

Manual

Para la Elaboración
e Implementación
de un Modelo de
Evaluación por Competencias



Derechos de Autor

Título del libro: Manual para la elaboración e implementación de un modelo de evaluación por competencias.

Autor del libro:
José Gregorio Contreras Fernández F.S.C.

© 2012

*“A mi querida madre “María Salomé quien
a pesar de sus quebrantos de salud me
anima vocacionalmente a seguir adelante”*



DEDICATORIA

Este libro está dedicado a:

Distrito Lasallista de Bogotá

Docentes de la Institución Educativa:
Politécnico Álvaro González Santana
Sogamoso – Boyacá

Docentes de la Institución Educativa:
Colegio Nacional Danta Alighieri
San Vicente del Caguán – Caquetá

Docentes de la Institución Educativa:
Colegio Sagrado Corazón de Jesús
Cúcuta – Norte de Santander





TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN..... | 8 |
| CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN..... | 10 |
| EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS BASADO EN EL SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD | 10 |
| 1.....EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS | 10 |
| 1.1. ¿Qué es la evaluación por competencias basada en el sistema de gestión de la calidad? | 11 |
| Evaluación..... | 12 |
| Competencia. | 17 |
| Enseñanza | 20 |
| Aprendizaje | 22 |
| Desarrollo Humano | 23 |
| CAPÍTULO II. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE TRES COLEGIOS LASALLISTAS HACIA UN MODELO DE EVALUACIÓN. | 24 |
| 2..... Modelo pedagógico: Aprendizaje Significativo | 25 |
| 2.1. Criterios, procesos y procedimientos del sistema de evaluación por competencias. | 31 |
| Criterios del sistema de evaluación por competencias | 31 |
| Procesos del sistema de evaluación por competencias | 32 |
| Procedimientos de la evaluación | 35 |
| 2.2. Modelo de Evaluación por competencias | 37 |
| CAPÍTULO III. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS DESDE LA NORMA ISO9001-2008 | 40 |
| 3..... IMPLEMENTACION | 40 |
| Plan de área..... | 40 |
| Ejes articuladores | 40 |
| Núcleos temáticos | 41 |
| Desarrollo de competencias..... | 41 |
| Criterios promocionales | 41 |
| Distribución de tiempos y espacios | 41 |
| Articulación de las áreas | 42 |
| Referencias textuales | 42 |
| Plan específico de cada asignatura..... | 42 |
| Planear cada clase y cada actividad..... | 43 |
| Criterios de evaluación | 43 |
| Informes académicos parciales | 44 |
| Escala valorativa de periodo | 44 |
| Actividades de refuerzo y superación | 46 |

| | |
|---|-------------------------------|
| Comisiones de evaluación y promoción | 46 |
| Certificaciones especiales | 49 |
| Riqueza evaluativa | 49 |
| Proyectos pedagógicos | 50 |
| APÉNDICES | 52 |
| BIBLIOGRAFÍA | 69 |
| APÉNDICE No. 1: FORMATO PARA EL PLAN DE ÁREA | 71 |
| APÉNDICE No. 2: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DEL PLAN DE ÁREA | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 3: FORMATO PARA EL CONTROL Y SEGUIMIENTO A LA PLANEACION DEL ÁREA. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 4: INSTRUCTIVO PARA EL CONTROL Y SEGUIMIENTO A LA PLANEACION DEL ÁREA. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 5: FORMATO PARA LA ELABORACION DE LA MATRIZ DEL PLAN DE ÁREA. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 6: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE LA MATRIZ DEL PLAN DE ÁREA. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 7: FORMATO PARA EL DISEÑO DE LOGROS E INDICADORES DE LOGRO. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 8: INSTRUCTIVO PARA EL DISEÑO DE LOGROS E INDICADORES DE LOGRO POR GRADO. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 9: FORMATO PARA EL DISEÑO DE LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 10: INSTRUCTIVO PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS PROGRAMATICOS. | ¡Error! Marcador no definido. |
| APÉNDICE No. 11: FORMATO PARA LA ELABORACION DEL PLAN DE PERÍODO..... | 92 |
| APÉNDICE No. 12: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE PLANES DE PERÍODO..... | 93 |
| APÉNDICE No. 13: FORMATO PARA LA ELABORACION DE PROYECTOS..... | 94 |
| APÉNDICE No. 14: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE PROYECTOS. | 95 |
| APÉNDICE No. 15: FORMATO PARA LA EVALUACION Y SEGUIMIENTO DE LOS PROYECTOS..... | 96 |
| APÉNDICE No. 16: FORMATO PARA EL REGISTRO DEL DIARIO DE CLASE. | 97 |
| APÉNDICE No. 17: INSTRUCTIVO PARA DILIGENCIAR EL REGISTRO DE DIARIO DE CLASE. | 98 |
| APÉNDICE No. 18: FORMATO PARA EL REGISTRO DE ACTIVIDADES ACADEMICAS DEL DOCENTE. | 99 |
| APÉNDICE No. 19: INSTRUCTIVO PARA DILIGENCIAR EL REGISTRO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS DEL DOCENTE. | 100 |
| APÉNDICE No. 20: PLANILLA DE HETEROEVALUACIÓN..... | 101 |
| APÉNDICE No. 21: PLANILLA DE AUTOEVALUACION Y COEVALUACIÓN..... | 102 |
| APÉNDICE No. 22: INSTRUCTIVO PARA EL DILIGENCIAMIENTO DE LAS PLANILLAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACION ESCOLAR (AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN)..... | 103 |
| APÉNDICE No. 23: FORMATO PARA EL REGISTRO DEL OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE. | 104 |
| APÉNDICE No. 24: INSTRUCTIVO PARA EL DILIGENCIAMIENTO DEL OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE..... | 105 |
| APÉNDICE No. 25: FORMATO DE AGENDA ESCOLAR. | 106 |
| APÉNDICE No. 26: INSTRUCTIVO PARA EL USO DE LA AGENDA ESCOLAR. | 107 |
| APÉNDICE No. 27: FORMATO PARA CITACION A PADRES DE FAMILIA. | 108 |
| APÉNDICE No. 28: FORMATO DE CONTROL Y SEGUIMIENTO A LOS PADRES DE FAMILIA. | 109 |
| APÉNDICE No. 29: PROCEDIMIENTO DE DISEÑO Y PLANEACION..... | 110 |
| APÉNDICE No. 30: PROCEDIMIENTO DE EVALUACION Y PROMOCIÓN..... | 111 |
| APÉNDICE No. 31: PROCEDIMIENTO DE SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO..... | 112 |
| APÉNDICE No. 32: MAPA COGNITIVO..... | 113 |

| | |
|--|-----|
| APÉNDICE No. 33: FORMATO PARA ELABORAR ACTAS DE REUNION. | 114 |
| APÉNDICE No. 34: INSTRUCTIVO PARA DILIGENCIAR ACTAS DE GRADO. | 115 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----------|
| Gráfico No. 1. Condiciones del Aprendizaje Significativo..... | 26 |
| Gráfico No. 2. Logro e indicador de logro..... | 30 |
| Gráfico No. 3. Rendimiento académico..... | 33 |
| Gráfico No. 4. Modelo de enseñanza por competencias..... | 35 |



INTRODUCCIÓN

El Manual para la elaboración e implementación de un modelo de evaluación por competencias, nace de una experiencia evaluativa originada por la implementación de los decretos reglamentarios 230 de 2002 y 1290 de 2009 en tres instituciones educativas lasallistas, Politécnico Álvaro González Santana (Sogamoso – Boyacá), Colegio Nacional Dante Alighieri (San Vicente del Caguan – Caquetá) y el Colegio Sagrado Corazón de Jesús (Cúcuta – Norte de Santander) que ha promovido la necesidad de sistematizar la experiencia del sistema de evaluación en medio de la continua reforma.

En este sentido, el Manual, es el producto de la sistematización de la experiencia evaluativa que en el marco de la evaluación por competencias y de la norma ISO 9001 versión 2008 permite relacionarlas para dar forma al Modelo de Evaluación por Competencias, que se estructura en tres capítulos y en el apartado abundante de matrices de aplicación y control sobre los criterios, procesos y procedimientos de las prácticas evaluativas, en forma de apéndices.

Básicamente, el primer capítulo introduce en los fundamentos sobre la evaluación, la competencia, los procesos de enseñanza – aprendizaje en el marco del desarrollo humano, siempre iluminados por la norma ISO9001-2008. El segundo capítulo reconoce el modelo pedagógico, aprendizaje significativo, como el organizador curricular que exige una evaluación por competencias, sistemáticamente organizada. Para afirmar, que cualquier modelo de evaluación institucional nace del modelo pedagógico elegido para educar y los criterios, procesos y procedimientos para gestionar la evaluación en el aula. El tercer capítulo vinculado al apartado de los 34 apéndices ofrece de forma amplia, la implementación del modelo de evaluación por competencias, siendo la médula de éste manual, en tanto en él se reconoce la aplicación organizada y coherente de lo enunciado en los dos primeros capítulos.

Agradezco a los maestros y maestras, por sus prácticas evaluativas, los debates e interrogantes que permitieron inspirar este manual, así como a todos los agentes educativos de las tres instituciones educativas, Hermanos y laicos que con sus valiosos comentarios posibilitaron mejorar ideas centrales de este escrito.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTACIÓN EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS BASADO EN EL SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD

El presente capítulo sostiene un marco conceptual sobre la evaluación por competencias, que permite comprender las categorías centrales, usadas en tres instituciones educativas lasallistas, para el diseño e implementación de un modelo de evaluación por competencias basado en el sistema de gestión de la calidad.

1. EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS

La evaluación por competencias en las instituciones educativas de educación básica primaria, secundaria y media vocacional, evidencia la aplicación de la concepción educativa de UNESCO y desde ésta, de varios pensadores modernos que afirman su indispensable presencia para una calidad educativa pertinente a los nuevos tiempos. Al respecto afirma Villalobos:

“La concepción educativa sobre competencias –promovida por el máximo organismo internacional de la educación: Organización Internacional para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)- se genera durante la década de los setenta del siglo XX, y es conocida como *Educación Permanente*.” (p. 28)

La UNESCO asume los desafíos exigidos por el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) para fortalecer el proceso de globalización y la competitividad laboral, ante la demanda de países como, “Alemania, Austria, Canadá, Francia, Inglaterra, Italia, Japón, Nueva Zelanda y Estados Unidos” (Villalobos, 2009, p. 30) cuyas principales exigencias para la educación mundial se centran en mejorar y desarrollar habilidades de calidad para el trabajo que respondan a los servicios de una sociedad en permanente cambio.

1.1. ¿Qué es la evaluación por competencias basada en el sistema de gestión de la calidad?

Básicamente la evaluación por competencias que se fundamenta en el sistema de gestión de la calidad, específicamente en la norma ISO9001 de 2008, debe ser comprendida como una oportunidad de aprendizaje y de enseñanza capaz de promover procesos desarrollo humano que arrojen evidencia¹ de la formación integral para la mejora continua².

Esta perspectiva de evaluación por competencias exige la adecuación de los procesos de la formación integral que giran en torno a ella: el aprendizaje y la enseñanza; esto significa el conocimiento de los sujetos que reciben esta evaluación, el para qué, el qué, cómo, con qué, cuándo y, dónde evaluar; pero las respuestas a estos elementos constitutivos de una evaluación por competencias exigen una revisión de los procesos cotidianos a través del sistema de gestión de calidad que permita organizar, planificar y hacer una instrumentación evaluativa más eficiente y eficaz. Al respecto asevera Villalobos:

“En cada uno de sus procesos se requiere de mecanismos de evaluación precisos que midan los niveles de dominio de cada competencia, de cada estudiante... Se trata de un diseño curricular detallado y sistemático de formación, sustentado en los estándares del proceso de gestión de calidad del currículo, acorde con el Proyecto Educativo Institucional...” (p.77)

Podría afirmarse que la evaluación por competencias a partir de ISO9001 de 2008, es en sí misma un mecanismo de certificación y acreditación de los aprendizajes al determinar las habilidades necesarias para una educación de calidad. Esto significa, al decir de Villalobos, que centra su atención en la construcción de los aprendizajes y al mismo tiempo de los procesos y dispositivos de enseñanza que coadyuvan al dominio de la competencia.

¹ “La palabra *evidencia* desde el *Diccionario de la Lengua Española*, de la Real Academia Española, se refiere a la certeza clara y manifiesta de la que no se puede dudar; es la certidumbre de algo, de modo que por ser considerado el fundamento o elemento indudable para emitir un juicio sobre algo, a la persona que llegue a juzgar lo contrario se le tomará, con sobrada razón, como imprudente, temeraria, arbitraria o injusta.” (2011, p.61)

² “Mejora continua: actividad recurrente para aumentar la capacidad para cumplir los requisitos o necesidad o expectativa, generalmente implícita u obligatoria.” (ICONTEC, Bogotá, pp. 9 – 12)

Estas afirmaciones conducen a admitir la necesidad de comprender la concepción de evaluación, de competencia, de enseñanza, de aprendizaje y de la norma ISO9001 de 2008 aplicada a educación para construir los procesos articuladores de estas piezas del engranaje de la calidad educativa.

Evaluación

La concepción que aquí se plantea, la propone como una práctica³ que desenvuelve una variedad de procesos organizacionales, académicos que se desprende de su aplicación en el aula, que va más allá de los resultados, en donde la efectividad de la misma se evidencia en la planificación, en el hacer y en la revisión de los aprendizajes y las enseñanzas “que está en función de los procesos de acreditación o certificación.” (Villalobos, cf., p. 153)

La evaluación entonces es fundamental en la conformación y mejora continua del servicio educativo en tanto permite una enseñanza y un aprendizaje eficaz, esto es planificada en el uso de los recursos y de material integral, aspectos que sin más “entran en el análisis de toda la pedagogía que se práctica” (Sacristán, Op. Cit., p. 335) porque en ella se encarna:

- “Un proceso completo de señalar los objetivos de un aspecto de la educación y estimar el grado en que tales objetivos se han alcanzado.
- El establecimiento del “estado actual” de la situación enseñanza-aprendizaje.
- El proceso que determina si se ha logrado éxito en lo que se propuso hacer.” (Rodríguez, 1999, p. 16)

³ Conceptuar la evaluación como “práctica” quiere decir que estamos ante una actividad que se desarrolla siguiendo unos usos, que cumple múltiples funciones, que se apoya en una serie de ideas y formas de realizarla y que es la respuesta a unos determinados condicionamientos de la enseñanza institucionalizada. – Así- la práctica de la evaluación se explica por la forma en que se llevan a cabo las funciones que desempeña la institución escolar y por eso viene condicionada su realización por numerosos aspectos y elementos personales, sociales e institucionales; al mismo tiempo, ella incide sobre todos los demás elementos implicados en la escolarización: transmisión del conocimiento, relaciones entre profesores y alumnos, interacciones en el grupo, métodos que se practican, disciplina, expectativas de alumnos, profesores y padres, valoración del individuo en la sociedad, etc.” (Sacristán, Op. Cit., pp. 334 – 335)

La planificación, el hacer y la evaluación gira en torno no sólo al logro y desempeño de los estudiantes, sino a lo que permite este proceso de valoración, al respecto refiere Sacristán:

“Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.” (Sacristán, 1996, p. 338)

En la valoración de las condiciones de quien se evalúa, el enfoque de la evaluación por competencias asume el desarrollo de las evaluaciones internas, es decir, aquellas en las cuales, el profesor y los estudiantes las realizan sin interferencia de un externo; estas formas de evaluación son de tres tipos, a saber:

- Según su finalidad y función es formativa o sumativa.
- Según su extensión es global y parcial.
- Según los agentes evaluadores es autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.
- Según el momento de aplicación es inicial, procesual y final.

Según su finalidad y función: “Formativa: se utiliza preferentemente como estrategia de mejora de los procesos educativos de cara a conseguir metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos... –y- sumativa para la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y razonables...”(Fundación Instituto de Ciencias del Hombre recuperado el 3 de agosto de 2011 de <http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACI%D3N%20EDUCATIVA.pdf>)

Según su extensión: global cuando “abarca todos los componentes o dimensiones del alumno... -y- parcial cuando estudia o valora determinados componentes o dimensiones... de rendimiento de un alumno.” (Op.cit)

Según los agentes evaluadores existen tres formas de evaluar, la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación:

1. La autoevaluación (Auto: El propio individuo, por sí mismo, y Evaluación: Valoración). La autoevaluación es la razón (valoración) que da de sí mismo un individuo frente a determinado proceso de aprendizaje. La autoevaluación (Auto: El propio individuo, por sí mismo, y Evaluación: Valoración).

