta con un conjunto de indicadores para medir los logros, se podrá identificar oportunamente las situaciones que presentan demoras y sus causas, lo que permitirá tomar las medidas correctivas pertinentes o realizar ajustes al plan.

¿Para qué?

Los indicadores permiten establecer la manera como se hará el seguimiento y la evaluación del logro de cada una de las metas y objetivos propuestos en el plan de mejoramiento.

Se conciben como una expresión numérica entre dos o más variables o datos que permite medir, evaluar y comparar en el tiempo el desempeño de los procesos, productos y servicios del establecimiento educativo, de acuerdo con sus objetivos estratégicos y metas.

Los indicadores permiten delimitar los aspectos que serán evaluados, de manera que se pueda medir el grado de éxito o fracaso con respecto a las metas y los objetivos. Asimismo, orientan la selección de los métodos y estrategias de recolección de los datos cuantitativos o cualitativos requeridos para su cálculo.

La interpretación de los indicadores permite un análisis más detallado en los aspectos en los que se observan desviaciones o incumplimientos frente a lo programado. Además, facilitan el control y el autocontrol y, por consiguiente, la toma de decisiones.

Actividades

1. Definición de los indicadores que se utilizarán para medir los resultados del plan de mejoramiento

El rector o director, el equipo de gestión y representantes de la comunidad educativa retomarán los objetivos y metas establecidas en los pasos anteriores y definirán los indicadores que se emplearán para medir su cumplimiento.

La formulación de cada indicador requiere de un lenguaje común acerca de su nombre, la razón de utilizarlo, la unidad de medida, la fórmula de cálculo, el responsable de obtener los datos para su procesamiento y la periodicidad de las mediciones.

PASO 3**Definición de los indicadores de resultados****Actividades**

En otras palabras, todos deben comprender su razón de ser y el sentido de los resultados que arroja. Para este efecto, es muy útil elaborar fichas en las cuales se registrará la información básica de cada indicador.

Hay dos tipos básicos de indicadores:

- **Los de proceso:** como su nombre lo indica, brindan información durante los procesos, permiten realizar el monitoreo y dan las bases para efectuar ajustes al desarrollo de las acciones previstas en el plan. Por ejemplo: porcentaje de estudiantes de básica secundaria que utilizó el laboratorio durante el primer semestre lectivo.
- **Los de resultado:** miden los efectos de los procesos, es decir, permiten establecer si las acciones ejecutadas sirvieron para lograr las metas y los resultados deseados. Por ejemplo: porcentaje de estudiantes de básica secundaria aprobados al final del año lectivo.

El conjunto de indicadores que el establecimiento educativo defina debe guardar estrecha relación con las metas y objetivos registrados en el plan de mejoramiento, así como con las acciones en las que la institución tiene competencia directa.

Por ejemplo, para la meta “al comienzo del segundo año de ejecución del plan de mejoramiento, el 80% de los docentes del establecimiento educativo usará la estructura del plan de clase acordada por el consejo académico”, el indicador se denominará “porcentaje de docentes que usan la estructura del plan de clase”. Su ficha podrá diligenciarse según el siguiente formato:

Concepto	Explicación
Nombre del indicador	Porcentaje de docentes que usan la estructura del plan de clase
Tipo	Indicador de proceso
Objetivo	Determinar qué proporción de los docentes del establecimiento educativo usa la estructura del plan de clase acordada por el consejo académico.
Unidad de medida	Porcentaje
Definición de las variables de la fórmula	La fórmula está compuesta por dos variables: <ul style="list-style-type: none">• Número de docentes que usa la estructura del plan de clase establecida por el consejo académico.• Número total de docentes del establecimiento educativo.
Fórmula de cálculo	$\left(\frac{\text{Número de docentes que usa la estructura del plan de clase establecida por el consejo académico}}{\text{número total de docentes del establecimiento educativo}} \right) * 100$

