
ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 de Junio de 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

**“NORMATIVAS DE ASIGNACIÓN ACADÉMICA, CUALIFICACIÓN
DOCENTE Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL MUNICIPIO DE
CERETÉ, CÓRDOBA, COLOMBIA”**

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA(N): **LUIS HERNANDO CHARTUNY CHIMÁ**

DIRECTOR(A) DE TESIS: **DRA. MARY YANETH RODRÍGUEZ VILLAMIZAR**

Aguascalientes, México, octubre de 2021

ASUNTO: Carta de liberación de tesis.

Aguascalientes, Ags., 20 de Septiembre de 2022.

LIC. ROGELIO MARTÍNEZ BRIONES
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC PLANTEL AGUASCALIENTES
RECTOR GENERAL

P R E S E N T E

Por medio de la presente, me permito informar a Usted que he asesorado y revisado el trabajo de tesis titulado:

“NORMATIVAS DE ASIGNACIÓN ACADÉMICA, CUALIFICACIÓN DOCENTE Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL MUNICIPIO DE CERETÉ, CÓRDOBA, COLOMBIA”

Elaborado por **Mtra. Luis Hernando Chartuny Chimá**, considerando que cubre los requisitos para poder ser presentado como trabajo recepcional para obtener el grado de **Doctorado en Ciencias de Educación**.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva a dar la presente, quedo a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE



ANIMT RODRIGUEZ.V

Dra. Mary Yaneth Rodríguez Villamizar

Aguascalientes, 20 de septiembre de 2022.

A Quien Corresponda
Presente

Asunto: Responsiva de integridad académica

Yo, **LUIS HERNANDO CHARTUNY CHIMÁ**, con matrícula **ADCO17387**, egresado del programa **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**, de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, identificado con IFE-INE o CC, N° 15 047 379, pretendo titularme con el trabajo de tesis titulado: **“NORMATIVAS DE ASIGNACIÓN ACADÉMICA, CUALIFICACIÓN DOCENTE Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN EL MUNICIPIO DE CERETÉ, CÓRDOBA, COLOMBIA”**,

Por la presente Declaro que:

- 1.- Este trabajo de tesis, es de mi autoría.
- 2.- He respetado el Manual de Publicación APA para las citas, referencias de las fuentes consultadas. Por tanto, sus contenidos no han sido plagiados, ni ha sido publicado total ni parcialmente en fuente alguna. Además, las referencias utilizadas para el análisis de la información de este Trabajo de titulación están disponibles para su revisión en caso de que se requiera.
- 3.- El Trabajo de tesis, no ha sido auto-plagiado, es decir, no ha sido publicado ni presentado anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional y se han contemplado las correcciones del Comité Tutorial.
- 4.- Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presentan en el trabajo de tesis, constituirán aporte a la realidad investigada.
- 5.- De identificarse fraude, datos falsos, plagio información sin citar autores, autoplagio, piratería o falsificación, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes, Instituto de Educación de Aguascalientes, la Secretaria de Educación Pública, Ministerio de Educación Nacional y/o las autoridades legales correspondientes.
6. Autorizo publicar mi tesis en el repositorio de Educación a Distancia de la Universidad Cuauhtémoc, plantel Aguascalientes.


Luis Hernando Chartuny Chimá
Correo: lchartuny@gmail.com
Celular 310 622 1345

Índice General

Agradecimientos	viii
Dedicatoria	ix
RESUMEN	10
ABSTRACT	12
INTRODUCCIÓN	13
Capítulo I. Planteamiento del problema	15
1.1 Contextualización del problema	17
1.2 Definición del problema	25
1.3 Preguntas de investigación	29
1.3.1 Pregunta general:.....	29
1.3.2 Preguntas específicas:.....	29
1.4 Justificación	30
1.5 Hipótesis	34
Capítulo II. Marco teórico	37
2.1 Marco conceptual	37
2.1.1 La calidad de la educación en Colombia	37
2.1.2 Conocimiento disciplinar	49
2.1.3 Estrategias de enseñanza.....	52
2.1.4 Recursos didácticos.....	54
2.1.5 Desarrollo profesional.....	56
2.1.6 Pruebas saber.....	59
2.1.7 Variables de estudio.....	62
2.1.7.1 Variable asignación académica	62
2.1.7.1.1 Definición nominal (1)	62
2.1.7.1.2 Definición conceptual	62
2.1.7.1.3 Definición operacional	63
2.1.7.2 Variable cualificación docente	63
2.1.7.2.1 Definición nominal (2)	63
2.1.7.2.2 Definición conceptual	63
2.1.7.2.3 Definición operacional	63
2.1.7.3 Variable calidad educativa	64
2.1.7.3.1 Definición nominal (3)	64
2.1.7.3.2 Definición conceptual	64
2.1.7.3.3 Concepción operacional	64
2.2 Marco referencial	65
2.3 Marco jurídico	83
2.3.1 Normativas de asignación académica, cualificación de los docentes y la calidad de la educación en Colombia	83
2.3.2 Aspectos generales	85
2.3.3 Estatuto de los docentes.....	86
2.3.4 Cualificación de los docentes	89
2.3.4 Formación o preparación académica.....	94
2.3.5 Experiencia docente.....	97

2.3.6 Méritos reconocidos	98
Capítulo III. Método	102
3.1 Objetivo general y objetivos específicos	102
3.1.1 General	102
3.1.2 Específicos	103
3.2 Participantes	103
3.3 Escenario	104
3.4 Instrumentos de recolección de información	106
3.5 Validez y confiabilidad	113
3.6 Metodología	115
3.7 Tipo de diseño	117
3.8 Alcance del estudio	118
3.9 Análisis de datos	119
3.10 Consideraciones éticas	122
Capítulo IV. Resultados de la investigación	123
4.1 Análisis y discusión de los resultados	124
4.2 Análisis de los resultados de los registros de pruebas internas y externas 131	131
Capítulo V. Discusión y conclusiones	162
5.1 Discusión	162
5.2 Conclusiones	165
5.3 Propuesta	169
5.3.1 Lineamientos teóricos para mejorar las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación	169
5.3.1.1 Introducción	169
5.3.1.2 Alcance de los lineamientos teóricos	170
5.3.1.3 Lineamientos teóricos	171
Referencias bibliográficas	174
ANEXOS	183
Anexo I	183
Anexo II	184
Anexo III	185
Anexo IV	186
Anexo V	187
Anexo VI	188
Anexo VII	189
Anexo VIII	190
Anexo IX	191
Anexo X	192
Anexo XI	193
Anexo XII	194
Anexo XIII	195
Anexo XIV	196
Anexo XV	196
Anexo XVI	197

Anexo XVII	198
Anexo XVIII	199
Anexo XIX	200
Anexo XX	200
Anexo XXI	201
Anexo XXII	202
Anexo XXIII	203
Anexo XXIV	204
Anexo XXV	205

Lista de tablas	Páginas
Tabla 1 Operacionalización de las variables.....	64
Tabla 2 Total de docentes y estudiantes de los EE focalizados	104
<i>Tabla 3 Total de docentes y estudiantes de 3°,5°,9°y 11° de los EE focalizados</i>	<i>105</i>
<i>Tabla 4 Número de docentes y estudiantes por grados que conforman la muestra.....</i>	<i>105</i>
<i>Tabla 5 Baremo de media para interpretar los resultados</i>	<i>121</i>
Tabla 6 Dimensión Asignación Académica	125
Tabla 7 Dimensión Cualificación Docente	126
Tabla 8 Dimensión Calidad Educativa	129
Tabla 9 Docentes Categorizados por Grados.....	132
Tabla 10 Docentes Categorizados por Grados	132
<i>Tabla 11 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2017</i>	<i>133</i>
<i>Tabla 12 Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018.....</i>	<i>134</i>
<i>Tabla 13 Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas</i>	

SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2019..... 135

Tabla 14 Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017 136

Tabla 15 Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018 137

Tabla 16 Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2019 138

Tabla 17 Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2017..... 139

Tabla 18 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018 140

Tabla 19 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2019* 141

Tabla 20 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017* 143

Tabla 21 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018* 144

Tabla 22 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2019* 144

Tabla 23 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2017* 145

Tabla 24 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES*

en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018 146

Tabla 25 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2019 147

Tabla 26 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017 148

Tabla 27 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018 149

Tabla 28 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2019 149

Tabla 29 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2017 150

Tabla 30 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018* 151

Tabla 31 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2019* 152

Tabla 32 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017* 153

Tabla 33 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018* 154

Tabla 34 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2019* 155

Tabla 35 *Estadísticos Descriptivos de las Pruebas* 155

Tabla 36 *Correlación de los promedios de las valoraciones Internas con la categoría de los docentes* 157

Tabla 37 <i>Correlación de los promedios de las valoraciones Externas con la categoría de los docentes</i>	159
--	-----

Lista de figuras	Páginas
Figura 1 Factores asociados a las prácticas de aula.....	46
Figura 2 Propuesta para Definir y Evaluar la Calidad Educativa	76
Figura 3 Cualificación docente e instrumento de recolección de la información...	107
Figura 4. Instrumento dirigido al personal docente	109
Figura 5. Asignación académica del grado tercero dos del año 2017	110
Figura 6. Valoraciones finales asignadas por los docentes.....	111
Figura 7. Resultados de pruebas SABER 11	112
Figura 8. Informe de resultados Pruebas SABER.....	112

Agradecimientos

*A Dios por darme la fuerza, sabiduría, paciencia y entusiasmo para
emprender y culminar este proyecto.*

*A mi esposa Carmen y mi hijo Enrique por su constante e invaluable
apoyo, amor, comprensión y paciencia todo este tiempo.*

*A mi directora de tesis Mary Yaneth Rodríguez por su
acompañamiento, motivación y orientación para cumplir este reto.*

*A todos los que de una u otra manera contribuyeron a hacer posible
esta investigación*

Dedicatoria

*Este trabajo está dedicado
a todos los niños y niñas del municipio de Cereté,
y en especial a los de la Institución educativa Retiro de los Indios y San
José del Quemado,
a mis compañeras y compañeros educadores
y a todos los colegas comprometidos,
que trabajan cada día por una educación de calidad para Colombia.*

RESUMEN

Esta investigación se trazó como objetivo establecer la asociación entre las normativas de la asignación de la carga de un docente, la formación de los docentes y los resultados académicos para determinar la calidad académica en las instituciones educativas de carácter oficial del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia, sustentada teóricamente en Barber y Mourshed (2007), Becca y Cerri (2013), UNESCO (2014) y Plan Sectorial Educativo (2015 - 2019), así como Decretos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia. La investigación fue de tipo analítica correlacional dada la naturaleza de los objetivos, y buscó la relación causal con diseño no experimental de campo, con población de las instituciones educativas: Retiro de los Indios y San José del Quemado, cuya muestra estuvo conformada por 27 docentes y 382 estudiantes. Se emplearon técnicas como la observación y la encuesta, para lo cual se diseñó un cuestionario que contenía veinticuatro (24) preguntas con alternativas de respuestas múltiples, validado por parte de expertos y cuya confiabilidad se obtuvo mediante la aplicación de la fórmula Alfa de Cronbach con un valor de 0,807. Se utilizó el software SPSS 24 y la aplicación de comparación de medias y coeficiente de Pearson. Los resultados del análisis evidencian coherencia entre la asignación académica, la cualificación docente, y la calidad educativa mientras que no hay coherencia entre valoraciones obtenidas por los estudiantes en pruebas internas administradas por sus docentes y las pruebas externas en las áreas evaluadas por el ICFES.

Palabras Claves: asignación académica, cualificación docente, calidad educativa, praxis educativa, docencia.

ABSTRACT

The objective of this research was to establish the association between the regulations of the assignment of a teacher's load, the training of teachers and the academic results to determine the academic quality in the public institutions of the municipality of Cereté, department of Córdoba, Colombia , theoretically based on Barber and Mourshed (2007), Becca and Cerri (2013), UNESCO (2014) and Educational Sector Plan (2015 - 2019), as well as Decrees of the Ministry of National Education of Colombia. The research was of a correlational analytical type given the nature of the objectives and sought the causal relationship with a non-experimental field design, with the population of the educational institutions: Retiro de los Indios and San José del Quemado, whose sample consisted of 27 teachers. and 382 students. The techniques used were observation and survey, for which a questionnaire consisting of twenty-four (24) questions with multiple response alternatives was developed, validated by experts, and determined through the highly reliable Cronbach's Alpha formula, obtaining a value of 0.807. SPSS 24 software and the Pearson coefficient and mean comparison application were used. The results of the analysis show consistency between academic assignment, teacher qualification, and educational quality, while there is no consistency between assessments obtained by students in internal tests administered by their teachers and external tests in the areas evaluated by ICFES.

Keywords: teaching assignment, teaching qualification, educational quality, educational praxis, teaching.

INTRODUCCIÓN

Los contextos educativos actuales exigen un docente calificado de modo transdisciplinario en virtud de los avances sociales interactuantes con todas las áreas de conocimiento, por tanto los profesores tienen la difícil tarea de ir a la par con las transformaciones globales que contribuyan con el mejoramiento de la calidad educativa, garantizando los parámetros necesarios para conseguir resultados de aprendizaje óptimos, en áreas especialmente críticas como las competencias en la lectura, escritura, aritmética, naturales, sociales y competencias prácticas esenciales para el aprendizaje continuo.

Es por ello que esta tesis doctoral llevó a cabo un estudio sobre las normativas de asignación académica, cualificación docente y calidad de la educación en el municipio de Cereté, Córdoba, Colombia y sus incidencias en la calidad educativa (resultados obtenidos por los educandos y las instituciones educativas) del nuevo milenio, ese que ya forma parte de la sociedad del conocimiento, y que ha comenzado a sentir las exigencias de estos cambios, en los cuales las competencias para adquirir y generar los conocimientos se perfilan como uno de los bienes más valorados.

Todas estas razones establecen la explicación para desarrollar esta investigación estructurada en cinco capítulos, a través de los cuales se irán sistematizando cada uno de los elementos que intervienen en su estructura, cada uno orientado sobre los contenidos, que a continuación, se exponen, pretendiendo dar respuesta al interrogante central de investigación ¿Cuál es el grado de

asociación entre las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones del municipio de Cereté?.

En el primer capítulo se realizó una exposición de los síntomas y posibles causas que dieron origen a la problemática centro de la investigación, expresadas a través del planteamiento del problema, dentro del cual se hallan los objetivos que orientan el proceso, la justificación y demarcación de éste. En el capítulo II se hace referencia a los precedentes del estudio, a la fundamentación teórica, marco jurídico/legal y al sistema de variables. El capítulo III se refiere al marco metodológico que comprende la posición epistémica, tipo y diseño de la investigación, población objeto de estudio, muestra estudiada, técnicas e instrumentos de recolección de la información, validez, confiabilidad del instrumento aplicado, técnicas de análisis de la información y procedimiento de la investigación.

En el capítulo IV se describen y analizan los resultados obtenidos, así como la discusión de éstos. Se presenta el valor agregado de la investigación, que brinda orientaciones para la resolución de problemas. Finalmente, las conclusiones y recomendaciones de la investigación atendiendo a los resultados descritos, las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

Capítulo I. Planteamiento del problema

En el presente capítulo se presenta la contextualización del problema objeto de estudio de esta tesis doctoral, como lo es la incongruencia entre las normativas de asignación académica, la cualificación docente y la calidad de la educación en el municipio de Cereté, Córdoba, Colombia, que afecta directamente los desempeños y resultados de los estudiantes de este municipio en las pruebas SABER que se aplican a nivel nacional, asimismo, se describe la justificación explicando la importancia tanto teórica como social que tiene que analizar estas variables que redundan en el mejoramiento de la calidad de la educación en Colombia.

Abordar las necesidades educativas cada vez más diversas y aumentar el acceso a la educación superior son aspectos considerables para elevar la actuación académica de los estudiantes, por lo tanto, sigue siendo un reto para todos los países a nivel mundial. Es aquí donde se evidencia que algunos de los sistemas educativos con más alto rendimiento siguen ampliando su ventaja, mientras que otros, con un rendimiento menor, han permanecido con sus dificultades y limitaciones para evaluar los estándares de calidad que se exigen en los ámbitos educativos.

Es por ello por lo que los contextos educativos que no atienden las normativas que exigen formación y profesionalismo de los docentes han desmejorado dramáticamente los resultados sobre el rendimiento escolar, particularmente, en las evaluaciones internas y externas que se realizan a los estudiantes a nivel global. A su vez se presenta la necesidad de evaluar la actividad

docente desde las políticas de asignación académica y cualificación dirigidas por una institución pública que coordine a los múltiples funcionarios involucrados, como también mediante procesos participativos de transformación de políticas que permitan darles continuidad y sostenibilidad.

A su vez, la perspectiva de la UNESCO (2014) insta un proceso de la acción de los gobiernos que favorezcan la eficacia de la educación para optimizar y aumentar los discernimientos formados en el proceso de la ejecución de planes y difusión por medio de un encare ordenado, relacionado y predestinado, que incluye la compilación, el rastreo, el procedimiento, la permuta y la transmisión de la indagación y el discernimiento, que apropien a los educandos para descubrir en las acciones evaluativas, pero principalmente para solucionar problemas de su contexto y de la vida diaria.

Es a partir de lo expuesto que el ente internacional en la Táctica Territorial sobre Magistrales para América Latina y el Caribe (2013), se enfoca en cuatro espacios de las normativas docentes: la educación inicial de los magistrales, a cargo de los establecimientos encargados de la formación; la formación permanente de su desarrollo profesional; la ocupación docente en su extensión más vasta que contiene las normas de la labor; y además los métodos de reproducción y ejecución del estatuto docente y la normativas que las regulan.

Asimismo, Barber y Mourshed (2007) aseveran que el aforo de los países con alto desarrollo económico a nivel mundial, así como los que están apreciando un vertiginoso desarrollo para luchar en el caudal global de ciencias, pende cada

vez más de su nivel de formación para hacer frente al crecimiento de conocimiento de alto nivel, requiriendo mejorar cada vez más los resultados de los educandos, quienes son los que determinan el desarrollo de las competencias adquiridas en el proceso de formación por medio de las pruebas nacionales e internacionales, y por otra parte garantizar una distribución más objetiva y equilibrada de las condiciones donde se desarrolla el aprendizaje.

1.1 Contextualización del problema

En cuanto a las pruebas internacionales, como el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) de la OCDE, ratifica en los actuales momentos, la forma de hacer comparaciones directas y preceptivamente los distintos sistemas educativos y sus posibles resultados. Dichos programas muestran diferencias significativas entre el grado de desarrollo de estos países y las políticas de desarrollo del conocimiento y el fomento de avanzar en áreas de desarrollo estratégico o específicas.

Al respecto, resaltan las aseveraciones de Beca y Cerri (2014), al afirmar que, para ciertos países, los resultados de las pruebas PISA han sido deprimentes, por cuanto han confirmado que el desarrollo de las competencias de los estudiantes en el grupo de edad estipulado que es 15 años está cuantiosamente atrasado al compararse con otros países, en algunos de ellos similar a varios años de estudio y en algunos casos a pesar de las inversiones en el sistema educativo. Es por esto por lo que las símiles universales también han manifestado diferenciaciones en el desarrollo de las competencias de las instituciones educativas y han difundido

inquietudes acerca del equilibrio en el desarrollo de las competencias por parte de los educandos.

En las últimas discusiones sobre políticas y academia, los docentes son el centro de la discusión, pero a pesar de todo eso, Cox, Beca y Cerri (2013) aseguran que en la realidad resulta paradójico que los docentes no son tenidos en cuenta al momento de reorientar las políticas educativas. Existen muchos factores que ayudan a explicar la no priorización, entre estos se encuentra la inversión que se requiere para ser tenidos en cuenta, debido a la cantidad de profesionales que conforman dicho gremio, la miopía de la política pública, los intereses políticos detrás de cada decisión y los efectos a mediano y largo plazo si esta iniciativa se convierte en una política pública y que no dependa de cada nuevo gobierno.

De allí que las dificultades que afronta la educación actual tienen su origen principalmente en la falta de ejecución de políticas certeras en la formación, asignación y cualificación de los docentes en el desempeño de cargos tanto públicos como privados, por lo que se asocia con consecuencias tanto en el nivel académico como administrativo que realizan los docentes, lo que repercute en dificultades de aprendizaje, bajos índices de rendimiento escolar, alta deserción, falta de integración familiar, entre otros.

Pese a todo, los autores citados afirman que evaluar el ejercicio docente no conlleva instintivamente a lograr una representación de los medios de las políticas y las pericias para ayudar a los educandos a mejorar el desarrollo de sus competencias, a los profesores a enseñar mejor manera y a las instituciones educativas a manejarse en forma más eficiente. En este sentido, se desarrollan

estructuras de soporte encaminadas a responder por un saber de alta calidad, el reporte permite a los representantes expresar las políticas, percatarse de las particularidades de los sistemas exitosos sin que esto implique reproducirlos de forma completa.

En América Latina muchos países como Argentina, Chile, Brasil, Panamá, Honduras, entre otros, realizan pruebas nacionales e internacionales para la evaluación de competencias que adquieren los estudiantes en los niveles de primaria y secundaria, en donde cada nación cuenta con instituciones responsables que se encargan de llevar a cabo las jornadas de evaluación. Según el informe de TERCE (2013), sobre el análisis curricular de Chile, el SIMCE ha permanecido en el tiempo y su trascendental designio en la coyuntura actual radica en ayudar al progreso de la calidad y ecuanimidad de la formación, avisar sobre el desarrollo de las competencias de los educandos en distintos sectores del currículo en todo el país, y correlacionarlo con el entorno educativo y social en el que se desarrollan las actividades de aprendizaje.

Asimismo, después de las evaluaciones nacionales se han incorporado medidas de tipo internacional, cuyos análisis admiten ubicar a Chile en el contexto regional o mundial, y de esa forma, establecer el nivel de aprendizajes logrado por parte de los educandos australes, de acuerdo con patrones mundiales. A partir de ello, Chile ha participado en otros estudios internacionales como PISA, CIVED, ICCS, TIMMS, PERCE y SERCE.

En Colombia, la valoración externa está a cargo del ICFES, Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, una entidad social del Estado,

especialista en brindar servicios educativos en todos sus niveles, y en planear y suscitar investigaciones sobre los componentes que influyen en la calidad de la educación para brindar información oportuna y pertinente que ayude al progreso de la calidad de la educación.