La autoevaluación busca desarrollar en la persona, la autonomía (Mounier, 2002, p. 24), es decir, amplía la capacidad de generar sus propias normas, y, sobre todo, las normas que permiten tomar conciencia del propio desempeño. “La autoevaluación es muy recomendable como medio valioso para impulsar la formación integral, ella logra aumentar en los alumnos la autoestima, despertar sentido de responsabilidad y afianzar la autonomía” (Mounier, 2002, p. 24). En esta perspectiva se reconoce en el Ministerio de Educación Nacional una evaluación que preconiza “...la autoevaluación –como- el proceso por el cual la persona analiza sus actividades y características de acuerdo con ciertos criterios y puntos de referencia. La autoevaluación es el hecho de que la persona emita juicios de valor sobre sí misma. (Moreno, 1973, p. 41)

Así, la autoevaluación entrega al estudiante la posibilidad de re-conocerse para construir en él, compromiso y responsabilidad; al respecto Jimeno Sacristán afirma: “Por conveniencia pedagógica se recomienda en ciertos casos que el alumno se evalúe a sí mismo –autoevaluación- como vía de responsabilizarse en su propio proceso de aprendizaje o porque se pretenda evaluar algún aspecto que sólo él puede conocer.” (Sacristán, Op. Cit., p. 360)

2. La co-evaluación. No son muchos los centros educativos que aplican procesos de coevaluación, ya que el currículo orienta el sistema de evaluación dentro de prácticas evaluativas verticales que poco permiten el intercambio entre iguales, que superen o compartan la evaluación que detenta el profesor. El prefijo co-

significa con otros. Así, la coevaluación vendría a ser el proceso de valoración en el que participan e intervienen los otros iguales en un proceso que fortalece la convivencia, y en donde se asume la escucha, el respeto y la reciprocidad que nutre el enriquecimiento personal.

La coevaluación ha tomado fuerza últimamente en los procesos de enseñanza aprendizaje, ya que afecta directamente la relación de un individuo con otro. Como dice Emmanuel Mounier, “la persona no está sola, sino que convive con otros y requiere de los otros, para socialmente coexistir” (Mounier, p. 27). La coevaluación permite la confrontación de valoraciones entre iguales, ejercitándose la coexistencia, en tanto, posibilidad real de compartir juicios de valor sobre sí.

Este tipo de evaluación puede fortalecer los niveles de convivencia y de tolerancia en la vivencia de los educandos, pues al poner en acción la presencia evaluadora, se pueden fortalecer los niveles de desempeño escolar y directamente el proceso de formación en valores. La coevaluación favorece el ambiente entre personas que se confrontan con madurez, no con el ánimo de ofenderse, sino de construirse mutuamente.

La coevaluación es “la evaluación mutua que se hacen los integrantes de un grupo, en donde se determinan los logros, avances o dificultades que se puedan presentar en la evaluación de los procesos pedagógicos (...) Los centros como comunidades educativas se organizan sobre la base de la unidad y la distribución de funciones y tareas entre los miembros, todos ellos deben sentirse miembros activos e imprescindibles para el logro de las metas” (Hoz, 1998, p. 311). El proceso de evaluación de la enseñanza-aprendizaje no debe fomentar el individualismo, si la pretensión es la de formar personas socialmente activas.

Zacarías Ramo en su libro “ Teoría y práctica de la evaluación en la educación secundaria” plantea: “La autoevaluación supone la valoración de la propia actividad por parte de los alumnos y alumnas, y la coevaluación consiste en la

evaluación mutua o conjunta de las actividades y trabajos realizados y presentados en el aula (...) Para lograr que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación enriquecedora de la evaluación, es también importante incorporar a ella la autoevaluación y coevaluación de los propios alumnos...”(1996, p. 15)

3. La heteroevaluación: consiste “en la evaluación que realiza una persona sobre otra” (Ramo, 1996, p. 89) en este caso sería el educador, el que daría razón del proceso de los educandos a su cargo. Este tipo de evaluación ejerce un proceso que juega papel importante en la escuela ya que permite el acompañamiento, lo cual genera a su vez la posibilidad de poder reforzar los procesos que el educador anima en sus educandos.

En nuestro contexto educativo lo más común es hablar de heteroevaluación pues ha primado la presencia evaluadora del educador como el referente con poder para juzgar al estudiante. Esta forma de evaluación entonces se reconoce como “la estrategia tradicionalmente aplicada en el aula para evaluar el denominado rendimiento de los alumnos” (MEN, 1997, p.43), sólo que en la actualidad, cuando se reconocen y valoran los aspectos favorables de la intersubjetividad se ve la necesidad de una mayor participación de los agentes que intervienen en la evaluación como lo son el docente, el alumno y los alumnos. Al respecto Sacristán observa que la heteroevaluación también puede suscitar una forma de evaluación en la que los mismos estudiantes participen de ella. “Puede preconizarse que los alumnos se evalúen entre ellos –la llamada heteroevaluación- en el trabajo en grupos o en experiencias de cogestión en el aula. Ciertas cualidades sociales, el esfuerzo o la colaboración prestada a un trabajo conjunto los conocen mejor ellos que los profesores.” (Sacristán, Op. Cit., p. 360)

Estos elementos que forman parte de una práctica evaluativa se reconocen desde un enfoque por competencia; perspectiva que define las funciones, las

intencionalidades y los criterios del sistema de evaluación y de los elementos señalados por Jimeno Sacristán, y que insiste en una evaluación distante de los contenidos, “con su rito de memoria autoritaria, a un enfoque de competencias, definidas como un saber hacer en contexto, en un giro que además ha obligado a unas aproximaciones más creativas sobre el lenguaje, la matemática o la ciencia” (Bogoya, 2000, p. 80) que se mencionaran en este texto.

Competencia⁴.

Si una competencia es un saber-actuar, “o realizar a conciencia una tarea compleja dentro de un determinado entorno bien definido en situaciones de rasgos comunes, llevada a cabo con éxito o aceptable eficacia y evaluado satisfactoriamente mediante una matriz de evaluación o rúbrica que se apoya en evidencias de desempeño...” (Torres, 2011, p.30) lo pertinente sería controlar los elementos del sistema de evaluación institucional que la transforman en “una aptitud demostrada para aplicar los conocimientos y habilidades” (ICONTEC, 2006, P.10); de tal forma que las competencias desplegadas en las prácticas de evaluación en el aula tengan impacto en todo el escenario educativo institucional.

Esto significa que es necesario aplicar la competencia en educación desde un enfoque por competencias que permite argumentarla no sólo como “...una innovación educativa –sino- como una innovación organizacional, con la implicación que esto conlleva.” (Torres, Op. Cit., p.26)

Este significa el deber de planificar, hacer y actuar en y con los procesos de enseñanza⁵ y aprendizaje⁶, para lo cual es necesario identificar al ser humano

⁴ “... competir proviene del latín *competeré*, es decir de *petere*, pedir, aspirar, tender a; y *cum* o *com*, que sugiere la idea de compañía, de compartir. Así, *competeré* indica un aspirar, un ir al encuentro de una misma cosa, contender dos o más contrincantes para alcanzarla, significado que corresponde al atribuido usualmente a la palabra, como en la frase, competir en un evento deportivo para batir un récord o con un matiz algo diferente, la competencia favorece al consumidor. De *competeré* deriva también el verbo *competere*, pertenecer, incumbir: este asunto me compete, me incumbe. El término competente se aplica también al que está investido de la autoridad para atender ciertos asuntos: un juez competente... en general, se dice de alguien que se desempeña con eficiencia en un determinado dominio de la actividad humana; en este caso, el significado del término se acerca al que se intenta esclarecer.” (Bogoya, Op.Cit., p. 55)

como una persona multidimensional, expresión fundante del ser humano y de las competencias que permiten su valoración.

Reconocer la infinidad de dimensiones que posee el ser humano permite identificar a la persona/sujeto que reclama ser observada y valorada integralmente. Estas dimensiones son:

1ª. **Conocer**, dimensión referida a la cognición.

“Él término **cognición**, etimológicamente del latín *cognitio*, se entiende aproximadamente como: Conocimiento alcanzado mediante el ejercicio de las facultades mentales; lo cual implica la existencia de un tipo de habilidad a la cual denominamos como la facultad o **capacidad mental**, explicada como función o como estructura, esto a su vez nos lleva a observar con más detenimiento él termina **mente**, tanto como sistema físico y como sistema dinámico, *sistema* definido también, como facultad intelectual y su base estructurada, actuando dentro de los marcos del **pensamiento, la memoria, la imaginación y la voluntad**.” (Recuperado el 7 de agosto de 2011 de <http://supervivencia.nu/cgn/cognicion1.pdf>)

En ésta dimensión que faculta al ser humano a pensar, imaginar y decidir, se reconoce, el mapa cognitivo⁷,

“... can serve as a guideline for the analysis of responses and the attribution of specific weight to the failure, in accordance with its specific determinants. The cognitive map includes seven parameters by which a mental act can be analyzed, categorized, and ordered –content, modality, phase, operations, level of complexity, level of abstraction, and level of efficiency- and enables the use of a process-oriented approach.” (Feuerstein, 1979, pp. 122- 123)

con todas sus operaciones mentales⁸

⁵ “La enseñanza es “toda práctica social, contingente a unas circunstancias históricas y especiales determinadas, se encuentra penetrada por opciones de valor y, por tanto, hay que identificar su calidad en los valores intrínsecos que se desarrollan en la misma actividad, en la misma configuración que adquiere la propia práctica y no en los fines externos a los cuales sirve.” (Sacristán, Op. Cit., p. 104)

⁶ “El aprendizaje es un proceso de conocimiento, de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las condiciones internas.” (Sacristán, p. 37)

⁷ El mapa cognitivo alude a un mapa dentro de la mente... a una interioridad mental... a partir del cual se engendra la representación del mundo exterior. (Recuperado el 7 de agosto de 2011 de <http://geobuzon.fcs.ucr.ac.cr/mapacognitivo.PDF>)

⁸ La operación mental a partir de Feuerstein se concibe como “conjunto de acciones interiorizadas y coordinadas que permiten elaborar la información procedente de fuentes externas e internas.” (Recuperado el

“A mental act may be analyzed according to the operations that are required for its accomplishment. An operation may be understood as a strategy or a set of rules, in terms of which information derived from internal and external sources is organized, transformed, manipulated, and acted upon. In defining the nature of the operation, it is important to identify the prerequisites necessary for its generation and application...” (Ibid., p. 124)

y sus funciones cognoscitivas, las cuales le permiten interpretar o descifrar el conocimiento.

2ª. **Hacer**, que permite demostrar o mostrar el conocimiento adquirido. En el hacer se reconocen las habilidades y destrezas, las comprensiones, actitudes y disposiciones aprendidas en la transmisión del conocimiento. El hacer como dimensión humana entonces es el “despliegue de capacidades cognitivas... que además de ser un saber hacer, es un hacer sabiendo, soportado en múltiples conocimientos que vamos adquiriendo en el transcurso de la vida; es la utilización flexible e inteligente de los conocimientos que poseemos lo que nos hace competentes frente a tareas específicas.” (Bogoya, Op. Cit., p. 49)

3ª. **Sentir**, psicoafectivo y socioafectivo, complementario de saber y del hacer. Trata de la dimensión afectiva del ser humano, que va más allá de lo actitudinal/axiológico, en tanto es sensibilidad, estética, forma de reconocer lo bello en el ser humano: lo justo, la verdadero y lo virtuoso.

4ª. **Expresiva**, que le permite a la persona comunicar todo lo que sabe, siente y es. Es la manifestación del carácter, de las emociones y reacciones de la persona/sujeto en interacción con otros que entran en relación. En esta dimensión el lenguaje corporal se transmite en la proxémica⁹ de su actitud, de su postura,

7Recuperado el 9 de agosto de 2011 de
http://www.profes.net/rep_documentos/Monograf/PEI_Marcoteor_b.pdf

⁹ El término **proxémica** buscado por el [antropólogo Edward T. Hall](#) en [1963](#) para describir las distancias medibles entre las personas mientras estas interaccionan entre sí. El término La “**proxemia** se refiere al empleo y a la percepción que el ser humano hace de su espacio físico, de su intimidad personal; de cómo y

respecto a otro y al contexto en el que se expresa, a partir de él, se tejen significados y sentidos de relación que resultan códigos de expresión que se decodifican en una mutua comunicación que desata afectividad entre quienes entran en contacto.

5ª. **Ser**, dimensión fundante de la existencia humana que refiere a una forma de dirigirme al mundo más allá del tener, del poseer, como lo afirmaba Erich Fromm:

“1. Con ser o tener no me refiero a ciertas cualidades o propiedades de un sujeto en afirmaciones como éstas: "Tengo un auto" o "soy blanco" o "soy feliz". Me refiero a dos modos fundamentales de existencia, a dos tipos distintos de orientación ante el yo y ante el mundo, a dos tipos distintos de estructura del carácter cuyo predominio respectivo determina la totalidad del pensamiento, de los sentimientos y de los actos de la persona.

2. En el modo de existencia de tener, mi relación con el mundo es de posesión y propiedad, deseo convertir en mi propiedad todo el mundo y todas las cosas, incluso a mí mismo.

3. En el modo de existencia de ser, debemos identificar dos formas de ser. Una se opone a tener, como se ilustra en la afirmación de Du Marais, y significa una relación viva y auténtica con el mundo. La otra forma de ser se opone a la apariencia y se refiere a la verdadera naturaleza, a la verdadera realidad de una persona o cosa que se opone a las apariencias engañosas, como se ilustra en la etimología de ser (Benveniste).” (Fromm, p. 12. Recuperado el 10 de agosto de 2011 de <http://www.librosgratisweb.com/pdf/fromm-erich/tener-y-ser.pdf>)

Estas cinco dimensiones dan el sentido integral a la persona; una integralidad que valora, armoniza y sistematiza las competencias del ser humano.

Enseñanza

La enseñanza desde un enfoque de evaluación por competencias va más allá de la transmisión de contenidos, su centro es el desarrollo de procesos de aprendizaje. Así, se entiende por proceso “... el conjunto de fases sucesivas de un fenómeno o técnica conducente a un determinado resultado. Acción que se desarrolla a través de una serie de etapas, operaciones y funciones que guardan relación mutua y

con quién lo utiliza.” (Recuperado el 10 de agosto de 2011 de <http://es.wikipedia.org/wiki/Prox%C3%A9mica>)

tiene un carácter continuo” (Ramo, Op. Cit., p. 141); y por enseñanza “del latín *insignare*: (señalar, significar, dar signo de alguna realidad, mostrar a través de signos), en sentido amplio, desbordando el campo de lo didáctico, el término hace referencia al hecho de exponer o mostrar algo, alude a la guía, orientación a la indicación o señalamiento que alguien hace a otra u a otras personas.” (Ibid., p. 71).

Así, la enseñanza se comprende como proceso que desarrolla y/o potencia una serie de competencias integrales en el ser humano. En este sentido, y al decir de Sacristán, esta actividad nos remite a:

“... la actividad y a los agentes que participan en ella. El diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española le atribuye el primer significado como “acción y efecto de enseñar”, junto a un segundo como “sistema y método de dar instrucción”. El Diccionario de uso del español de María Moliner, en una primera acepción de enseñanza recoge el significado de acción de enseñar, seguida de una segunda referida al “conjunto de medios, personal y actividad dedicados a la enseñanza” y una tercera centrada en el “conjunto de ideas, principios, hábitos, etc., que una persona enseña o comunica a otra con lecciones, con su ejemplo, con consejos, etc. Esta tercera acepción, que no es tan frecuente en el lenguaje usual, reclama la atención no sólo para la actividad y sus agentes, sino también para el contenido de la misma. En el lenguaje especializado, la enseñanza denota siempre, aunque sea implícitamente, la intención de transmitir, de proponer algo y hasta de adoctrinar a otros. Es decir, no es una actividad vacía, ni mucho menos. Actividad y contenido quedan así ligados en la significación que el lenguaje usual y el especializado dan al concepto. Mientras que la actividad es lo que primero se nos manifiesta, porque está más ligada a la vivencia de experiencias, el contenido de la misma queda como más oculto; más bien supuesto y no tan discutido.” (Op. Cit., p. 138)

Así, la enseñanza encarna un proceso complejo entre contenido y actividad, que requiere del sentido de la planificación entre profesores y estudiantes para hacer del acto de la educación una intencionalidad de aprendizaje. La enseñanza basada en un modelo de evaluación por competencias desde la norma ISO9001 – 2008 exige de una constante sistematización y control sobre lo planificado en el acto de educar, capaz de promover la reflexión para la mejora continua de las prácticas de enseñanza, en donde los profesores deben reconocerse, identificar

sus propios modelos, compartirlos y superarlos, de acuerdo al modelo pedagógico que adopte la Institución Educativa.

Aprendizaje

El concepto de aprendizaje: “En general, hace referencia al proceso o modalidad de adquisición de determinados conocimientos, competencias, habilidades, prácticas o aptitudes por medio del estudio o de la experiencia” (Ramo, Op. Cit., 16) o en labios de conductistas, es un cambio relativamente permanente en la conducta del ser humano que se da como consecuencia de la experiencia.