PASO 3	Definición de los indicadores de resultados										
Actividades	<table border="1" data-bbox="610 317 1430 1016"> <thead> <tr> <th data-bbox="610 317 859 359">Concepto</th><th data-bbox="859 317 1430 359">Explicación</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="610 359 859 569">Fuentes de los datos para el cálculo del indicador</td><td data-bbox="859 359 1430 569"> <ul style="list-style-type: none"> • Actas de las reuniones del consejo académico, para obtener el número de docentes que usa la estructura del plan de clase. • Planilla con el registro del cuerpo docente al servicio del establecimiento educativo, para tener el número total de docentes de la institución. </td></tr> <tr> <td data-bbox="610 569 859 890">Aspectos metodológicos</td><td data-bbox="859 569 1430 890"> <p>Es recomendable corroborar la información obtenida en las actas del consejo académico con una visita a cada uno de los cursos para observar in situ la aplicación del plan de clase.</p> <p>El incremento del indicador mostrará que una mayor proporción de docentes está aplicando el plan de clase. Asimismo, el cumplimiento de esta meta permitirá lograr uno de los objetivos del plan de mejoramiento y fortalecer los aprendizajes y el desarrollo de competencias de los estudiantes.</p> </td></tr> <tr> <td data-bbox="610 890 859 961">Periodicidad de cálculo</td><td data-bbox="859 890 1430 961">Semestral</td></tr> <tr> <td data-bbox="610 961 859 1016">Responsable</td><td data-bbox="859 961 1430 1016">Coordinador académico</td></tr> </tbody> </table> <p data-bbox="610 1052 1430 1150">Cada establecimiento educativo construirá sus propios indicadores, de manera que cuente con los elementos más pertinentes para evaluar sus metas y resultados.</p>	Concepto	Explicación	Fuentes de los datos para el cálculo del indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de las reuniones del consejo académico, para obtener el número de docentes que usa la estructura del plan de clase. • Planilla con el registro del cuerpo docente al servicio del establecimiento educativo, para tener el número total de docentes de la institución. 	Aspectos metodológicos	<p>Es recomendable corroborar la información obtenida en las actas del consejo académico con una visita a cada uno de los cursos para observar in situ la aplicación del plan de clase.</p> <p>El incremento del indicador mostrará que una mayor proporción de docentes está aplicando el plan de clase. Asimismo, el cumplimiento de esta meta permitirá lograr uno de los objetivos del plan de mejoramiento y fortalecer los aprendizajes y el desarrollo de competencias de los estudiantes.</p>	Periodicidad de cálculo	Semestral	Responsable	Coordinador académico
Concepto	Explicación										
Fuentes de los datos para el cálculo del indicador	<ul style="list-style-type: none"> • Actas de las reuniones del consejo académico, para obtener el número de docentes que usa la estructura del plan de clase. • Planilla con el registro del cuerpo docente al servicio del establecimiento educativo, para tener el número total de docentes de la institución. 										
Aspectos metodológicos	<p>Es recomendable corroborar la información obtenida en las actas del consejo académico con una visita a cada uno de los cursos para observar in situ la aplicación del plan de clase.</p> <p>El incremento del indicador mostrará que una mayor proporción de docentes está aplicando el plan de clase. Asimismo, el cumplimiento de esta meta permitirá lograr uno de los objetivos del plan de mejoramiento y fortalecer los aprendizajes y el desarrollo de competencias de los estudiantes.</p>										
Periodicidad de cálculo	Semestral										
Responsable	Coordinador académico										
Herramientas	Para la elaboración de las fichas de cada uno de los indicadores con los cuales se medirá el cumplimiento de las metas y los objetivos del plan se puede utilizar el formato expuesto anteriormente.										
Resultados esperados	Al finalizar este paso el establecimiento educativo contará con un conjunto de indicadores de proceso y resultado para medir el grado de cumplimiento de las metas y objetivos del plan de mejoramiento.										
Recomendaciones	<p data-bbox="553 1520 1430 1696">Para obtener acuerdos sobre los indicadores es fundamental involucrar a todos los integrantes del equipo de gestión, así como a miembros de diferentes instancias de la comunidad educativa. La elaboración de sus respectivas fichas puede ser encomendada a un subgrupo, el cual se encargará, posteriormente, de validarlas con el equipo de gestión.</p> <p data-bbox="553 1734 1430 1833">A continuación se presentan algunas recomendaciones para orientar la construcción de indicadores, de forma que éstos cumplan unos criterios básicos comunes.</p>										