De aquí que el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), entidad especializada en brindar instancias de valoración de la educación en todos sus niveles, se ha tomado el trabajo de examinar y actualizar el estudio curricular que se centra en sólo dos resultados, el primero en hacer un análisis curricular basado en la información de los países y afirmado en el informe generado por SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo); y por último como un resultado del primero, determinar los dominios en las áreas de Lenguaje, Ciencias Naturales y Matemáticas, iguales a los países que colaboran con dicho estudio, que sean utilizados como una parametrización en la construcción de las pruebas que aplicarán y de paso, de la medición o valoración de la educación.

Considerando las evaluaciones descritas, el Ministerio de Educación Nacional con la implementación del programa de pruebas SABER (2005), aplica exámenes acordes a los niveles educativos de básica, media y profesional (SABER 3º, 5º y 9º, SABER 11 y SABER Pro), que tienen un impacto en la cualificación de la educación en la medida que se junten esfuerzos por parte de los entes gubernamentales, los directivos docentes, los educadores y demás integrantes de la comunidad educativa.

Precisamente se han desarrollado las acciones expuestas con la intención de mejorar los resultados individuales e institucionales, al concienciar a los

estudiantes para asumir las pruebas con responsabilidad y utilizar estos resultados para analizar en profundidad los avances alcanzados en las mismas, principalmente la correspondencia entre los conocimientos adquiridos en la institución y los evaluados por el ICFES y su relevancia en los tiempos actuales. Esto supone entonces, la implementación de estrategias en aras de cualificar a los docentes para afrontar los cambios evaluativos mediante la elaboración del proyecto educativo municipal (PEM) de cada municipio; como herramienta de organización, gestión y articulación de los procesos educativos que se dan en los distintos niveles, centros e instituciones educativas.

Por lo tanto, estas evaluaciones realizadas en cada uno de los niveles deben permitir el análisis de las competencias adquiridas necesarias, estableciendo la capacidad que poseen los educandos para afrontar el siguiente nivel educativo; de forma tal que los docentes y estudiantes asuman las pruebas como una manera de aprender juntos. En esta medida, no solamente evalúan a los educandos sino también la eficiencia de las metodologías utilizadas por los docentes para gestionar el conocimiento en los mismos, de tal manera que la dinámica del proceso sea participativo e interactivo logrando acercamientos entre los actores y la construcción de conocimiento.

Ante la realidad manifestada en los resultados alcanzados en las pruebas censales SABER por los establecimientos educativos de carácter oficial del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, que en los últimos años han mostrado un bajo promedio de los mismos, a pesar de que la administración municipal en general y algunas instituciones por su cuenta han implementado

diferentes estrategias para contrarrestar dicha situación, como es el hecho de contratar o realizar convenios con entidades, dentro y fuera del municipio o departamento, que lleven a cabo procesos de cualificación de docentes en la formulación de preguntas tipo SABER y de educandos en la presentación de las pruebas.

Los cambios impulsados desde la productividad alcanzada por el trabajo intelectual del hombre en la actualidad sitúan al conocimiento como un valor fundamental en el desarrollo y avance en el funcionamiento de las organizaciones, sobre todo por constituir el cúmulo de aprendizajes adquiridos que facultan al ser humano para comprender de manera clara las diferentes situaciones afrontadas desde el desempeño de las acciones proyectadas en el trabajo y el quehacer cotidiano.

Para Flores (2011), el trabajo de conocimiento es aplicado de acuerdo con pasos muy puntuales desde la entrada, proceso, modificación y organización de la información que brinden soluciones a las dificultades de las instituciones en un contexto dado, desde una dinámica que contiene la generación de aportes individuales hasta abarcar las esferas del grupo.

De allí, la importancia de incorporar en el funcionamiento de las instituciones educativas, el enfoque de gestión del conocimiento por tratarse de entidades dedicadas a la recepción y gestión de información para la producción y difusión de nuevos saberes, lo cual implica asumir el compromiso, por parte de rectores y docentes, de impulsar mecanismos que favorezcan el intercambio de saberes entre los distintos miembros de la comunidad educativa, haciéndose conscientes de los

aportes que cada quien puede expresar para la construcción de teorías nuevas, acerca de una realidad, desde el rol que cumple dentro de la misma.

De tal modo que, el utilizar políticas efectivas apegadas a la ley en instituciones educativas requiere la integración de procesos de enseñanza – aprendizaje orientados a la apropiación de información con la consecuente elaboración de conocimiento, atendiendo las características de los sujetos que aprenden, el apoyo de las nuevas tecnologías y el saber específico, como factores primordiales que permiten al docente implementar estrategias, basadas en los principios de la gestión de conocimiento, en la conducción de las experiencias de aprendizaje, que con la incorporación de metodologías innovadoras, favorecen el aprendizaje significativo, por lo que resulta conveniente atender el cúmulo de información que fluye mediante el despliegue de actividades de orientación y asesorías, que permitan interiorizar la información para su aprehensión, organización y sistematización, con la consecuente producción de nuevos razonamientos.

En cuanto a los docentes se han dado procesos de cualificación en la formulación y aplicación de evaluaciones en el aula fundamentadas en el tipo de pruebas que aplica el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) y por su parte algunas instituciones han implementado la aplicación de varias pruebas, simulacros tipo SABER, durante el desarrollo del año escolar, a pesar de lo anterior sigue generándose un aumento en la brecha existente, entre las instituciones educativas de carácter privado y las instituciones educativas de carácter oficial, en cuanto a los resultados obtenidos, sin que a la

fecha, en el municipio, se hayan determinado cuáles son las causales o los factores que están incidiendo en que se esté presentando dicha situación.

Para tal efecto es importante analizar los factores asociados a la obtención de resultados en las pruebas SABER y cuáles son los de mayor incidencia o influencia en los mismos, es ahí donde se establece según Caicedo (2011) un análisis de las políticas de asignación de docentes y asignación académica en las instituciones educativas de carácter oficial, ligadas éstas directamente a la cualificación recibida por los docentes que laboran en las mismas, especialmente desde su pregrado y posgrado en relación con el nivel de desempeño y el área servida en los diferentes niveles educativos.

En atención a los altos porcentajes de docentes laborando en instituciones educativas de carácter privado, los cuales son los mismos docentes que laboran en las instituciones educativas de carácter oficial, o formados en los mismos pregrados y universidades. Es importante empezar a buscarle respuesta a la pregunta, si los docentes son los mismos o están formados en los mismos pregrados y por las mismas instituciones formadoras, cuáles son los factores causantes de la existencia de la brecha o diferencia en los resultados obtenidos; permitiendo lo anterior establecer asociaciones entre las variables analizadas.

En consecuencia el equipo o grupo de trabajadores del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) (2011), compuesto como grupo de expertos con el apoyo de docentes de la universidad Nacional de Colombia, Pedagógica Nacional, Distrital y Javeriana, y con la participación de representantes del Ministerio de Educación Nacional, efectuaron un arqueo de los estudios

realizados en años anteriores, por medio de la recolección de observaciones enviadas por los docentes, ayudándoles a refinar la arquitectura y la organización de los experimentos. Una postura del grupo de trabajo del ICFES es: si las destrezas pedagógicas admiten una continua innovación, la medición externa también demanda métodos de invención. De tal modo, se pasan nuevos lineamientos y disposiciones para llevar a cabo maniobras de encargo más eficaces en la evaluación que aplaquen la mejora de la educación en Colombia.

Con respecto a las dinámicas administrativas de la educación a nivel macro por el departamento de Córdoba, a nivel meso por el municipio de Cereté a través de sus núcleos educativos y a nivel micro por las instituciones que forman el núcleo educativo No.031 del mismo ente territorial, objeto del presente estudio, se hace necesario resaltar la inexistencia a nivel del ente territorial certificado de criterios claros que permitan realizar la asignación de los docentes a las instituciones educativas del mismo, no obstante estos criterios se encuentran establecidos legalmente en la Ley 24 de 1976, el decreto 3020 de 2002 y el decreto 1075 de 2016.

1.2 Definición del problema

A pesar de existir legislación muy clara al respecto, de orden nacional, la situación se puede evidenciar en la mayoría de las instituciones del departamento de Córdoba, del municipio de Cereté y en las instituciones educativas adscritas al núcleo educativo No. 031 por la existencia, en Básica secundaria y Media, de una sobre población de docentes en unas áreas y la falta de asignación de docentes idóneos en otras áreas. Es importante resaltar que existen áreas que son asumidas

por docentes excedentes de otros perfiles debido a la sobrepoblación de docentes de áreas diferentes, que no responden a las necesidades institucionales, en las cuales se le asignó a las mismas un número mayor de docentes con la especialidad o perfil al realmente necesitado en ellas; muestra de lo anterior es la existencia o asignación, en algunas instituciones educativas, de hasta ocho (8) docentes de un área determinada cuando para prestar un servicio educativo adecuado se necesiten solamente tres (3), en términos porcentuales se asignan a una institución educativa el 20% de los docentes en una misma área, cuando ésta solo necesita el 7,5%.

La situación antes expuesta no permite a los directivos docentes de las instituciones educativas dar cumplimiento a las políticas de asignación académica acordes con la formación de los docentes, como lo establece la legislación vigente, sino por el contrario se ven abocados a realizar asignaciones en muchos casos con el objeto de sostener la planta de docentes y no pensando en la necesidad de los educandos y la idoneidad para ejercer la labor docente.

Ahora bien es necesario resaltar la situación presentada con la asignación de docentes del nivel Preescolar y la Básica Primaria, puesto que posterior a la expedición de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) el Ministerio de Educación Nacional de Colombia dio un período de transición de cuatro (4) años, para desarrollar procesos de cualificación docente, por parte de los educadores nombrados en los diferentes niveles de educación, especialmente, Preescolar y Básica Primaria que no habían adelantado estudios de cualificación u obtenido título profesional en educación.

En consecuencia, como resultado de los procesos de cualificación, se da que un alto porcentaje de los educadores se cualificaron y obtuvieron titulación en educación en áreas o perfiles como la pedagogía reeducativa y la administración educativa, que no son coherentes con su quehacer pedagógico (Secretaría de Educación Municipal de Cereté, 2015), es así como en algunas instituciones educativas el 66% de las docentes que trabajan en Preescolar son licenciadas en áreas completamente diferentes al nivel Preescolar y solo el 34% son licenciadas con especialidad en el nivel (Institución Educativa Retiro de los Indios de Cereté, 2015).

De igual forma elevados porcentajes de docentes que laboran en Básica primaria no poseen una licenciatura específica para un área o nivel, son normalistas, bachilleres académicos o licenciados en pregrados sin áreas específicas de conocimiento, como administración educativa, pedagogía reeducativa, educación infantil sin énfasis alguno, licenciados en básica primaria sin especificidad de conocimiento o formación, incluso profesionales en otros ramos, situación que no permite garantizar una adecuada gestión del conocimiento en dicho nivel alterando el adecuado trasegar del educando por los diferentes niveles de la educación, debido al avance dentro del mismo con falencias reflejadas con mayor intensidad al pasar de un nivel a otro, pero en especial cuando los educandos llegan a cursar la Básica Secundaria.

Con motivo de la situación planteada, se hará un análisis correlacional entre las variables de estudio: la cualificación docente, definida por Beca y Cerri (2014, pág. 2) retomando los conceptos de la UNESCO (2013), como uno de los ámbitos

de políticas docentes, haciendo referencia a la formación continua de los mismos y ejercida desde cuatro categorías entre las cuales aparecen: los talleres o seminarios de actualización, el aprendizaje entre pares, las licenciaturas y las especializaciones o post titulaciones.

A su vez la asignación académica, es definida por el Ministerio de Educación de Colombia (MEN, decreto 1850 de 2002): tiempo que es, repartido en espacios de clase, toma el profesor al esmero directo de sus educandos en acciones formativas en las áreas obligatorias y fundamentales y a las optativas como asignaturas blandas, de consentimiento con los planes de estudio. La carga académica de los docentes de preescolar y de educación básica primaria es igual a la jornada escolar asignada en la institución para los educandos de dichos niveles

Es claro que todos los sistemas educativos muestran que una educación de calidad es posible de alcanzar y sin desbordar el presupuesto del país. Además es un gran desafío poder lograr una equitativa distribución de los aprendizajes de manera social y de forma exitosa, y que la excelencia académica sea posible para todos los educandos del sistema educativo, dado que existen muchísimas diferencias en cuanto a la calidad de la educación.

Igualmente se hace referencia a cómo pueden influir éstas en los resultados obtenidos por los educandos y establecimientos educativos en las pruebas externas realizadas por el estado, al igual que la coherencia existente entre los resultados obtenidos en los procesos de evaluación interna y los obtenidos en las pruebas SABER de los grados 3º, 5º, 9º y 11º por parte de los educandos, planteando a partir de los resultados obtenidos un proceso de implementación de estrategias de gestión

de conocimiento que permitan elevar la calidad educativa en los niveles antes mencionados.

1.3 Preguntas de investigación

1.3.1 Pregunta general:

Al considerar los planteamientos señalados con anterioridad se formula el siguiente interrogante:

¿Cuál es Cual es la relación entre las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones del municipio de Cereté?

1.3.2 Preguntas específicas:

¿Cuáles son las Normas de asignación académica de las instituciones educativas oficiales del Municipio Cereté, departamento de Córdoba, Colombia?

¿Qué aspectos describen la cualificación de los docentes de las instituciones oficiales del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia?

¿Qué características presentan las Normativas de calidad educativa en las instituciones oficiales del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia?

¿Cuál es la relación o asociación existente entre las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones educativas oficiales del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia?

¿Cuáles son los elementos a considerar en los lineamientos teóricos – prácticos para mejorar las normativas de asignación académica, cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones educativas oficiales del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia?

1.4 Justificación

Ante la creciente caída de los promedios institucionales en las diferentes áreas evaluadas en las pruebas externas programadas por el estado, pruebas SABER, a los diferentes niveles que sirven las instituciones educativas, situación que se evidencia en la dificultad que han presentado las mismas para alcanzar la Metas Mínimas Anuales y en los bajos valores alcanzados en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) especialmente en el nivel de Básica Primaria, se hace necesario llevar a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo de todos los elementos constituyentes del proceso de enseñanza aprendizaje y determinar cuáles de éstos están incidiendo de forma negativa en los resultados obtenidos por los educados.

Metodológicamente, se realizó un estudio explicativo y correlacional con énfasis en los títulos de pregrado que poseen los docentes que laboran en las instituciones educativas Retiro de los Indios y San José del Quemado del núcleo educativo N°031 del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia, su coherencia con las áreas en las cuales prestan sus servicios y los resultados obtenidos por los educandos y las instituciones educativas en las Pruebas Saber de los grados 3º, 5º, 9º y 11º.

De igual forma, se realiza el presente estudio con el fin de establecer la correlación entre las variables cualificación docente, asignación académica y resultados obtenidos en pruebas externas por parte de educandos e instituciones educativas, debido a que el municipio de Cereté se encuentra en un proceso de certificación y entre otros elementos a tener en cuenta para que este proceso llegue a un feliz término, es pertinente analizar el costo de la nómina, el cual está directamente asociado a la cualificación docente, la eficiencia y la eficacia del proceso educativo reflejado en un uso adecuado de los recursos humanos y físicos con que cuenta el ente territorial.

De allí que los resultados obtenidos en las pruebas externas, además de lo importante que son para el mismo ente territorial, pueden permitir la identificación de los factores que inciden sobre los resultados obtenidos por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas, referente de importancia al igual que la cualificación de los docentes en el sostenimiento de la certificación del ente territorial una vez sea otorgada por el Ministerio de Educación Nacional. Al mismo tiempo al confrontar las realidades institucionales, los directivos docentes y docentes en general, al igual que el resto de los miembros de la comunidad educativa pueden concienciarse de la realidad institucional frente al proceso de globalización de la educación y de lo ocurrido en el año 2002 en todos los municipios del país con los procesos de fusión de instituciones educativas en cumplimiento de la ley 715 de 2001.

Con relación al aporte teórico, lo más importante de este estudio es la relevancia que presenta a nivel del quehacer pedagógico, en la medida que esboza

la necesidad que las áreas brindadas a los educandos por las instituciones educativas sean servidas por personas que tengan el conocimiento teórico - práctico de las mismas, es más trascendente aun cuando plantea la necesidad de personas que conozcan la epistemología de éstas para lograr la elaboración de nuevos saberes tomando como base las nociones previas que poseen los educandos.

Socialmente, se espera lograr un impacto en las diferentes comunidades, en la medida que propende por la reestructuración de las plantas de personal de la instituciones educativas de tal forma que se mejore la calidad del servicio educativo prestado, el cual debe verse reflejado en la coherencia de los resultados internos y externos obtenidos por los educandos, en el aumento de los resultados obtenidos por los educandos y las instituciones educativas oficiales, disminuyendo la brecha existente con los establecimientos educativos privados, pero sobre todo porque esta nueva elaboración de conocimiento debe verse reflejada en una mejor forma de convivencia y calidad de vida de los enclaves donde se encuentran inmersas las mismas.

Por otro lado es necesario evaluar otra serie de aspectos que pueden estar influyendo en dichos resultados, como son: la edad del docente, la práctica pedagógica, el respeto por parte del educando, la motivación y el interés que muestra el educando hacía el área estudiada, la mayoría de los cuales están relacionados con la formación docente y el dominio del área servida, al igual que la actualización y auto preparación por parte de los docentes, y en especial con su capacidad para responder a una población de educandos nativos digitales, en la que un alto porcentaje de docentes se oponen o resisten a los cambios.

Por ello es importante acotar que un alto porcentaje de éstos no han alcanzado siquiera a ser migrantes digitales dando origen a una brecha tecnológica entre el cómo se enseña y la forma como los educandos adquieren y les gusta que les llegue la información, dificultando esto que se den aprendizajes significativos y que los educandos le encuentren sentido a asistir a la institución educativa.

En la práctica, para alcanzar el objetivo de analizar la asociación entre las políticas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones públicas del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia, se llevó a cabo un estudio correlacional con información de fuentes primarias que permitieron visualizar y contextualizar la realidad de las instituciones educativas; en la medida que se logre superar ciertos hábitos y actitudes en cada uno de los diferentes miembros de la comunidad educativa, entre los cuales se encuentran que los educandos y sus familias dejen de ver la institución como un lugar de evasión de sus realidades y la visualicen como una oportunidad de mejorar sus condiciones de vida, lo cual se encuentra directamente ligado a la obtención de habilidades y competencias que se reflejarán en unos mejores resultados en las pruebas externas, se les facilitará el acceso a la educación superior en la que se manejan unos niveles de responsabilidad mayor.

En resumen, la investigación busca determinar qué factores están afectando los resultados obtenidos por los educandos y los establecimientos educativos públicos del Municipio de Cereté, en aras de lograr dar cumplimiento a las metas de eficiencia, eficacia y en especial de calidad, permitiéndole a las directivas locales e institucionales tomar medidas y decisiones acertadas que procuren mejorar la

calidad de la educación en el municipio, considerando como piloto el núcleo educativo N°031. De tal forma que esa mejora se vea reflejada en el aumento de los promedios obtenidos por las instituciones en los resultados de pruebas SABER, la ubicación de éstas en el listado de posicionamiento emanado del ICFES, según sus avanzadas, y en el número de educandos egresados de ellas que acceden a la educación superior en cualquiera de sus niveles.

Es de anotar que las decisiones que se tomen como resultado del presente trabajo investigativo apuntan a mejorar la organización de las plantas de personal de las instituciones educativas y las temáticas brindadas por cada una de las áreas servidas en éstas, implementando metodologías que permitan la adquisición de aprendizajes significativos y utilicen medios evaluativos que respondan a las directrices emitidas por el Ministerio de Educación Nacional y del organismo encargado de llevar a cabo las pruebas externas (ICFES), de manera que se cumpla con los objetivos y fines de la educación, establecidos en la Ley General de Educación, llevando a los educandos de dichas instituciones a tener un mejor desarrollo académico, elevando sus desempeños y facilitándoles el acceso a la educación superior.

1.5 Hipótesis

Las preguntas de investigación planteadas anteriormente surgieron de la necesidad de poder encontrar la asociación de normativas de asignación académica, la cualificación de los profesores y la calidad de la educación en las instituciones educativas oficiales del municipio de Cereté, departamento de

Córdoba, Colombia. Además, teniendo en cuenta que en esta investigación se considera que existe relación entre las valoraciones asignadas por los profesores a los educandos en las asignaturas evaluadas por ICFES y las evaluaciones externas desarrolladas por este mismo ente, también se buscó las correlacionadas que existen entre las categorías de los docentes y los resultados académicos de los estudiantes, planteándose las siguientes hipótesis:

Hipótesis de investigación (Hi): Los promedios entre las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES y los promedios de las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas realizadas por el ICFES, son diferentes estadísticamente.

Hipótesis nula (Ho): Los promedios entre las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES y los promedios de las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas realizadas por el ICFES, son iguales estadísticamente.

Hipótesis de investigación (Hi): Existe asociación alguna entre el tipo de docente (Categoría) y los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos, en las áreas evaluadas por el ICFES, mediante las pruebas SABER.

Hipótesis nula (Ho): No existe asociación alguna entre el tipo de docente (Categoría) y los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos, en las áreas evaluadas por el ICFES, mediante las pruebas SABER.

Con la formulación de las hipótesis de esta investigación se concluye el capítulo número uno, que da cuenta de los principales aspectos del planteamiento del problema del presente estudio, describiendo la contextualización y definición del problema de la calidad educativa, las principales razones de orden teórico, social y metodológico del tema de estudio y las preguntas a las que se intenta hallar respuestas en esta investigación. A continuación, se presenta el capítulo número dos correspondiente al marco teórico.

Capítulo II. Marco teórico

En el presente capítulo se explica inicialmente la teoría que fundamenta la investigación, más adelante se presenta el marco conceptual exponiendo los constructos teóricos del estudio que están sustentados en función a los objetivos planteados; seguidamente el marco referencial en el que se hace una revisión de los antecedentes de investigaciones previas que servirán de soporte para el desarrollo de esta investigación, se describen algunas fuentes de información relacionadas con las variables objeto de estudio, estrategias docentes y aprendizaje significativo, con el propósito de sustentar la investigación con estudios previos relacionados al tema en cuestión; finalmente, presenta el marco jurídico/legal que fundamenta la normatividad del tema de investigación.

El marco jurídico y legal plantea los postulados referentes a las políticas gubernamentales de la asignación académica y calidad docente conducentes a elevar la calidad educativa, principalmente sustentados en documentos legales, documentos institucionales, planes estratégicos y programas de desarrollo y formación que orienta el Ministerio de Educación Nacional.