Para Jimeno Sacristán, el aprendizaje tiene diversas teorías que

“suministran la información básica, pero no suficiente, para organizar la teoría y la práctica... A esta disciplina científica teórico-práctica incumbe la organización de las condiciones externas del aprendizaje y el control del modo de interacción de éstas con las condiciones internas del sujeto, una vez identificadas, durante todos los procesos que jalonan el aprendizaje, con objeto de producir unos resultados determinados que supongan el desarrollo y perfeccionamiento de las propias condiciones internas (estructura cognitiva efectiva y de conducta del sujeto).” (1996, p. 61)

Sin embargo, a pesar de las diversas posturas, se pueden hallar algunos puntos de coincidencia que permiten acercarse a una comprensión, por ejemplo, Sevillano (2005) encuentra los siguientes:

“Bajo el concepto de aprendizaje se presupone un componente de actividad y de expectativa. Si ésta no se cumple, el aprendizaje no se ha producido. De esta manera podemos decir que aprendizaje va unido a la adquisición de conocimientos y habilidades que se apropian en los procesos de inculturación, socialización, educación. Mediante los procesos de aprendizaje es inducido un esfuerzo en tanto en cuanto conocimientos y habilidades en relación con objetivos dados, son ampliados y mejorados. Los procesos de aprendizaje tienen que evidenciar resultados, es decir, ampliar y mejorar conocimientos y habilidades.” (p. 37)

El aprendizaje entonces exige de unos conocimientos y habilidades, esto es, de una evaluación por competencias que potencia el desarrollo del pensamiento desde las capacidades mentales. Esto requiere de una planificación de las competencias y en éstas de las capacidades cognitivas que evidencien la mejora de los conocimientos previos de los estudiantes, superen las teorías del aprendizaje conductistas por las teorías cognitivas. De estas últimas, en este texto, se asumen los procesos de aprendizaje a través del modelo aprendizaje cognitivo basado en:

“... el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje por mapas conceptuales, de resolución de problemas y de generalizaciones y transferencias. Estudia a su vez la interacción entre el desarrollo de la persona y el aprendizaje, y, de forma más analítica, los diferentes momentos de la evolución del niño, las perspectivas del desarrollo humano, el constructivismo y los procesos evolutivos investigados por Piaget, Bruner y Vygostky.” (Ibid., p.38)

Desarrollo Humano

La incorporación de un enfoque de evaluación por competencias a los procesos de enseñanza - aprendizaje, tiene la visión del desarrollo humano en la promoción de la educación, al desarrollar formas de valorar al ser humano, estudiante, más allá del resultado académico, por “preparar nuevas mentalidades y habilidades, capaces de resolver los problemas ambientales, abriendo el camino hacia un futuro sustentable, equitativo y democrático.” (Leff, 2003, p. 1)

Afirmar esto, significa que el modelo de evaluación propuesto orienta sus prácticas a la formación de una conciencia sobre el valor de pensar, esto es, de la intención formativa del desarrollo de competencias y habilidades que propendan por la problematización, la creatividad y la resolución de problemas críticos por los que atraviesa la postmodernidad, y muy especialmente por la crisis medio ambiental del planeta. Al respecto plantea Leff:

“La complejidad ambiental no emana de la evolución de la materia ni se descubre en el mundo objetivo. La complejidad emerge como una nueva racionalidad y un

nuevo pensamiento sobre la producción del mundo a partir del conocimiento, la técnica y la tecnología; es el espacio donde se articulan la naturaleza, la técnica y la cultura. La complejidad ambiental es un proceso de reconstitución de identidades donde se hibrida lo material y lo simbólico; es el campo en el que se gestan nuevos actores sociales que se movilizan para la apropiación de la naturaleza; es una nueva cultura en la que se construyen nuevas visiones y se despliegan nuevas estrategias de producción sustentable y democracia participativa.” (Ibid.)

En este sentido, la evaluación por competencias y en ella, la exigencia de una planificación de la enseñanza y del aprendizaje que evidencie intencionalidades formativas pertinentes a las necesidades de los contextos institucionales, de sus profesores y estudiantes, y de la tierra, responde a la compleja crisis planetaria; una situación de incertidumbre ecológica, circula por el mundo, requiriendo personas que colaboren desde su pensamiento a forjar un desarrollo sustentable que garantice la vida de nuestro cosmos, a estas nuevas generaciones se les debe ofrecer el desarrollo de sus mentalidades, sus habilidades y sus capacidades.

CAPÍTULO II. SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE TRES COLEGIOS LASALLISTAS HACIA UN MODELO DE EVALUACIÓN.

En tres instituciones educativas: Politécnico Álvaro González Santana (Sogamoso – Boyacá), Colegio Nacional Dante Alighieri (San Vicente del Caguán – Caquetá) y el Colegio Sagrado Corazón de Jesús (Cúcuta – Norte de Santander) se ha vivido el paso de un modelo de evaluación suscitado por el decreto 230 a la implementación de otro modelo generado, ahora, por el decreto 1290 de 16 de abril de 2009, que ha promovido la necesidad de sistematizar la experiencia del sistema de evaluación en medio de la continua reforma.

La experiencia de estas tres instituciones educativas y su correspondiente sistematización ha generado un modelo de evaluación cuya fuerza curricular se

halla en el modelo pedagógico que las acompaña: el aprendizaje significativo mediado. A continuación se presenta la sistematización de la experiencia evaluativa generada de la aplicación de estos decretos reglamentarios desde el modelo pedagógico mencionado que expone un modelo de evaluación.

2. Modelo pedagógico: Aprendizaje Significativo

La experiencia de un enfoque de evaluación basado en competencias que es revisado, mejorado y evaluado por la norma ISO9901 - 2008 de estas tres instituciones educativas lasallistas reconoce que debe estar articulado al modelo pedagógico. Esto significa que la evaluación debe evaluar teniendo en cuenta las relaciones pedagógicas, los procesos de enseñanza – aprendizaje, los contenidos, los materiales, los ritmos de los estudiantes que determina el modelo pedagógico, que las competencias, las habilidades y los desempeños deben identificar, plenamente, estos componentes que hacen a un modelo y que permiten y desplazan formas de evaluar a los estudiantes.

Para el caso de Politécnico Álvaro González Santana (Sogamoso – Boyacá), Colegio Nacional Dante Alighieri (San Vicente del Caguán – Caquetá) y el Colegio Sagrado Corazón de Jesús (Cúcuta – Norte de Santander) el modelo teórico-pedagógico es el lasallista que ha sido nutrido por más de 300 años de innovaciones pedagógicas, esto significa que su construcción obedece al devenir histórico y en éste a nuestro tiempo, que también lo alimenta desde sus experiencias contemporáneas. Díaz (2006) asevera: "... el reconocimiento del Modelo Pedagógico Lasallista –como modelo pedagógico específico- se fundamenta desde la consideración de la historicidad de sus prácticas, por cuanto es al interior de la historia misma donde se instala su definición y su pertinencia." (p. 74).

Un modelo pedagógico lasallista que se reactualiza en el presente de las tres instituciones educativas en un proceso de “inculturación del modelo universal que - aportó el Fundador- resignifica su constitución, haciéndolo históricamente evidente, con connotaciones análogas pero a la vez diferentes, debido a las interacciones de contexto a las que se ha visto abocado a enfrentar.” (Ibid., p. 76) a través de la asunción de los elementos de la corriente pedagógica de David Ausubel quien en su propuesta de aprendizaje significativo.

Para una mejor comprensión sobre el modelo pedagógico lasallista nutrido por la experiencia de los tres colegios lasallistas desde la postura pedagógica de Ausubel, se asume de alguna manera la mirada metodológica de la genealogía a partir de la propuesta de Díaz para relacionarlos; propuesta que toma en cuenta “los criterios de elegibilidad pedagógica de Florez Ochoa (1994, p. 168)” (Ibid.). Se usan algunas afirmaciones de Cristhian Díaz, que sirven como puentes de referencia articuladora, no obstante sus conclusiones remitan a comprender el periodo histórico de 1915 a 1930. Esto porque, las miradas sobre el pasado advierten el examen del presente, puesto que, aún nos constituyen algunos elementos de la tradición

Los elementos que estructuran, un modelo pedagógico, según Ochoa, son: metas, interacción maestro-alumno, método, contenido y procesos de desarrollo humano; a continuación se expresa la articulación de estos componentes con el modelo de Ausubel desde la experiencia de los colegios mencionados.

- 1) Metas. Sobresale una profunda visión de la evangelización irradiado por la dotación al estudiante de saberes disciplinares aplicados preparándolo para la vida, además de desarrollar las capacidades mentales, esto una perspectiva cognitiva. Al respecto se halla coincidencia con lo que Díaz plantea:

“En síntesis, las metas del MPL se encuentran enraizadas en el “ideal católico” que busca cristianizar la sociedad, haciendo una amalgama entre la vida social y la vida espiritual, en la cual lo secular queda excluido ex profeso, aspirando con ello

a la supresión de los errores prácticos y doctrinales que pueden perder el camino de salvación del ser humano...” (Ibid., pp. 78 - 79)

- 2) Interacción maestro-alumno. Se da desde roles diferenciados y complementarios. En los tres colegios, la función del maestro es la mediador, en la cual, planifica y comparte elementos de enseñanza y aprendizaje disciplinar para que los estudiantes construyan su propio conocimiento, teniendo en cuenta los conocimientos previos; así, el estudiante, potencia sus capacidades y habilidades mentales interactuando con los saberes, la aplicación de éstos con el contexto cotidiano y la mediación del maestro. En la mediación se asume que el profesor diseña sus prácticas pedagógicas estableciendo relaciones pedagógicas con los estudiantes horizontales, esto es, dialógicas. En estas prima un fuerte discurso axiológico católico que se articula al desarrollo cognitivo de corte significativo. Díaz expone:

“En resumen, puede decirse que la interacción entre maestro-alumno concebida por el Modelo Pedagógico Lasallista proyecta una clara comprensión religioso-espiritual, que ubica al maestro como apóstol y padre espiritual de sus discípulos; esta relación se halla mediada, entonces, por una acción evangelizadora que ven en el niño un sujeto “imperfecto” que quiere la presencia e influjo activo del maestro, para que éste no quede abandonado a su propia voluntad...” (p. 82)

- 3) Método. Sobresale en las tres instituciones educativas, una enseñanza con estrategias significativas que parten del conocimiento previo de los estudiantes, en donde el mediador busca des- equilibrar a través de cuestionamientos o problematizaciones las aprehensiones que de la realidad tienen los estudiantes, forjando en ellos competencias y habilidades cognitivas, esto es de desarrollo del pensamiento. Esta perspectiva metodológica coloca al profesor/mediador como el diseñador de cultura significativa, es decir, capacitado para articular el conocimiento disciplinar que enseña con los contenidos potencialmente significativos de los estudiantes, tal que se adapten al desarrollo intelectual de los mismos, en donde la actividad y los procesos cognitivos están fuertemente relacionados a los materiales didácticos entre los que sobresalen: el uso de los *mass-media*, la imagen, la

narrativa, el texto, los laboratorios, los talleres, entre otras; Díaz ofrece la siguiente explicación:

“... el método socrático –o interrogativo- fue preferido por los Hermanos debido a que su acción operaba bajo la actividad directa del maestro, esto es, desde la capacidad de ejecución del educador, más que por la habilidad o capacidad del educando, cuyo desarrollo, en últimas, dependía de la experticia del maestro. Aquí, puede vislumbrarse el tipo de concepción que los Hermanos mantenían sobre la “actividad”, entendida, en tanto por la acción libre y autónoma ejercida por parte del estudiante, sino por la intervención pedagógica desarrollada por el maestro...Puede apreciarse entonces que el tipo de aprendizaje generado en el estudiante es de una naturaleza activa, puesto que el alumno es un sujeto cognoscente que desarrolla sus habilidades mentales –que emergen de- forma dirigida, motivada y controlada por el maestro...” (Ibib., 87)

- 4) Contenidos. Parten de la Ley General de Educación, en donde el currículo se organiza de acuerdo a las áreas de conocimiento pres-escritas. En ellas sobresalen contenidos disciplinares que en comunión con los métodos y la relaciones pedagógicas están constituidos de visiones del mundo, de la naturaleza, de la sociedad, de la realidad económica y cultural del contexto local, nacional e internacional. Díaz manifiesta: “Los contenidos propuestos desde el Modelo Pedagógico Lasallista se encuentran organizados según el tipo de educación ofrecida por los establecimientos de los Hermanos...” (Ibid., p. 89)
- 5) Procesos de desarrollo humano. Se da en la potenciación del pensamiento de los estudiantes adoptando las estructuras y capacidades mentales que el enfoque cognitivo ofrece; se asumen los ritmos de aprendizaje de los estudiantes de tal manera que se transformen los niveles de pensamiento y en esa medida se alcancen niveles de pensamiento abstracto. También existe desarrollo ético y moral en los estudiantes asumiendo la dimensión axiológica, constituida de los valores lasallistas de contenido católico, que buscan potenciar en los estudiantes la conciencia sobre lo humano. Al respecto recuerda Díaz:

“El desarrollo humano como proceso concebido al interior del Modelo Pedagógico Lasallista puede caracterizarse a partir de su referente teleológico: la formación de un hombre católico capaz de aplicarse internamente las estrategias de formación del carácter y de constitución de la moralidad, con el fin de controlar todo cuanto en él exista de irracional, pasional e inmoral.” (Ibid., p. 95)

Estos cinco elementos del modelo pedagógico del Politécnico Álvaro González Santana (Sogamoso – Boyacá), Colegio Nacional Dante Alighieri (San Vicente del Caguan – Caquetá) y el Colegio Sagrado Corazón de Jesús (Cúcuta – Norte de Santander), permiten afirmar con Pozo que al hablar de un aprendizaje significativo, es necesario:

- 1) Respecto al conocimiento, éste se estructura asumiendo los conocimientos previos de los estudiantes y los saberes disciplinares en contexto. El valor, que el aprendizaje significativo confiere al conocimiento es la relación que el mediador da a la vida y a la ciencia, de tal manera que las disciplinas ofrezcan a los problemas vitales respuestas prácticas, esto es, con sentido para la vida. A esto se le denomina potencialidad significativa del conocimiento.
- 2) La segunda condición necesaria para el aprendizaje, es la disposición del estudiante. Esto exige que el estudiante favorezca la enseñanza a través de actos de aprendizaje conscientes y deseantes, en donde la motivación extrínseca dinamice la motivación intrínseca tal que la sensibilidad asume el gusto por los saberes, y los procesos de asimilación y acomodación se den gratificadamente.
- 3) Una tercera condición son los “puentes cognitivos” o dispositivos que sirven de “vínculos” entre los saberes generados en el proceso de enseñanza y los pre-conceptos del educando. Estos “puentes cognitivos” como su nombre lo plantea, cumplen la labor de ejercitar el pensamiento a través de procedimientos cognitivos que potencian las capacidades mentales, algunos de estos dispositivos son: mapa conceptual, analogías, organizadores previos, etcétera. (Pozo, 1996, p. 143)

A continuación se resaltan estas condiciones:



Gráfico No. 1. Condiciones del Aprendizaje Significativo

A manera de conclusión un aprendizaje es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir, cuando el nuevo material adquiere significado para el educando a partir de su relación con conocimientos anteriores. Pero para que esto suceda es necesario que el material que se va a aprender posea un significado en sí mismo, es decir, que haya una relación no arbitraria o simplemente asociativa entre sus partes.

Además, de estas condiciones, se hace necesaria la continua retroalimentación de los procesos cognitivos, labor que forma parte de la mediación. A continuación se abordan los elementos pertinentes que construyeron un modelo evaluativo en las tres instituciones lasallistas nombradas.

2.1. Criterios, procesos y procedimientos del sistema de evaluación por competencias.

El sistema de evaluación de estas tres instituciones educativas reconoce como enfoque la evaluación por competencias, que junto al modelo pedagógico, aprendizaje significativo, favorecen el desarrollo de las capacidades cognitivas¹⁰.