PASO 3	Definición de los indicadores de resultados		
Recomendaciones	<table><tr><th>Características y criterios para elaborar indicadores</th></tr><tr><td><p>Los indicadores deben estar bien definidos, es decir, explicitar claramente el significado o la información que se pretende obtener. Asimismo deben ser:</p><ul style="list-style-type: none">• Relevantes y pertinentes: medir los elementos más significativos y directamente relacionados con el proceso o resultado que se quiere evaluar.• Exactos y consistentes: utilizar medidas exactas, de manera que éstas se empleen siempre, independientemente de la persona que lleve a cabo el procedimiento de medición.• Objetivos: referirse a hechos, no a impresiones subjetivas.• Mensurables: el proceso o resultado sobre el cual se desea construir el indicador debe ser medible.• Fácilmente interpretables: estar relacionados con lo que se quiere medir y ser de fácil comprensión por parte de las personas.• Viables: basarse en datos e información disponible, de manera que puedan calcularse rápidamente y a un costo manejable, tanto en términos de recursos económicos como humanos.• Cotejables: permitir comparaciones en el tiempo y con procesos o resultados similares realizados en otras instituciones.• Válidos: estar asociados a una característica de manera inequívoca y explícita.• Perdurables: ser utilizados en varios momentos, de modo que sea posible observar su evolución en el tiempo.• Un apoyo para la toma de decisiones: un indicador sólo tiene sentido si es útil para retroalimentar las acciones realizadas y sustentar la toma de decisiones.<p><i>Fuente: Fernández M. Andrés (2005). "Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza / aprendizaje en la formulación profesional en un contexto de gestión de la calidad total". En: RELIEVE – Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Vol. 11, No. 1, junio de 2005, pp. 63 – 82. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_4.htm.</i></p></td></tr></table>	Características y criterios para elaborar indicadores	<p>Los indicadores deben estar bien definidos, es decir, explicitar claramente el significado o la información que se pretende obtener. Asimismo deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none">• Relevantes y pertinentes: medir los elementos más significativos y directamente relacionados con el proceso o resultado que se quiere evaluar.• Exactos y consistentes: utilizar medidas exactas, de manera que éstas se empleen siempre, independientemente de la persona que lleve a cabo el procedimiento de medición.• Objetivos: referirse a hechos, no a impresiones subjetivas.• Mensurables: el proceso o resultado sobre el cual se desea construir el indicador debe ser medible.• Fácilmente interpretables: estar relacionados con lo que se quiere medir y ser de fácil comprensión por parte de las personas.• Viables: basarse en datos e información disponible, de manera que puedan calcularse rápidamente y a un costo manejable, tanto en términos de recursos económicos como humanos.• Cotejables: permitir comparaciones en el tiempo y con procesos o resultados similares realizados en otras instituciones.• Válidos: estar asociados a una característica de manera inequívoca y explícita.• Perdurables: ser utilizados en varios momentos, de modo que sea posible observar su evolución en el tiempo.• Un apoyo para la toma de decisiones: un indicador sólo tiene sentido si es útil para retroalimentar las acciones realizadas y sustentar la toma de decisiones. <p><i>Fuente: Fernández M. Andrés (2005). "Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza / aprendizaje en la formulación profesional en un contexto de gestión de la calidad total". En: RELIEVE – Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Vol. 11, No. 1, junio de 2005, pp. 63 – 82. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_4.htm.</i></p>
	Características y criterios para elaborar indicadores		
<p>Los indicadores deben estar bien definidos, es decir, explicitar claramente el significado o la información que se pretende obtener. Asimismo deben ser:</p> <ul style="list-style-type: none">• Relevantes y pertinentes: medir los elementos más significativos y directamente relacionados con el proceso o resultado que se quiere evaluar.• Exactos y consistentes: utilizar medidas exactas, de manera que éstas se empleen siempre, independientemente de la persona que lleve a cabo el procedimiento de medición.• Objetivos: referirse a hechos, no a impresiones subjetivas.• Mensurables: el proceso o resultado sobre el cual se desea construir el indicador debe ser medible.• Fácilmente interpretables: estar relacionados con lo que se quiere medir y ser de fácil comprensión por parte de las personas.• Viables: basarse en datos e información disponible, de manera que puedan calcularse rápidamente y a un costo manejable, tanto en términos de recursos económicos como humanos.• Cotejables: permitir comparaciones en el tiempo y con procesos o resultados similares realizados en otras instituciones.• Válidos: estar asociados a una característica de manera inequívoca y explícita.• Perdurables: ser utilizados en varios momentos, de modo que sea posible observar su evolución en el tiempo.• Un apoyo para la toma de decisiones: un indicador sólo tiene sentido si es útil para retroalimentar las acciones realizadas y sustentar la toma de decisiones. <p><i>Fuente: Fernández M. Andrés (2005). "Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza / aprendizaje en la formulación profesional en un contexto de gestión de la calidad total". En: RELIEVE – Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. Vol. 11, No. 1, junio de 2005, pp. 63 – 82. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v11n1/RELIEVEv11n1_4.htm.</i></p>			

PASO 4	Definición de las actividades y de sus responsables
¿Por qué?	<p>Para lograr los objetivos y las metas del plan de mejoramiento es necesario definir las actividades que permitirán obtener los resultados previstos. Este conjunto de acciones y sus responsables, el cronograma de trabajo y los recursos requeridos para su ejecución conforman el <i>plan de acción</i> o la "bitácora" que orienta el trabajo de los equipos institucionales durante un determinado período, de manera que éste sea eficiente, coordinado y organizado.</p>
¿Para qué?	<p>Es importante establecer qué se requiere en cada meta del plan de mejoramiento, cuál es la secuencia de las actividades acordadas, así como quiénes están a cargo de las mismas.</p>

PASO 4	Definición de las actividades y de sus responsables
Actividades	<p>1. Definición de las actividades necesarias para dar cumplimiento a cada una de las metas y objetivos del plan de mejoramiento</p> <p>El rector o director y el equipo de gestión retomarán los objetivos y las metas establecidas en los pasos anteriores, y definirán las actividades concretas y precisas que se requieren para alcanzarlos durante el período del plan de mejoramiento.</p> <p>Es recomendable que las actividades sean mucho más específicas y detalladas para el primer año; las del segundo y el tercero pueden ser más globales, aunque será necesario desplegarlas o desagregarlas al principio de cada año.</p> <p>Es ideal que las actividades sean secuenciales, coherentes y potentes, es decir, que incorporen en su realización el trabajo cooperativo de cada equipo, expresen la consecución de productos concretos orientados hacia el logro de las metas, y permitan hacerles seguimiento y evaluación.</p> <p>El proceso de definición de actividades culmina cuando hay plena seguridad del rector o director y del equipo de gestión de que las acciones identificadas son suficientes y necesarias para cumplir las metas y los objetivos del plan de mejoramiento. Además, es primordial revisarlas con el fin de establecer si todo lo que se está proponiendo es factible.</p> <p>También es importante analizar los factores que podrían surgir durante la ejecución del plan de acción y que podrían facilitar o perjudicar la realización de las actividades y, por ende, afectar el logro de las metas y objetivos. Para ello puede ser muy útil que el equipo de gestión reflexione sobre las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué podría facilitar la obtención de los resultados durante la ejecución del plan de mejoramiento? • ¿Qué podría dificultar o impedir la obtención de los resultados durante la ejecución del plan de mejoramiento? <p>Prever estas situaciones puede ayudar a potenciar los elementos facilitadores, así como a evitar o superar aquellos que puedan ir en detrimento de los avances del plan de mejoramiento.</p> <p>2. Definición de los responsables de la realización de cada una de las actividades</p> <p>Una vez definidas todas las actividades, el rector o director y su equipo de gestión asignarán a los encargados de cada una de ellas.</p>