2.1 Marco conceptual

2.1.1 La calidad de la educación en Colombia

Una educación con calidad, indispensable para garantizar aprendizajes continuos y significativos para cada individuo, recibe influencias cuyos orígenes se ubican dentro y fuera del ambiente escolar tales como los insumos necesarios para

el desarrollo de las actividades académicas o el ambiente familiar y comunitario donde se desenvuelven los educandos. A lo anterior se agrega que la calidad actúa como un catalizador que impulsa el flujo en la aprehensión y consolidación de una serie de elementos que moldean favorablemente la trayectoria educativa e impactar en el rompimiento de los ciclos de pobreza mediante la continuidad en los estudios superiores y consecución de mejores oportunidades en virtud de la formación recibida.

Para la UNICEF (2012) la educación de calidad es el factor decisivo para alcanzar el desarrollo de condiciones ideales como son el vencimiento de barreras entre los géneros en procura de su igualdad, así como el bienestar y seguridad de las comunidades junto con el desarrollo social y comunitario a nivel de naciones sin desconocer, claramente, que la consecución de estos estados ideales de desarrollo humano representan un desafío desde muchos puntos de vista, pero a su vez son la plataforma que impulsa la movilidad hacia la prosperidad de las comunidades.

De lo antes expuesto, los orientadores de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2016) proponen las reformas para el campo educativo apuntando hacia el desarrollo económico de cada nación; y que, inclusive en Colombia, según la opinión generaliza, se aplica literalmente. Para este ente no gubernamental, la educación con calidad necesita tener en cuenta el grado de formación en competencias en la utilización de herramientas que favorecen la interacción, amparado en la urgencia de esta actualizados con las tecnologías y no solo adaptarlas, sino implementarlas a las necesidades propias y para la conducción del diálogo activo con el mundo.

Es así entonces, cómo se identifica la necesidad para que estos procesos desarrollen competencias integrales que apunten a la interacción en el uso del lenguaje, la simbología y la producción y comprensión textual; la interacción con el conocimiento e información, y de tecnologías de información y la interacción en grupos diversos, por la necesidad de relacionarse con la multiplicidad de realidades sociales, lo primordial de la empatía, y del 'capital social': competencias para relacionarse con los otros; para cooperar y trabajar en equipos.

El Ministerio de Educación Nacional (2010, p. 1), tomado del Plan Sectorial Educativo 2010 – 2014, ha definido la Educación de Calidad como: “aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz”. Un escenario educativo que promueve oportunidades auténticas que apunten a brindar espacios para que las comunidades progresen y prosperen para ellos y para el país. Una educación que capacite y habilite a sus ciudadanos para que ellos puedan comenzar a cerrar las brechas históricas de inequidad.

La educación de calidad va más allá de la persona y por ende le genera espacios de crecimiento personal, espiritual, física, intelectual, moral, escolar, entre otras que redundan no sólo en el beneficio individual, sino que el impulso trasciende a su comunidad y los espacios y oportunidades de mejora en aras de una mejor vida.

El plan sectorial 2010 – 2014, recalca que en los procesos pedagógicos es fundamental que una enseñanza-aprendizaje tenga como uno de sus pilares ofrecer una educación de calidad que se ajuste a la necesidades el siglo XXI, de modo que

se convierta en un agente de adaptación, superación y movilidad de los individuos en tanto que éstos tendrán la capacidad de desarrollar habilidades de pensamiento estratégico que les permita leer los contextos, extraer y procesar la información necesaria y aplicarla en la búsqueda de soluciones para sus problemáticas locales, y globales.

En dicho plan se agrega que la educación de calidad es aquella que se enfoca en la formación de seres humanos integrales y con integridad desde la ética, el sentido de la cívica, la promoción y respeto por los derechos humanos, y que, como afirma Barber y Mourshed (2007), tiene como uno de sus referentes principales a la calidad de los educadores.

Por su parte, González (2013) indica que los procesos de formación para los educadores tienen su origen en directrices gubernamentales que desconocen las necesidades específicas de cada comunidad, caso específico que se da en la institución; este problema será resuelto a través de una educación permanente, resultado de la implementación del proyecto que apunta al enfoque en el ADN institucional que nace de la visibilización de la identidad de los docentes, entendiendo que la calidad educativa se consolida el día a día de las clases, en donde estudiantes y profesores realizan las actividades de enseñanza y aprendizaje que buscan desarrollar las competencias para el desempeño en los diferentes escenarios de la vida social.

En consecuencia, la búsqueda de la calidad en los procesos educativos se reproduce por diferentes formas lingüísticas, artísticas, expresivas, entre otros, y en concordancia con la manera cómo se erigen las políticas y conducidas por

diferentes estrategias con el propósito de lograr superar las situaciones difíciles que presentan las instituciones educativas. Desde ese punto de vista, se consideran aspectos fundamentales a tener en cuenta en las acciones para el mejoramiento de la calidad, las siguientes:

- a) Estructuración y organización de la Institución Educativa y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), de acuerdo con la normatividad establecida por la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y los decretos 1860 de 1994 y 1075 de 2016.
- b) Elección y organización del gobierno escolar, de acuerdo con los decretos 1860 de 1994 y 1075 de 2016.
- c) Organización de la planta de personal institucional y planeación de la asignación académica a docentes, de acuerdo con su formación o afines a su pregrado, según lo establecen los decretos 3020 de 2002 y 1075 de 2016.
- d) Planificación de los procesos misionales de la institución educativa, con base en el artículo 77 de la Ley 115.
- e) Estructuración de los planes de área y de aula, según lo establecido por las disposiciones que en normatividad dispone el Ministerio de Educación Nacional y el artículo 77 de la Ley 115.
- f) Definición de los pasos necesarios para planear y ejecutar un encuentro pedagógico en la escuela, con base en la autonomía escolar y las disposiciones del MEN.
- g) Elaboración y revisión periódica del Sistema Institucional de Evaluación (SIE), según lo dispone el decreto 1290 del 2009.

- h) Revisión periódica de los procesos de planeación, registro y desarrollo de clases, junto con el proceso de evaluación en las aulas según dispone el modelo pedagógico y el sistema de evaluación institucional.
- i) Diseño de la normatividad para el proceso de compras, inversiones y gastos institucionales, en atención a las necesidades de la institución educativa y en conformidad con el decreto 4791 de 2008.
- j) Elaboración anual del Presupuesto, el Plan Anual de Compras, el Plan de Inversiones y Gastos institucionales de acuerdo con la normatividad del MEN y las disposiciones del decreto 4791 de 2008.
- k) Cumplimiento del plan de compras, gastos e inversiones de la institución, observando los lineamientos establecidos para tal plan en el reglamento institucional.
- l) Elaboración y presentación de los reportes de ley y los que sean requeridos por las diferentes entidades de control y vigilancia de la educación en el ente territorial certificado.
- m) Cumplimiento de la autoevaluación institucional.
- n) Elaboración del plan de mejoramiento institucional, estableciendo como meta la eficiencia, eficacia y calidad de los procesos de la institución, especialmente el componente de gestión de conocimiento que se refleja en el mejoramiento de los indicadores de resultados y alcance de metas, en pruebas internas y externas tomadas periódicamente por los estudiantes.
- o) Estructuración e implementación de proyectos formativos para docentes, padres de familia y educandos que permitan la cualificación de los miembros de la

comunidad educativa, permitiendo el flujo de información y saberes entre ellos, de manera que se dé un aprendizaje colaborativo, cooperativo y participativo.

- p) Organización y ejecución de iniciativas de formación que busquen el mejoramiento de las metodologías y didácticas utilizadas por los maestros en la institución educativa, partiendo de la base de la estructuración de las experiencias significativas o que han sido exitosas en la institución.
- q) Diseño y puesta en marcha de proyectos de formación para que los profesores estructuren su proceso de evaluación institucional en cumplimiento de la normatividad del MEN y de las pruebas que realiza periódicamente el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES).
- r) Diseño y ejecución de proyectos de formación que promuevan en los educandos familiarizarse con los procesos de las pruebas externas que aplica el Estado y cómo enfrentar tales instancias para mejorar los resultados obtenidos.

De acuerdo con la serie Guía para el Mejoramiento Institucional No. 34 (2008), que se fundamenta en los principios de descentralización y participación de la Constitución, la Ley General de Educación y su normatividad, se ordenó la creación del gobierno escolar en cada institución educativa para asegurar el concurso de los integrantes de la comunidad educativa en las diversas esferas de decisión de la institución.

De los aspectos planteados se considera con mayor énfasis para la presente investigación el hecho de que los resultados de los instrumentos evaluadores de la OCDE bajo el nombre de PISA, no cobijan a todo el universo de países, sino a aquellos que voluntariamente decidan postular a sus estudiantes con la condición

de aportar financieramente la realización de dicha prueba. Dado que PISA es un sistema evaluativo ideado por la OCDE, la mayoría de los países que la toman pertenecen a dicha organización y se caracterizan por tener índices claros de desarrollo que se ubican en los niveles medio y alto.

El puntaje de la prueba PISA es un número que se puede comparar entre individuos y tiene una interpretación clara del conocimiento y las habilidades de los examinados. Estudiantes que sacan peores notas que otros estudiantes con menos conocimientos y habilidades. Además, la puntuación indica en cuál de los 6 niveles posibles se encuentra el alumno; las personas por debajo del nivel 2 son personas que carecen de herramientas para realizar las actividades de la vida diaria. En lectura por debajo del nivel 2 significa no ser capaz de comprender globalmente un texto o ser incapaz de razonar sobre él. En matemáticas por debajo del nivel 2 significa no poder hacer inferencias simples o simplemente explicar resultados matemáticos. En ciencias estar por debajo del nivel 2 significa que los estudiantes no pueden relacionar resultados científicos simples con elementos de su vida diaria.

El Plan Sectorial 2006 - 2010111 (“Revolución Educativa”) reconoce la necesidad de que la educación se alinee con las demandas que impone la globalización de modo que se construya un país más competitivo. Este plan orienta sus acciones a fortalecer un sistema de aseguramiento de la calidad que promueva y mejore aún más las oportunidades educativas de los ciudadanos; promover el desarrollo de competencias básicas cívicas y profesionales; mejorar los resultados del aprendizaje; fortalecer la descentralización y otorgar autonomía a las escuelas. Por otro lado, el sistema de aseguramiento de la calidad consta de tres

componentes: identificación y socialización de estándares de competencias básicas, evaluación de estudiantes, docentes, administradores e instituciones y mejoramiento físico.

- Los Estándares Básicos de Competencias (EBC) se entienden como “criterios claros y públicos que establecen los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y niñas de todas las regiones de Colombia”. De esta forma se establece qué deben aprender los niños y niñas al final de cada grupo de nivel y qué pueden hacer con lo aprendido para que puedan desenvolverse efectivamente en el mundo estudiantil y profesional.

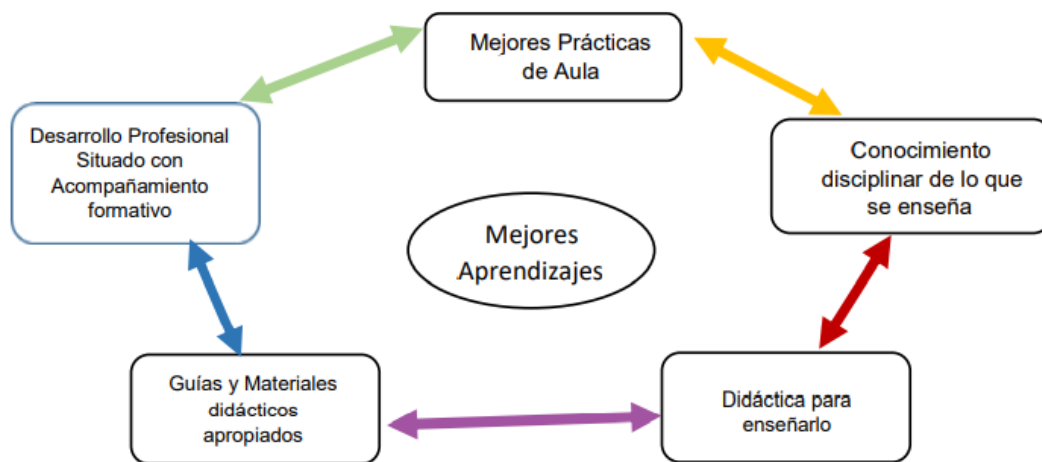
- El propósito de una evaluación es evaluar las acciones realizadas para establecer una comparación entre el logro de los objetivos y con ello tomar decisiones para mejorar los procesos educativos y lograr una educación de calidad. La mejora se entiende como la capacidad de una institución para formular, implementar y monitorear su plan de acuerdo con las metas y proyectos establecidos con el fin de alcanzar gradualmente un mayor nivel de calidad.

En un estudio de Calvo et al., (2004) se destaca que las prácticas de aula no responden a los enfoques pedagógicos que los docentes han conocido y estudiado durante su formación universitaria; las necesidades de educadores con formación multidisciplinar además de formación enfocada en un área de conocimiento; política educativa del estado. En la misma línea, la literatura sobre el tema de la calidad (MEN, 2011 p. 7) destaca que se puede lograr un mejor desempeño escolar con la implementación de acciones y condiciones que faciliten este proceso de aprendizaje práctico en el aula y práctica docente, asociarse con docentes que tienen

conocimiento de lo que enseñan (conocimiento de la materia) y cómo se enseña (conocimiento de la materia del currículo) con otros docentes, mientras se enfatizan los siguientes factores asociados con la práctica en el aula:

En la Figura N° 1 se observa que los factores asociados a la calidad de la educación y las prácticas de aula están directamente incorporados al docente y su quehacer, resaltando aún más la relevancia de analizar estos factores en el proceso de aprendizaje y por ende los resultados obtenidos por los educandos en sus desempeños al seno de las instituciones educativas y en las pruebas externas que son aplicadas.

Figura 1 Factores asociados a las prácticas de aula



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2011)

En su obra “Diez factores para una educación de calidad en el siglo XXI”, (Braslavsky 2004, p. 22), nos presenta la selección de diez factores jerarquizados que impactan en la consolidación de una educación de mejores aprendizajes,

mejores prácticas de aula, conocimiento disciplinar de lo que se enseña, didáctica para enseñarlo, guías y materiales didácticos apropiados, desarrollo profesional situado con acompañamiento formativo, calidad para todos; la cual a su vez es práctica, racional y emocional, capaz de formar personas que comprendan el mundo, aprovechando las oportunidades. Entre estos diez factores encontramos los siguientes:

- Énfasis en la relevancia personal y social. Confianza, autoestima y autoestima de los involucrados.
- Fortaleza ética y profesional de los docentes.
- Capacidad de liderazgo de directores e inspectores.
- Trabajo en equipo en las escuelas y sistemas educativos.
- Coalición entre escuelas y otras agencias educativas.
- Currículo en todos los niveles.
- Cantidad, calidad y disponibilidad de materiales didácticos.
- Cantidad y calidad de los libros de texto.
- Equipamiento mínimo e incentivos socioeconómicos y culturales.

El planteamiento de estos factores de la calidad de la educación, muestra que se encuentra asociada a los actores que participan en ella, pero principalmente al docente como nos los muestran estos factores, los cuales en su mayoría dependen de los docentes o directivos y en una mínima parte de los educandos o a los materiales de trabajo que pueden en muchos casos ser construidos por el mismo docente como estrategia de enseñanza y mejoramiento del proceso, resaltando el

papel que juega el docente como responsable de la calidad de la educación que se imparte en los diferentes establecimientos educativos.

Según Miranda (2007, p. 206), al hablar de la habilidad de los docentes como factor asociado a la eficacia del rendimiento, plantea: que los alumnos con mejor rendimiento académico tienen docentes que califican el nivel promedio del área por encima del resto. En los análisis realizados antes de controlar factores institucionales sociodemográficos y grupales se encontró una relación positiva entre la capacidad docente y los resultados de aprendizaje de los estudiantes lo que puede indicar que los mejores docentes tienden a ubicarse en las escuelas con mejor desempeño. Esto implica que las políticas que inciden en la mejora de la formación inicial y continua no son suficientes, sino que también deben ir acompañadas de políticas que sean equitativas en la asignación de los mejores docentes en las regiones menos desfavorecidas a través de diferentes estrategias, algunas de las cuales pueden ser ligadas a ciertos incentivos.

El planteamiento anterior destaca la importancia que a las instituciones educativas le sean asignados docentes con saberes específicos, perfil definido, con políticas que permitan que a los educandos les sirva de mediador en cada área servida por los establecimientos educativos, personas que además de saber lo que enseñan, sepan cómo se enseña el conocimiento que desean sea apropiado y reconstruido por sus educandos. Por otra parte, la gestión educativa juega un papel fundamental en el aseguramiento de la calidad es por eso que el Ministerio de Educación Nacional decidió organizar un Foro Nacional de Educación (2007) con el tema de gestión educativa, un lugar de encuentro de experiencias y expertos locales

e internacionales quienes tratarán temáticas de discusión a lo largo de los siguientes ejes:

- La dirección se ha centrado en mejorar la calidad de la educación.
- Herramientas de mejora de la gestión educativa.
- Modelos de evaluación y certificación de la calidad.

Los aspectos mencionados son concretamente identificados en la actividad práctica en el aula, donde el docente desarrolla competencias en virtud de su conocimiento disciplinar, las estrategias de enseñanza, los recursos didácticos utilizados y el desarrollo profesional de su praxis diaria.

2.1.2 Conocimiento disciplinar

El eje del proceso educativo es sin duda el nivel de conocimiento adquirido por los docentes dentro de su estructura organizativa escolar, donde se destaca la labor educativa con plena libertad de interpretar los programas, innovar y recrear escenarios de aprendizaje y de establecimiento de relaciones. Por ello la práctica del ejercicio pedagógico promueve otorgar sentido e interpretar una realidad, comenzando con el saber disciplinar y experiencia del docente, su manejo del trabajo en el aula y la relación con el contexto.

Sin embargo, a menudo el docente ejecuta o propende por el cumplimiento de las reglamentaciones y normas propuestas por otras personas en otras realidades y su desempeño se centra en ese cumplimiento y en lo que necesitan para desempeñarse en la misma con un nivel adecuado de aprehensión y

desenvolvimiento en los diferentes ámbitos y estamentos que la conforman en el momento que sea requerido.

Al respecto, Pereira (2011) afirma que el conocimiento disciplinar en una institución implica que el mismo es susceptible de ser medido, por lo que existen diferentes modelos para ello, gestionarlo y controlarlo de una forma más eficiente y concreta. Por consiguiente, valorar la preparación académica del personal se identifica con la modalidad educativa más autónoma e innovadora que requiere la institución y los profesionales que laboran en ella para ser considerados aptos en el ejercicio de las funciones asignadas. Se puede decir que la autonomía y la integración institucional generan nuevas actividades a nivel académico, de modo que se alcancen todas las metas y propósitos establecidos. Por tal razón, la planeación, el seguimiento y la evaluación se convierten en instrumentos esenciales para garantizar que la actuación de cada integrante de la institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto común.

Por su parte, Escudero (2006) señala que conocimientos fundamentales sobre el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y la diversidad individual, cultural y social, así como el dominio de los contenidos específicos de las materias y áreas temáticas incluidas sus relaciones y conocimientos transversales y el dominio de diferentes métodos y estrategias logran hacer más posible el aprendizaje. De manera similar, el autor mencionó que la disciplina docente se sustenta en la capacidad de aplicar el conocimiento para: planificar la instrucción, tomar decisiones basadas en relaciones y hacer los ajustes necesarios entre el contenido, los estudiantes, el programa y la comunidad; seleccionar y crear tareas

significativas para los estudiantes; establecer, gestionar y mantener un clima de convivencia en el aula que facilite la participación y el éxito académico.

La gestión educativa juega un papel fundamental en el aseguramiento de la calidad es por eso que el Ministerio de Educación Nacional decidió organizar un Foro Nacional de Educación (2007) con el tema de la gestión educativa en el cual se reunieron experiencias y expertos locales e internacionales quienes estuvieron interesados en discutir estos aspectos trascendentales para el tema educativo.

En este sentido, un aporte significativo para el mejoramiento en la calidad de educación se relaciona primordialmente con el perfil profesional de los docentes, cuando esto corresponde al requerido en la gestión de cada una de las áreas del conocimiento; de manera que se orienten acciones educativas, participativas y responsables cónsonas con los desafíos actuales de la educación, así como las condiciones laborales exigen un perfil específico para el ejercicio de las funciones académicas-administrativas.

Es conveniente resaltar que según Bermeosolo (2005) existe una prioridad institucional relacionada con la adecuación del perfil profesional para establecer roles en el equipo de trabajo, dado a que prevalece el contenido disciplinar que enseña y el marco curricular nacional. Además, otro aspecto que se suma es que los docentes conocen las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes y dominan la didáctica de las disciplinas que enseñan.

Basado en los planteamientos anteriores se establecen oportunidades instructivas que faciliten el crecimiento académico, social y personal; la evaluación y su inserción en los procesos pedagógicos de profesores y estudiantes, ajustando

las acciones que sean apropiadas para hacer seguimiento al progreso o las dificultades de cada alumno.

2.1.3 Estrategias de enseñanza

La enseñanza es proceso de orientación del aprendizaje donde se gestan las condiciones en las que los educandos no solo adquieren nociones y conocimientos, sino que también desarrollan habilidades, un sentido ético y cívico y adquieren estrategias que ayudan a desarrollar un modo de vida independiente que genera estrategias para abordar y resolver distintas problemática para el futuro a mediana y largo plazo tanto a nivel profesional como personal.

En la postura de Ortiz (2000), características principales de las estrategias de la enseñanza incluyen el planeamiento de acciones concretas en el corto mediano y largo plazo; y por su misma dinámica son sujetas al cambio, la modificación y la adecuación de sus rango por el carácter pedagógico de los problemas que se deben resolver; tiene además un alto grado de generalidad de acuerdo con las metas y los principios pedagógicos que se asumen, al igual que con la posibilidad de ser extrapoladas a diversas situaciones; lo que conlleva a la racionalización de recursos financieros y humanos.

A tal respecto, se plantean aseveraciones como las de Escudero (2006) quien afirma que el uso estratégico de la comunicación verbal y no verbal promueven las prácticas investigativas de tipo personal y en grupo; al igual que la utilización de una variedad de tácticas instructivas que apoya a los estudiantes en el desarrollo del

pensamiento crítico, la resolución de problemas y la consolidación de habilidades prácticas y creativas.