Criterios del sistema de evaluación por competencias

En este sentido, el enfoque de evaluación por competencias organiza los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del aprendizaje a través de los siguientes criterios cognitivos:

| Acciones de competencia | Interpretar | Argumentar | Proponer | Comunicar |
|--|--|--|--|--|
| Nivel de competencia (Logro) | Analiza | Retiene | Crea | Expresa |
| Habilidades cognitivas (Indicador de logro) | Identificar Clasificar Jerarquizar Calcular Comprender Reconocer Diferenciar Inferir Razonamiento lógico Razonamiento hipotético Razonamiento silogístico Razonamiento transitivo Razonamiento analógico | Comparar Discutir Focalizar Debatir Inferir Evocar Recordar Codificar | Sintetizar Reunir Deducir Ordenar Diseñar Planear Demostrar Resolver Proyección de relaciones virtuales Transformaciones mentales Pensamiento divergente | Codifica Habla Lee Escucha Escribe Razonamiento silogístico |

Tabla No. 1. Acciones, niveles y habilidades de competencia

¹⁰ A continuación algunas capacidades cognitivas: identificar, comparar, representar mentalmente, aplicar, transferir, codificar, recoger información, plantearse problemas, completar, clasificar, crear, observar, analizar, sintetizar, pensamiento hipotético, inferir, pensamiento lógico, discriminar, transferir, etcétera. (Martínez, 1995, pp. 10 – 11)

En el cuadro aparecen los criterios de evaluación organizados desde tres elementos centrales: acciones de competencia, nivel de competencia y habilidades cognitivas. Las acciones de competencia son las manifestaciones de una competencia, para el caso son cuatro acciones, interpretar, argumentar, proponer y comunicar, que se encuentran en cualquier competencia, ya comunicativa, ya matemática, etc.; el nivel de competencia que al decir de Bogoya, señala que los desempeños que se vayan a diseñar, materializan las competencias desde los niveles (2000) y, las habilidades cognitivas que indican el desarrollo cognitivo que se trabaja por cada uno de los niveles de competencia. Estas habilidades cognitivas, en el currículo, son los indicadores de logro, en tanto, “no son más que un desempeño esperable en un determinado momento del proceso de aprendizaje.” (Bogoya, 2000, p. 97)

Procesos del sistema de evaluación por competencias

a) Rendimiento o desempeño escolar

“Del latín *reddere* (restituir, pagar) relación entre lo obtenido y el esfuerzo empleado para obtenerlo. Nivel de éxito en la escuela.” (MEN, Op. Cit., p. 130), desde la experiencia de las tres instituciones educativas se acoge como “la realización de las competencias” (Bogoya, Op.Cit., 97) esto es, como lo que los estudiantes hacen en el contexto de la institución educativa y fuera de ella. La perspectiva del desempeño entonces reconoce procesos de evaluación que superen la heteroevaluación, con la autoevaluación y la coevaluación, de tal forma que sea el propio educando, quien reconozca junto a sus iguales, el desempeño que ha logrado en la potenciación de su pensamiento y de sus actitudes.

La visión del desempeño concita la atención sobre su construcción a través del establecimiento de relaciones evaluativas horizontales, en donde la motivación intrínseca de los estudiantes se cuida para que éstos establezcan un real y directo acercamiento a su metacognición.

La evaluación del rendimiento por parte de los estudiantes resulta una estrategia fundamental en su formación, cuando, además de lo anterior, los procesos de enseñanza y de aprendizaje se vinculen a la vida, esto es a los conocimientos previos. Premisa fundamental en la implementación del aprendizaje significativo. En este sentido, el reto de la evaluación del rendimiento estudiantil está en proponer al estudiante la activación de sus competencias en contexto. Esto significa que ellos, evidencian su desarrollo cognitivo, si el mediador, coloca los contenidos en los procesos de la vida real, hace reconocible para el estudiante su aplicación en la cotidianidad, y por ende, la forma como los emplea, dándole sentidos a su proceso de evaluación. Esto hace que tanto el mediador como el mediado, reconozcan en “el entorno natural del aprendizaje” el diálogo entre los saberes adquiridos y la asimilación de éstos en la aplicación coherente a problemas de la vida real. Una profunda articulación entre el conocimiento y la evaluación de los procesos que se ocurren para el ejercicio en la vida.

b) Logros e indicadores de logro

El logro se comprende como aquellas aplicaciones que se esperan hagan los estudiantes en el contexto del aula, o fuera de ella. Esto significa que los logros, son la planificación de una serie de acciones que hacen evidente las competencias en contexto, del saber hacer en contexto.

El Indicador de logro es “no es más que un desempeño esperable en un determinado momento del proceso de aprendizaje. Los desempeños, a su vez, no son más que la realización de las competencias...” (Bogoya, 97) en otras palabras el indicador de logro o desempeño es la actuación de *aquellos que alguien sabe-hacer*.

Se ha de tener en cuenta que un indicador de logro no es en magnitud lo mismo que el logro, es conveniente que los logros posean más de un indicador de logro para hacer más visible la evidencia del logro. Lo ideal es que si se prevé el alcance de un logro para el año, los indicadores deben ir demostrando en el transcurso del mismo, los alcances que se van evidenciando.

A continuación aparece un esquema que ayuda a entender lo que son logros y los indicadores de logro.

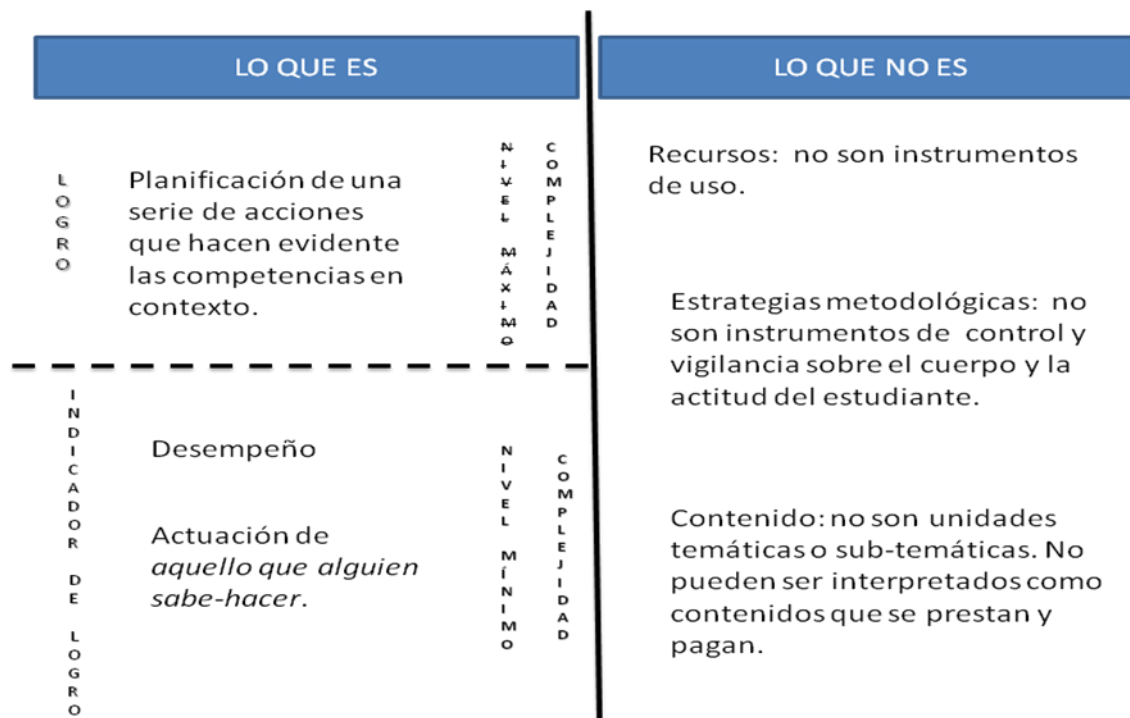


Gráfico No. 2. Logro e indicador de logro

En el gráfico se resaltan los siguientes aspectos:

- Tanto el logro como el indicador no son recursos que se usan y luego pasan de moda. Ellos, no pueden ser convertidos en instrumentos de la razón de consumo; antes bien, son formas intencionales de evaluación cognitiva; en el logro se planifican la exteriorización de las competencias a través de acciones y en el indicador de logro se reconoce la actuación de la exteriorización.
- Tanto el logro como el indicador de logro no deben plantearse en forma de estrategia metodológica que buscan controlar el cuerpo y las actitudes de los estudiantes. No son orientaciones didácticas que brindan formas de

enseñar al educador. Son la exteriorización de las intencionalidades evaluativas que recrea el docente en participación con los estudiantes.

- Ni el logro ni el indicador de logro son contenidos, no son unidades temáticas que prestan y se pagan, son dispositivos de valoración cognitivo que actúan como mediadores entre la enseñanza y el aprendizaje.
- El logro y el indicador de logro apuntan al desarrollo de competencias con niveles de complejidad diferenciados. Ellos promueven la conciencia sobre procesos cognitivos que expresan hábitos, habilidades y destrezas.

Procedimientos de la evaluación

a) Comisiones de evaluación y de promoción¹¹

El comité y la comisión son dos entes que se pueden intercambiar fácilmente, ya que en ambos se hace mención a un conjunto de personas nombradas para estudiar cuestiones académicas y organizativas. Estas dos figuras, elaboran informes dirigidos a los organismos de la dirección institucional, con el propósito de facilitar la toma de decisiones sobre el desempeño académico de los escolares. Su presencia institucional influye directamente en las estrategias de evaluación, toma en cuenta los casos estudiantiles categorizados como “problema” que

¹¹ Decreto 230, Artículo 8°. *Comisiones de evaluación y promoción*. El Consejo Académico conformará, para cada grado, una Comisión de evaluación y promoción integrada por un número de hasta tres docentes, un representante de los padres de familia que no sea docente de la institución y el rector o su delegado, quien la convocará y la presidirá, con el fin de definir la promoción de los educandos y hacer recomendaciones de actividades de refuerzo y superación para estudiantes que presenten dificultades.

En la reunión que tendrá la Comisión de evaluación y promoción al finalizar cada período escolar, se analizarán los casos de educandos con evaluación Insuficiente o Deficiente en cualquiera de las áreas y se harán recomendaciones generales o particulares a los profesores, o a otras instancias del establecimiento educativo, en términos de actividades de refuerzo y superación. Analizadas las condiciones de los educandos, se convocará a los padres de familia o acudientes, al educando y al educador respectivo con el fin de presentarles un informe junto con el plan de refuerzo, y acordar los compromisos por parte de los involucrados.

Las Comisiones, además, analizarán los casos de los educandos con desempeños excepcionalmente altos con el fin de recomendar actividades especiales de motivación, o promoción anticipada. Igualmente se establecerá si educadores y educandos siguieron las recomendaciones y cumplieron los compromisos del período anterior. Las decisiones, observaciones y recomendaciones de cada Comisión se consignarán en actas y éstas constituirán evidencia para posteriores decisiones acerca de la promoción de educandos. Decreto 230 de 2002

manifiestan bajo rendimiento por diferentes factores. La comisión analiza los factores críticos del desempeño escolar de forma colegiada, con docentes, padres de familia que participan en el discernimiento evaluativo.

En estos tres colegios, las comisiones trabajan reflexionando sobre los procesos conocidos e identificados institucionalmente, a través de logros e indicadores de logro hechos por la comunidad de docentes. La valorización disciplinar de la asignatura, pierde su peso, ya que lo que prima es el desempeño del proceso y no del contenido. Las consecuencias de una comisión de evaluación con estos elementos de decisión permiten la eficacia de la valoración de la promoción.

Cuando una comisión se reúne a analizar un caso de un estudiante, puede ver con facilidad el rendimiento de éste tal como se muestra en el gráfico que sigue.

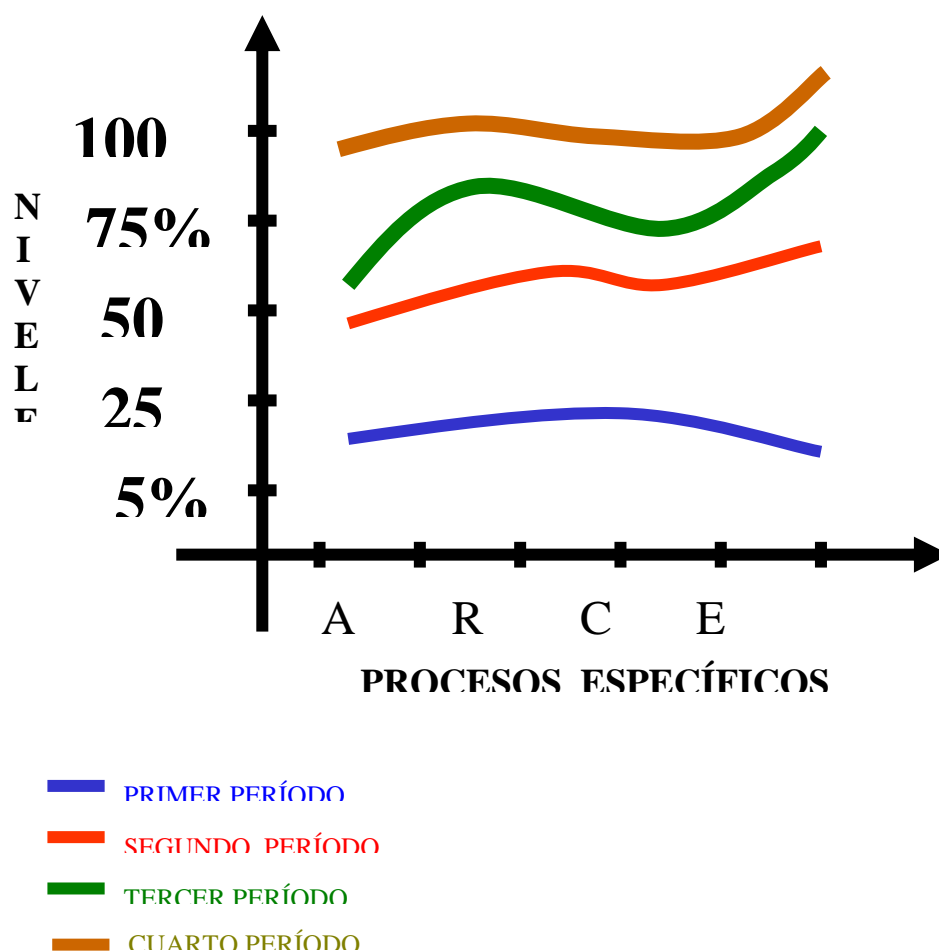


Gráfico No. 2. Rendimiento Académico

En la abscisa “x” se encuentran los procesos de desarrollo humano y en la ordenada “y” los niveles de desarrollo. La curva nos muestra una imagen sobre el desempeño académico del estudiante en un o más áreas, ya que todas trabajan los mismos logros o criterios.

Las comisiones de evaluación identifican dificultades cognitivas para planificar acciones de competencia, niveles de competencia y habilidades cognitivas adecuadas para el refuerzo y alcance de los logros. Los cuáles son dirigidos a los padres de familia y a los estudiantes para establecer compromisos de todos los que participan del servicio educativo. Estos compromisos exigen el acompañamiento de la familia en las acciones que derive el mediador para el fortalecimiento cognitivo del estudiante. Al final del año, lo que la comisión de promoción hace es retomar el último boletín y lo confronta con lo que las diversas comisiones de evaluación han venido reportando a lo largo del año para reconocer los avances o la prevalencia de dificultades y decidir sobre el estado académico de los escolares.

2.2. Modelo de Evaluación por competencias

A partir de los dos elementos centrales de todo currículo¹² como son, el modelo pedagógico y el sistema de evaluación, arriba señalados, se presenta el siguiente modelo de evaluación por competencias que integra procesos de enseñanza – aprendizaje y de desarrollo humano a un modelo pedagógico, que para la experiencia de los tres colegios lasallistas mencionados es el aprendizaje significativo; a través de procesos de evaluación cualitativa de tipo coevaluación, autoevaluación y en poca densidad de heteroevaluación, capaz de fortalecer la metacognición. Este modelo de evaluación por competencias, valora los procesos cognitivos de forma objetiva con énfasis en el diálogo valórico intersubjetivo, cuya prioridad está en la reflexión sobre el sujeto estudiante y las condiciones

¹² “El currículo viene a ser una especie de texto cuya pretensión se la reproducción de una forma de entender la realidad y los procesos de producción social a los que se dice ha de servir la escuela. Como es obvio, toda selección cultural guarda unas relaciones de correspondencia determinadas con el contexto histórico-social en el que se ubica la cultura y las instituciones escolares.” (Sacristán, 1996, p. 148)

cognitivas que este tiene y desde las cuales han de partir las comisiones de evaluación y promoción para decidir sobre las acciones de competencia, los niveles de competencia (logros) y las habilidades cognitivas (indicadores de logro) que permitan el desarrollo del pensamiento y por supuesto la superación de las dificultades cognitivas.