PASO 4	Definición de las actividades y de sus responsables																																															
Actividades	<p>Las responsabilidades no deben recaer sobre colectivos (por ejemplo, el departamento de matemáticas), sino sobre personas. Esto no quiere decir que se trabajará de manera individual o aislada; al contrario, es recomendable organizar equipos de acuerdo con las características de las tareas que se realizarán. También es aconsejable que cada actividad tenga un solo responsable, para evitar la duplicidad de liderazgo y posibles conflictos de intereses.</p> <p>Para la asignación de los responsables es clave partir de un análisis previo de los perfiles y funciones de quienes laboran en el establecimiento educativo.</p> <p>En esta reflexión deben tenerse en cuenta las cargas y la frecuencia de trabajo para que en la distribución de tareas no haya personas con exceso de funciones.</p> <p>Es muy probable que sea necesario reasignar funciones y hacer cambios en los tiempos y en las actividades que el establecimiento educativo realiza comúnmente. Para ello es fundamental lograr la cooperación y la concertación de todo el equipo de trabajo.</p>																																															
Herramientas	<p>Para el establecimiento de las actividades y sus responsables se puede utilizar una tabla como la siguiente:</p> <table><tr><th rowspan="2">Objetivo</th><th rowspan="2">Metas</th><th rowspan="2">Indicadores</th><th rowspan="2">Actividades</th><th rowspan="2">Responsable</th><th colspan="2">Plazo</th></tr><tr><th>Inicia</th><th>Termina</th></tr><tr><td rowspan="3">1.</td><td>1.1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>1.2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>1.3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td rowspan="3">2.</td><td>2.1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>2.2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>2.3</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	Objetivo	Metas	Indicadores	Actividades	Responsable	Plazo		Inicia	Termina	1.	1.1						1.2						1.3						2.	2.1						2.2						2.3					
Objetivo	Metas						Indicadores	Actividades	Responsable	Plazo																																						
		Inicia	Termina																																													
1.	1.1																																															
	1.2																																															
	1.3																																															
2.	2.1																																															
	2.2																																															
	2.3																																															
Resultados esperados	<p>Al finalizar este paso, el establecimiento educativo contará con la definición de todas las actividades y sus responsables, en coherencia con las metas y los objetivos de mejoramiento. Para el primer año de ejecución del plan estas acciones tendrán mayor nivel de detalle y desagregación.</p>																																															
Recomendaciones	<p>Para el desarrollo de este paso es recomendable:</p> <ul style="list-style-type: none">• Distribuir el trabajo de definición de las actividades entre diferentes subgrupos, de acuerdo con los objetivos y las metas establecidas.																																															

PASO 4	Definición de las actividades y de sus responsables
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar a cada subgrupo la clasificación de las acciones de acuerdo con su potencial para el alcance de las metas. Lo anterior permitirá establecer la jerarquía de las actividades (algunas pueden ser incluidas en otras de mayor envergadura). • Socializar la clasificación a los demás miembros del equipo para lograr consensos y articulaciones entre las mismas, de manera que su impacto sea mayor. <p>De otra parte, la definición de los encargados puede hacerse simultáneamente a la de las actividades. Sin embargo, es esencial no perder de vista los perfiles y funciones de cada una de las personas vinculadas a la institución, para que las responsabilidades puedan asignarse a quienes tengan las mejores condiciones para asumirlas y cumplirlas.</p>

PASO 5	Elaboración del cronograma de actividades
¿Por qué?	<p>Los planes de mejoramiento buscan avances específicos en un lapso de tiempo determinado. Para tal efecto, se establecen metas, actividades y responsables. Este ejercicio no estaría completo si no se definen los plazos para la obtención de los resultados y productos, así como los momentos en los cuales se realizará cada acción.</p>
¿Para qué?	<p>Para establecer los plazos y momentos de ejecución de las actividades y tareas de cada objetivo y meta del plan de mejoramiento. Esto contribuye a definir la intensidad y la duración de los esfuerzos. También permite hacer seguimiento para identificar posibles demoras y “cuellos de botella”.</p>
Actividades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración del cronograma de actividades para dar cumplimiento a cada una de las metas y objetivos del plan de mejoramiento <p>El rector o director y el equipo de gestión retomarán los objetivos, las metas, las actividades y los responsables establecidos en los pasos anteriores y elaborarán el cronograma de trabajo para la ejecución del plan de mejoramiento.</p> <p>El cronograma del primer año del plan debe presentar de manera detallada las actividades definidas en el paso anterior. Los del segundo y tercer años pueden ser más generales, aunque sus acciones deben desagregarse al principio de cada año.</p>