Por otro lado, Pimienta (2012, p.3) señala que las estrategias de enseñanza aprendizaje son instrumentos que utiliza el educador para coadyuvar en la implementación y el desarrollo de las diferentes competencias en sus educandos. Partiendo del patrón didáctico que se basa en inicio, desarrollo y cierre, es oportuno utilizar estas estrategias continuamente con la vista enfocada en el desarrollo de las competencias específicas que se pretenden desarrollar. Bajo este criterio, el autor referido anteriormente considera que hay a disposición estrategias para recolectar conocimientos previos y para organizar o estructurar la distribución de saberes o aprendizajes, aunado a una adecuada utilización de tales estrategias puede coadyuvar en el proceso de evocación, así como también el nivel en que se aplique la estrategia produce un sensación desafiante, coherente y significativa para los estudiantes.

Por ello Díaz y Hernández (2005) sostienen que el estudio de las estrategias didácticas ha abordado aspectos como el diseño y uso de objetivos didácticos, preguntas integradas, ilustraciones, métodos de respuesta, organización avanzada, redes semánticas, mapas conceptuales y diagramas de estructura de texto. Por su parte, la investigación sobre estrategias de aprendizaje se ha centrado en el ámbito conocido como aprendizaje estratégico mediante el diseño de modelos de intervención cuyo objetivo es dotar a los alumnos de estrategias eficaces para el aprendizaje autónomo.

Por lo tanto, los docentes promueven la organización de metas y contenidos adecuados al marco curricular extracurricular y las especificidades de los estudiantes, que se aplican en el diseño de estrategias de evaluación con metas y objetivos de aprendizaje dentro del marco curricular nacional y que permitan a todos los estudiantes demostrar lo que han aprendido. Al igual que en las estrategias didácticas los objetivos que se persiguen, los recursos curriculares, los métodos de enseñanza-aprendizaje y las actividades para alcanzarlos, son dialécticamente interdependientes en un proyecto global basado en proyectos o etapas asociadas a las acciones de dirección ejecución y control de la actividad de aprendizaje.

2.1.4 Recursos didácticos

Al abordar el estudio de los recursos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los métodos seleccionados por los docentes, se requiere desde el principio, de la exactitud de los conceptos, acordes a las conceptualizaciones desde las ciencias pedagógicas, que orienten y organicen el trabajo entre los estudiantes para poder abordar la tarea, y fortalecer así el rol educativo y la incidencia que tienen estas actuaciones en su formación integral.

Para Pansza, Pérez y Morán (2007) la formación de los docentes es de vital importancia para la transformación exitosa de la docencia que realizan en las instituciones educativas. En esta escuela el problema es crear nuevas actitudes en torno al proceso educativo, actitudes que se construyen a través de la práctica de acuerdo con el discurso y los ideales pedagógicos.

Por su parte, Blanco (2012) asevera que los materiales y recursos didácticos y su uso sistemático por parte de los docentes constituyen una importante fuente de estrategia didáctica porque están íntimamente ligados a las actividades educativas debidamente estimuladas e insertadas. Los materiales y libros de texto deben cumplir con las funciones básicas de apoyo al contenido del programa y convertirse en un factor facilitador de las actividades de enseñanza y aprendizaje. Para el desarrollo de las clases los recursos didácticos pueden ser de gran ayuda para facilitar el logro de las metas establecidas (competencias finales).

En cuanto a los tipos de recursos didácticos Fernando Reyes Baños (2007) clasifica los recursos didácticos según dos criterios: tipo de ayudas utilizadas: recursos visuales: ayudas impresas, ayudas visuales no proyectadas y ayudas visuales esperadas. Recursos de audio o recursos audiovisuales: materiales proyectados y no proyectados, recursos electrónicos. La educación a través de la información proporciona a los alumnos: recursos para transmitir información: transmiten información sobre el contenido a estudiar. Recursos interactivos: fomentan el aprendizaje colaborativo entre los alumnos para gestionar información, crear contenidos o realizar tareas y deberes.

Partiendo del planteamiento de Bermeosolo (2005) se exponen otros aspectos como la comunicación clara y precisa de los objetivos de aprendizaje por parte del docente, la medida en que se comprende el contenido de la clase conceptualmente riguroso y comprensible, para que los estudiantes optimicen el uso del tiempo de enseñanza. También es fundamental promover el desarrollo del

pensamiento, evaluar y controlar la comprensión y el dominio de los contenidos por parte de los estudiantes.

2.1.5 Desarrollo profesional

Las políticas públicas a favor de los docentes deben tomar en cuenta estos contextos y condiciones para remover cualquier impedimento que limite el éxito de ciertas iniciativas específicamente orientadas a su desarrollo profesional docente. Por estas razones las políticas dirigidas a mejorar la calidad de la enseñanza y el desarrollo profesional de los docentes deben tener el compromiso a mediano plazo y buscar los arreglos sociales y políticos necesarios para asegurar la sostenibilidad de la profesión docente en el tiempo.

Según Vélaz y Vaillant (2009) en documentos publicados por la OEI señalan que los docentes son fundamentales para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, mejorar la calidad de la educación y desarrollar la sociedad del conocimiento. Muchos factores componen el desempeño de un docente: formación inicial y de largo plazo, selección e integración en las escuelas, condiciones de trabajo, organización de la institución educativa, apoyo de los docentes, autoridades públicas, perspectivas de carrera a lo largo de la vida y valor social percibido.

En relación con las responsabilidades en el desarrollo profesional del docente, según Escudero (2006) se determinan aspectos importantes como son reflexionar sistemáticamente sobre la práctica diaria, el establecimiento de relaciones profesionales y de equipo con sus colegas y los procesos de orientación en cada una de las actividades socio afectivas con sus alumnos. Por otra parte, el

autor considera que el desarrollo profesional del docente se evidencia cuando fomenta relaciones de cooperación y respeto con los padres y acudientes y el buen manejo de información actualizada sobre su profesión cónsona con el sistema educativo y las políticas vigentes.

En este sentido, según López y Puentes (2010) la evaluación puede considerarse como una valoración sistemática basada en métodos científicos de la eficacia del sistema de las políticas educativas y del sistema educativo, centradas en el aula y en el estudiante en diferentes niveles y modalidades, en la evaluación de las prácticas educativas y la propia gestión de los aprendizajes bajo criterios que permitan hacer lectura de los resultados para medir los desempeños, competencias y logros, permiten además, orientar y asegurar el fortalecimiento de la escuela desde los niveles de formación preescolar, básica y media como en la educación superior.

En cuanto al proceso de evaluación de los estudiantes los autores citados señalan que continúa siendo subjetivo y limitado en el cumplimiento de los requisitos establecidos por los docentes y las mediciones individuales; lo que rara vez implica aportar evidencias (del alumno) para determinar si posee las competencias que su entorno social y económico requiere, entonces esa evaluación debe cambiar las escuelas de tal manera que cree nuevas formas de enseñar, aprender y evaluar.

Para Valderrama (2007) se definen estándares de calidad con el fin de lograr los criterios comunes orientados a mejorar la calidad de la educación. Esta definición se complementa con el diseño y aplicación de evaluaciones censales externas para los grados 5°, 9°, 11° y ECAES para la educación superior. Asimismo,

con las evaluaciones de aportes de los maestros nuevos y las revisiones anuales de desempeño por parte del superintendente y los maestros, que las instituciones educativas deben realizar en conjunto.

Desde esta perspectiva, los resultados y análisis correspondientes de estas evaluaciones deben ser parte integral del proceso de autoevaluación institucional y deben ser el punto de partida para la planificación, implementación, seguimiento y evaluación de los planes de mejora institucional, lo que requiere un proceso de seguimiento y evaluación del sistema para asegurar su implementación, así como conocer su progreso con análisis de indicadores y números para brindar la información necesaria en la toma de decisiones rápidas.

En cuanto a la experiencia de ECAES (Examen de Calidad de la Educación Superior) López y Puentes (2010) indican que algunas instituciones han desencadenado o promovido acciones relacionadas con la evaluación de la calidad de la educación. Como resultado terminaron su conferencia de evaluación interna a través de dos o tres artículos en su Guía para la convivencia donde se establece claramente el número, la fecha y el porcentaje de evaluaciones que se implementarán sin mayor análisis, cuestión que es importante considerar para la organización.

Los factores deben ser analizados con más detalle porque la institución ejerce más intervención y control sobre ellos que otros factores externos. Una vez identificados los factores relevantes para cada oportunidad de mejora se establecerán por consenso los puntos clave de acción para cada particularidad. En este esquema sería útil usar las siguientes variables para analizar cada factor donde

se estudian como indicadores las tareas de aprendizaje de los docentes, las calificaciones de los docentes y las pruebas SABER.

2.1.6 Pruebas saber

Las pruebas SABER constituyen parte de la labor desarrollada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), y que desde el año 1991, ha construido una línea de base para caracterizar la calidad de la educación básica en el país, así como la investigación que brinda estrategias y alternativas para mejorar el sistema educativo.

El objetivo principal de SABER 3, 5, y 9 es coadyuvar en los procesos de mejora de la calidad de la educación en Colombia a través de la aplicación de instrumentos de evaluación en forma periódica con el propósito de monitorear el grado de desarrollo de competencias básicas de los estudiantes de los programas de educación básica como el control de calidad de la educación. Para la evaluación de educación secundaria se cuenta en grado 11° con la prueba censal SABER 11 que es consistente con las evaluaciones de educación básica para informar a la comunidad educativa en el desarrollo de habilidades fundamentales que los estudiantes deben desarrollar a lo largo de sus vidas.

Si bien la Prueba SABER permite que el sistema educativo colombiano se retroalimente, además de ser una herramienta que retroalimenta al Sistema Educativo la prueba SABER 11 tiene como misión, según lo dispuesto por el Decreto 869 de 2010 los siguientes:

- Verificar el grado de desarrollo de las competencias de los educandos que matriculados en el grado undécimo de la educación media.
- Suministrar información suficiente y necesaria al estudiante para la aplicación de sus procesos de autoevaluación y el de su proyecto de vida.
- Presentar a las instituciones educativas información relevante sobre el grado de desarrollo de las competencias de los candidatos a ingresar a programas de educación superior; asimismo, informar sobre las condiciones de los que son admitidos y tomar estos elementos como base para diseñar programas de nivelación académica y prevención de del fenómeno de deserción.
- Monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.
- Proporcionar información para el establecimiento de indicadores de valor agregado tanto de la educación media como de la educación superior.

- Coadyuvar en la construcción de indicadores de calidad de la educación, a la vez que levanta indicadores para los servicios de Inspección y Vigilancia.
- Servir como guía a las instituciones educativas que ofrecen Educación Media en términos de autoevaluación y la revisión de sus prácticas y modelos pedagógicos.
- Orientar la definición de las políticas educativas que rigen a las instituciones oficiales y privadas en todo el país.

Los objetivos de esta evaluación están ligados a la obtención, procesamiento, interpretación y divulgación de datos validados de los que se desprenden unidades de análisis que ayudan a que los actores involucrados puedan tomar mejores decisiones respecto al servicio educativos y las políticas que los regulan, y por ende apunten al mejoramiento de la calidad de la educación.

En el periodo 2002 – 2003 los estudiantes de grado 5° y 9° fueron evaluados con sendas pruebas censales en Matemáticas, Lenguaje, Ciencias Naturales y Competencias Ciudadanas, de cuyos resultados se derivaron varios espacios de análisis a lo largo y ancho del país.

El ejercicio con las pruebas censales permitió que cada escuela participante recibiera información de sus desempeños incluyendo los resultados y la interpretación de los mismos, la cual derivó en que los actores del proceso educativo participaran en la construcción de estrategias que apuntaran a reforzar los puntos fuertes e intervenir en las áreas de mejora oportunamente no sólo a nivel interno, sino comprándose con sus pares a nivel local, regional y nacional.

A través de estas pruebas censales se puede determinar los puntos fuertes y débiles de los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de cada establecimiento educativo, de modo que todos los miembros de la comunidad educativa puedan avanzar en la construcción de una verdadera educación con calidad que responda a sus propias necesidades contextuales y responda también a los estándares mundiales de calidad con un verdadero sentido de la autocrítica.

2.1.7 Variables de estudio

Las variables en una investigación representan las diferentes condiciones, cualidades, características o modalidades que asumen los objetos en estudio desde el inicio del estudio y las variables objeto de estudio en esta investigación.

2.1.7.1 Variable asignación académica

2.1.7.1.1 Definición nominal (1)

Normativas de Asignación académica

2.1.7.1.2 Definición conceptual

De acuerdo con el Decreto 1850 de 2002, que establece: Artículo 5°. “Asignación Académica: Es el tiempo que, distribuido en periodos de clase, dedica el docente a la atención directa de sus estudiantes en actividades pedagógicas correspondientes a 63 las áreas obligatorias y fundamentales y a las asignaturas optativas, de conformidad con el plan de estudios.”

2.1.7.1.3 Definición operacional

Se define de la variable políticas de asignación académica, en su dimensión asignación académica, se obtendrá según las puntuaciones obtenidas en la medición de los indicadores aspectos generales y estatutos docentes.

2.1.7.2 Variable cualificación docente

2.1.7.2.1 Definición nominal (2)

Cualificación docente

2.1.7.2.2 Definición conceptual

De acuerdo con Valderrama (2007) es un proceso dirigido a la consolidación de los proyectos educativos institucionales, que coadyuva en el fortalecimiento de la vida en los establecimientos educativos dentro de la operacionalización de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el propósito de atender a las exigencias locales, regionales y mundiales.

2.1.7.2.3 Definición operacional

Se define de la variable cualificación académica, en su dimensión cualificación académica se obtendrá según las puntuaciones obtenidas en la medición de los indicadores preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos.

2.1.7.3 Variable calidad educativa

2.7.3.1 Definición nominal (3)

Calidad Educativa

2.7.3.2 Definición conceptual

Según Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012) la calidad educativa es una propuesta que comprende una serie de reglamentación y las evaluaciones para desarrollar temas esenciales de la educación tales como: fortalecer la evaluación de la calidad educativa, la consolidación de la capacidad de gestión de las instituciones educativas, la política de docentes, la jornada escolar completa, el rol del sector privado en la prestación del servicio educativo y el fortalecimiento de programas que han demostrado su efectividad.

2.7.3.3 Concepción operacional

Operacionalmente, se define de la variable calidad educativa, en dimensión, políticas de calidad se obtendrá según las puntuaciones obtenidas en la medición de los indicadores; conocimiento disciplinar, estrategias de enseñanza, recursos didácticos y desarrollo profesional. (Ver tabla 1)

Tabla 1 Operacionalización de las variables

Objetivos específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems
------------------------------	-----------------	------------------	--------------------	--------------

Describir las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes las políticas de calidad educativa de las instituciones públicas del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.	Normativas de asignación académica	Normativas de asignación académica	Aspectos generales	1,2,3
			Estatuto docente	4,5,6
Contrastar la asociación existente entre las normativas de calidad educativa, la cualificación de los docentes, la asignación de la carga docente, la formación de los docentes y los resultados académicos en las instituciones educativas públicas del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.	Cualificación de los docentes	Cualificación de los docentes	Preparación Académica	7,8,9
			Experiencia Docente	10,11,12
			Méritos Reconocidos	13,14,15
Formular lineamientos teóricos para mejorar las normativas de asignación de la carga de un docente, en las instituciones educativas públicas del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.	Calidad Educativa	Políticas de calidad	Conocimiento disciplinar	16,17,18
			Estrategias de enseñanza	19,20,21
			Recursos Didáctico	
			Desarrollo profesional	22,23,24

Fuente: Elaboración propia (2019)

2.2 Marco referencial

Dentro de las revisiones realizadas de los estudios previos al actual, se pudo encontrar que existen trabajos referidos a la gestión del conocimiento para una política de calidad educativa en Colombia. Entre los antecedentes de relevancia para la investigación se presenta el de Porras (2013), con el estudio doctoral titulado “Implantación del sistema de gestión de la calidad en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media del municipio de Villavicencio (Colombia). Estudio de casos múltiples”

El propósito general de la investigación se basó en identificar las variables administrativas, organizacionales, culturales y de conocimientos acerca de la gestión de la calidad, claves en los procesos de implementación del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en las instituciones educativas oficiales que atienden los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria y media académica, de la Entidad Territorial Certificada de la ciudad de Villavicencio (Colombia). De igual forma, se diagnosticaron las características contextuales y de gestión institucional iniciales de las 39 instituciones educativas oficiales del ente territorial de Villavicencio, anteriores a la implementación del Sistema de Gestión de la Calidad.

Por otro lado, el talento humano de las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Villavicencio recibió capacitación y entrenamiento sobre los aspectos de tipo legal y disciplinar relacionados con los Sistemas de Gestión de la Calidad a través del diseño de estrategias de formación adaptadas a las características identificadas en los diagnósticos en aras de facilitar la implementación efectiva de dichos Sistemas de Gestión de Calidad. Inicialmente pilotados en ocho instituciones educativas oficiales, los procesos mencionados se enfocaron en la implementación piloto del SGC, y teniendo como fin último coadyuvar en el proceso de certificación de la calidad educativa en los cincuenta y dos establecimientos educativos oficiales de Villavicencio

En aras de satisfacer los planteamientos expuestos en los objetivos del estudio, el autor desarrolló una investigación de tipo teórico – empírica por un lapso de tres años. En la primera parte de dicha investigación se presenta el problema;

en la segunda fase se desarrolla la fundamentación teórica a través de cuatro capítulos, y en la tercera fase se expone la investigación empírica.

En cuanto a la metodología es importante destacar que el derrotero seguido se guio por la metodología PHVA (planear, hacer, verificar y ajustar) y no desde las normas de gestión de calidad ni tampoco de los criterios que implementan estos modelos de calidad. Con base en lo anteriormente expuesto, la investigación en Villavicencio se estructuró en cuatro fases definidas, a saber: 1) Alistamiento, 2) Planeación, 3) Implementación y 4) Verificación-Acción.

Los instrumentos y metodología utilizados surgieron del análisis minucioso de diversas fuentes de información bibliográfica, amalgamado con el acompañamiento que hizo el autor desde su posición como docente de apoyo a la Dirección de Calidad de la Secretaría de Educación de Villavicencio, y que le permitió acceder a los ocho colegios seleccionados inicialmente para el pilotaje, y posteriormente a los cincuenta y dos establecimientos educativos pertenecientes a dicho ente territorial.

Los registros y datos empíricos y conclusiones que se recabaron en la investigación descrita constituyen insumos de gran importancia para la definición de las políticas de calidad educativa, siendo una referencia que permite desarrollar las bases teóricas de la investigación.

A continuación, se presenta la investigación de Barrera, Maldonado y Rodríguez (2012) en el trabajo titulado “Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia: diagnóstico y propuestas”, cuyo enfoque se centra en desarrollar una propuesta de política educativa para Colombia dirigida al mejoramiento en la calidad

de la educación en los niveles de básica primaria y básica secundaria, y en la media académica, de modo que la educación cumpla con uno de los fines consagrados en la Ley General de Educación que consiste en fomentar la movilidad social, y destacan como un avance importante los progresos en materia de cobertura educativa.

Si bien los autores destacan que en materia de calidad educativa se han presentado muestras de avances y mejoras, destacan también que las mismas no han sido efectivas por cuanto se focalizan en ciertos sectores o poblaciones, mientras dejan a otras sin beneficios que apunten a su mejoramiento. Con base en lo anterior, se planteó desde esta investigación que deben implementarse como políticas los siguientes pilares: i) fortalecer la evaluación de la calidad de la educación; ii) fortalecer los procesos institucionales en las instituciones educativas oficiales; iii) implementar la jornada única escolar; iv) fortalecer los procesos de selección y evaluación de los docentes, y v) vincular al sector privado en la prestación del servicio educativo.

La investigación documental descrita tiene gran relevancia para la investigación dado que aporta conceptualizaciones y teoría fundamental para el desarrollo del marco teórico que luego servirá para la discusión de los resultados y la confrontación de los autores con los resultados obtenidos en el desarrollo del estudio.

Gómez (2012) presentó una tesis doctoral en la universidad de Valladolid titulada “Proceso de certificación de competencias profesionales del formador ocupacional. Un estudio comparado entre España y México” centrado en revisar los

procesos de certificación de competencias a nivel profesional en México y España. En la investigación, el autor propuso estrategias metodológicas y técnicas de investigación dirigidas al cumplimiento de cada uno de los objetivos planteados. En ese sentido, se partió del objetivo general que apuntaba a establecer comparaciones en los procesos de certificación de aptitudes y competencias laborales correspondientes al formador ocupacional en los contextos de México y España, haciendo énfasis en las semejanzas y diferencias entre ambas instancias, y que se materializarían a través de los siguientes objetivos específicos:

Indagar sobre el tema de formación y la certificación de competencias laborales en ambos contextos; identificar las investigaciones y publicaciones sobre la figura del formador ocupacional y la validación de competencias en ambos contextos; clasificar las fuentes y técnicas de investigación que serán utilizadas para esta investigación; seleccionar las fuentes, estudios, artículos, boletines y leyes que responden al descriptor “formador ocupacional y la validación de competencias profesionales”; analizar el proceso de validación de competencias en México y España y diferenciar los parámetros establecidos en cada contexto sobre los procesos de certificación de competencias y la figura del formador.

Los objetivos anteriores marcaron el diseño e implementación de actividades concretas conducentes a la validación de estos. Al indagar acerca de la temática de la certificación de competencias se mostró una tendencia hacia los asuntos afines tales como la formación laboral, la formación profesional o la formación permanente.

El autor indica que tanto para México como para España se identificaron los criterios y patrones que se utilizan para determinar el grado de las variables de

conocimientos, habilidades y actitudes que se necesitan en el perfil de un formador ocupacional. Esta identificación se logró a través de la revisión documental e histórica de la formación profesional y la educación técnica en el país azteca y el país ibero, especialmente en lo relacionado con la certificación de las competencias ya mencionadas. El análisis de competencias se desarrolló a través del examen de los parámetros establecidos por las Unidades de Competencia (UC), en el caso español; o Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL) para el caso mexicano.

La investigación se desarrolló desde los principios de la investigación holística, y más específicamente desde la investigación comparada a través del análisis documental de los contenidos relacionados con las temáticas mencionadas, aparte del estudio de campo consistente en la recolección de información a través de entrevistas y encuestas a públicos de interés cuyo aporte contribuiría al desarrollo de este estudio.