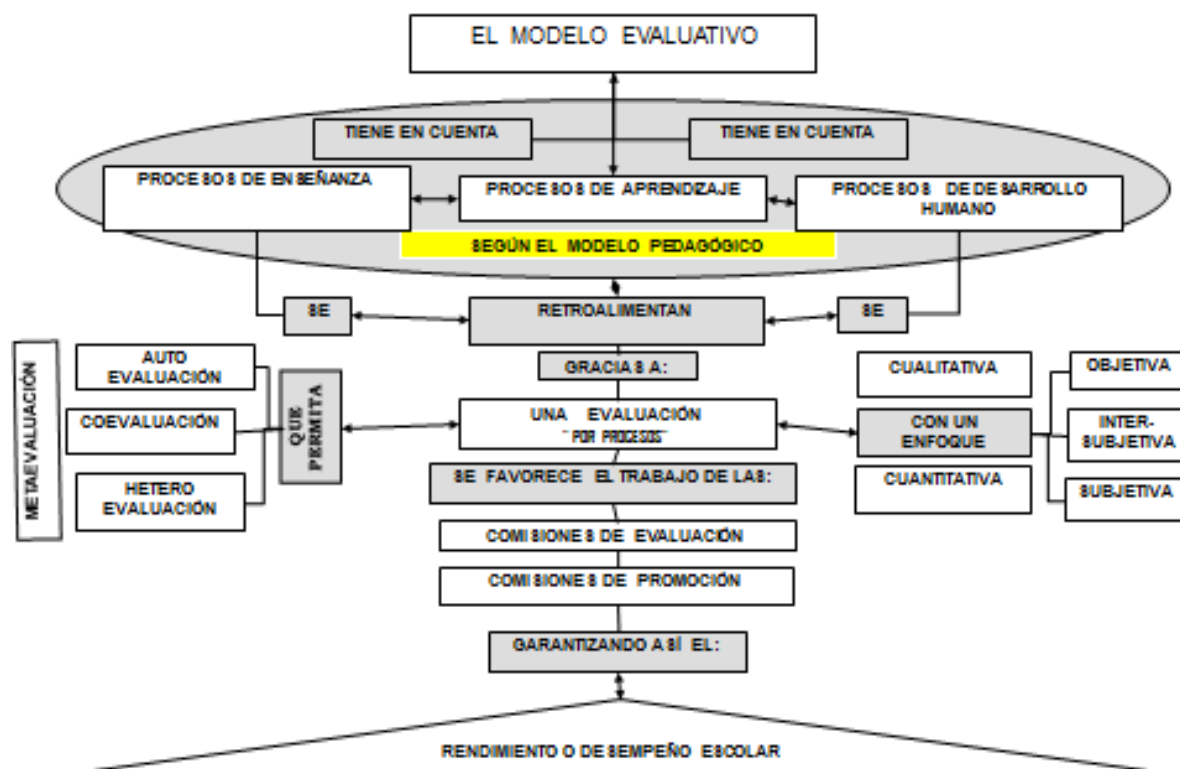


Gráfico No. 4. Modelo de evaluación por competencias

CAPÍTULO III. IMPLEMENTACIÓN DEL MODELO DE EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS DESDE LA NORMA ISO9001-2008

La norma ISO 9001- 2008 permite la implementación del modelo de evaluación por competencias ya que ésta: “específica los requisitos para los sistemas de gestión de la calidad aplicables a toda la organización que necesite demostrar su capacidad para proporcionar productos que cumplan los requisitos de sus clientes y los reglamentarios que le sean de aplicación y su objetivo es aumentar la satisfacción del cliente.” (ICONTEC, 2006, p. i) A continuación se describen los requisitos que las tres instituciones educativas implementaron para aplicar el modelo de evaluación.

3. IMPLEMENTACION

Se mencionan y explican los elementos que se requieren para implementar un sistema de evaluación por competencias.

Plan de área

El primer elemento que se constituye como pilar fundamental es el PLAN GENERAL DE ESTUDIOS de la institución educativa donde se ha de implementar el modelo pedagógico, está integrado por los Planes de Área y los Proyectos Pedagógicos. (Ver apéndice No. 1-9-19).

Ejes articuladores

Tres ejes articulan el esquema de planeación académica. Dicho esquema es común para todas las áreas y para todos los grados de la básica y la media: 1º. El desarrollo cognitivo (trabajado alrededor de la enseñanza de los contenidos fundamentales de las diferentes asignaturas; de manera opcional puede apoyarse el docente en la enseñanza de instrumentos de conocimiento y/o en la enseñanza

de funciones cognitivas)¹³; 2º. El desarrollo axiológico (trabajado en términos de principios, valores, actitudes y sentimientos)¹⁴ y, 3º. El afianzamiento en habilidades y destrezas alrededor de unas tareas obligatorias (el desarrollo de las competencias) y de tareas opcionales (como el desarrollo de operaciones intelectuales, de operaciones conductuales, de operaciones psicolingüísticas, de operaciones psicomotrices, de operaciones mentales y de metacognición).¹⁵

Núcleos temáticos

En el eje llamado del desarrollo cognoscitivo, cada área señala con claridad los “núcleos temáticos generales” del área y los “temas específicos” de cada nivel.

Desarrollo de competencias

La Institución educativa se propone mejorar los resultados de las evaluaciones internas y externas en lo relacionado con el desarrollo de las competencias específicas de cada asignatura. Dado que se encuentra gran coincidencia y complementariedad entre las propuestas por el Gobierno Nacional y el de la Modificabilidad Estructural Cognitiva, de manera optativa los docentes pueden complementar el desarrollo de las competencias con elementos de las dos propuestas referidas. (Ver apéndice No. 32)

Criterios promocionales

La aprobación de las asignaturas dependerá del porcentaje de alcance de indicadores de cada estudiante en particular.

Distribución de tiempos y espacios

Se deben presentar de forma coherente, los esquemas correspondientes con la distribución de los tiempos, intensidad horaria, plan de cada grado y dosificación

¹³ Siguiendo los esquemas acuñados por el Aprendizaje Significativo, la Pedagogía Conceptual o la Modificabilidad Cognitiva Estructural.

¹⁴ Este planteamiento teórico pertenece a la Pedagogía Conceptual.

¹⁵ Grupo de Operaciones acuñadas, a su vez, por la Pedagogía Conceptual; las dos últimas son provenientes de la Modificabilidad Cognitiva Estructural.

de los proyectos pedagógicos. Lo más importante para destacar en el Esquema del Plan de Estudios es que, como lo contempla la legislación,¹⁶ algunas áreas fundamentales y obligatorias se desarrollan a través de Proyectos Pedagógicos y no propiamente de asignaturas. (Ver apéndice No. 1-6)

Articulación de las áreas

Con el fin de garantizar la debida articulación de cada área con el contexto nacional, local e institucional y de articularse con las demás áreas al interior de la Institución, al elaborar el Plan de Área, los docentes que la conforman tienen varios insumos que constituyen el punto de partida de todo el trabajo educativo y pedagógico. Dichos textos orientadores son, entre otros: los “Fines y los Objetivos de la Educación”, los “Lineamientos Curriculares”, los “Estándares Curriculares” (en las áreas para las cuales ya han sido definidos por la autoridad educativa nacional), los “Propósitos Institucionales u Objetivos Generales del Proyecto Educativo Institucional” y el “Perfil del Estudiante”.

Referencias textuales

Al redactar cada uno de los propósitos comunes del área se deben hacer las referencias textuales en relación con dichos documentos. Los Planes de Área se denominan comunes o generales en cuanto que abarcan todos los niveles, desde Transición hasta el grado Undécimo.

Plan específico de cada asignatura

Estos Propósitos Comunes de Área constituyen, a su vez, el punto de partida para la planeación más específica de las diferentes asignaturas en cada nivel. La Planeación de Asignaturas también es labor de todo el equipo y no solamente de quien vaya a responsabilizarse de la asignatura durante un año lectivo

¹⁶ “Las áreas pueden cursarse por asignaturas y proyectos pedagógicos en periodos lectivos anuales, semestrales o trimestrales. Estas se distribuirán en uno o varios grados”. (Decreto 1860/94, artículo 34).

determinado. Se añaden como documentos de referencia los “Estándares curriculares” (en las áreas donde ya existen). El Plan Anual de Asignatura contiene los siguientes elementos básicos: objetivo general, objetivos específicos, misión del área, visión del área, perfil del estudiante, Estándares del área, proyectos de área y bibliografía. (Ver apéndice No. 10-12).

Planear cada clase y cada actividad

Es bien claro que el docente debe particularizar en detalle cómo va a emplear el tiempo real de las clases durante cada período y debe tener claramente definidos diversos elementos para optimizarlo. La secuencia (o planeador de clase) le ayudará a dosificar los eventos evaluativos que le permitan recoger la información de tipo descriptivo que plasmará en el boletín del estudiante. La planeación detallada de cada clase debe contemplar, obviamente, otros elementos como la metodología a seguir de acuerdo con los objetivos y los temas (didáctica específica) y los recursos didácticos que van a ser empleados. (Ver apéndice No. 16-19)

Criterios de evaluación

Son dos: a) Verificar el alcance de los indicadores. Es muy importante hacer evidente el control del docente sobre los indicadores que trabajó con sus estudiantes en un período determinado: en el informe académico o boletín parcial deberán constar tanto los indicadores alcanzados como aquellos que no lo fueron y que estarían pendientes. Esta información serviría, esencialmente, para orientar actividades de repaso temático o para que un tutor, externo al proceso, pueda enseñar, individualmente, lo que el niño o joven no haya podido aprender en las clases. b) Prestar atención a las posibles causas, limitaciones o dificultades individuales. No basta con constatar cuál o cuáles de los indicadores no fueron alcanzados por un estudiante; en cada caso, el docente deberá explicitar la(s) causa(s) probable(s) de esta situación. Resulta útil y conveniente que tanto el estudiante como el padre de familia sepan cuáles son los factores, que podrían

estar afectando negativamente el desempeño escolar del niño o del joven en particular. Esta información servirá esencialmente para que un pedagogo u otro mediador, involucrado directamente en el proceso, ayude al niño o al joven a superar dicha dificultad.

Informes académicos parciales

El proceso desarrollado por cada estudiante y los frutos obtenidos a través del mismo en cada uno de los cuatro (4) periodos académicos en los que se divide el año escolar, se describirán y calificarán en un informe académico parcial. La descripción del proceso y de sus frutos se hará por medio de:

- 1) indicadores alcanzados (fortalezas),
- 2) indicadores no alcanzados (debilidades),
- 3) dificultades detectadas,
- 4) recomendaciones pedagógicas e
- 5) inasistencia (si la hubo). Adicionalmente, el docente calificará, integral y conjuntamente, los procesos y sus productos, por medio de la
- 6) escala valorativa de período.

Escala valorativa de periodo

En cada asignatura y/o área, el juicio valorativo final, global, anual se expresará por medio de los siguientes criterios:

- a) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(S) Superior** cuando haya obtenido ese mismo juicio en cada uno de los cuatro periodos académicos en los que se divide el año escolar. O en su defecto cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 86 - 100%.
- b) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(A) Alto** cuando haya alcanzado la totalidad de los LOGROS y cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 76 - 85.9%.

- c) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(B) Básico** cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 60 - 75.9%.
- d) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(-B) Bajo** cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 1.0 - 59.9 %.

El juicio valorativo parcial asignado por el docente en cada uno de los cuatro periodos en los que se divide el año escolar se considerará *integral y acumulativo*; es decir, para asignar el juicio en cada periodo debe entrar en juego la totalidad de los indicadores evaluados desde el inicio del año escolar hasta la fecha de dicha asignación. En otras palabras, no se trata de promediar los juicios de dos o más periodos; el juicio asignado deberá calificar el proceso del estudiante y sus frutos, desde el primer día escolar del año hasta la fecha de asignar dicho juicio. El producto de este acumulado, sólo se verá reflejado en el quinto boletín o boletín final.

Frente a presuntas inconsistencias en un boletín académico, el acudiente deberá hacer una solicitud escrita, dirigida a la coordinación correspondiente, dentro de los cinco (5) días hábiles siguientes a la fecha oficial de su entrega fijada en el Cronograma institucional.

Si bien, en los informes parciales y sólo en ellos existe la posibilidad de obtener un juicio valorativo aprobatorio a pesar de presentar indicadores no alcanzados; para aprobar un área o una asignatura al finalizar el año escolar es indispensable haber alcanzado la totalidad de los logros previstos en ella para el año lectivo. (Ver apéndice No. 32).

En la actualidad las instituciones requieren obligatoriamente de herramientas informáticas que permitan una eficiente y óptima sistematización del proceso, de modo que la información pueda ser operada a gusto de los usuarios. En Gnosoft, se puede acceder a un demo, el cual permite ver en funcionamiento, el programa

con la base de datos y los procesos de su institución. www.gnosoft.com.co o en el link <http://academico.gnosoft.com.co/inicio/index.jsp>

Actividades de refuerzo y superación

Después de finalizar cada uno de los periodos en los que se divide el año escolar, el docente elaborará guías con actividades de refuerzo y superación (a.r.s.) por medio de las cuales los estudiantes más aventajados puedan ahondar y/o adelantar en los conocimientos, en los valores y en las habilidades propios de la asignatura; o para el caso de los estudiantes que no han alcanzado uno o más de los indicadores evaluados en el período, estas guías (a.r.s.), les permiten, orientar sus procesos de comprensión conceptual y práctica para superar los obstáculos o las limitaciones que les han impedido tener éxito durante el periodo. La evidencia del desarrollo de estas guías por parte del estudiante y la aprobación de las mismas por parte del docente es requisito para que educando pueda ser nuevamente evaluado. Los estudiantes que no hayan alcanzado o no hayan evidenciado indicadores propios de un periodo deberán esforzarse, al máximo, en el periodo inmediatamente siguiente (si lo hay), con el fin de nivelarse.

Comisiones de evaluación y promoción

Los Consejos Académicos y de Padres de Familia constituirán, para cada nivel o grado ofrecido por la Institución, una Comisión de Evaluación y Promoción para desempeñar las funciones que le señala la ley:

1. Estudiar los casos de estudiantes muy aventajados para recomendar su promoción anticipada al grado o a la etapa siguiente.
2. Analizar los casos persistentes de insatisfacción (insuficiencia o deficiencia) en la consecución de los indicadores de logro y velar porque reciban la orientación, pedagógica y psicológica, oportuna y suficiente a la que se refiere el numeral anterior.

3. Ratificar la reprobación o decidir la promoción de los estudiantes, siempre y cuando, al finalizar el año escolar, no se haya alcanzado la meta de promoción exigida por la legislación.

1) **Juicios valorativos finales.** Como ha quedado establecido en el Decreto 1290 del 2009, el criterio institucional que determina la aprobación o la no aprobación de una asignatura son los *logros institucionales*: la aprueba solamente quien haya alcanzado o evidenciado la totalidad de los logros institucionales previstos.

En cada asignatura y/o área, el *juicio valorativo final, global, anual* se expresará por medio de los siguientes criterios:

- 1) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(S) Superior** cuando haya obtenido ese mismo juicio valorativo en cada uno de los cuatro períodos académicos en los que se divide el año escolar. O en su defecto cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 86 - 100%
- 2) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(A) Alto** cuando haya alcanzado la totalidad de los logros y cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 76 - 85.9%
- 3) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(B) Básico** cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 60 - 75.9%
- 4) Un estudiante merecerá un juicio valorativo final **(-B) Bajo** cuando su escala valorativa le haya acumulado entre un 1.0 - 59.9 %

2) **Promoción y Reprobación.** Los juicios valorativos finales, una vez reunidos en el informe o boletín final, constituyen la información básica para que la Comisión de Evaluación y Promoción determine qué estudiantes aprobaron todas sus áreas (estudiantes aprobados), qué estudiantes deben ser promovidos por mandato expreso de la legislación vigente (estudiantes

promovidos por decreto), y quiénes deberán repetir el grado a causa de la reprobación del mismo.

- 3) **Recuperaciones.** La legislación vigente prevé la posibilidad de que algunos estudiantes sean promovidos al grado siguiente, aunque presenten juicios valorativos no aprobatorios en una o dos áreas de estudio. Para estos estudiantes la institución debe organizar recuperaciones: se trata de crear más condiciones de enseñanza y de aprendizaje para que los estudiantes demostren fehacientemente que ya se han superado las dificultades y que, en consecuencia, se ha producido el aprendizaje esperado. Las recuperaciones se califican según lo contemplado en el decreto 230 de 2002 y dicha calificación, aprobatoria o no, se debe consignar en los libros de registro académico de la institución.

Los estudiantes que no presenten u aprueben dichas actividades de recuperación, deberán someterse a una nueva recuperación a fin de legalizar la matrícula dentro de la institución y así estar a “paz y salvo”. Dicha legalización implica la firma de un compromiso o cláusula especial de matrícula.

Las actividades de recuperación a las que se refiere el numeral anterior son programadas, revisadas y verificadas por los profesores bajo los criterios establecidos por el Consejo Académico y/o por la Comisión de Evaluación y Promoción.

- 4) **Reprobación:** En principio, el estudiante que no sea promovido al grado siguiente, debe repetirlo, siempre y cuando no haya perdido el derecho a su cupo. Para poder repetir un grado, el padre de familia debe solicitar expresamente mediante una carta dirigida a la Rectoría del Colegio, el interés de continuar en la institución educativa.

- 5) **Reprobación en todos los grados.** Un estudiante será reprobado en cualquier grado, por una de las tres causas: 1. Haber obtenido un juicio valorativo Bajo en tres o más áreas o asignaturas. 2. Cuando obtenga un juicio valorativo Bajo por dos años consecutivos en la misma área del conocimiento. 3. Cuando el estudiante haya dejado de asistir durante un periodo de tiempo que supere el 25% del tiempo total laborado en el año.