PASO 5	Elaboración del cronograma de actividades																																																							
Actividades	La elaboración del cronograma puede facilitarse si las actividades del paso anterior se definieron de manera secuencial. Además, es necesario tener en cuenta algunas fechas o períodos en los que es probable que las actividades no puedan llevarse a cabo, como en semanas de la cultura, los recesos, vacaciones y salidas pedagógicas.																																																							
Herramientas	<p>Para la definición del cronograma de actividades se puede utilizar un formato como el que se presenta a continuación:</p> <table><tr><th rowspan="2">Metas</th><th rowspan="2">Actividades</th><th rowspan="2">Responsables</th><th colspan="12">Meses</th></tr><tr><th>E</th><th>F</th><th>M</th><th>A</th><th>M</th><th>J</th><th>J</th><th>A</th><th>S</th><th>O</th><th>N</th><th>D</th></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	Metas	Actividades	Responsables	Meses												E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D																												
Metas	Actividades				Responsables	Meses																																																		
		E	F	M		A	M	J	J	A	S	O	N	D																																										
Resultados esperados	Al finalizar este paso, el establecimiento educativo contará con un cronograma para poner en marcha su plan de mejoramiento. En él se consignarán las actividades, sus fechas de iniciación y terminación y los momentos en los cuales se realizarán. Para el primer año de ejecución, éste tendrá mayor nivel de detalle y desagregación.																																																							
Recomendaciones	<p>La definición del cronograma y de las actividades puede realizarse simultáneamente, pues ambos procesos están estrechamente relacionados.</p> <p>Se aconseja hacer en un primer momento este ejercicio en subgrupos y posteriormente socializar los cronogramas a los demás miembros del equipo para lograr consensos y una buena coordinación de acciones.</p> <p>Igualmente, es fundamental tener en cuenta la duración de cada actividad, así como la interdependencia entre algunas de ellas. También es necesario contemplar aquellos períodos en los cuales no se podrá trabajar en la ejecución del plan de mejoramiento.</p>																																																							

ANEXO 2

MATRIZ PARA LA ENCUESTA

Presentación de la encuesta
Objetivo: Identificar los procesos de diseño y ejecución de los planes de mejoramiento de las instituciones oficiales del municipio de Sincelejo.
Marque con una X la opción que corresponda en cada caso, teniendo en cuenta que los datos recogidos son totalmente confidenciales y responden a fines estrictamente de investigación, se agradece sinceridad en sus respuestas.
1 En la construcción del PMI de su institución participan: a. Solo los directivos. [] b. Solo los docentes. [] c. Directivos y docentes. [] d. Toda la comunidad educativa. []
2. Si en su institución algunos miembros de la comunidad educativa no participa en la construcción del PMI, este hecho se debe a: a. Falta de comunicación. [] b. Desinterés particular. [] c. Incompatibilidad con el horario de reuniones. [] d. Se desconoce su causa. []
3. Para la construcción del PMI en su institución los miembros participantes: a. Se organizan por grupos asignándoles a cada uno de ellos un área de gestión. [] b. Se reúnen en plenaria para opinar sobre la situación de cada área de gestión. [] c. Hacen llegar a los directivos sus opiniones individuales sobre la situación de cada área de gestión. [] d. Son observadores del análisis realizado por los directivos en cada área de gestión. []
4. El tiempo destinado para la elaboración del PMI de su institución por parte de los miembros participantes es de: a. 1 día. [] b. 2 días. [] c. 3 días. [] d. 5 días. []

<p>5. La estructura del PMI de su institución fue diseñada teniendo en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Las ideas de los diferentes participantes en el proceso. [] b. Las orientaciones de la guía 34. [] c. Las orientaciones de los directivos. [] d. El modelo de otra Institución. []
<p>6. La estructura del PMI de su institución está organizada por:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Áreas de gestiones. [] b. Objetivos. [] c. Capítulos. [] d. No tiene orden definido. []
<p>7. Para la construcción del PMI de su institución se toma como referente:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Las opiniones de los docentes sobre la situación académica de los estudiantes. [] b. Las opiniones de los directivos sobre el estado de la institución. [] c. Los resultados de la autoevaluación institucional. [] d. Los resultados de pruebas externas. []
<p>8. Para determinar el cumplimiento de las metas establecidas en el PMI de su institución sus participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Recolectan evidencias físicas de los hechos y valoran cada área de gestión. [] b. Se reúnen en plenaria para dar testimonio sobre la situación de cada área de gestión y se ponen de acuerdo. [] c. Valoran cada área de gestión sin tener en cuenta evidencias de los hechos. [] d. Observan los resultados de las pruebas externas. []
<p>9. El contenido de la guía 34 ha sido socializado con los miembros participantes de la construcción de PMI de su institución en forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Total. [] b. Parcial. [] c. No se ha socializado. [] d. Los participantes ya conocían su contenido. []
<p>10. En caso de que la guía 34 haya sido socializada a los participantes en la construcción del PMI. Los aspectos tenidos en cuenta en dicha socialización fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El marco institucional. [] b. La ruta del mejoramiento. [] c. Las características de las áreas de gestión. [] d. Matriz para el registro de los resultados de la autoevaluación institucional. [] e. Todos los anteriores. []
<p>11. Ha observado alguna dificultad en la construcción del PMI por parte de los participantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Si. [] b. No. []