Entre las conclusiones y recomendaciones se estableció que el rol de formador ocupacional en México y España está íntimamente ligado la docencia, y que los parámetros establecidos en ambos países requieren del desarrollo de conocimientos y la implementación de acciones formativas, junto como el dominio disciplinar de los cursos que tendrá a cargo, al igual que un número de estrategias de planificación y programación de las acciones formativas y las estrategias metodológicas para la evaluación de los procesos de aprendizaje que requieren por parte del formador profesional una actitud y disposición de formación continua, para

responder con altura a los desafíos y variaciones propias de los ambientes de formación.

De lo antes expuesto, el trabajo de Gómez (2012) se relaciona con la presente investigación, por presentar la variable en cuestión. Este último se vincula al presente estudio, por cuanto, también utiliza los procesos para la cualificación docente considerando una política prioritaria para evaluar la calidad. Con referencia a lo anterior, los aportes del trabajo se consideraron en los aspectos teóricos para calificar y certificar a los docentes.

Alpízar (2014), realizó una investigación doctoral denominada “Actitudes de los docentes de enseñanza secundaria”, de la Universidad de Barcelona, España, donde se estudia la calidad del desempeño docente en los ambientes de aprendizaje. El objetivo general fue analizar la actitud del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El tipo investigación es exploratoria con enfoque cualitativo de modo que se pudiera recabar información necesaria para el estudio, especialmente en la parte de antecedentes, por lo cual se recurrió a las fuentes de información primaria, y que en el caso de Alpízar, los sujetos fueron los participantes en el programa doctoral en Didáctica de las Matemáticas cuya predisposición hacia la docencia fue corroborado indirectamente por el investigador.

Inicialmente el investigador se valió de un instrumento tipo cuestionario en la primera fase para explorar aspectos tales como la actitud, motivación, autoconciencia, apertura y relaciones de poder. Esta información fue sometida a tratamiento estadístico. Por otro lado, se utilizó una entrevista personal para lo que se realizó un análisis por pregunta. De este modo, la investigación constató las

percepciones del investigador expuestas en los objetivos de la investigación donde la actitud del docente se modifica con la formación, por lo que es importante elevar la cualificación del docente para que contribuya con la calidad de los procesos educativos.

Las relaciones de la actitud docente con la cualificación permitieron desarrollar el planteamiento del problema y considerar las políticas de calidad educativa que se exige a nivel mundial para compararla con el contexto nacional colombiano y sectorial requerido en la investigación, además de procesos metodológicos en la fase uno del estudio referido para la aplicación de instrumentos.

Por otra parte, dentro de los imaginarios que moldean el quehacer educativo la frecuencia con la que se repiten algunos términos como “calidad” y “cualificación” ha propiciado que ambos términos, en algunas ocasiones, sean equiparados con algunas acciones que reflejan este universo, pero que no abarcan el sentido amplio y estricto de ambos conceptos puesto que acciones individuales aisladas no necesariamente reflejan que las instituciones educativas, las autoridades educativas locales o nacionales, o incluso los mismos docentes estén inmersas en procesos que apunten a una cultura que propenda por el establecimientos de políticas concretas que respondan a los momentos coyunturales que cada contexto educativo experimenta; de hecho, Ferrerira y Ondina (2008) al discutir la función de los procesos de profesionalización del profesorado en Argentina señalan que “en el caso de América Latina, esto ocurre con más fuerza en los años noventa, cuando empezaron a desarrollarse reformas educativas con gran impacto regulador sobre el trabajo docente, enmarcadas en un proceso más amplio de reformas del Estado”

Es justamente la modernización de los Estados la que ha generado a nivel macro (mundial y nacional), nivel medio (regional, departamental, estatal), y micro (distritos escolares, instituciones educativas) la tendencia de apuntar a la calidad de la educación a través de la cualificación docente a pesar que al final de los procesos son las pruebas estandarizadas nacionales (en el caso colombiano las pruebas Saber en grados 3°, 5°, 9° y 11°, y pruebas Saber TyT y Saber Pro para el caso de los estudiantes de programas técnicos/tecnológicos y profesionales respectivamente) o internacionales (Prueba Pisa administrada por la OCDE a los estudiantes de grado 9 de sus países miembros o TIMSS para estudiantes de cuarto y octavo grados en cuanto a ciencias y matemáticas). Es claro entonces que el silogismo que a mayor y mejor cualificación docente, mejor calidad en la educación y por ende mejores resultados en las pruebas estandarizadas ha calado dentro de los públicos de interés, especialmente en aquellos sectores que toman las decisiones, y en las que lastimosamente el profesorado tiene poca influencia, tal y como lo señala Merideth (2000)

Al principio, cuando los profesores dirigían sus propias escuelas de un solo salón, y estructuraban sus propios currículos, y reconocían sus habilidades para impactar los aprendizajes de cada estudiante, el liderazgo del profesor era imperativo, no una opción. Sin embargo, cuando las escuelas de un solo salón se convirtieron en edificios de salones múltiples, y luego en sistemas escolares de múltiples edificios, el estatus del profesor pasó de ser un experto a ser un empleado. El tamaño creciente de las escuelas y sus complejidades también dieron lugar a las jerarquías administrativas y las estructuras de poder que pusieron a los profesores

en el extremo inferior de la escalera, y físicamente los quitaron de la administración de la organización.

Es importante resaltar que no se aboga para que los profesores, de manera individual trabajen con un grupo de estudiantes de acuerdo con un diagnóstico previo de necesidades porque se segmentaría el encuentro y fenómeno educativo a las creencias particulares de cada docente; sin embargo, es importante resaltar que en la vastedad de diferentes puntos de vista, y realidades, se garantiza un espacio plural que dé cuenta las características únicas y compartidas de cada contexto. La anterior visión es corroborada por Hernández y Moreno (2021) quienes al discutir sobre la implementación de un determinado esquema de trabajo en las aulas escolares concluyeron que los verdaderos cambios al seno de las instituciones educativas no deberían ser orientados o motivados por una cuestión trivial o “de moda”; sino que es el análisis contextual particular en donde intervienen todos los actores involucrados en el proceso educativo de suerte que las prácticas pedagógicas adquieren un sentido de innovación en cuanto se crean escenarios que propendan por un aprendizaje fundamentado en los “acervos teóricos” que fundamentan las decisiones y el quehacer pedagógico de cada docente.

Junto con los aspectos señalados con anterioridad, coexisten otros factores sobre los cuales ni el docente ni el sistema escolar tienen control o poder de decisión, y por lo tanto, su influencia en los resultados de la calidad educativa es evidentes. En una investigación realizada en Honduras, se estudió el efecto de las medidas coyunturales que se adoptaron por los confinamientos ocasionados por la pandemia

de Covid-19 en donde las escuelas, a nivel mundial, cerraron los edificios y continuaron con los ciclos escolares a través de los medios que estuvieron disponibles, y se descubrió por ejemplo que la realidad social, cultural y política de la nación tuvo una gran influencia en los resultados de la calidad de la educación que se impartía bien fuera por mediaciones electrónicas o en papel. Dicho estudio conducido por Paz-Maldonado, Silva-Peña y Nunes-Fernandes (2022) develó que en el país centroamericano, por ejemplo, que la problemática de la calidad de la educación en los confinamientos se centró en cinco ejes, a saber: problemas de alimentación, factor económico de la actividad laboral de los padres, nivel educativo de los padres de familia, acceso a la tecnología y el compromiso docente.

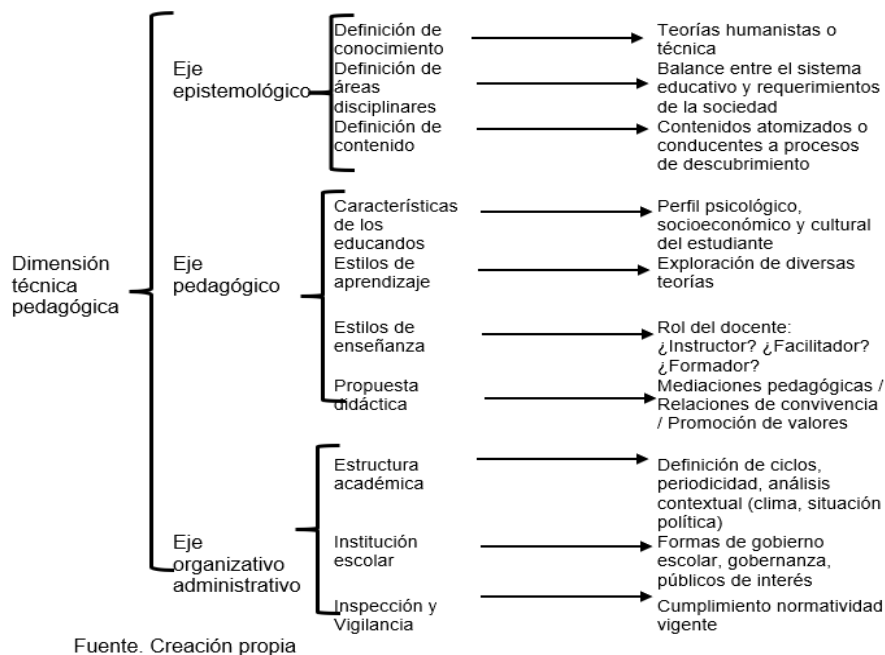
Ante la diversidad de factores, pero el mismo escenario de competencias, surge entonces la necesidad de determinar cuáles elementos deben ser incluidos dentro de la amalgama que se denomina “calidad” considerando las diferencias contextuales y de opiniones que se han esbozados en párrafos anteriores. Para Aguerro (2015) es imperioso que se definan y delimiten estas esferas porque es sobre las escuelas donde recae la responsabilidad de formar a los ciudadanos que deben enfrentar los desafíos globales, y anota que es la burocracia dentro de la administración de la educación el factor que ha vuelto rutinarias las prácticas escolares y ha condenado a la obsolescencia a los currículos y la ineficiencia de los resultados escolares. La autora señala, además, que el término “calidad de la educación” tiene una carga política de envergadura considerable porque representa la transferencia de los modelos de eficiencia en la producción industrial a los

sistemas educativos, y por ende los docentes son considerados parte de un todo más grande donde ellos no cuentan con poder de decisión.

Aguerrondo (2015) prosigue en la exposición de argumentos que, en su análisis, han obstaculizado la construcción del concepto de “calidad de la educación” más allá de la medición de los resultados de las pruebas estandarizadas y señala que los términos “eficiencia” y “eficacia” han sido amalgamados con las políticas neoliberales de las administraciones y por lo tanto sus acciones y políticas han sido de corte “conductista” e infortunadamente no se ha apreciado todo el potencial de riqueza de matices que el concepto de “calidad de la educación” encierra, aunque reconoce que un número importante de sistemas educativos están llenos de falencias que han abierto la puerta para que se imponga en ellos los modelos de la teoría administrativa.

La propuesta para definir, entender y evaluar la educación se presenta de manera integral desde la perspectiva técnica pedagógica que se presenta en la siguiente figura:

Figura 2 Propuesta para Definir y Evaluar la Calidad Educativa



Al extrapolar la propuesta anterior con el caso de los docentes de Básica Primaria, Secundaria o Media del sector oficial de Colombia, se encuentra un multiverso que es promovido y a la vez castigado por la normatividad vigente en cuanto al tipo de vinculación de la planta docente con derechos de carrera. Según Camacho, Silva y Ruiz (2014), la coexistencia de dos decretos de vinculación (Decreto 2277 y Decreto 1278) no sólo crea diferencias en la escala salarial de los docentes, sino que además crea dos tipos de filosofías distintas en cuanto a que a los docentes vinculados mediante el Decreto 1278 de 2002 deben someterse a evaluaciones anuales y presentar concursos de ascenso para mejorar su escala salarial, los docentes vinculados antes del año 2002 mediante el decreto 2277, si bien cumplen con sus labores según el Manual de Funciones, es claro que al no tener una estructura obligante a mostrar resultados de sus gestiones (pedagógica, comunitaria) se abre una ventana donde es sólo el compromiso ético personal de

ese docente el que lo va a mover a actuar en busca de la calidad. Señalan los autores que, paradójicamente, las evaluaciones a las que se someten los docentes del decreto 1278 no son tomadas como un análisis de los logros obtenidos y los aspectos por mejorar en un año escolar, sino que se utilizan como herramienta punitiva por parte de los directivos docentes que la aplican. Con base en el panorama anteriormente expuesto, los autores concluyen que la implementación de las políticas educativas en Colombia enarbola la bandera de la calidad educativa como un aspecto técnico donde los docentes deben cumplir con una serie de ítems que están diseñados desde una óptica empresarial, y que poco mide los verdaderos procesos de mejoramiento y vinculación de las prácticas pedagógicas al mejoramiento de los procesos educativos al seno de las instituciones.

Aunque la crítica hacia la calidad de la educación se enfoca desde la perspectiva empresarial sobre la que se ha construido, hay aspectos que, de acuerdo con Boderó Delgado (2014), han establecido algunas características que fomentan un aprendizaje en mejores condiciones, y por consiguiente se obtienen mejores resultados que se traducen en “calidad en el servicio”. Tales aspectos, grosso modo, son: adecuación de los currículos a las necesidades e intereses de los estudiantes y su grado de desarrollo físico, emocional, intelectual y moral; reconocimiento por parte de la comunidad educativa del impacto del “producto educativo”; duración o permanencia de dicho producto en el ámbito social, excelencia en cuanto a la parte misional del centro educativo; maximización de los recursos asignados sin que ello implique que los presupuestos deban bajarse y

disponibilidad y facilidad de acceso al producto o servicio educativo por parte de todo el alumnado.

Para Quijano (2013) unos de los factores que incide de manera determinante en la calidad de la educación es la selección de los aspirantes a ser docentes, como ocurre en Singapur y Finlandia donde los procesos evalúan a los aspirantes antes del ingreso, y propenden por su mejora una vez ingresan al sistema, lo cual contrasta con el caso colombiano en donde desde la perspectiva social y familiar se anima a sus miembros que consideren opciones diferentes a la docencia por cuanto las oportunidades de remuneración no son las mejores y la de empleabilidad son escasas. A lo anterior se suma que los aspirantes a programas de licenciatura son quienes poseen los puntajes más bajos en las pruebas censales de ingreso a la educación superior. De igual forma, los exámenes de ingreso al sistema oficial no filtran algunas actitudes y aptitudes esenciales, por lo cual cuando muchos docentes ingresan al sistema oficial entran en conflicto con lo que deben hacer y la forma cómo lo deben hacer, lo cual es agravado con la escasez en las oportunidades de formación continua, y en la poca pertinencia y proliferación de programas posgraduales.

Como alternativa de solución, Quijano (2014) propone que a partir de la formación en procesos de investigación, los docentes puedan reflexionar sobre su propia práctica pedagógica a través del modelo investigación – acción participativa, lo cual no sólo propenderá por el mejoramiento de sus procesos pedagógicos, sino que además que se generan cambios conceptuales y actitudinales que poco a poco permean las estructuras administrativas y se comienzan a generar cambios que no

se habían contemplado, entre los que se destacan la reorganización de los currículos y la resignificación de los Proyectos Educativos Institucionales a partir las propias necesidades e intereses de la comunidad educativa, es decir, que se autogestiona la calidad en la educación como respuesta al descubrimiento y caracterización de las problemáticas propias y que ellos conocen de primera mano.

Siguiendo la ruta de la cualificación de los docentes como investigadores y gestores de la calidad educativa en sus instituciones, Michelini, Santi y Stefanel (2013) proponen que los educadores sean formados en modelos de investigación de aprendizaje situado, modelo experiencial y un modelo metacultural, de modo que se fomenten espacios para la reflexión pedagógica que se traduzca en el diseño e implementación de prácticas innovadoras que apunten a que los estudiantes aprendan no sólo para una clase en particular, sino que puedan encontrar los elementos de interdisciplinariedad que trascienden más allá del currículo y que dan cuenta de la “calidad” del estudiante en otros escenarios académicos o de su vida.

A la visión anterior se suma la de Ibarra (2018) quien define la calidad de la educación desde una perspectiva humanista con base en una ecuación que él definió como: **formación de la persona = calidad de la educación = aprendizaje x equidad**. La anterior ecuación se traduce en que la calidad de la educación equivale al aprendizaje el cual se multiplica por la equidad existente en el servicio educativo que refleja también la equidad en el entorno social, político y económico de la educación y los enlaza de manera clara con medidas universalmente aceptadas como el Índice de Desarrollo Humano, por lo cual elabora y afirma que:

“no se puede tener a la sociedad como referente final de lo que acontece en la escuela si esta no es plenamente social en su vida y su pedagogía”

Chacón (2014) corrobora el punto anterior de Ibarra cuando afirma que si bien las políticas que propenden por la calidad educativa son bien intencionadas y ambiciosas, desconocen todo el aspecto contextual que rodea a las comunidades educativas y por lo tanto, no es coherente ni justo exigir resultados similares en las instituciones educativas cuando las condiciones de equidad no son las mismas para todos, para lo cual propone que los maestros retomen los principios de la pedagogía crítica y tomen las riendas del quehacer educativo que va más allá de impartir conocimientos, sino en fomentar en sus estudiantes el deseo y la necesidad de mejorar su entorno a través del ejercicio de las herramientas que la Constitución y las leyes han otorgado. Plantea el autor entonces que las reformas curriculares deben apuntar a que el estudiante reflexione y mire a su contexto con otros ojos y comience a ejercer sus derechos de ciudadano desde las aulas escolares de manera crítica, y a la vez propositiva. Esas transformaciones generan en los estudiantes un despertar de habilidades que no están insertadas explícitamente en la formalidad de los currículos, pero que sí responde a los enunciados de formar estudiantes con sentido crítico.

Por otro lado Orozco, Olaya y Villate (2009) plantean una pregunta que resulta pertinente para el debate: ¿calidad de la educación o educación de calidad? y plantean una democratización de los procesos para que ambos términos, en vez de ser excluyentes, sean complementarios y al final incidan positivamente en la formación humana de los estudiantes, especialmente aquellos que históricamente

han estado marginados de la toma de decisiones en los procesos que les afectan, por lo cual, la escuela como escenario de confluencia de fuerzas e intereses debe ser una estructura dinámica que oye, respeta e incluye las voces de sus actores principales, lo cual implica además cambios en el direccionamiento de los procesos, incluso en las relaciones de poder.

Finalmente Montes et al (2017) examinan la formación de maestros en Colombia en cuanto a alcances y limitaciones y recuentan que ante la inexistencia de un sistema nacional de formación de maestros, las capacitaciones por áreas, o grupos de grado se programan bien sea por el Ministerio de Educación Nacional o las Secretarías de Educación Municipal más como una forma de cumplir con algunos indicadores de gestión, mas no como una respuesta sistemática que oriente el rol del docente y sobre el cual se debe hacer seguimiento, especialmente porque muchas de las capacitaciones responden más a la socialización de planes, decretos, leyes, u otro tipo de normatividad que a la revisión y mejoramiento de las prácticas pedagógicas. Acotan los autores, que ante la escasa existencia de oportunidades de capacitación, prima muchas veces el criterio del superior jerárquico quien tiene la última palabra si un docente va o no va a una capacitación, y si esta resultara obligatoria, tiene la libertad de escoger quien va según su propia subjetividad.

2.3 Marco jurídico

A continuación, se presentan los aspectos que definen las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad educativa en Colombia para su evaluación en los establecimientos escolares en Cereté, Córdoba.

2.3.1 Normativas de asignación académica, cualificación de los docentes y la calidad de la educación en Colombia

Si bien se discute de manera constante de la importancia que se asigna la profesión docente en las actuales circunstancias políticas y académicas, en la práctica se observa que dicha importancia se diluye, por lo cual Cox et al., (2013), indican que resulta paradójico el hecho que los docentes carecen de una posición estratégica en el diseño de las políticas educativas. Entre las razones aducidas para explicar que la participación de los docentes no sea priorizada en los procesos de diseños de las políticas educativas se menciona el costo elevado de movilizar el gran número de docentes de los diferentes sistemas educativos junto con la poca visibilidad pública, las tensiones políticas y sociales, al igual que los efectos de dichas políticas a mediano y largo plazo.

El artículo 5 del Decreto 1850 de 2002, establece que la asignación académica corresponde al tiempo de docencia directa que tiene cada profesor para atender las actividades pedagógicas de las áreas fundamentales, así como también de las optativas que conforman el plan de estudios.

Con base en el mismo decreto se establece que cada docente adscrito a una institución educativa debe cumplir con la asignación académica definida por los directivos docentes dentro del horario establecido para las labores académicas. Asimismo, el artículo 7 del ya mencionado Decreto 1850 de 2002, establece que mínimamente el docente debe cumplir con seis (6) horas de permanencia en el establecimiento educativo de las ocho (8) horas que cubre la jornada escolar completa. Cabe destacar que, dentro de la permanencia del docente en la institución, debe cumplir con las horas lectivas, así como actividades académicas y/o administrativas complementarias que estimen los directivos docentes.

Adicionalmente a lo expuesto en el párrafo anterior, el Decreto 1850 de 2002 establece que el rector debe establecer y reglamentar el horario de la jornada escolar desde el inicio de la vigencia de cada año escolar tomando como base elementos legales como la normatividad vigente; e institucionales como el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Estudios. En ese orden de ideas, el decreto expresa de manera clara que en Básica Primaria la jornada escolar es de veinticinco (25) horas semanales con un acumulado anual de mil (1000) horas; mientras que para los niveles de Básica Secundaria y Media Académica la jornada es de treinta (30) horas semanales para un acumulado anual de mil doscientas (1200) horas anuales de trabajo lectivo en áreas fundamentales y complementarias.

En referencia a las asignaturas optativas los artículos 2, 5, 10, 11, y 12 del Decreto 1850 de 2002 definen cuáles son esas asignaturas para cada grado y a su vez también define que la asignación académica es el tiempo de atención directa

por parte de los docentes hacia sus estudiantes en actividades pedagógicas de las áreas fundamentales y las asignaturas optativas a través de la distribución de los diferentes períodos de clase.

2.3.2 Aspectos generales

Es importante resaltar además que el artículo 10 de la Ley 715 de 2001 en sus numerales 4º, 9º y 14º, estipula que es responsabilidad y deber directo del rector distribuir las cargas académicas a cada docente, dirigir el equipo de trabajo de los educadores y propiciar la prestación de un servicio educativo de calidad a los educandos.