Certificaciones especiales

La legislación ha previsto la entrega de una certificación legal al finalizar el Pre-escolar, la Básica Primaria, la Básica Secundaria y la Media Académica. Esta entrega se efectúa de manera solemne en los actos de clausura o en la ceremonia de la “Proclamación de Bachilleres”. Sólo podrán recibirlas en dichas ceremonias aquellos estudiantes que hayan aprobado todas las asignaturas correspondientes con los grados transición, quinto, noveno y undécimo. Quienes hayan sido promovidos teniendo pendiente la aprobación de una o más áreas, recibirán sus certificaciones legales una vez se haya surtido el trámite de las recuperaciones contempladas en la institución.

Riqueza evaluativa

Para evitar el uso de la evaluación escrita acumulativa (previa o examen) como herramienta pedagógica, única y excluyente, para decidir sobre la aprobación de los indicadores o criterios de logro, el docente debe incrementar su propia capacidad evaluativa diseñando creativamente más y mejores eventos evaluativos.

Proyectos pedagógicos

Estos atienden, por una parte, a los requerimientos de la legislación vigente en materia educativa y, por otra, a las necesidades particulares de la institución.¹⁷ (Ver apéndice No. 13-15). Proyectos pedagógicos de ley son:

- 1) El proyecto pedagógico de educación para el *ejercicio de la democracia*.¹⁸ Desarrollado por el área de ciencias sociales, responsable de la implementación del gobierno estudiantil.
 - 2) El proyecto pedagógico de *educación sexual* se desarrolla a lo largo del año escolar desde el programa de titulación desde el perfil del estudiante en la dimensión específica.
 - 3) El proyecto pedagógico para el *aprovechamiento y conservación del ambiente* permite bajo el liderazgo del Departamento de Ciencias Naturales la formación ecológica.
 - 4) El proyecto pedagógico para la enseñanza de la *tecnología y para la enseñanza del emprendimiento*. Dirigido a la formación o alfabetización de los docentes por parte de los alumnos de último grado de las especialidades de sistemas.
 - 5) El proyecto pedagógico para el *uso del tiempo libre*, ofrece, a los estudiantes diversos servicios extra-jornada tales como los Grupos de Pastoral, las Escuelas Artísticas y Deportivas y los Clubes.
 - 6) El proyecto de Servicio Social (CATEDRA JUVENIL) la institución propende por la formación de líderes y valores juveniles, especialmente de los jóvenes de undécimo grado que orientan este proyecto.
- **Proyectos particulares.** Además de los proyectos pedagógicos anteriormente reseñados, la institución educativa lleva a cabo una serie de proyectos que vienen liderando los diferentes departamentos o áreas.

¹⁷ Cf. Anexo 5: Objetivos Generales de los Proyectos Pedagógicos Institucionales.

³⁰Cf. Plan General de Trabajo de Ciencias Sociales.

A continuación se presenta a través de apéndices la aplicación del modelo de evaluación por competencias asumiendo el enfoque de las Normas ISO9001-2008 a través de una serie lógica de matrices de procesos que garantizan la implementación en toda institución educativa.

APÉNDICES

APÉNDICE No 1: FORMATO PARA EL PLAN DE ÁREA.

Sirve para ubicar el plan de estudio
de las diferentes áreas propias de la institución educativa.

PROCESO GESTIÓN EDUCATIVA

COORDINACIÓN ACADÉMICA

PLAN DE ÁREA DE:

| |
|--|
| |
|--|

INTEGRANTES:

| |
|--|
| |
|--|

1. OBJETIVOS :

GENERAL :

ESPECÍFICOS:

2. MISIÓN DEL ÁREA:

3. VISIÓN DEL ÁREA:

4. PERFIL DEL ESTUDIANTE

5. ESTÁNDARES DEL ÁREA

6. PROYECTOS DEL ÁREA

7. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL ÁREA:

8. OBSERVACIONES:

FECHA DE ELABORACIÓN:

JEFE DE DEPARTAMENTO

FECHA DE REVISIÓN:

ASESOR ACADÉMICO

**APÉNDICE No. 2: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION
DEL PLAN DE ÁREA.**

Permite a las personas diligenciar o gestionar el plan de área.

2

INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DEL PLAN DE ÁREA.

Código:
Versión:
Fecha:
Página:

OBJETO:

Establecer los lineamientos generales o reglas básicas que se deben seguir para la elaboración del plan de área.

ALCANCE:

Este instructivo debe aplicarse para la planeación a partir del primer período del año, en todas y cada una de las áreas que el colegio ofrece en los diversos niveles educativos.

DEFINICIONES:

Para los fines particulares del presente instructivo se deben considerar las siguientes definiciones:

OBJETIVO GENERAL: Lo constituye el enunciado global sobre el resultado final que se pretende alcanzar (¿qué?, ¿dónde?, ¿para qué?). Precisa la finalidad del área, en cuanto a sus expectativas más amplias. Orienta la investigación. Son aquellos que expresan un logro sumamente amplio y son formulados como propósito general de estudio. Su redacción guarda mucha similitud con la visión y misión del área.

OBJETIVOS ESPECIFICOS: Representa los pasos que se han de realizar para alcanzar el objetivo general. Facilitan el cumplimiento del objetivo general, mediante la determinación de etapas o la precisión y cumplimiento de los aspectos necesarios de este proceso. Señalan propósitos o requerimientos en orden a la naturaleza del área. Se derivan del general y, como su palabra lo dice, inciden directamente en los logros a obtener. Deben ser formulados en términos operativos, incluyen las variables o indicadores que se desean medir.

MISION DEL AREA: Es la imagen actual que enfoca los esfuerzos que realiza el área para conseguir los propósitos fundamentales, indica de manera concreta donde radica el éxito de cada área. Puede construirse tomando en cuenta las preguntas:

- ¿Quiénes somos?= identidad.
- ¿Qué buscamos?= propósitos.
- ¿Por qué lo hacemos?= valores, principios, motivaciones.
- ¿Para quienes trabajamos?= clientes.

VISION DEL AREA: Es realizar el proceso de formular el futuro. Visualizar el futuro implica un permanente examen del área frente a sus educandos, su competencia y por sobre todo discernir lo

que ella es hoy y aquello que desea ser en el futuro, todo esto frente a sus capacidades y oportunidades. Los aspectos a revisar son:

- Lo que el área aspira ser y no lo que tiene que hacer.
- ¿Qué tipo de área queremos ser?
- ¿Cómo conseguirlo?

PERFIL DEL ESTUDIANTE: La persona que queremos formar en el área. El perfil del estudiante en el área debe estar articulado con el perfil del estudiante.

ESTANDARES: Son criterios claros y públicos que permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad.

PROYECTOS DEL AREA: Corresponden a un plan de ideas y de actividades organizadas para resolver una situación problematizada. Los proyectos deben tener en cuenta los intereses y las necesidades de quienes en él están involucrados: Estudiantes, profesores, padres de familia y comunidad.

RESPONSABILIDAD: Es responsabilidad de cada uno de los docentes que conforman el área participar activamente en la elaboración del plan de área.

CONDICIONES GENERALES

1. Antes de elaborar el plan de área en el formato electrónico, es necesario leer y seguir las instrucciones aquí señaladas. Se trata de un **FORMATO ELECTRONICO AUTOAJUSTABLE** que debe ser utilizado y conservado desde la aplicación WORD. Para su correcto diligenciamiento siempre utilice papel tamaño carta, márgenes 3cm superior e izquierdo y 2.5 cm derecho e inferior, fuente Arial y a tamaño 8. Las características anteriores corresponden al formulario diseñado por la Institución.
2. Para trabajar el formato comience por hacer una copia electrónica del mismo. Antes de avanzar guarde el nuevo archivo con otro nombre. Para ello escriba primero el nombre del área al cual pertenece la planeación, luego escriba el año al cual corresponde. Por ejemplo: **matematicasplandearea.2011**.
3. Pase ahora a diligenciar el espacio reservado a los objetivos; para su formulación tenga en cuenta los lineamientos curriculares propios del área y los demás referentes teóricos.
4. Formule la misión, visión y perfil del estudiante.
5. Relacione los estándares por grupos de grados para aquellas áreas en las cuales el gobierno nacional ha formulado.
6. Relacione los proyectos propios del área que va desarrollar en el año lectivo correspondiente.
7. Relacione la bibliografía correspondiente.
8. En el espacio observaciones relacione los cambios que ha venido teniendo a través del tiempo el documento, ya sea por ajustes o adiciones al mismo y la fecha en la que se han realizado.

DESCRIPCION DEL DOCUMENTO

Para la elaboración de este documento se debe tener en cuenta el formato electrónico suministrado por la Coordinación académica.

Copia electrónica del Plan de Área debe permanecer en el archivo del área: Carpeta PLANEACION ACADEMICA AÑO junto con una copia en papel. Copia de este Plan debe ser enviada por el Jefe de Área a Coordinación Académica a través de la Mensajería de Gnosoft.

ANEXOS

Formato para el diligenciamiento del Plan General de Área.

GESTION DOCUMENTAL

Copia en papel del presente instructivo y copia electrónica en archivo PDF debe permanecer en el archivo físico del Delegado de la alta Dirección para el sistema de Gestión de Calidad, Carpeta: Gestión educativa.

Copia electrónica del presente documento se debe conservar en la Coordinación Académica.

HISTORIAL O CONTROL DE CAMBIOS A ESTE DOCUMENTO

| VERSION | FECHA DE APROBACION | DESCRIPCION DEL CAMBIO REALIZADO |
|---------|---------------------|----------------------------------|
| A | 18-02-2008 | Versión inicial |
| | | |
| | | |

| | | |
|----------|---------|---------|
| Elaboró: | Revisó | Aprobó |
| Firma: | Firma: | Firma: |
| Nombre: | Nombre: | Nombre: |
| Cargo: | Cargo: | Cargo: |
| Fecha: | Fecha: | Fecha: |

APÉNDICE No. 3:
FORMATO PARA EL CONTROL Y SEGUIMIENTO A LA
PLANEACION DEL ÁREA.

Este formato sirve para controlar y hacer un seguimiento detallado de la planeación del área. Ya que lo que no se controla no arroja los resultados esperados.

3

FORMATO PARA EL CONTROL Y SEGUIMIENTO A LA PLANEACIÓN DEL ÁREA.

Código:
Versión:
Fecha:
Página:

APÉNDICE No. 4: INSTRUCTIVO PARA EL CONTROL Y SEGUIMIENTO A LA PLANEACION DEL ÁREA. Permite a las personas diligenciar o gestionar el formato de control y seguimiento de la planeación de área.

APÉNDICE No. 5: FORMATO PARA LA ELABORACION DE LA MATRIZ DEL PLAN DE ÁREA. Este formato sirve para esquematizar los contenidos de los apéndices 1-15 de la planeación Institucional.

APÉNDICE No. 6: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE LA MATRIZ DEL PLAN DE ÁREA. Permite a las personas diligenciar o gestionar el formato para la elaboración de la matriz del plan de área, que es una síntesis de los apéndices 1-15.

APÉNDICE No. 7: FORMATO PARA EL DISEÑO DE LOGROS E INDICADORES DE LOGRO. Este formato permite con base en el cuadro del apéndice No. 32, que el docente apropie los logros e indicadores de logros programados en el área específica.

APÉNDICE No. 8: INSTRUCTIVO PARA EL DISEÑO DE LOGROS E INDICADORES DE LOGRO POR GRADO. Permite a las personas diligenciar o gestionar el formato de diseño de Logros e Indicadores de Logro de la Institución.

APÉNDICE No. 9: FORMATO PARA EL DISEÑO DE LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS. Este formato permite con base en el plan de área, ubicar los contenidos programáticos propios del plan de área.

APÉNDICE No. 10: INSTRUCTIVO PARA LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS PROGRAMATICOS. Permite a las personas diligenciar o gestionar el formato donde se consignan los contenidos programáticos de las diferentes áreas o asignaturas del plan de estudio.

APÉNDICE No. 11: FORMATO PARA LA ELABORACION DEL PLAN DE PERÍODO. Este formato permite extraer del plan de área general, lo específico del periodo, de modo que la suma de los cuatro formatos den el plan del área del año escolar.

APÉNDICE No. 12: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE PLANES DE PERÍODO. Permite a las personas diligenciar o gestionar el formato de elaboración de los planes de período, es decir, que de los apéndices 1-15 se usaran durante el primer periodo académico del año escolar. Se debe diligenciar uno por cada periodo.

APÉNDICE No. 13: FORMATO PARA LA ELABORACION DE PROYECTOS. Este formato le permite a los maestros diseñar sus proyectos de área, aula o de asignatura que anima durante el año escolar.

APÉNDICE No. 14: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE PROYECTOS. Permite a las personas diligenciar o gestionar el plan de área.

APÉNDICE No. 15: FORMATO PARA LA EVALUACION Y SEGUIMIENTO DE LOS PROYECTOS. Este formato permite controlar y hacer seguimiento a los proyectos que planea el maestro para el proceso de su área, aula o asignatura específica, de modo que se cumplan los objetivos y se alcancen las metas proyectadas en dichos proyectos.

APÉNDICE No. 16: FORMATO PARA EL REGISTRO DEL DIARIO DE CLASE. Este formato permite evidenciar que lo programado en las diferentes estancias se

cumple fielmente; para las auditorías de calidad, es el principal instrumento de verificación.

APÉNDICE No. 17: INSTRUCTIVO PARA DILIGENCIAR EL REGISTRO DE DIARIO DE CLASE. Permite a los profesores diligenciar o gestionar el registro de diario de clase.

APÉNDICE No. 18: FORMATO PARA EL REGISTRO DE ACTIVIDADES ACADEMICAS DEL DOCENTE. Al igual que el anterior formato, permite evidenciar que lo planeado y programado por el maestro, efectivamente se ejecuta.

APÉNDICE No. 19: INSTRUCTIVO PARA DILIGENCIAR EL REGISTRO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS DEL DOCENTE. Permite a las personas diligenciar o gestionar el formato para registrar las actividades académicas que realiza el docente en clases.

APÉNDICE No. 20: PLANILLA DE HETEROEVALUACIÓN. Este tipo de planilla varía de acuerdo al diseño de cada institución; es la planilla de diario de la evaluación que lleva el docente para consignar los avances o dificultades de los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje. Se usa una por periodo académico.

APÉNDICE No. 21: PLANILLA DE AUTOEVALUACION Y COEVALUACIÓN. Este tipo de planilla permite a los estudiantes llevar sus propios registros, de modo que al final del periodo, evidencien su desempeño y encuentren herramientas metacognitivas.

APÉNDICE No. 22: INSTRUCTIVO PARA EL DILIGENCIAMIENTO DE LAS PLANILLAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACION ESCOLAR

(AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN). Permite a los profesores diligenciar o gestionar las planillas de autoevaluación y coevaluación institucionales.

APÉNDICE No. 23: FORMATO PARA EL REGISTRO DEL OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE. Este tipo de formato nos permite aplicar eficazmente el debido proceso, reconocer el acompañamiento disciplinario y comportamental dirigido a los estudiantes, y evitar problemas de tipo jurídico en la toma de decisiones sobre la no permanencia de uno de ellos.

APÉNDICE No. 24: INSTRUCTIVO PARA EL DILIGENCIAMIENTO DEL OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE. Permite a las personas diligenciar o gestionar formato de registro del observador del estudiante.

APÉNDICE No. 25: FORMATO DE AGENDA ESCOLAR. Últimamente se usa la agenda escolar, de modo que los alumnos, los padres de familia y la comunidad educativa, mantengan la comunicación al día, sobre los procesos escolares y educativos.

APÉNDICE No. 26: INSTRUCTIVO PARA EL USO DE LA AGENDA ESCOLAR. Permite a las personas diligenciar o gestionar la agenda escolar.

APÉNDICE No. 27: FORMATO PARA CITACION A PADRES DE FAMILIA. Una de la evidencias de la inclusión de los padres de familia en los procesos formativos de los estudiantes.

APÉNDICE No. 28: FORMATO DE CONTROL Y SEGUIMIENTO A LOS PADRES DE FAMILIA. Otra evidencia de la inclusión de los padres de familia y de su compromiso con la institución específicamente con el acompañamiento que hacen a sus hijos de acuerdo a lo acordado en el formato para citación a padres de familia.

APÉNDICE No. 29: PROCEDIMIENTO DE DISEÑO Y PLANEACIÓN. Evidencia de la programación periódica de las disciplinas en donde las entradas (insumos del proceso formativo) y salidas (productos de las acciones de enseñanza – aprendizaje) se reconocen en todo coherente para la formación de calidad.

APÉNDICE No. 30: PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN. Evidencia de las prácticas evaluativas que ejerce cada educador en donde las entradas (insumos de la práctica evaluativa) y salidas (productos de las acciones de evaluación) se reconocen como pertinentes para la promoción escolar.