<p>12. En caso de ser afirmativa su respuesta, en cuál de los siguientes aspectos se observan dichas dificultades.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Desconocimiento del proceso de construcción del PMI.[<input type="checkbox"/>] b. Desconocimiento de conceptos básicos relacionados con la estructura de PMI.[<input type="checkbox"/>] c. Inasistencia al desarrollo del proceso.[<input type="checkbox"/>] d. Falta de unificación de criterios.[<input type="checkbox"/>] e. Desinterés por la construcción del PMI.[<input type="checkbox"/>]
<p>13. En su institución se hace seguimiento al cumplimiento del PMI:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Si.[<input type="checkbox"/>] b. No.[<input type="checkbox"/>]
<p>14. En caso de ser afirmativa su respuesta, los responsables del seguimiento son:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. El rector.[<input type="checkbox"/>] b. El coordinador.[<input type="checkbox"/>] c. Los docentes.[<input type="checkbox"/>] d. Los estudiantes y padres de familia.[<input type="checkbox"/>] e. Todos los anteriores.[<input type="checkbox"/>]
<p>15. Considera usted que el desarrollo y seguimiento al PMI ha tenido algún impacto en la calidad académica de su institución:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Si.[<input type="checkbox"/>] b. No.[<input type="checkbox"/>]
<p>16. En caso de ser afirmativa su respuesta, el impacto ha sido:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Positivo.[<input type="checkbox"/>] b. Negativo.[<input type="checkbox"/>]
<p>17. Según el desenvolvimiento de los participantes en la construcción del PMI usted calificaría esta labor como:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Excelente. [<input type="checkbox"/>] b. Buena. [<input type="checkbox"/>] c. Aceptable. [<input type="checkbox"/>] d. Mala. [<input type="checkbox"/>]
<p><i>Muchas gracias por su amabilidad y el tiempo dedicado a contestar esta encuesta</i></p>

ANEXO 3

ANÁLISIS DE VARIANZA COMPONENTES DE LA GESTIÓN ACADÉMICA

ANOVA

COMPONEN

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
BetweenGroups	7.038	12	.587	.225	.997
WithinGroups	236.875	91	2.603		
Total	243.913	103			

ANEXO 4.

ANÁLISIS DE VARIANZA PARA LOS RESULTADOS SABER 11º

ANOVA

Materias

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
BetweenGroups	962.784	12	80.232	9.648	.000
WithinGroups	756.733	91	8.316		
Total	1719.517	103			

COMPARACIÓN DE MEDIAS

Múltiple Comparaciones

Materias

Tukey HSD

(I) instituci on	(J) instituci on	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% ConfidenceInterval	
					LowerBound	UpperBound
1	2	-4.81500	1.44185	.060	-9.7208	.0908
	3	-6.18875 ⁺	1.44185	.003	-11.0946	-1.2829
	4	-11.68625 ⁺	1.44185	.000	-16.5921	-6.7804
	5	-3.32625	1.44185	.518	-8.2321	1.5796
	6	-2.54000	1.44185	.863	-7.4458	2.3658
	7	-1.13375	1.44185	1.000	-6.0396	3.7721
	8	-2.30625	1.44185	.926	-7.2121	2.5996
	9	-4.18750	1.44185	.176	-9.0933	.7183
	10	-5.85625 ⁺	1.44185	.006	-10.7621	-.9504
	11	-9.21750 ⁺	1.44185	.000	-14.1233	-4.3117
	12	-5.15500 ⁺	1.44185	.030	-10.0608	-.2492
	13	-4.62500	1.44185	.085	-9.5308	.2808
2	1	4.81500	1.44185	.060	-.0908	9.7208
	3	-1.37375	1.44185	.999	-6.2796	3.5321