De acuerdo con las políticas de asignación académica, el Decreto 3020 (2002) se determina según los siguientes aspectos generales:

- Los directivos docentes realizan la asignación académica teniendo en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa.
- Los directivos docentes en algunas situaciones realizan la asignación académica sin tener en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa.
- El ente territorial asigna los docentes a las instituciones educativas teniendo en cuenta las necesidades de éstas, en lo relacionado a perfiles.
- El ente territorial asigna los docentes sin tener en cuenta las necesidades de éstas, en lo relacionado a perfiles.

Consecuentemente los encuentros realizados por las secretarías de educación en el 2012 enfatizan profundamente en promover la cultura del

cumplimiento de las horas lectivas en la jornada laboral y de la asignación académica de los docentes y directivos docentes de la planta de personal del sector educativo oficial, como factor que coadyuva al mejoramiento de los procesos de la calidad educativa.

Así también los mencionados encuentros señalan la necesidad de definir el alcance de las competencias de los rectores y los directores rurales, como superiores inmediatos de los coordinadores, docentes y de los administrativos de las instituciones educativas oficiales, en lo relativo con asignación académica y seguimiento al cumplimiento de las funciones y la jornada laboral para velar la calidad del proceso educativo y formativo de los estudiantes.

2.3.3 Estatuto de los docentes

El Decreto 2277 de 1979, en su Artículo 1° establece el régimen especial que regula el ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de los docentes del sistema educativo nacional, exceptuando el nivel de Educación Superior que se rige por normas especiales. Asimismo, el Artículo 2 de dicho Decreto establece que a quienes ejerzan la profesión docente se denominarán de manera genérica como educadores, independientemente que la labor se desarrolle en establecimientos oficiales y no oficiales en los distintos niveles del servicio educativo colombiano. La definición también cobija a quienes ejercen funciones de directivos docentes según las funciones específicas e inherentes a los cargos de dirección y coordinación, y que también se extienden a programas especiales de Educación Formal

autorizados por el Ministerio de Educación Nacional, tales como los programas de Alfabetización de Adultos.

En los artículos siguientes 3° y 4° del decreto citado (p. 2) se determinan los tipos de educadores, en el caso de educadores oficiales, el artículo 3° estipula que son aquellos educadores que ejercen su labor en entidades oficiales bien sea a nivel nacional, departamental, distrital u otras que el ordenamiento vigente regule y que una vez tomen posesión de su cargo quedan vinculados, bajo régimen especial, bajos las condiciones de dicho decreto; por su parte el artículo 4° define que los educadores no oficiales gozarán de los beneficios del escalafón nacional docente, capacitación y asimilaciones, pero en cuanto a su vinculación laboral estarán sujetos a las regulaciones del Código Sustantivo del Trabajo y los reglamentos internos de trabajo de sus instituciones.

En el Capítulo III se especifica el escalafón nacional docente que describe en su artículo 8° como escalafón docente al “sistema de clasificación de los educadores de acuerdo con su preparación académica y experiencia docente y méritos reconocidos” (p, 3), determinando que la inscripción en dicho escalafón habilita al educador para ejercer los cargos de la carrera docente.

Seguidamente en el artículo 9°, se hace referencia a la creación y grado relacionados al escalafón nacional docente para la ubicación salarial de los educadores, el cual estará conformado por catorce (14) grados en orden ascendente, del 1 al 14 (Artículo 10).

En cuanto a la estructura del escalafón se estableció que para el grado 1, se requiere ser bachiller pedagógico, para el grado 2 exige ser Perito o experto en

educación y bachiller pedagógico, en el grado 3 corresponde a un perito o experto en educación y bachiller pedagógico, para el grado 4 además de las anteriores se requiere ser técnico o experto en educación, en el grado 5, un educador con un nivel de Tecnólogo en educación y el grado 6 se demanda a un profesional con título universitario diferente al de licenciado en ciencias de la educación. Para los siguientes grados de 7 a 14 se exige un licenciado en ciencias de la educación.

Finalmente, se plantea en el PARÁGRAFO 1°. Para los efectos del escalafón nacional docente de acuerdo con los siguientes títulos:

- a) Perito o experto en educación: es el bachiller en cualquier modalidad con título docente adquirido con un (1) año de estudios regulares de nivel intermedio o superior.
- b) Técnico o experto en educación: es el bachiller en cualquier modalidad con título docente adquirido con dos (2) años de estudios regulares de nivel intermedio o superior.
- c) Tecnólogo en educación es el bachiller en cualquier modalidad con título docente adquirido con tres (3) años de estudios de nivel intermedio o superior.
- d) El acta de ordenación sacerdotal equivalente a título profesional en Teología, Filosofía y Ciencias religiosas.
- e) Los títulos de normalista, institutor, maestro superior, maestro, normalista rural con título de bachiller académico o clásico, son equivalentes al de bachiller pedagógico.

2.3.4 Cualificación de los docentes

Un aspecto esencial en el fortalecimiento de la calidad de la educación está ligado a los procesos de formación pedagógica de quienes ejercen la Educación Superior en Colombia. Dicha formación basada principalmente en los principios inherentes al ejercicio de una profesión se cimentaba esencialmente en los saberes disciplinares y la intuición de estos profesionales, y no en el saber científico de la pedagogía. Considerando que la docencia es un ejercicio académico y pedagógico de alta responsabilidad, se requiere que existan programas de cualificación docente que consideren las condiciones académicas e institucionales de modo que se responda con altura al desafío de elevar la calidad de la educación.

Respecto al término cualificación, Mertens, (1996:60) citado por Pavié (2011), lo define como el resultado de los procesos de socialización y formación que derivan en el desarrollo de conocimientos y habilidades que permiten la consecución de ciertos resultados, determinados por las situaciones propias del contexto y que requieren también un cierto nivel de competencia que equivale a la capacidad real para alcanzar las metas establecidas.

En la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (en adelante, LO 5/2002), se concibe el propósito de crear un sistema integral de formación profesional, cualificaciones y acreditación, denominado Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional que esté a la altura de las demandas socioeconómicas con criterios de eficiencia.

El capítulo 1 de dicha Ley define todos los aspectos relacionados con el concepto de la cualificación profesional; igualmente, el artículo 7.3 de dicha ley denomina a la cualificación profesional como el grupo de competencias profesionales cuya relevancia para el empleo es esencial y que se pueden adquirir a través de la formación por módulos o de otro tipo, al igual que en el ejercicio profesional que acumula importante experiencia laboral; en otras palabras, la cualificación profesional se logra por medio de la adquisición de capacidades desarrolladas mediante el ejercicio de una actividad profesional, o bien mediante la consecución de esas capacidades por medio de diferentes vías de formación.

El Artículo 32 de la mencionada Ley expone el carácter docente y define los cargos directivos que se señalan a continuación, o los que tengan funciones equivalentes a: director de escuela o concentración escolar; coordinador o perfecto de establecimiento; rector de plantel de enseñanza básica secundaria o media; jefe o director de núcleo educativo o de agrupación de establecimientos; supervisor o inspector de educación, deben ser ejecutados por educadores escalafonados.

El Artículo 33 describe los requisitos de los docentes de acuerdo con la naturaleza y características específicas de los cargos tratados en el artículo 32, además que el Gobierno Nacional determinará los mecanismos de selección y los requerimientos para el ejercicio de cada uno de ellos como son: la clase de título docente, según el nivel educativo; grado en el escalafón, según el nivel educativo; experiencia docente general mínima, y experiencia o capacitación mínima.

Es importante recalcar que en la ciudad de Medellín, la Secretaría de Educación, ejecutó en la vigencia 2008 – 2011 el plan de cualificación docente

denominado: “Hacia la resignificación de la profesión docente y la cualificación de las prácticas pedagógicas para contribuir con en el propósito de hacer de Medellín, la más educada (2008 - 2011)” , con el claro propósito de potenciar el ejercicio de la profesión docente para coadyuvar al mejoramiento de la calidad de los procesos educativos conforme a los lineamientos oficiales del Ministerio de Educación y del municipio de Medellín y que respondan a las necesidades propias de las instituciones educativas y de las comunidades en donde están asentadas.

Dicho plan de Formación y cualificación docente se basa en la resignificación del educador como profesional de la educación y como miembro de una comunidad académica; reconoce el liderazgo y protagonismo de los educadores en la transformación que a nivel educativo propuso Medellín, y por ende, todo el plan se centró en reconocer y valorar a los docentes tanto en los ámbitos profesional y personal para que se refleje en su quehacer pedagógico.

En el mencionado plan desarrollado por Medellín entre 2008 y 2011, se expusieron: referentes y fundamentos de tipo contextual, legal, conceptual, especialmente en las líneas de formación de docentes activos y directivos docentes, sin desconocer las condiciones académicas e institucionales que se requieren para la consolidación contextual, fundamentos legales y conceptuales, planteamientos de lineamientos y políticas que orientan los procesos relacionados con la formación de directivos docentes y educadores en servicio, y estrategias para su desarrollo. El saber educativo es esencialmente de corte científico; y por consiguiente, su ejecución demanda un mínimo de requisitos académicos e institucionales acordes para la consolidación de ese saber que apunta a mejorar la calidad de la educación.

Es imperativo transformar a la docencia en una práctica con visión profesional y para alcanzar esta meta, la única vía es la cualificación pedagógica.

Por su parte, El Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014 “Prosperidad para Todos”, propone para el sector de la Educación la iniciativa “Educación de Calidad, el camino para la prosperidad”, cuyo objetivo es combatir la pobreza, crear oportunidades y generar espacios para la creatividad, que sea de utilidad del país y así coadyuvar al desarrollo humano y social de toda la población. Uno de los pilares fundamentales para alcanzar las metas sociales es la educación, la cual cimenta los valores, destrezas, habilidades, competencias en los individuos y la comunidad.

Como un eje que apunta al mejoramiento de la calidad de la educación está el Plan Nacional de Formación Docente y Directivos Docentes, para su actualización y Fortalecimiento de Competencias; que se basa en el convencimiento del Gobierno Nacional de que una educación de calidad es la que forma mejores seres humanos, ciudadanos con visión ética, respetuosos de la cosa pública, que velan por los derechos humanos, cumplen con sus obligaciones y conviven en paz; es por esto que los docentes de las escuelas y colegios deben estar preparados para transmitir – enseñar estos conceptos.

Cabe resaltar que en el Decreto 3020 del 2002, los principales aspectos que pueden relacionarse con la cualificación docente son los siguientes:

- Los docentes sirven en áreas asociadas al pregrado en el cual se formaron universitariamente.
- Los docentes sirven en áreas diferentes a las correspondientes al pregrado en el cual se formaron universitariamente.

- Los docentes sirven en áreas en el nivel para el cual se formaron universitariamente.
- Los docentes sirven en áreas en un nivel diferente para el cual se formaron universitariamente.

Es prioritario resaltar que, en la coyuntura actual, las instituciones son conscientes de esta realidad y por ello están realizando esfuerzos para que sus profesores se formen en esta área, para que se caractericen por ser innovadores, flexibles, críticos y argumentativos. De allí que las discusiones generadas alrededor del tema de la calidad de la Educación en la universidad colombiana, pone en la palestra la prioridad de contar con un profesor con los estándares más altos de formación disciplinar, involucrado de lleno con su praxis, la investigación y la producción de conocimiento que despierte en el estudiante la capacidad de pensar, crear y soñar.

Por consiguiente, el objetivo de mejorar la calidad de la Educación que se ejecuta en cada aula de clases, muestra que una de las estrategias para lograr tal es fin es la cualificación de los maestros tanto desde la formación en pedagogía así como también en la parte disciplinar propia de la profesión, como lo establece el Decreto 2277 de 1979, el cual creó un régimen especial para el ejercicio de la profesión docente y se organizó y categorizó el escalafón docente, que consta de una escala de clasificación para los docentes de acuerdo con su formación o preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos.

2.3.4 Formación o preparación académica

La formación docente según Chehaybar y Kuri (2003) es un proceso continuo, movable, coordinado, y multidimensional, en el que confluyen, entre otros aspectos, el saber disciplinas y sus propiedades teóricas, metodológicas, epistemológicas, didácticas, psicológicas, sociales, filosóficas e históricas, para llevar a la docencia al más alto plano profesional.

El Ministerio de Educación Nacional, MEN (2002) establece en el Decreto 1278 el Estatuto de Profesionalización Docente, que en sus Artículos 1 – 4 expone cuáles son los requisitos para el ascenso y el retiro del servicio. Es importante destacar que con estas disposiciones cobraron suma importancia los estudios de profesionalización y los cursos de formación continua para la obtención de créditos, que conducen al ascenso en el escalafón docente.

En el segundo estatuto que es el Decreto 1278 de 2002, se conjuga la praxis profesional docente con la calidad educativa y por consiguiente, regula las relaciones del Estado con sus educadores en servicio para garantizar que la docencia esté a cargo de profesionales idóneos, resalta el papel clave de la formación, la experiencia, el desempeño y las competencias como características esenciales que “orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente”, con la aspiración de ofrecer un servicio educativo de calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los educadores.

En el Decreto 2035, se considera el carácter profesional de los educadores, y valora el mérito como requisito fundamental para el ingreso, la permanencia, la

promoción en el servicio y el ascenso en el escalafón para asegurar la calidad en el desempeño por medio de las competencias desplegadas y de la gestión ejecutada, a la vez que garantiza el mérito y la oportunidad en las posibilidades de acceso a la carrera docente a todos los ciudadanos que cumplan con los requisitos. En este estatuto se exige que los aspirantes con título profesional diferente al de ciencias de la educación, cuenten con una preparación especial en pedagogía, una visión personal y profesional de sí mismo, una responsabilidad que involucra construcción del acervo pedagógico en aras de lograr una actitud de formación permanente y del mejoramiento progresivo de la práctica educativa.

En consideración a lo anterior, se exige que los programas de formación docente dirigidos a los profesionales con título diferente al de licenciados en período de prueba, desarrollen currículos fundamentados en competencias pedagógicas que integren las prácticas educativas con los contextos. En estos currículos se valoran elementos tales como el conocimiento y profundización en aspectos pedagógicos claves relacionados con los modelos y teorías del aprendizaje; la metodología de la enseñanza, la integración de las TIC, una visión holística de la evaluación, así como las nuevas tendencias que ponen en el pináculo a la multiculturalidad y la interculturalidad.

No sólo la formación docente es considerada como uno de los pilares de la educación de calidad dentro de las políticas del Plan Sectorial 2010 – 2014, sino que también la ampliación en la cobertura que permite y garantiza el acceso al sistema educativo están en el panorama de una educación de calidad que se caracteriza por:

- La relevancia, que se refiere al desarrollo de las competencias necesarias para participar en los diferentes ámbitos de la vida humana y construir proyectos de vida en relación con otros.
- La equidad, significa asegurar la igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad para toda la población.
- La eficacia y la eficiencia son atributos de la acción pública que nos indican en qué medida se alcanzan los objetivos y se usan adecuadamente los recursos destinados a esta tarea

El plan anterior requiere que la formación y cualificación de los educadores cumpla con las siguientes características:

- De tipo interdisciplinar, con elementos diferenciadores y sistemáticos.
- En consonancia con los lineamientos técnicos y las orientaciones pedagógicas de formación integral a la primera infancia.
- Con integración interinstitucional entre educación superior y normal superior para que los enfoques sean pertinentes con las condiciones particulares de las regiones y respondan a los lineamientos de la educación integral de la primera infancia.

Las consecuencias de la profesionalización del docente, como acota Mota (2006), plantean como objetivo profesionalizar la actividad docente y transformarla en un proyecto de vida; de modo que cualquier profesional, independientemente de su formación original, pueden optar por la docencia como una actividad profesional. Las universidades necesitan de profesionales de la docencia, no sólo de

profesionales en un campo específico. Esta inquietud ha encontrado respuesta fundamentalmente con programas de posgrado a través de las maestrías y especialidades en el área de educación, principalmente las orientadas a mejorar la calidad de la docencia, han sido la principal herramienta para la profesionalización del docente.

Asimismo, el autor agrega que la formación docente está vinculada directamente con la profesionalización de la docencia. Esta idea ha sido rescatada por muchas instituciones de educación superior con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza–aprendizaje en el nivel universitario, y en consecuencia mejorar la calidad académica de los futuros profesionales que se integrarán a la comunidad.

2.3.5 Experiencia docente

Los cambios profundos que están aconteciendo en diversos campos de formación del profesorado son el producto de constantes revisiones que examinan la estructura escolar y el quehacer de los educadores, especialmente en lo relacionado con las nuevas formas de enseñanza. De acuerdo con la OEI (2012) las investigaciones sobre la formación que toman los docentes apuntan generalmente a la consolidación específica de la visión docente sobre un aspecto pedagógico o disciplinar que incide directamente en la adecuación de su propia praxis o incluso en proponer sus propias versiones nuevas ajustadas al contexto.

Surge también una crítica acerca de los denominados círculos de formación puesto que los procesos tienden a ser muy centrados en buscar temáticas y

capacitadores que se asemejan a la población de las instituciones educativas con las que están trabajando por lo cual se disipa y pierde la posibilidad de construir una visión más holística del mundo, de acuerdo con los nuevos contextos sociales, políticos y económicos de la actualidad. Por ello, los docentes, independientemente del nivel educativo o la forma en que realicen sus tareas, deben ser capaces de comprender e intervenir como ciudadanos productivos en el mundo en el que viven. La cultura de parentesco de las escuelas y las instituciones de formación no es propicia para la interacción con otros campos, y para hacer preguntas o intentar respuestas fuera del tiempo y el espacio de la escuela.

2.3.6 Méritos reconocidos

Para las tareas relacionadas con la preparación docente, los docentes han planificado completamente los objetivos de aprendizaje y completado el diseño correspondiente, lo que significa que los docentes están más preparados y reconocidos para el trabajo docente, y las estrategias y actividades de las actividades del aula son diversas. Con base en estas actividades y recursos de aprendizaje, se diseñan para un grupo de alumnos de forma estándar y uniforme, no adaptada a las características de los cursos reales impartidos por los profesores. Hay menos momentos de diferenciación o estrategias planificadas para alumnos con diferentes ritmos de aprendizaje o diferentes necesidades educativas.

En un sentido más general, Pañuela (2010) mira las cuestiones pedagógicas en términos de reglas profesionales, bajo el concepto de práctica como función, articulando aspectos relevantes para la formación y especialización, que no se limita

estrictamente a su establecimiento Los modelos operan bajo estatutos, con nuevos mecanismos de intervención para los docentes desplegados en diferentes esferas sociales, con el pretexto de actividades que afectan directamente a sus profesiones y que forman parte de una visión más amplia que la escuela o el propio sindicato.

En la Ley N° 2277 de 1979, se establece la relación entre las escalas docentes y los educadores en cuanto a su sistema de clasificación, con base en su preparación académica, experiencia docente y méritos reconocidos. Además, el artículo 17 de la Ley 1278 de 2002 establece dos elementos básicos de regulación: la dirección y supervisión de la profesión docente y la medición de la idoneidad de los docentes en función de su desempeño satisfactorio y nivel de competencia.

El Decreto N° 1278 de 2002 trata más específicamente el tema del mérito y los incentivos, ostensiblemente reducido, en cambio, aquí se enfatiza todo lo relacionado con los deberes de los docentes. En este sentido, entre otros estímulos que asume el primer estatuto, podemos referirnos a los siguientes: en cuanto a la doble jornada laboral, el artículo 37 establece que los educadores con título de magisterio que desempeñen funciones en escuelas de sistema único, zonas rurales con inconvenientes de transporte y poblaciones alejadas, se computarán como doble jornada laboral para lograr el propósito de la promoción. Los grados quedan entonces regulados por el artículo 133 del artículo 115 de 1994 del Decreto Nacional N° 707 de 1996.

También tienden a aceptar transferencias de la Sección 38, que incentivan a los educadores que seguirán sus carreras en poblaciones de menos de 100,000, priorizando cubrir vacantes y aparecer en nuevos lugares en ciudades con mayor

población. Expresa, asimismo, el artículo en mención que las nuevas plazas en educación secundaria son mejor proporcionadas por educadores licenciados que brinden servicios de educación primaria. El artículo 39 del artículo en mención, estipula que los educadores licenciados o no licenciados que obtengan un título de postgrado en áreas de la educación y que esté avalado por el Gobierno Nacional, o un título universitario que ofrezca mejoramiento académico en su área, será reconocido con tres (3) años de servicios para ascenso en el escalafón docente.

Por otro lado, el artículo 38 del decreto 1278 de 2002 indica que las acciones que apuntan a formar, capacitar, actualizar y perfeccionar la práctica de los educadores deben tener como uno de sus principales soportes el mejoramiento de la calidad de la educación, de modo que el docente se perciba a sí mismo como un profesional que está en constante crecimiento personal y profesional mediante la adquisición y actualización de conocimientos que mejoren la formación profesional y que propendan por la renovación de las técnicas y métodos que se reflejen en una mejor enseñanza y que conduzca a un mejor aprendizaje.

En definitiva, se cuenta con un marco jurídico normativo que está consolidación y una política pública de calidad que aunque ya tiene unos ejes de trabajo identificados como lo son las normativas de asignación académica, los estatutos docentes, la cualificación docente, la formación o preparación de los profesores, la experiencia como eje fundamental y los méritos y reconocimientos de los docentes, y el apoyo a la conformación de equipos institucionales que se planteen metas de mejoramiento con proyectos institucionales de calidad, aún hace falta la articulación con las entidades territoriales para que exista un mayor impacto

en las instituciones educativas. De esta manera, se evidencia que este trabajo de tesis hace un aporte significativo a esta necesidad imperante de mejoramiento en las normativas de asignación académica y la mejora de los resultados de pruebas externas (SABER), en pro de la calidad educativa de las instituciones públicas del país.

Capítulo III. Método

Esta investigación se desarrolló en el marco del paradigma positivista, bajo un enfoque cuantitativo; positivista, con el objetivo de analizar la asociación entre las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones del Núcleo Educativo No. 031 del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia, mediante la confrontación entre los supuestos teóricos y empíricos que permitan generalizar los resultados sobre el estado actual de un hecho, situación o persona, de igual manera se sustenta en mediciones recolectadas a través de técnicas estadísticas e instrumentos de recolección de datos para buscar patrones de comportamiento y evaluar modelos o teorías preconcebidas analizar las variables en estudio.

El presente capítulo se ha realizado con el propósito de ubicar la investigación dentro de una metodología que permita obtener los datos e información necesaria para dar respuesta a la pregunta de investigación, de este modo en el marco metodológico se utilizaron algunos procesos técnicos y se inició la construcción del instrumento que fue utilizado para medir las variables que intervienen en la investigación.