APÉNDICE No. 31: PROCEDIMIENTO DE SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO. Evidencia de las prácticas de acompañamiento que ejerce cada educador en donde las entradas (insumos de la práctica de acompañamiento) y salidas (productos de las acciones de acompañamiento) se reconocen instrumentos que favorecen el desarrollo cognitivo y actitudinal de los estudiantes.

APÉNDICE No. 32: MAPA COGNITIVO. El mapa cognitivo es una forma de institucionalizar las competencias, de las cuales se desprenden una serie de logros e indicadores pero en línea cognitiva, de acuerdo con el Modelo Pedagógico Aprendizaje Significativo.

APÉNDICE No. 33: FORMATO PARA ELABORAR ACTAS DE REUNIÓN. Este formato le permite a la institución poder unificar los tipos de actas y poder hacer un seguimiento a las diferentes reuniones ejecutadas en la institución educativa.

APÉNDICE No. 34: INSTRUCTIVO PARA DILIGENCIAR ACTAS DE GRADO. Evidencia la formalización del grado, una vez se reconozca el desempeño de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-egg, E. (1997). *Diccionario de Pedagogía*. Argentina, Magisterio.
- Benedito, A. (1973). *La Evaluación*. *Revista educación hoy*. No 17, Octubre. Bogotá, Colombia.
- Bertoni, A. (1997). *Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja*. Bogotá, Norma.
- Bogoya, (2000). Competencias y proyecto pedagógico. Universidad Nacional de Colombia. UniBiblos. Bogotá.
- Casanova, M. (1999). *Manual de Evaluación Educativa*. La Muralia. Madrid.
- Díaz, C. (2006). Historicidad, Saber y Pedagogía. Una mirada al modelo pedagógico lasallista en Colombia. 1915 – 1935. Universidad de La Salle, Bogotá.
- Díaz, F. (2001). *Estrategias para un aprendizaje significativo*. México.
- García, V. (1998). *Objetivos de la educación personalizada*. Madrid, Escuela Nueva.
- ICONTEC, (2006). NTC – ISO 9001. Bogotá.
- Leff, E. (2003). La complejidad ambiental. Buenos Aires, Siglo Veintiuno editores.
- Martínez, M. (1995). *Aprendo a Pensar. (Para mejorar mi potencial de aprendizaje)*. Bruño, Madrid.
- Merani, A. (1983). *Diccionario de pedagogía*. Grijalbo, Barcelona.

Ministerio de Educación Nacional. Ley 1115 de 1994.

_____. Decreto 230 de 2002. Bogotá,

_____. (1997). *Evaluación en el aula y más allá de ella*. Bogotá.

_____. Decreto 1290 de 2009. Bogotá,

Mounier, E. (2002). *El Personalismo*. Bogotá, Nueva América.

Moreno, N. (1973). *Educación hoy*. Bogotá, CIEC.

Pérez, M. *Evaluación escolar ¿Resultados o procesos?*. Bogotá, Magisterio.

Ramo, T. (1996). *Teoría y práctica de la evaluación en la educación secundaria*. Madrid, Escuela Española.

Rivlin, T. (1975). *Diccionario de pedagogía*. San Salvador, El Salvador.

Rodríguez, H. (1999). *Evaluación en el aula*. Trillas, México.

Sacristán, G. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid.

Sevillano, M. (2005). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. McGrawHill, Madrid.

APENDICES

1

PLAN GENERAL DEL ÁREA

Código:
Versión:
Fecha:
Página:

2

INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DEL PLAN DE ÁREA.

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/3

OBJETO:

Establecer los lineamientos generales o reglas básicas que se deben seguir para la elaboración del plan de área.

ALCANCE:

Este instructivo debe aplicarse para la planeación a partir del primer período del año, en todas y cada una de las áreas que el colegio ofrece en los diversos niveles educativos.

DEFINICIONES:

Para los fines particulares del presente instructivo se deben considerar las siguientes definiciones:

OBJETIVO GENERAL: Lo constituye el enunciado global sobre el resultado final que se pretende alcanzar (¿qué?, ¿dónde?, ¿para qué?). Precisa la finalidad del área, en cuanto a sus expectativas más amplias. Orienta la investigación. Son aquellos que expresan un logro sumamente amplio y son formulados como propósito general de estudio. Su redacción guarda mucha similitud con la visión y misión del área.

OBJETIVOS ESPECIFICOS: Representa los pasos que se han de realizar para alcanzar el objetivo general. Facilitan el cumplimiento del objetivo general, mediante la determinación de etapas o la precisión y cumplimiento de los aspectos necesarios de este proceso. Señalan propósitos o requerimientos en orden a la naturaleza del área. Se derivan del general y, como su palabra lo dice, inciden directamente en los logros a obtener. Deben ser formulados en términos operativos, incluyen las variables o indicadores que se desean medir.

MISION DEL AREA: Es la imagen actual que enfoca los esfuerzos que realiza el área para conseguir los propósitos fundamentales, indica de manera concreta donde radica el éxito de cada área. Puede construirse tomando en cuenta las preguntas:

- ¿Quiénes somos?= identidad.
- ¿Qué buscamos?= propósitos.
- ¿Por qué lo hacemos?= valores, principios, motivaciones.
- ¿Para quienes trabajamos?= clientes.

VISION DEL AREA: Es realizar el proceso de formular el futuro. Visualizar el futuro implica un permanente examen del área frente a sus educandos, su competencia y por sobre todo discernir lo que ella es hoy y aquello que desea ser en el futuro, todo esto frente a sus capacidades y oportunidades. Los aspectos a revisar son:

- Lo que el área aspira ser y no lo que tiene que hacer.
- ¿Qué tipo de área queremos ser?
- ¿Cómo conseguirlo?

PERFIL DEL ESTUDIANTE: La persona que queremos formar en el área. El perfil del estudiante en el área debe estar articulado con el perfil del estudiante.

ESTANDARES: Son criterios claros y públicos que permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad.

PROYECTOS DEL AREA: Corresponden a un plan de ideas y de actividades organizadas para resolver una situación problematizada. Los proyectos deben tener en cuenta los intereses y las necesidades de quienes en él están involucrados: Estudiantes, profesores, padres de familia y comunidad.

RESPONSABILIDAD: Es responsabilidad de cada uno de los docentes que conforman el área participar activamente en la elaboración del plan de área.

CONDICIONES GENERALES

9. Antes de elaborar el plan de área en el formato electrónico, es necesario leer y seguir las instrucciones aquí señaladas. Se trata de un **FORMATO ELECTRONICO AUTOAJUSTABLE** que debe ser utilizado y conservado desde la aplicación **WORD**. Para su correcto diligenciamiento siempre utilice papel tamaño carta, márgenes 3cm superior e izquierdo y 2.5 cm derecho e inferior, fuente Arial y a tamaño 8. Las características anteriores corresponden al formulario diseñado por la Institución.

10. Para trabajar el formato comience por hacer una copia electrónica del mismo. Antes de avanzar guarde el nuevo archivo con otro nombre. Para ello escriba primero el nombre del área al cual pertenece la planeación, luego escriba el año al cual corresponde. Por ejemplo: **matematicasplanearea.2011**.
11. Pase ahora a diligenciar el espacio reservado a los objetivos; para su formulación tenga en cuenta los lineamientos curriculares propios del área y los demás referentes teóricos.
12. Formule la misión, visión y perfil del estudiante.
13. Relacione los estándares por grupos de grados para aquellas áreas en las cuales el gobierno nacional ha formulado.
14. Relacione los proyectos propios del área que va desarrollar en el año lectivo correspondiente.
15. Relacione la bibliografía correspondiente.
16. En el espacio observaciones relacione los cambios que ha venido teniendo a través del tiempo el documento, ya sea por ajustes o adiciones al mismo y la fecha en la que se han realizado.

DESCRIPCION DEL DOCUMENTO

Para la elaboración de este documento se debe tener en cuenta el formato electrónico suministrado por la Coordinación académica.

Copia electrónica del Plan de Área debe permanecer en el archivo del área: Carpeta PLANEACION ACADEMICA AÑO junto con una copia en papel. Copia de este Plan debe ser enviada por el Jefe de Área a Coordinación Académica a través de la Mensajería de Gnosoft.

ANEXOS

Formato para el diligenciamiento del Plan General de Área.

GESTION DOCUMENTAL

Copia en papel del presente instructivo y copia electrónica en archivo PDF debe permanecer en el archivo físico del Delegado de la alta Dirección para el sistema de Gestión de Calidad, Carpeta: Gestión educativa.

Copia electrónica del presente documento se debe conservar en la Coordinación Académica.

HISTORIAL O CONTROL DE CAMBIOS A ESTE DOCUMENTO

| VERSION | FECHA DE APROBACION | DESCRIPCION DEL CAMBIO REALIZADO |
|---------|---------------------|----------------------------------|
| A | 18-02-2008 | Versión inicial |
| | | |
| | | |

| | | |
|----------|---------|---------|
| Elaboró: | Revisó | Aprobó |
| Firma: | Firma: | Firma: |
| Nombre: | Nombre: | Nombre: |

| | | |
|--------|--------|--------|
| Cargo: | Cargo: | Cargo: |
| Fecha: | Fecha: | Fecha: |

e desean medir.

MISION DEL AREA: Es la imagen actual que enfoca los esfuerzos que realiza el área para conseguir los propósitos fundamentales, indica de manera concreta donde radica el éxito de cada área. Puede construirse tomando en cuenta las preguntas:

- ¿Quiénes somos?= identidad.
- ¿Qué buscamos?= propósitos.
- ¿Por qué lo hacemos?= valores, principios, motivaciones.
- ¿Para quienes trabajamos?= clientes.

VISION DEL AREA: Es realizar el proceso de formular el futuro. Visualizar el futuro implica un permanente examen del área frente a sus educandos, su competencia y por sobre todo discernir lo que ella es hoy y aquello que desea ser en el futuro, todo esto frente a sus capacidades y oportunidades. Los aspectos a revisar son:

- Lo que el área aspira ser y no lo que tiene que hacer.
- ¿Qué tipo de área queremos ser?
- ¿Cómo conseguirlo?

PERFIL DEL ESTUDIANTE: La persona que queremos formar en el área. El perfil del estudiante en el área debe estar articulado con el perfil del estudiante.

ESTANDARES: Son criterios claros y públicos que permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad.

PROYECTOS DEL AREA: Corresponden a un plan de ideas y de actividades organizadas para resolver una situación problematizada. Los proyectos deben tener en cuenta los intereses y las necesidades de quienes en él están involucrados: Estudiantes, profesores, padres de familia y comunidad.

RESPONSABILIDAD: Es responsabilidad de cada uno de los docentes que conforman el área participar activamente en la elaboración del plan de área.

CONDICIONES GENERALES

17. Antes de elaborar el plan de área en el formato electrónico, es necesario leer y seguir las instrucciones aquí señaladas. Se trata de un FORMATO ELECTRONICO AUTOAJUSTABLE que debe ser utilizado y conservado desde la aplicación WORD. Para su correcto diligenciamiento siempre utilice papel tamaño carta, márgenes 3cm superior e izquierdo y 2.5 cm derecho e inferior, fuente Arial y a tamaño 8. Las características anteriores corresponden al formulario diseñado por la Institución.
18. Para trabajar el formato comience por hacer una copia electrónica del mismo. Antes de avanzar guarde el nuevo archivo con otro nombre. Para ello escriba primero el nombre del área al cual pertenece la planeación, luego escriba el año al cual corresponde. Por ejemplo: **matematicasplandearea.2011**.
19. Pase ahora a diligenciar el espacio reservado a los objetivos; para su formulación tenga en cuenta los lineamientos curriculares propios del área y los demás referentes teóricos.
20. Formule la misión, visión y perfil del estudiante.
21. Relacione los estándares por grupos de grados para aquellas áreas en las cuales el gobierno nacional ha formulado.

22. Relacione los proyectos propios del área que va desarrollar en el año lectivo correspondiente.
23. Relacione la bibliografía correspondiente.
24. En el espacio observaciones relacione los cambios que ha venido teniendo a través del tiempo el documento, ya sea por ajustes o adiciones al mismo y la fecha en la que se han realizado.

DESCRIPCION DEL DOCUMENTO

Para la elaboración de este documento se debe tener en cuenta el formato electrónico suministrado por la Coordinación académica.

Copia electrónica del Plan de Área debe permanecer en el archivo del área: Carpeta PLANEACION ACADEMICA AÑO junto con una copia en papel. Copia de este Plan debe ser enviada por el Jefe de Área a Coordinación Académica a través de la Mensajería de Gnosoft.

ANEXOS

Formato para el diligenciamiento del Plan General de Área.

GESTION DOCUMENTAL

Copia en papel del presente instructivo y copia electrónica en archivo PDF debe permanecer en el archivo físico del Delegado de la alta Dirección para el sistema de Gestión de Calidad, Carpeta: Gestión educativa.

Copia electrónica del presente documento se debe conservar en la Coordinación Académica.

HISTORIAL O CONTROL DE CAMBIOS A ESTE DOCUMENTO

| VERSION | FECHA DE APROBACION | DESCRIPCION DEL CAMBIO REALIZADO |
|---------|---------------------|----------------------------------|
| A | 18-02-2008 | Versión inicial |
| | | |
| | | |

| | | |
|----------|---------|---------|
| Elaboró: | Revisó | Aprobó |
| Firma: | Firma: | Firma: |
| Nombre: | Nombre: | Nombre: |
| Cargo: | Cargo: | Cargo: |
| Fecha: | Fecha: | Fecha: |

3

FORMATO PARA EL CONTROL Y SEGUIMIENTO A LA PLANEACION DEL ÁREA

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/1

4

INSTRUCTIVO PARA EL CONTROL Y SEGUIMIENTO A LA PLANEACIÓN DEL ÁREA

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/3

OBJETO:

Establecer los lineamientos generales o reglas básicas que se deben seguir para el control y seguimiento a la planeación del área.

ALCANCE:

Este instructivo debe aplicarse para la ejecución de la planeación a partir del primer período del 2009, en todos y cada uno de los Departamentos institucionalizados en el Colegio sagrado Corazón de Jesús de Cúcuta.

DEFINICIONES:

Para los fines particulares del presente instructivo se deben considerar las siguientes definiciones:

Departamento o Área: Equipo de docentes que se conforma teniendo como elemento común el desarrollo de un área o disciplina educativa específica.

Plan de área: Es la programación del área y contiene los elementos generales o comunes de la planeación de área: Propósito de área, misión y visión del área, perfil del estudiante, estándares del área, competencias, logros e indicadores de logro, metodología, contenidos y proyectos.

Plan de periodo: Indicadores de logro, las enseñanzas específicas, los saberes previos, recursos, actividades, eventos evaluativos, la intensidad horaria.

Proyecto pedagógico: Documento que correlaciona e integra los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores de una o diversas áreas.

Período: Espacio de tiempo escolar en el cual se lleva a cabo una serie de acciones pedagógicas, que permiten el desarrollo y avance de los aprendizajes de los estudiantes y el logro de los desempeños y competencias.(intervalo de tiempo de 10 semanas lectivas.)

RESPONSABILIDAD:

Es responsabilidad de cada uno de los Jefes de Departamento junto con los Profesores de su área el realizar una vez finalice el período respectivo realizar el control y el seguimiento a la ejecución de la planeación.

CONDICIONES GENERALES

1. Antes de iniciar el diligenciamiento del formato, tenga en cuenta las instrucciones aquí señaladas. Se trata de un formato electrónico que debe ser utilizado y conservado desde la aplicación de Excel. Para su correcto diligenciamiento se encuentra prediseñado en arial 10 para el encabezado de identificación: Departamento, período y fecha y en Arial 8 para los datos solicitados por el formato.

2. En la columna docente relacione los nombres y apellidos de los docentes que conforman el Departamento.
3. Al frente de cada docente escriba el área o asignatura(s) que tiene a cargo como asignación académica.
4. Para cada área y/o Asignatura escriba el grado en que se desempeña y el No. de cursos a cargo. Ejemplo: Grado octavo. No. de cursos 6.
5. IHS: Escriba el No. de horas semanales establecidas en el plan de estudios. Ejemplo: Biología 3 horas.
6. En la columna T.P. o tiempo probable no lo diligencie ya que con los datos anteriores se calcula automáticamente.
7. En la columna T.E.(tiempo ejecutado), escriba el No. total de horas de clase dictadas, dato que se toma del formato respectivo.
8. La columna T.E.% (Porcentaje de tiempo empleado con relación al tiempo planeado) no lo diligencie ya que con los datos anteriores se calcula automáticamente.
9. En la columna % de ejecución de contenidos calcule para cada área y /o asignatura su porcentaje de ejecución.
10. En las columnas % de aprobación y /o reprobación escriba el % de estudiantes aprobados o reprobados en el período respectivo.
11. Si tiene alguna observación regístrela en la columna observaciones.