	4	-6.87125 ⁺	1.44185	.000	-11.7771	-1.9654
	5	1.48875	1.44185	.998	-3.4171	6.3946
	6	2.27500	1.44185	.932	-2.6308	7.1808
	7	3.68125	1.44185	.354	-1.2246	8.5871
	8	2.50875	1.44185	.873	-2.3971	7.4146
	9	.62750	1.44185	1.000	-4.2783	5.5333
	10	-1.04125	1.44185	1.000	-5.9471	3.8646
	11	-4.40250	1.44185	.125	-9.3083	.5033
	12	-.34000	1.44185	1.000	-5.2458	4.5658
	13	.19000	1.44185	1.000	-4.7158	5.0958
3	1	6.18875 ⁺	1.44185	.003	1.2829	11.0946
	2	1.37375	1.44185	.999	-3.5321	6.2796
	4	-5.49750 ⁺	1.44185	.015	-10.4033	-.5917
	5	2.86250	1.44185	.739	-2.0433	7.7683
	6	3.64875	1.44185	.368	-1.2571	8.5546
	7	5.05500 ⁺	1.44185	.037	.1492	9.9608
	8	3.88250	1.44185	.274	-1.0233	8.7883
	9	2.00125	1.44185	.974	-2.9046	6.9071
	10	.33250	1.44185	1.000	-4.5733	5.2383
	11	-3.02875	1.44185	.663	-7.9346	1.8771

12	1.03375	1.44185	1.000	-3.8721	5.9396
13	1.56375	1.44185	.997	-3.3421	6.4696

4	1	11.68625 ⁺	1.44185	.000	6.7804	16.5921
	2	6.87125 ⁺	1.44185	.000	1.9654	11.7771
	3	5.49750 ⁺	1.44185	.015	.5917	10.4033
	5	8.36000 ⁺	1.44185	.000	3.4542	13.2658
	6	9.14625 ⁺	1.44185	.000	4.2404	14.0521
	7	10.55250 ⁺	1.44185	.000	5.6467	15.4583
	8	9.38000 ⁺	1.44185	.000	4.4742	14.2858
	9	7.49875 ⁺	1.44185	.000	2.5929	12.4046
	10	5.83000 ⁺	1.44185	.007	.9242	10.7358
	11	2.46875	1.44185	.885	-2.4371	7.3746
	12	6.53125 ⁺	1.44185	.001	1.6254	11.4371
	13	7.06125 ⁺	1.44185	.000	2.1554	11.9671
5	1	3.32625	1.44185	.518	-1.5796	8.2321
	2	-1.48875	1.44185	.998	-6.3946	3.4171
	3	-2.86250	1.44185	.739	-7.7683	2.0433
	4	-8.36000 ⁺	1.44185	.000	-13.2658	-3.4542
	6	.78625	1.44185	1.000	-4.1196	5.6921

	7	2.19250	1.44185	.948	-2.7133	7.0983
	8	1.02000	1.44185	1.000	-3.8858	5.9258
	9	-.86125	1.44185	1.000	-5.7671	4.0446
	10	-2.53000	1.44185	.866	-7.4358	2.3758
	11	-5.89125 ⁺	1.44185	.006	-10.7971	-.9854
	12	-1.82875	1.44185	.987	-6.7346	3.0771
	13	-1.29875	1.44185	.999	-6.2046	3.6071
6	1	2.54000	1.44185	.863	-2.3658	7.4458
	2	-2.27500	1.44185	.932	-7.1808	2.6308
	3	-3.64875	1.44185	.368	-8.5546	1.2571
	4	-9.14625 ⁺	1.44185	.000	-14.0521	-4.2404
	5	-.78625	1.44185	1.000	-5.6921	4.1196
	7	1.40625	1.44185	.999	-3.4996	6.3121
	8	.23375	1.44185	1.000	-4.6721	5.1396
	9	-1.64750	1.44185	.995	-6.5533	3.2583
	10	-3.31625	1.44185	.523	-8.2221	1.5896
	11	-6.67750 ⁺	1.44185	.001	-11.5833	-1.7717
	12	-2.61500	1.44185	.838	-7.5208	2.2908
	13	-2.08500	1.44185	.964	-6.9908	2.8208
7	1	1.13375	1.44185	1.000	-3.7721	6.0396

	2	-3.68125	1.44185	.354	-8.5871	1.2246
	3	-5.05500 ⁺	1.44185	.037	-9.9608	-.1492
	4	-10.55250 ⁺	1.44185	.000	-15.4583	-5.6467
	5	-2.19250	1.44185	.948	-7.0983	2.7133
	6	-1.40625	1.44185	.999	-6.3121	3.4996
	8	-1.17250	1.44185	1.000	-6.0783	3.7333
	9	-3.05375	1.44185	.651	-7.9596	1.8521
	10	-4.72250	1.44185	.071	-9.6283	.1833
	11	-8.08375 ⁺	1.44185	.000	-12.9896	-3.1779
	12	-4.02125	1.44185	.226	-8.9271	.8846
	13	-3.49125	1.44185	.439	-8.3971	1.4146
8	1	2.30625	1.44185	.926	-2.5996	7.2121
	2	-2.50875	1.44185	.873	-7.4146	2.3971
	3	-3.88250	1.44185	.274	-8.7883	1.0233
	4	-9.38000 ⁺	1.44185	.000	-14.2858	-4.4742
	5	-1.02000	1.44185	1.000	-5.9258	3.8858
	6	-.23375	1.44185	1.000	-5.1396	4.6721
	7	1.17250	1.44185	1.000	-3.7333	6.0783
	9	-1.88125	1.44185	.984	-6.7871	3.0246
	10	-3.55000	1.44185	.412	-8.4558	1.3558