3.1 Objetivo general y objetivos específicos

3.1.1 General

Establecer la asociación entre las normativas de la asignación de la carga de un docente, la formación de los docentes y los resultados académicos, para

determinar la calidad académica en las instituciones públicas del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.

3.1.2 Específicos.

- Describir las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes las políticas de calidad educativa de las instituciones públicas del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.
- Contrastar la asociación existente entre las normativas de calidad educativa, la cualificación de los docentes, la asignación de la carga docente, la formación de los docentes y los resultados académicos en las instituciones educativas públicas del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.
- Formular lineamientos teóricos para mejorar las normativas de asignación de la carga de un docente, en las instituciones educativas públicas del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia.

3.2 Participantes

Las unidades de análisis de la presente investigación son las instituciones y centros educativos del municipio de Cereté, los cuales a su vez se encuentran subdivididos en los núcleos educativos N°030 y N°031. Para desarrollar la presente investigación se tomó como universo al núcleo educativo N°031 del municipio de Cereté, Córdoba Colombia, ubicado en la rivera del Caño Bugre, este municipio cuenta con una totalidad de cinco (5) instituciones educativas y dos (2) centros educativos. De las instituciones educativas, el 80 % se encuentran ubicadas en zona

rural y solo el 20% se encuentran ubicadas en el casco urbano del municipio, mientras que el 100% de los centros educativos se encuentran ubicados en la zona rural.

3.3 Escenario

La muestra está conformada por las instituciones educativas Retiro de los Indios y San José del Quemado pertenecientes al núcleo educativo N°031 del municipio de Cereté, los cuales equivalen al 40% de las instituciones educativas y el 0% de los centros educativos del municipio. El total de docentes corresponde al 24,08% de la población y el total de educandos corresponde al 23,71% del universo o población.

Tabla 2 Total de docentes y estudiantes de los EE focalizados

Establecimientos Educativos	Docentes	Estudiantes
I.E. Retiro de los Indios	45	997
I.E. San José del Quemado	27	638
Totales	72	1635

Fuente: Secretaría de Educación Municipal de Cereté - SIMAT

La tabla anterior presenta los nombres de los EE pertenecientes al núcleo educativo N°031 junto con el número de docentes y estudiantes que conforman cada uno de ellos. El escenario en el cual se desarrolló el estudio lo constituyeron las IE mencionadas en la tabla 2. En este sentido, la muestra estuvo conformada específicamente por los docentes o su factor referencial y los educandos de los grados 3°, 5°, 9° y 11° de las áreas evaluadas por el ICFES de las instituciones educativas: Retiro de los Indios y San José del Quemado, teniendo como

porcentajes: el 37,5% de docentes y el 23,42% de los estudiantes del total de la población objeto del estudio. El siguiente cuadro muestra el total de docentes y estudiantes de 3°,5°,9°y 11° de las IE, objetos de estudio:

Tabla 3 Total de docentes y estudiantes de 3°,5°,9°y 11° de los EE focalizados

Establecimientos Educativos	Docentes	Estudiantes
I.E. Retiro de los Indios	14	233
I.E. San José del Quemado	13	149
Totales	27	382

Fuente: Secretaría de Educación Municipal de Cereté - SIMAT

La muestra por grados se encuentra distribuida de la siguiente forma: el 18,52% corresponde a docentes de grado tercero, el 18,52% corresponde a docentes de grado quinto, el 29.63% corresponde a docentes de grado noveno y el 33,33% corresponde a docentes de grado undécimo. En la muestra de educandos el 40,05% corresponde a los de grado tercero, el 30,10% corresponde a educandos de grado quinto, el 15,18% corresponde a educandos de grado noveno y el 14,66% corresponde a educandos de grado undécimo.

Tabla 4 Número de docentes y estudiantes por grados que conforman la muestra

Grado	Docentes	Educandos
Tercer	5	153
Quinto	5	115
Noveno	8	58
Undécimo	9	56

Totales	27	382
---------	----	-----

Fuente: Secretaría de Educación Municipal de Cereté - SIMAT

La tabla 4 presenta el número de docentes y estudiantes de los grados 3°, 5°, 9° y 11° de las IE Retiro de los Indios y San José del Quemado, objetos de estudio en la presente investigación, contando con 27 docentes y 382 estudiantes en total.

3.4 Instrumentos de recolección de información

En esta investigación se utilizaron varias técnicas de recolección de datos, por una parte, se utilizó la encuesta; en este designio, Arias (2006, p. 72), define la encuesta como “una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular”; y por otra parte, a partir de la observación y análisis de resultados de pruebas externas y planillas de calificaciones de los docentes, se estructuró un registro de información con estos valores propiamente de los estudiantes.

Para tales fines, se llevaron a cabo las siguientes acciones:

- Visitas de campo a las instituciones educativas objeto de estudio, con el fin de aplicar una encuesta para recolectar la información concerniente a los perfiles de los docentes y las asignaciones académicas que han venido desempeñando y hacer una revisión documental de la misma.

- Visita a la página Web del ICFES, con el fin de recolectar la información concerniente a los resultados obtenidos por las instituciones educativas en las pruebas saber de 3°, 5°, 9° y 11°.

El instrumento N°1 encuesta a docentes es un cuestionario que tiene como finalidad recabar información sobre las dimensiones: estrategias de gestión de conocimiento, características de la gestión del conocimiento y políticas de la calidad educativa, aplicado a los docentes, sus respuestas servirán de insumos para la propuesta final de generar estrategias del conocimiento para una política de calidad educativa en el contexto seleccionado.

Para su diseño, se elaboró un cuestionario de veintisiete (27) ítems, con enunciados para cada variable, dimensión e indicador, que recolectó respuestas cuantitativas de acuerdo con la escala de Likert modificada a sólo cinco posibles respuestas: 1= Totalmente en Desacuerdo, 2 = En Desacuerdo, 3 = Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo, 4 = De Acuerdo, 5 = Totalmente de Acuerdo; en este sentido, según Arias (2006, p.74) este tipo de información revela confiabilidad puesto que “es llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador” y “representa verdaderamente la(s) variable(s) de la investigación” Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.197), para lo cual, se tomó en cuenta el cuadro de operacionalización de variables.

Figura 3 Cualificación docente e instrumento de recolección de la información

INSTRUMENTO PARA RECOLECTAR LA INFORMACIÓN			
Institución Educativa:			
Persona que atiende la revisión			
Objetivo: Realizar una revisión documental de la información institucional acerca de la planta de profesores, relacionada con la titulación de Pregrado y Postgrado, los niveles de desempeño de cada uno, la asignación académica y las áreas servidas a los educandos durante los años 2017, 2018 y 2019.			
LUIS CHARTUNY CHIMÁ		Fecha:	
Profesor 1	Título de Pregrado y Postgrado	Nivel de desempeño	de Área de desempeño

	Licenciado en Matemáticas y Física. Especialista en estadística	Básica Primaria	Todas
--	--	-----------------	-------

Fuente: Elaboración propia (2019)

Figura 4. Instrumento dirigido al personal docente

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE		5	4	3	2	1
Considera Ud que:		Totalmente De Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
VARIABLE: Normativas de asignación académica						
DIMENSIÓN: Asignación Académica						
INDICADOR: Aspectos Generales						
1	Los directivos docentes realizan la asignación académica teniendo en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa					
2	Los directivos docentes realizan la asignación académica sin tener en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa.					
3	El ente territorial asigna los docentes a las instituciones educativas teniendo en cuenta las necesidades de las mismas, en lo relacionado a perfiles					
DIMENSIÓN: Cualificación Docente						
INDICADOR: Estatutos Docentes						
4	Toma en cuenta en el ingreso de docentes la experiencia laboral de estos para administrar los diferentes cargos en las instituciones educativas					
5	Especifica la categoría del docente de acuerdo al escalafón nacional para asignación de cargos					
6	Clasifica a los docentes en relación al título obtenido para asignarles los grados escolares					
DIMENSIÓN: Cualificación de los Docentes						
INDICADOR: Preparación Académica						
7	La condiciones académicas con las que cuenta el docente para el ejercicio de sus funciones					
8	Revisa la capacidad real de los docentes para lograr los objetivos institucionales					
9	La adquisición de habilidades del docente obtenidas mediante el ejercicio de sus actividades profesionales					
INDICADOR: Experiencia Docente						
10	Estudia los logros alcanzados por los docentes en su formación profesional para producir nuevas alternativas en su praxis					
11	Orientan todo lo referente a la permanencia de los docentes para su futuro ascenso como servidor educativo					
12	Refuerza la práctica educativa que desarrollan las competencias docentes de acuerdo a los años de su desempeño en el área educativa					
INDICADOR: Méritos Reconocidos						
13	Reconoce el mejoramiento progresivo de la formación permanente de los docentes					
14	Valora la actuación académica del docente en los diferentes cargos asignados en la institución					
15	Selección de cargos de acuerdo a los niveles satisfactorio de desempeño para evaluar las competencias docentes					
VARIABLE: Calidad Educativa						
DIMENSIÓN: Políticas de Calidad						
INDICADOR: Conocimiento Disciplinar						
16	Evalúa la relación experiencia con el conocimiento para la adecuación de la aprehensión					
17	Supervisa la organización escolar que ejerce el docente a fin de elaborar propuestas que mejoren el desenvolvimiento docente					
18	Identifica la modalidad educativa que exijan elementos innovadores en cada área de conocimiento					
INDICADOR: Estrategias de Enseñanza						
19	Las políticas de la calidad educativa son planeadas desde un ámbito pedagógico que presuponen la planificación de acciones en plazos determinados					
20	Orienta la adecuación de sus alcances por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver de acuerdo a metas compartidos por el equipo de trabajo					
21	Se vincula el bienestar estudiantil a los procesos de mejoramiento de calidad educativa institucional					
INDICADOR: Recursos Didácticos						
22	Diseña sistemáticamente recursos didácticos para lograr los objetivos propuestos					
23	Optimiza el uso de recursos didácticos para establecer relaciones entre el aprendizaje de la teoría y práctica					
24	Utiliza recursos que estimulen el desarrollo del pensamiento crítico en las evaluaciones					
INDICADOR: Desarrollo Profesional						
25	Reflexiona sistemáticamente sobre la práctica diaria para elevar la calidad de los aprendizajes					
26	Desarrolla una planificación didáctica centrada en el alumno con tendencias estratégicas actualizadas					
27	Orienta profesionalmente el fortalecimiento de los objetivos institucionales a fin de mejorar la calidad educativa					

Fuente: Elaboración propia (2019)

Además de la información suministrada por las instituciones educativas, concerniente a la cualificación de los docentes y sus asignaciones académicas, se utilizaron fuentes de información de los registros como soporte de las planillas de asignación docente que arroja el aplicativo de control académico y de notas de la institución, como se puede observar a continuación:

Figura 5. Asignación académica del grado tercero dos del año 2017

LISTADO DE ASIGNACION ACADEMICA				Pag: 1
Jornada: MAÑANA	Curso: TERCERO	Grupo: 04	Dir. Grupo: Cardona Villadiego Carlina Del	
Lectoescritura		IH: 1 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Humanidades Inglés		IH: 2 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Educación Religiosa		IH: 1 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Ciencias Sociales		IH: 4 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Humanidades		IH: 6 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Ciencias Naturales y Educación Ambiental		IH: 4 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Matemáticas		IH: 4 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Educación Artística		IH: 1 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Educación física Recreación y Deporte		IH: 1 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Educación Ética Y Valores Humanos		IH: 1 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Tecnología e Informática		IH: 1 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Cívica y Urbanidad		IH: 1 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	
Comportamiento		IH: 0 H. Sem.	Prof: Cardona Villadiego Carlina Del	

Fuente: Institución Educativas San José del Quemado

La información correspondiente a las valoraciones finales asignadas a los educandos de los grados y grupos objeto del presente trabajo investigativo en las diferentes instituciones educativas, será obtenida del software de notas que maneje cada una y un ejemplo de las mismas es.

Figura 6. Valoraciones finales asignadas por los docentes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-9 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dlr. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereeté

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Año: 2017 Curso: TERCERO Grupo: 01 Jornada: MAÑANA Período: FINAL

Orden	NOMBRES	Pre.	Foto	LE	OP	HE	Rat	Soc	Hum	C y M	Mat	Art	EF	Et	T#3	C y U	Comp													
1	AGUILAR PEÑA KENDRI JOHANA	3.45	24	3.4	B	3.4	B	3.4	B	3.7	B	3.8	B	3.7	B	3.7	B	3.5	B	3.5	B									
2	BARRITO MADERA ADRIAN DANILO	3.72	13	3.2	B	3.2	B	3.8	B	4.3	A	4.3	A	3.2	B	3.9	B	3.2	B	3.5	B	4.0	A	4.5	A	3.6	B	3.4	B	
3	CARRILLO GONZALEZ YONAIKER	4.88	4	4.2	A	4.2	A	3.9	B	4.3	A	4.0	A	3.9	B	4.1	A	4.0	A	4.3	A	3.9	B	4.2	A	3.7	B	3.8	B	
4	CASILLA LOPEZ JULIO CESAR	3.38	25	3.2	B	3.2	B	3.5	B	3.9	B	3.0	B	2.8	J	3.1	B	3.1	B	4.0	A	3.8	B	3.9	B	3.4	B	3.3	B	
5	CAUSIL BEDOYA DANA LUZ	4.12	2	4.2	A	4.2	A	3.9	B	4.4	A	4.8	S	4.0	A	4.0	A	3.7	B	4.4	A	3.8	B	4.6	S	3.9	B	3.9	B	
6	CORREA MONTALVO LUIS MANUEL	3.72	14	3.5	B	3.5	B	3.8	B	3.8	B	4.2	A	3.8	B	3.2	B	3.4	B	3.8	B	3.9	B	4.2	A	3.6	B	3.9	B	
7	CURTIVA VALENCIA USIAS DAVID	3.74	29	3.3	J	3.3	J	3.5	B	3.6	B	3.8	B	2.8	J	3.2	B	3.5	J	3.3	B	3.2	B	3.9	B	3.3	B	3.3	B	
8	DE HORTA OTERO KEVIN	3.47	23	3.5	B	3.5	B	3.5	B	3.2	B	4.3	A	3.1	B	3.1	B	3.5	B	3.3	B	4.9	A	3.8	B	3.5	B	3.2	B	
9	ESPITIA GERARDO SÁMYAN SOPHIA	3.74	10	3.8	B	3.8	B	3.0	B	4.0	A	4.0	A	3.3	B	3.5	B	3.2	B	3.3	B	4.1	A	4.1	A	3.7	B	4.0	A	
10	GARCIA GARCIA NEHEMAS	4.48	1	4.5	A	4.5	A	4.7	S	3.8	B	4.5	A	4.8	S	4.8	S	4.3	S	4.7	S	3.8	B	4.7	S	4.1	A	4.7	S	
11	ISSA MANJARRÉS ANDRÉS DAVID	3.22	28	3.0	B	3.0	B	3.4	B	4.9	S	3.1	B	2.2	J	3.0	B	2.7	J	3.0	B	3.0	B	3.9	B	3.4	B	3.6	B	
12	JIMENEZ GONZALEZ SANTIAGO	3.99	5	3.9	B	4.0	A	4.2	A	3.8	B	4.8	S	3.4	B	3.9	B	3.6	B	4.3	A	3.4	B	4.6	S	3.9	B	4.0	A	
13	KARDUSS MENORALES JOSE ANGEL	3.88	20	3.8	B	3.3	B	3.9	B	4.4	A	3.2	B	2.2	B	3.2	B	3.1	B	3.9	B	3.4	B	3.9	B	3.6	B	3.8	B	
14	LOPEZ PATERNINA ELIANA	3.28	27	3.1	B	3.1	B	3.5	B	3.7	B	3.8	B	2.9	J	3.1	B	2.7	J	3.0	B	3.4	B	3.9	B	3.4	B	3.3	B	
15	MARTINEZ RAMOS ANDY PAOLA	3.80	8	3.8	B	4.0	A	3.4	B	3.6	B	4.2	A	3.8	B	3.5	B	3.5	B	4.9	A	4.0	A	4.2	A	3.8	B	4.2	A	
16	MARTINEZ SANTOS JUAN PABLO	3.71	15	3.9	B	3.4	B	3.9	B	4.0	A	3.2	B	3.5	B	3.4	B	3.2	B	3.7	B	3.8	B	4.5	A	3.7	B	4.2	A	
17	MEDINA MEDINA YEDDI LICETH	0.90	31	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***	RETIRADO	***
18	MUNOS REGINO JUAN ESTEVAN	3.40	17	3.5	B	3.5	B	3.9	B	4.9	S	3.9	B	3.4	B	3.4	B	3.1	B	3.3	B	3.8	B	4.2	A	3.5	B	3.8	B	
19	NEGRETTE PEREIRA ELISABETH DEL	3.49	22	3.4	B	3.1	B	3.5	B	3.8	B	3.8	B	2.9	J	3.1	B	2.8	J	4.0	A	4.2	A	3.8	B	3.8	B	3.5	B	
20	NERIO ASPRILLA AXEL STIVEN	3.31	16	4.0	A	3.5	B	3.6	B	4.2	A	3.8	B	3.5	B	3.8	B	3.7	B	4.3	A	4.2	A	3.8	B	3.8	B	3.5	B	
21	PADILLA DE LA OSSA DAYANYS DEL	3.88	19	3.7	B	3.3	B	3.5	B	4.0	A	3.3	B	3.1	B	3.3	B	3.1	B	3.9	B	3.9	B	4.2	A	3.6	B	3.9	B	
22	PADILLA IZA MISCELA	3.91	7	3.9	B	3.8	B	3.8	B	4.4	A	3.9	B	3.4	B	3.7	B	3.2	B	3.9	B	4.0	A	4.4	S	4.0	A	4.1	A	
23	PADILLA MEJIA MICHEL ALEJANDRA	3.60	18	3.4	B	3.2	B	3.8	B	4.1	A	3.8	B	3.3	B	3.5	B	3.3	B	3.9	B	3.3	B	4.1	A	4.1	A	3.9	B	
24	PASTRANA MARIQUEZ DUVAN ANDRES	3.26	30	2.9	J	3.1	B	3.5	B	3.8	B	2.0	J	2.9	J	3.3	B	3.9	B	3.2	B	3.4	B	4.0	A	3.5	B	3.1	J	
25	PEDROZA MARTINEZ NEZ DEL	3.94	6	3.9	B	3.6	B	3.9	B	4.8	S	4.3	A	3.2	B	3.9	B	3.8	B	4.2	A	4.8	S	4.3	A	3.8	B	3.8	B	
26	PEREZ PADILLA CRISTIAN MANUEL	3.29	26	3.3	B	3.2	B	3.5	B	3.8	B	3.0	B	2.9	J	3.0	B	2.9	J	3.9	B	3.7	B	4.0	A	3.5	B	3.5	B	
27	PINTO HERNANDEZ DAYANA MARCELA	3.34	31	3.7	B	3.7	B	3.5	B	3.9	B	3.3	B	2.9	J	3.4	B	3.1	B	3.4	B	3.9	B	4.3	A	3.8	B	3.7	B	
28	POLO PACHECO JESUS MANUEL	3.72	12	3.7	B	3.4	B	3.8	B	4.2	A	4.6	S	3.4	B	3.5	B	3.1	B	3.5	B	3.6	B	4.2	A	3.8	B	4.0	A	

Fuente: Institución Educativa Retiro de los Indios

La información correspondiente a las valoraciones obtenidas por los educandos o las instituciones educativas en las pruebas SABER 3°, 5°, 9° y 11°, se extrajo de las planillas y hojas de información arrojadas por el aplicativo correspondiente de la página web del ICFES, y ejemplos de ellas son:

Figura 7. Resultados de pruebas SABER 11

Reporte de Resultados

icfes
mejor saber

Este archivo es una copia no controlada

Código del colegio: 126656

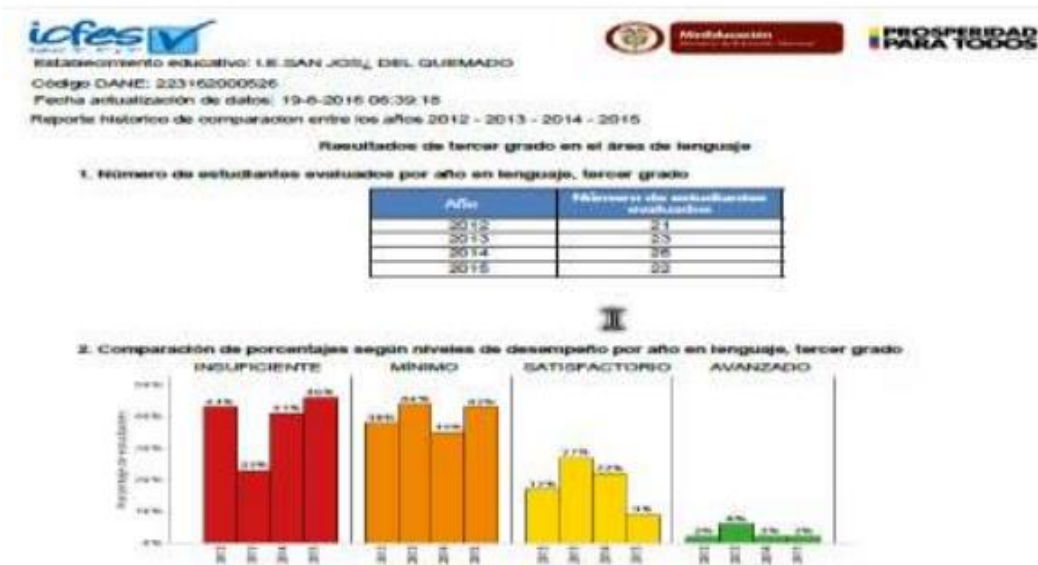
Código DANE: 223162000526

Nombre: I.E. SAN JOSÉ DEL QUEMADO - TARDE

Número de Registro	Nombre	Puntajes en las Pruebas								
		Lectura crítica			Matemáticas			Sociales y ciudadanas		
		Puntaje	Nivel	Decil	Puntaje	Nivel	Decil	Puntaje	Nivel	Decil
AC202043305836	ADRIANA GONZALEZ RACERO	55			48			51		
AC202043305877	ALVIERIS PUCHE FABRA	61			73			71		
AC202043305851	ANGEL DAVID VILLADIEGO MARTINEZ	46			52			32		
AC202043305737	CARLOS MARIO PUENTES MADRID	60			56			61		
AC202043305752	DALLAM ESTHER ESCUDERO URANG	46			45			44		
AC202043305844	DANINA VALENTINA RODRIGUEZ BURI	67			56			72		

Fuente: Registros de ICFES

Figura 8. Informe de resultados Pruebas SABER



Fuente: Registros de ICFES

3.5 Validez y confiabilidad

Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 201), expresan que la validez se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir en un momento determinado. Los autores antes señalados indican que se puede hablar de validez de: contenido, criterio, constructo, expertos y total. Para ellos, mientras, la validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide, la validez de criterio establece la validez de un instrumento de medición al comparar los resultados con los de algún criterio externo que pretende medir lo mismo.