ANEXO

Formato para el registro de actividades académicas.

DESCRIPCION DEL DOCUMENTO

Para la elaboración de este documento se debe tener en cuenta el formato entregado por la coordinación Académica.

GESTION DOCUMENTAL

Copia en papel del presente instructivo y copia electrónica en archivo PDF debe permanecer en el archivo físico del Delegado de la alta Dirección para el sistema de Gestión de Calidad, Carpeta: Gestión educativa.

Copia electrónica del presente documento se debe conservar en la Coordinación Académica.

HISTORIAL O CONTROL DE CAMBIOS A ESTE DOCUMENTO

| VERSION | FECHA DE APROBACION | DESCRIPCION DEL CAMBIO REALIZADO |
|---------|---------------------|-------------------------------------|
| A | 26-03-2009 | Versión inicial |
| | | |
| | | |

| | | |
|----------|---------|---------|
| Elaboró: | Revisó | Aprobó |
| Firma: | Firma: | Firma: |
| | | |
| Nombre: | Nombre: | Nombre: |
| Cargo: | Cargo: | Cargo: |
| Fecha: | Fecha: | Fecha: |

5

FORMATO PARA LA ELABORACIÓN DE LA MATRIZ DEL PLAN DE ÁREA.

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/1

6

INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DE LA MATRIZ DEL PLAN DE ÁREA.

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/4

OBJETO:

Establecer los lineamientos generales o reglas básicas que se deben seguir para la elaboración de la matriz del plan de área.

ALCANCE:

Este instructivo debe aplicarse para la planeación a partir del primer período del año, en todas y cada una de las áreas que el colegio ofrece en los diversos niveles educativos.

DEFINICIONES:

Para los fines particulares del presente instructivo se deben considerar las siguientes definiciones:

OBJETIVO: Es un estado deseable de cosas futuras, no actual y que debe orientar nuestras acciones presentes hasta su realización. Son declaraciones de intención cuyo enunciado permite inferir lo que se desea obtener.

EJE TRANSVERSAL: Son instrumentos globalizantes de carácter interdisciplinario que recorren la totalidad de un currículo y en particular la totalidad de las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas con la finalidad de crear condiciones favorables para proporcionar a los educandos una mayor formación en aspectos sociales, ambientales o de salud. Los ejes transversales tienen un carácter globalizante porque atraviesan vinculan y conectan muchas disciplinas del currículo. Lo cual significa que se convierten en instrumentos que recorren asignaturas y temas que cumplen el objetivo de tener visión de conjunto.

ESTANDARES: Son criterios claros y públicos que permiten juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad.

COMPETENCIAS: Destreza, habilidad, capacidad para efectuar correctamente una determinada tarea con base en conocimientos previamente adquiridos. "Saber hacer en contexto". se proponen cuatro competencias básicas a nivel nacional:

- **INTERPRETATIVAS:** Comprensión de la información en cualquier sistema de símbolos o formas de representación. Abarca las acciones que se encaminan a la búsqueda del sentido de un texto, proposición, problema, gráfica, mapa, esquema, entre otras situaciones, donde se le proporciona un contexto al estudiante.
- **ARGUMENTATIVAS:** Explicación y justificación de enunciados y acciones. Comprende las acciones que buscan dar razón o explicación de una afirmación, una demostración, comprobación de hechos, presentación de ejemplos y contraejemplos, articula conceptos o sustenta conclusiones.
- **PROPOSITIVA:** Producción y creación. Comprende acciones que llevan a plantear y resolver problemas, formular proyectos, generar hipótesis, descubrir regularidades, hacer generalizaciones, construir modelos.
- **COMUNICATIVA:** Asume el componente fonético, sintáctico y semántico de la lengua.

LOGRO: Son descripciones que hacen referencia al estado de desarrollo de un proceso en un momento determinado. Los logros comprenden los conocimientos, las habilidades, los comportamientos, las actitudes y demás capacidades que deben alcanzar los estudiantes de un

grado, y/o nivel en un área determinada en su proceso de formación, los cuales se encuentran articulados a una competencia específica.

INDICADOR DE LOGRO: Son indicios, señales, rasgos o conjuntos de rasgos, datos e informaciones perceptibles que al ser confrontados con lo esperado, pueden considerarse como evidencias significativas de la evolución del desarrollo humano. Los indicadores son medios para constatar hasta donde se alcanzó el logro propuesto o esperado.

METODOLOGIA: Es el sistema de relaciones, colaboraciones y prácticas, en el aula de clase, seleccionado para la puesta en marcha del área y/o asignatura; la metodología se relaciona con las estrategias de aprendizaje propias del área.

CONTENIDOS: Grandes temas o núcleos temáticos, instrumento de conocimiento, instrumento axiológico, operación mental, operación intelectual, función cognitiva, proyecto o nuevo conocimiento particular que el docente de la asignatura debe enseñar.

PROYECTOS: Diseño y desarrollo de un conjunto de procesos, recursos y resultados con el fin de resolver creativa y participativamente problemas y necesidades específicas.

RESPONSABILIDAD:

Es responsabilidad de cada uno de los docentes que conforman el área participar activamente en la elaboración del plan de área.

CONDICIONES GENERALES

25. Antes de elaborar el plan de área en el formato electrónico, es necesario leer y seguir las instrucciones aquí señaladas. Se trata de un **FORMATO ELECTRONICO AUTOAJUSTABLE** que debe ser utilizado y conservado desde la aplicación **WORD**. Para su correcto diligenciamiento siempre utilice papel tamaño carta, márgenes 3cm superior e izquierdo y 2.5 cm derecho e inferior, fuente Arial y a tamaño 8. Las características anteriores corresponden al formulario diseñado por la Institución.
26. Para trabajar el formato **GE- 002** comience por hacer una copia electrónica del mismo. Antes de avanzar guarde el nuevo archivo con otro nombre. Para ello escriba primero el nombre del área al cual pertenece la planeación, luego escriba el año al cual corresponde. Por ejemplo: **matematicas2011**.
27. Guarde con un nuevo nombre el esquema original diligencie primero la columna del área respectiva.
28. Pase ahora a diligenciar la columna de objetivos; para su formulación tenga en cuenta los lineamientos curriculares propios del área y los demás referentes teóricos.
29. Determine los ejes transversales que en su área van a desarrollar con sus estudiantes en el presente año.
30. En la columna **Estándares** relaciónelos por grupos de grados para aquellas áreas que se han planteado a nivel nacional.
31. Teniendo en cuenta las directrices básicas impartidas por el Rectoría del Colegio de acuerdo al modelo pedagógico y al modelo evaluativo se redactaran cuatro logros teniendo en cuenta la cuatro competencias: Interpretativa (analiza), argumentativa (retiene), propositiva (crea), comunicativa (expresa).
32. Para cada logro redacte 4 indicadores de logro teniendo como base las funciones cognitivas y/o operaciones mentales (ver mapa cognitivo). No olvidar que los indicadores diseñados es necesario escribirlos en términos de lo que el docente verificará en el estudiante en el momento de la evaluación.
33. En la columna metodología tenga en cuenta la propuesta propia del área que se encuentra en los lineamientos curriculares, la metodología se relaciona con las estrategias de aprendizaje características del área.
34. Diligencie después la columna **Contenidos**; para ello identifique la(s) enseñanza(s) pertinente(s) clasificados en grandes temas, núcleos temáticos y/o unidades didácticas.
35. Finalmente relacione los proyectos propios del área a desarrollar en el año lectivo.

ANEXOS

Formato para el diligenciamiento de la matriz del plan de área.

DESCRIPCION DEL DOCUMENTO

Para la elaboración de este documento se debe tener en cuenta el formato electrónico suministrado por la Coordinación académica.

Copia electrónica de la Matriz del Plan de Área debe permanecer en el archivo del área: Carpeta PLANEACION ACADEMICA AÑO 2011 junto con una copia en papel. Copia de la Matriz del plan de Área debe ser enviada por el Jefe de Área a Coordinación Académica.

GESTION DOCUMENTAL

Copia en papel del presente instructivo y copia electrónica en archivo PDF debe permanecer en el archivo físico del Delegado de la alta Dirección para el sistema de Gestión de Calidad, Carpeta: Gestión educativa.

Copia electrónica del presente documento se debe conservar en la Coordinación Académica.

HISTORIAL O CONTROL DE CAMBIOS A ESTE DOCUMENTO

| VERSION | FECHA DE APROBACION | DESCRIPCION DEL CAMBIO REALIZADO |
|---------|---------------------|----------------------------------|
| A | 18-02-2008 | Versión inicial |
| | | |
| | | |

| | | |
|----------|---------|---------|
| Elaboró: | Revisó | Aprobó |
| Firma: | Firma: | Firma: |
| | | |
| Nombre: | Nombre: | Nombre: |
| Cargo: | Cargo: | Cargo: |
| Fecha: | Fecha: | Fecha: |

7

FORMATO PARA EL DISEÑO DE LOGROS E INDICADORES DE LOGRO.

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/1

8

INSTRUCTIVO PARA EL DISEÑO DE LOGROS E INDICADORES DE LOGRO POR GRADO.

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/3

OBJETO:

Establecer los criterios generales para el diseño de los logros e indicadores de logro en cada área y/o asignatura y en cada grado.

ALCANCE:

Este instructivo debe aplicarse para la planeación a partir del primer período del 2011, en todas y cada una de las asignaturas que el colegio ofrece en los diversos niveles educativos.

DEFINICIONES:

Para los fines particulares del presente instructivo se deben considerar las siguientes definiciones:

LOGRO: Son descripciones que hacen referencia al estado de desarrollo de un proceso en un momento determinado. Los logros comprenden los conocimientos, las habilidades, los comportamientos, las actitudes y demás capacidades que deben alcanzar los estudiantes de un grado, y/o nivel en un área determinada en su proceso de formación, los cuales se encuentran articulados a una competencia específica.

INDICADOR DE LOGRO: Son indicios, señales, rasgos o conjuntos de rasgos, datos e informaciones perceptibles que al ser confrontados con lo esperado, pueden considerarse como evidencias significativas de la evolución del desarrollo humano. Los indicadores son medios para constatar hasta donde se alcanzó el logro propuesto o esperado.

RESPONSABILIDAD:

Es responsabilidad de cada uno de los docentes el diseño y elaboración de los logros e indicadores de logro en cada área y/o asignatura. Los docentes que comparten simultáneamente asignatura y grado pueden elaborar un solo documento, pero luego cada uno hace el registro por aparte de sus notas u observaciones respecto del desarrollo y su aplicación.

CONDICIONES GENERALES

36. Antes de elaborar el formato electrónico, es necesario leer y seguir las instrucciones aquí señaladas. Se trata de un FORMATO ELECTRONICO AUTOAJUSTABLE que debe ser utilizado y conservado desde la aplicación WORD. Para su correcto diligenciamiento siempre utilice papel tamaño carta, márgenes 3cm superior e izquierdo y 2.5 cm derecho e inferior, fuente Arial y a tamaño 8. Las características anteriores corresponden al formulario diseñado por la Institución.
37. Guarde siempre el original electrónico de este formato original, en blanco.
38. Para trabajar una de sus planeaciones comience por hacer una copia electrónica del formato. Antes de avanzar guarde el nuevo archivo con otro nombre. Para ello escriba primero la palabra logros, luego escriba el nombre corto de la asignatura específica y finalmente especifique el grado al que pertenece la planeación. Por ejemplo: **logros matemáticas .1**
39. Guardado con un nuevo nombre el esquema original comience a diligenciarlo: Después del signo de puntuación denominado “dos puntos y seguido” que acompaña a las expresiones Área, Asignatura, Curso, Autor(a), Fecha de elaboración.

40. Redacte un logro por cada competencia especifica: Interpretativa, argumentativa, propositiva y comunicativa. No olvide tener en cuenta que al escribir los logros y los indicadores de logro debe hacerlo en infinitivo. Ejemplo: Analizar, Expresar, crear, retener.
41. Por cada logro diseñe cuatro indicadores de logro teniendo en cuenta el mapa cognitivo..Es necesario escribirlos en infinitivo.

Ejemplo:

- ✓ Resolver problemas en situaciones aditivas de composición y de transformación.
- ✓ Identificar la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.

DESCRIPCION DEL DOCUMENTO

Para la elaboración de este documento se debe tener en cuenta el formato electrónico suministrado por la Coordinación académica.

Copia electrónica de este formato ya diligenciado debe permanecer en el archivo del área: Carpeta PLANEACION ACADEMICA AÑO 2011 junto con una copia en papel. Copia de este documento debe ser enviada por el Jefe de Área a Coordinación Académica.

ANEXOS

Formato para el diseño de logros e indicadores de logro por grado
Apéndice del Mapa Cognitivo

GESTION DOCUMENTAL

Copia en papel del presente instructivo y copia electrónica en archivo PDF debe permanecer en el archivo físico del Delegado de la alta Dirección para el sistema de Gestión de Calidad, Carpeta: Gestión educativa.

Copia electrónica del presente documento se debe conservar en la Coordinación Académica.

HISTORIAL O CONTROL DE CAMBIOS A ESTE DOCUMENTO

| VERSION | FECHA DE APROBACION | DESCRIPCION DEL CAMBIO REALIZADO |
|---------|---------------------|----------------------------------|
|---------|---------------------|----------------------------------|

| | | |
|---|------------|-----------------|
| A | 18-02-2008 | Versión inicial |
| | | |
| | | |

| | | |
|----------|---------|---------|
| Elaboró: | Revisó | Aprobó |
| Firma: | Firma: | Firma: |
| | | |
| Nombre: | Nombre: | Nombre: |
| Cargo: | Cargo: | Cargo: |
| Fecha: | Fecha: | Fecha: |

9

FORMATO PARA EL DISEÑO DE LOS CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/1

AREA:

ASIGNATURA: _____ GRADO: _____

[illegible]

ELABORADO POR: _____ FECHA: _____

10

**INSTRUCTIVO
PARA LA ORGANIZACIÓN
DE LOS CONTENIDOS
PROGRAMATICOS**

Código:
Versión:
Fecha:
Página: 1/2

APÉNDICE No. 11: FORMATO PARA LA ELABORACION DEL PLAN DE PERÍODO.

APÉNDICE No. 12: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE PLANES DE PERÍODO.

APÉNDICE No. 13: FORMATO PARA LA ELABORACION DE PROYECTOS.

APÉNDICE No. 14: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACION DE PROYECTOS.

**APÉNDICE No. 15: FORMATO PARA LA
EVALUACION Y SEGUIMIENTO DE LOS
PROYECTOS.**

**APÉNDICE No. 16: FORMATO PARA EL REGISTRO
DEL DIARIO DE CLASE.**

**APÉNDICE No. 17: INSTRUCTIVO PARA
DILIGENCIAR EL REGISTRO DE DIARIO DE
CLASE.**

**APÉNDICE No. 18: FORMATO PARA EL REGISTRO
DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS DEL DOCENTE.**

**APÉNDICE No. 19: INSTRUCTIVO PARA
DILIGENCIAR EL REGISTRO DE ACTIVIDADES
ACADÉMICAS DEL DOCENTE.**

APÉNDICE No. 20: PLANILLA DE HETEROEVALUACIÓN.

**APÉNDICE No. 21: PLANILLA DE
AUTOEVALUACION Y COEVALUACIÓN.**

**APÉNDICE No. 22: INSTRUCTIVO PARA EL
DILIGENCIAMIENTO DE LAS PLANILLAS DE
SEGUIMIENTO Y EVALUACION ESCOLAR
(AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN).**

**APÉNDICE No. 23: FORMATO PARA EL REGISTRO
DEL OBSERVADOR DEL ESTUDIANTE.**

**APÉNDICE No. 24: INSTRUCTIVO PARA EL
DILIGENCIAMIENTO DEL OBSERVADOR DEL
ESTUDIANTE.**

APÉNDICE No. 25: FORMATO DE AGENDA ESCOLAR.

**APÉNDICE No. 26: INSTRUCTIVO PARA EL USO
DE LA AGENDA ESCOLAR.**

**APÉNDICE No. 27: FORMATO PARA CITACION A
PADRES DE FAMILIA.**

**APÉNDICE No. 28: FORMATO DE CONTROL Y
SEGUIMIENTO A LOS PADRES DE FAMILIA.**

APÉNDICE No. 29: PROCEDIMIENTO DE DISEÑO Y PLANEACIÓN.

APÉNDICE No. 30: PROCEDIMIENTO DE EVALUACION Y PROMOCIÓN.

APÉNDICE No. 31: PROCEDIMIENTO DE SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO.

APÉNDICE No. 32: MAPA COGNITIVO.

**APÉNDICE No. 33: FORMATO PARA ELABORAR
ACTAS DE REUNION.**

**APÉNDICE No. 34: INSTRUCTIVO PARA
DILIGENCIAR ACTAS DE GRADO.**