	11	-6.91125 ⁺	1.44185	.000	-11.8171	-2.0054
	12	-2.84875	1.44185	.745	-7.7546	2.0571
	13	-2.31875	1.44185	.923	-7.2246	2.5871
9	1	4.18750	1.44185	.176	-.7183	9.0933
	2	-.62750	1.44185	1.000	-5.5333	4.2783
	3	-2.00125	1.44185	.974	-6.9071	2.9046
	4	-7.49875 ⁺	1.44185	.000	-12.4046	-2.5929
	5	.86125	1.44185	1.000	-4.0446	5.7671
	6	1.64750	1.44185	.995	-3.2583	6.5533
	7	3.05375	1.44185	.651	-1.8521	7.9596
	8	1.88125	1.44185	.984	-3.0246	6.7871
	10	-1.66875	1.44185	.994	-6.5746	3.2371
	11	-5.03000 ⁺	1.44185	.039	-9.9358	-.1242
	12	-.96750	1.44185	1.000	-5.8733	3.9383
	13	-.43750	1.44185	1.000	-5.3433	4.4683
10	1	5.85625 ⁺	1.44185	.006	.9504	10.7621
	2	1.04125	1.44185	1.000	-3.8646	5.9471
	3	-.33250	1.44185	1.000	-5.2383	4.5733
	4	-5.83000 ⁺	1.44185	.007	-10.7358	-.9242
	5	2.53000	1.44185	.866	-2.3758	7.4358

	6	3.31625	1.44185	.523	-1.5896	8.2221
	7	4.72250	1.44185	.071	-.1833	9.6283
	8	3.55000	1.44185	.412	-1.3558	8.4558
	9	1.66875	1.44185	.994	-3.2371	6.5746
	11	-3.36125	1.44185	.501	-8.2671	1.5446
	12	.70125	1.44185	1.000	-4.2046	5.6071
	13	1.23125	1.44185	1.000	-3.6746	6.1371
11	1	9.21750 ⁺	1.44185	.000	4.3117	14.1233
	2	4.40250	1.44185	.125	-.5033	9.3083
	3	3.02875	1.44185	.663	-1.8771	7.9346
	4	-2.46875	1.44185	.885	-7.3746	2.4371
	5	5.89125 ⁺	1.44185	.006	.9854	10.7971
	6	6.67750 ⁺	1.44185	.001	1.7717	11.5833
	7	8.08375 ⁺	1.44185	.000	3.1779	12.9896
	8	6.91125 ⁺	1.44185	.000	2.0054	11.8171
	9	5.03000 ⁺	1.44185	.039	.1242	9.9358
	10	3.36125	1.44185	.501	-1.5446	8.2671
	12	4.06250	1.44185	.213	-.8433	8.9683
	13	4.59250	1.44185	.090	-.3133	9.4983
12	1	5.15500 ⁺	1.44185	.030	.2492	10.0608

	2	.34000	1.44185	1.000	-4.5658	5.2458
	3	-1.03375	1.44185	1.000	-5.9396	3.8721
	4	-6.53125 ⁺	1.44185	.001	-11.4371	-1.6254
	5	1.82875	1.44185	.987	-3.0771	6.7346
	6	2.61500	1.44185	.838	-2.2908	7.5208
	7	4.02125	1.44185	.226	-.8846	8.9271
	8	2.84875	1.44185	.745	-2.0571	7.7546
	9	.96750	1.44185	1.000	-3.9383	5.8733
	10	-.70125	1.44185	1.000	-5.6071	4.2046
	11	-4.06250	1.44185	.213	-8.9683	.8433
	13	.53000	1.44185	1.000	-4.3758	5.4358
13	1	4.62500	1.44185	.085	-.2808	9.5308
	2	-.19000	1.44185	1.000	-5.0958	4.7158
	3	-1.56375	1.44185	.997	-6.4696	3.3421
	4	-7.06125 ⁺	1.44185	.000	-11.9671	-2.1554
	5	1.29875	1.44185	.999	-3.6071	6.2046
	6	2.08500	1.44185	.964	-2.8208	6.9908
	7	3.49125	1.44185	.439	-1.4146	8.3971
	8	2.31875	1.44185	.923	-2.5871	7.2246
	9	.43750	1.44185	1.000	-4.4683	5.3433

10	-1.23125	1.44185	1.000	-6.1371	3.6746
11	-4.59250	1.44185	.090	-9.4983	.3133
12	-.53000	1.44185	1.000	-5.4358	4.3758

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

ANEXO 5

CORRELACIÓN DE PEARSON PARA RELACIÓN ENTRE GESTIÓN ACADÉMICA Y PRUEBAS SABER 11º

Correlations

		SABER11	GESTION
SABER11	Pearson Correlation	1	.581 [*]
	Sig. (2-tailed)		.037
	N	13	13
GESTION	Pearson Correlation	.581 [*]	1
	Sig. (2-tailed)	.037	
	N	13	13

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).