Por otra parte, la validez de un instrumento se consigue a través de su revisión y esta se lleva a cabo por jueces o testigos; es decir, personas de gran experiencia en investigación o con largo tiempo de servicio que conoce las claves de los casos inherentes al problema en estudio, en este caso particular, analizar la asociación entre las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones del Núcleo Educativo No. 031 del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.

Ante la situación planteada, Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.203) refieren que tal vez la validez más importante sea la de constructo, por cuanto, se debe explicar el modelo teórico empírico que subyace a la variable de interés, donde el constructo viene dado por la variable medida que tiene lugar dentro de la hipótesis, teoría o esquema teórico. Por tanto el instrumento preliminar entregado a los expertos para su validación y sus observaciones, sugerencias y recomendaciones hechas indican que se realizaron en aspectos metodológicos

describiendo algunas normas a seguir para su entendimiento. En general, la opinión de los expertos en el cuestionario sometido a juicio fue considerado suficientemente valido, recomendando incorporar las observaciones señaladas.

En este sentido, la prueba piloto que se realizó estuvo compuesta por quince (15) informantes pertenecientes a la población en estudio y con ello determinar su confiabilidad. La aplicación de esta prueba, se efectuó por estar de acuerdo con lo expresado por el autor Welti (2007, pag. 43), cuando indica que una prueba piloto permite evaluar los requerimientos concretos que existirán al momento de la operación definitiva, calcular el tiempo medio de respuesta y medir la calidad de las preguntas.

En cuanto a la confiabilidad se define por Hernández y otros (2006), como la estimación de la consistencia de las respuestas, con la aplicación de la formula Alpha Cronbach, aplicable a la confiabilidad en cuestionarios tipo Lickert, considerando la fórmula que a continuación se presenta:

$$r_{it} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{\sum S_t^2} \right].$$

Donde

r_{it} : Coeficiente de Cronbach

K : Número de ítem

S_i^2 : Varianza de los puntajes de cada ítem

S_t^2 : Varianza de los puntajes totales

Dicha estimación de la confiabilidad facilitó contar con un coeficiente de confiabilidad del instrumento, para asegurar la consistencia de las respuestas,

ubicado en su rango para el caso del instrumento aplicado, teniendo una confiabilidad de 0,807 denotó muy alta confiabilidad y consistencia de las respuestas, siendo totalmente confiable los resultados que de él se emanen. Este proceso se desarrolló mediante el software estadístico SPSS 22.24 (ver anexo XII)

3.6 Metodología

La metodología cuantitativa permitió a través de instrumentos de medición inspeccionar datos que permiten obtener una representación de los conceptos o variables que el investigador tiene en mente; es decir, se abarca lo más posible el fenómeno a estudiar, de manera que pueda ser lo más creyente a la realidad del concepto. En este sentido, este enfoque permite la medición de fenómenos, la generalización de resultados, el uso de la estadística, el control sobre fenómenos, la comprobación de hipótesis y el análisis de causa-efecto (Hernández et al., 2004).

Teniendo en cuenta las características de este enfoque, se llevaron a cabo las siguientes acciones: la delimitación y concreción del planteamiento de un problema de estudio, a partir de éste la investigadora realiza la revisión de la literatura existente respecto al tema y la construcción de un marco teórico que arrojó la hipótesis planteada, y fue probada mediante el empleo del diseño de investigación elegido. De este modo, se generaron las creencias o hipótesis previamente a la recolección y análisis de los datos.

Posteriormente, la recogida de los datos se fundamentó en la medición estandarizada, mediante técnicas estadísticas. Según Hernández et al., (2004) el análisis cuantitativo es interpretado desde las predicciones o hipótesis incipientes y desde la teoría, siendo relevante el acto de interpretar, en el cual se da una

explicación de las relaciones entre los resultados y el conocimiento que se tiene. En este sentido, la investigación cuantitativa debe caracterizarse por ser lo más “objetiva” posible, en ella se pretenden generalizar los resultados encontrados en un grupo, en este caso la muestra de docentes asignados en los grados 3º, 5º, 9º, y 11º durante los años 2017, 2018 y 2019 en las instituciones educativas Retiro de los Indios y San José del quemado del municipio de Cereté, Córdoba, Colombia a una población mayor o universo, así mismo que puedan ser replicados los estudios realizados, si las hipótesis se confirman.

En consonancia con la teoría expuesta se considera que los propósitos básicos del paradigma cuantitativo en la investigación científica educativa consisten en realizar mediciones, predicciones exactas del comportamiento regular de grupos estudiados para permitir recolectar datos para diseñar modelos o teorías preconcebidas.

Dentro de este marco se pretende lograr el objetivo de Analizar la asociación entre las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación en las instituciones del Núcleo Educativo No. 031 del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia, dentro la de investigación cuantitativa enfatiza sobre lo exterior, es decir lo válido o externo, posible de observación y medición de los factores determinantes en la asignación, cualificación y resultados de las pruebas SABER, los cuales son claves para elevar la calidad educativa en las instituciones objeto de estudio.

3.7 Tipo de diseño

El tipo de diseño de Investigación según el control o no de las variables es no experimental. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.149), definen la investigación no experimental como el estudio que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después ser analizado, por tanto, en un momento determinado diversas variables se analizan para evaluar su situación en un tiempo dado. Así mismo, las variables no se manipulan deliberadamente y los datos se recolectan en su sitio de trabajo o ambiente natural, es decir, el investigador no controla directamente las variables, no influye sobre estas y sus efectos.

Como señala Kerlinger (1979, p. 116). "La investigación no experimental o ex-post-facto es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones". De hecho, en un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador; las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

Es evidente entonces, que la investigación es ex post facto o post facto, cuya traducción literal es, a partir de después del hecho, tal como lo indica Arias (2006), porque no se establecerán relaciones causales además de no ejercer control directo sobre las variables. Ante ello, Arias (2006, p. 33), refiere, estos diseños buscan establecer las causas que produjeron un hecho, lógicamente, después que han

ocurrido; para lo cual, en este trabajo se trató de encontrar relaciones entre las variables normativas de asignación académica y la calidad de la educación en el Municipio de cereté Córdoba.

Cabe agregar, que la investigación es de campo, porque se desarrollará en el Núcleo Educativo No.031 y la Instituciones Educativas Retiro de los Indios y San José de Quemado y dentro de éstas los docentes y educandos de los grados 3, 5, 9 y 11 durante los años que abarca el estudio del 2012 al 2015.se dispone de las Instituciones educativas antes mencionadas, es decir, el lugar o sede donde se recogerá la información. Al respecto, Sabino (2006, p.48) refiere que en las investigaciones de campo los datos son recolectados directamente de la realidad donde ocurren lo hechos sin que exista manipulación o control de variable alguna.

3.8 Alcance del estudio

El abordaje de la investigación para definir los procedimientos metodológicos, según Hurtado (2010, p.139), corresponde a la configuración de estrategias, actividades y planes concretos por medio de los cuales podrían generarse cambios en el evento o producir uno que no exista. Siendo a partir de estas aseveraciones que se establece el tipo de investigación, que según su objetivo es analítica. En este sentido, este estudio se enmarca en un tipo de investigación analítica correlacional dada la naturaleza de los objetivos, buscando la relación causal, pues no sólo persigue describir o acercarse a un problema, sino que intenta encontrar las causas de éste.

Según Hernández et al., (2010, p.45) este tipo de investigación puede valerse de diseños no experimentales, ya que se considera que ciertas investigaciones no experimentales pueden aportar realidad para explicar por qué ocurre un fenómeno proporcionar sentido de causalidad. En tal sentido, la investigación se ubica en la modalidad de campo, pues el proceso de observación y recolección de información sobre las variables que pueden incidir en mayor o menor grado, en la forma como se gestiona y se refleja la gestión del conocimiento, se recolecta en los últimos 6 años de vida escolar de las instituciones educativas del núcleo educativo N°031 del municipio de Cereté; en lo concerniente a los perfiles de los docentes que prestan sus servicios como educadores en las mismas, las asignaciones académicas que han desarrollado y las conclusiones arrojadas por los análisis estadísticos realizados a la información histórica de los resultados obtenidos en las pruebas de los grados 3°, 5°, 9° y 11°.

En otras palabras, esta investigación busca establecer la posible asociación entre la cualificación docente, la asignación académica y los resultados obtenidos por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas, aplicadas por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) a los educandos de las instituciones educativas.

3.9 Análisis de datos

El análisis de la información recolectada se llevó a cabo de la siguiente forma:

- a) Clasificar la información de los docentes haciendo énfasis en su pregrado y nivel de desempeño, categorizándolos de acuerdo con los siguientes criterios:

- No posee pregrado en educación y el nivel en el cual labora.
 - Posee un pregrado en educación, labora en el nivel para el cual lo habilita el pregrado y en el área de su especificidad.
 - Posee un pregrado en educación, labora en el nivel para el cual lo habilita el pregrado, pero no labora en el área de su especificidad.
 - Posee un pregrado en educación, no labora en el nivel para el que lo habilita el pregrado, pero si lo hace en el área de su especificidad.
 - Posee un pregrado en educación, no labora en el nivel para el que lo habilita el pregrado y se desempeña en un área diferente a la de su especificidad.
 - Posee un pregrado diferente a educación, labora en áreas afines a su pregrado.
 - Posee un pregrado diferente a educación, labora en áreas no afines a su pregrado.
- Identificar los criterios anteriores en los docentes que prestaron el servicio educativo en las instituciones educativas, en las áreas evaluadas, en cada año lectivo que comprende el tiempo de la investigación.
- b) Establecer las valoraciones de las notas finales asignadas por los docentes a los educandos en cada una de las áreas evaluadas en los diferentes años que comprende el tiempo de la investigación.
- c) Establecer las valoraciones de los resultados obtenidos en las pruebas SABER 3°, 5°, 9° Y 11° por los educandos, en las áreas evaluadas por el ICFES, en los diferentes años que comprende la investigación.
- d) Determinar si existen o no diferencias significativas entre los promedios de las valoraciones internas y las valoraciones externas mediante una prueba de

comparación de medias entre las notas finales asignadas por los docentes en cada una de las asignaturas evaluadas por ICFES durante los años 2017, 2018 y 2019, contra los resultados de las Pruebas SABER

- e) Aplicación de la técnica estadística coeficiente de Pearson, para establecer la asociación y correlación entre las diferentes variables. Asimismo, se elaboró un baremo para el análisis de las respuestas (Tabla 5) recolectadas y para determinar la calificación de la variable, en éste se detalla la codificación para establecer los puntajes o calificaciones para los indicadores y dimensiones de las variables objeto de estudio, así como la categoría de análisis para el comportamiento de la variable.

Tabla 5 Baremo de media para interpretar los resultados

Rango	Intervalo	Alternativas de respuesta	Categoría
5	4,21 - 5,00	Totalmente de Acuerdo	Se cumple muy efectivamente
4	3,41 - 4,20	De acuerdo	Se cumple Efectivamente
3	2,61 - 3,40	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De cumple modernamente
2	1,81 - 2,60	En desacuerdo	No se cumple efectivamente
1	1,00 - 1,80	Totalmente en desacuerdo	No se cumple

Fuente: Elaboración propia (2019)

La tabla 5 presenta el baremo de promedio y rango para la interpretación de los resultados del instrumento aplicado a los docentes. Esta información es procesada utilizando el software estadístico SPSS 22.24

3.10 Consideraciones éticas

Esta investigación se desarrolló en las instituciones educativas Retiro de los Indios y San José del Quemado del núcleo N°031 de la secretaría de educación del municipio de Cereté, Córdoba, Colombia; donde se contó con la aprobación de los rectores quienes son los representantes legales.

Los resultados arrojados por esta investigación se encuentran enmarcados en la confidencialidad y anonimato de sus participantes, por lo que sus derechos fueron respetados en todo momento, su integridad no fue vulnerada y no se les produjo ningún perjuicio por las respuestas dadas por los mismos, haciéndoles énfasis, en el respeto del ser humano, cuando la investigación lo tenga como sujeto de estudio, respetando su integridad, su dignidad, su bienestar y sus derechos.

Por otra parte, los resultados obtenidos fueron presentados de manera general, sin revelar las identificaciones de los colaboradores, únicamente con fines descriptivos y estadísticos, con el propósito de tomar las decisiones que puedan ayudar a la acción educativa, anteponiendo los beneficios a los inconvenientes que se pudieran haber exhibido en la presente investigación.

De acuerdo con los resultados evidenciados por el estudio estadístico se procedió a realizar las conclusiones y la propuesta a manera de recomendación que busca mejorar las situaciones objeto de estudio de la presente investigación. Con este último apartado se concluye el capítulo III referido al método, en el que se

explicaron y describieron los procedimientos y técnicas que se utilizaron para lograr el alcance de los propósitos investigativos del presente estudio; a continuación, se presenta el capítulo IV en el que se muestran los resultados obtenidos a partir de la recolección de datos.

Capítulo IV. Resultados de la investigación

En este capítulo se exponen los resultados que se obtuvieron a través del procedimiento anteriormente presentado, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación. Inicialmente, se presenta el análisis de las dimensiones asignación académica, cualificación docente y calidad educativa. Seguidamente, se muestra la categorización de los docentes de cada institución seleccionada en el estudio.

Luego, se describen las comparaciones de las medias de las valoraciones finales asignadas por los docentes en las áreas evaluadas por el ICFES y los resultados de las evaluaciones externas (Prueba SABER) por cada grado durante los años 2017 al 2019. Posteriormente, se hace un análisis en el que se comprueba una de las hipótesis de investigación a partir de la aplicación de la prueba F de Fisher. Seguidamente, se presentan los resultados de las correlaciones entre las valoraciones finales asignadas por los docentes y los resultados de las pruebas externas contra la categorización de los docentes y por último se comprueba la segunda hipótesis de investigación, mediante la prueba de correlación de Pearson.

4.1 Análisis y discusión de los resultados

El análisis se realizó por variables, dimensiones e indicadores, presentando la contrastación con las teorías, que sirvieron de soporte a cada una de las dimensiones en las cuales fueron fraccionadas las variables en este estudio, con el fin de demostrar la congruencia o no de los resultados con los postulados asumidos en la investigación.

Tal como lo refieren Tamayo y Tamayo (2007), “el análisis permitirá hacer una extracción y sintetización de la información”, por ello, se presentan las diversas tablas con los resultados obtenidos para la variable estrategias de aprendizaje para incentivar el aprendizaje significativo, donde se observan sistemáticamente las medidas de la media aritmética así como la media de desviación estándar calculadas a partir de los datos recolectados con el instrumento aplicado a las instituciones estudiadas.

Tabla 6 Dimensión Asignación Académica

DIMENSIÓN Asignación académica	Alternativas (%)						Total	Promedio
	Totalmente de Acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo			
Aspectos Generales	0	24,7	9,9	65,4	0	100	2,6	
Estatuto Docente	0	14,8	9,9	75,3	0	100	2,4	
Categoría baremo	2,5							

Fuente: Elaboración propia (2021)

En la tabla 6 se detallan los resultados de la dimensión Asignación Académica, en la que el porcentaje más alto se obtuvo en los estatutos del docente con un 75,3%, en la respuesta “en desacuerdo” y un 65,4% en la misma respuesta para los aspectos generales. En cuanto a la media aritmética se ubicó en un 2,5, dato que, de acuerdo con el baremo, indica que no se cumplen satisfactoriamente las políticas de asignación académica. De este resultado se infiere que los docentes han observado, en ciertos casos, la presencia de irregularidades en la asignación docente para desempeñar ciertas cátedras para las cuales no cumplen el perfil que se requiere para tal fin.

En la actualidad, a la profesión docente se le ha asignado un alto grado de importancia en las discusiones políticas y académicas, sin embargo, paradójicamente, en la práctica se observa que los docentes no se encuentran ocupando estratégicamente una posición en los rediseños de las políticas educativas (Cox et al., 2013). Entre las explicaciones posibles a este fenómeno de la no prevalencia se encuentran el costo elevado que supondría la prevalencia (dado

el alto número de docentes que integran los sistemas educativos), la poca visibilidad de los dirigentes del estado y los posibles cambios políticos que esto generaría a mediano y largo plazo.

Asimismo, es importante establecer compromiso con el Decreto 1850 de 2002, en su artículo 5°, que conceptualiza la asignación académica como el tiempo, distribuido en períodos de clase, que dedica el profesor a la atención directa de sus educandos en actividades pedagógicas. En este sentido, los profesores deben cumplir con su respectiva asignación académica de acuerdo con el horario de clases que determine el rector.

Por otra parte, se admite que falta una adecuación de lo previsto en el artículo 7° del Decreto 1850 de 2002, en donde se establece el respeto a la jornada laboral de los docentes donde debe desarrollar la asignación académica y las actividades curriculares complementarias, en la proporción que determine el rector.

Tabla 7 Dimensión Cualificación Docente

DIMENSIÓN Cualificación Docente	Alternativas (%)					Total Totalmente en desacuerdo	Total	Promedio
	Totalmente de Acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo				
Preparación académica	12,3	87,7	0	0	0	100	4,1	
Experiencia Docente	43,2	56,8	0	0	0	100	4,4	
Méritos Reconocidos	45,7	54,3	0	0	0	100	4,5	
Categoría baremo				4,3				

Fuente: Elaboración propia (2021)

En la tabla 7 se detallan los resultados de la dimensión Cualificación Docente donde el porcentaje más alto se obtuvo en los Preparación académica con un 87,7%, en la respuesta “de acuerdo”, seguido de 56,8 % en la misma respuesta para la experiencia docente y un 54,3 % en la alternativa “de acuerdo”. En cuanto a la media aritmética se ubicó en un 4,3, esto significa de acuerdo con el baremo se cumple satisfactoriamente con los aspectos de cualificación docente. Por tanto, esto significa que se cumple satisfactoriamente por parte de los docentes con los procesos de formación para lograr mayor experiencia y méritos en su praxis en las instituciones públicas estudiadas.

Con relación a los resultados se confirma con la teoría de Mertens, (1996:60) citado por Pavié (2011), que la cualificación reúne las habilidades y los conocimientos que son adquiridos por los individuos durante los procesos de formación y socialización, la competencia hace referencia solamente a ciertas perspectivas del conjunto de conocimientos y habilidades: el poder real para desarrollar o lograr un objetivo en cualquier realidad dada.

Por su parte en la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (en adelante, LO 5/2002), la cual surge con el objetivo de concretar integralmente un sistema de formación profesional, destinado a la cualificación y acreditación, el cual muestre la eficacia y transparencia a las necesidades socioeconómicas. Dicho sistema será llamado como, el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

Internamente esta ley en capítulo 1 designa todos los aspectos concernientes con el concepto a relacionarse en este artículo, la cualificación profesional. También el artículo 7.3 de dicha ley designa a la cualificación profesional como el conglomerado de capacidades profesionales con significancia para el empleo las cuales pueden ser adquiridas por medio de un desarrollo modular u otros tipos de desarrollos cognitivos, así como a través de la práctica laboral, es decir, la cualificación profesional se logrará mediante la puesta en ejercicio de las capacidades obtenidas por medio del ejercicio de una actividad profesional específica, o bien mediante la obtención de esas capacidades a través de diferentes vías de formación.

En este punto se hace mención del Artículo 32 donde se expone la labor docente, la cual debe ser ocupada por profesores que hagan parte del escalafón para poder ocupar los cargos directivos de las instituciones oficiales, o los que tengan ocupaciones parecidas a director de escuela o concentración escolar; Coordinador o inspector de establecimiento; Rector de una institución educativa; Jefe de agrupación de establecimientos educativo o director de núcleo; Interventor o verificador de educación.

Cabe destacar que la Secretaría de Educación, coloca en movimiento el Plan: Hacia la transformación de la profesión docente y la cualificación del quehacer pedagógicas para contribuir con en el propósito de hacer de Medellín, la más educada (2008 - 2011), mirada como habilidad esencial que transforma la profesión docente y rige los técnicas de mejora permanente de la educación, en función de los lineamientos de la política del municipio, los logros adquiridos por los

estudiantes, y las insuficiencias de las instituciones educativas y la comunidad. Por lo tanto, todas las habilidades y acciones de este tienen como designio la valoración y el reconocimiento de los profesores, aportando a su proyecto de vida y profesional desde su existencia, saber, hacer y aprender a educarse.

Por otra parte, en la tabla No 3 se muestra los resultados de las dimensiones con sus respectivos indicadores de la variable Políticas de calidad educativa:

Tabla 8 Dimensión Calidad Educativa

DIMENSIÓN Calidad Educativa	Alternativas (%)					Total	Promedio
	Totalmente de Acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo		
Conocimiento Disciplinar	40,7	43,2	16,0	0	0	100	4,2
Estrategias de Enseñanza	44,4	55,6	0	0	0	100	4,4
Recursos Didácticos	39,5	60,5	0	0	0	100	4,4
Desarrollo Profesional	32,1	56,8	11,1	0	0	100	4,2
Categoría baremo				4,3			

Fuente: Elaboración propia (2021)

La tabla 8 detalla los resultados de la dimensión calidad educativa donde el porcentaje más alto se obtuvo en los recursos didácticos con un 60,5%, en la respuesta “de acuerdo”, seguida por 56,8 % para el desarrollo profesional, un 55,6% en estrategias de enseñanza y 43,2% para el conocimiento disciplinar obtenidos para la misma respuesta. En cuanto a la media aritmética se ubicó en un 4,3, esto significa que, de acuerdo con el baremo se cumple satisfactoriamente con los aspectos de las políticas de calidad, es decir, de manera efectiva por parte de los

docentes los procesos de formación para lograr mayor experiencia y méritos en su praxis en las instituciones públicas estudiadas.

Al respecto Pansza, Pérez y Morán (2007) afirman que formarse en aspectos didácticos por parte de los profesores, es de importancia para poder lograr la evolución de la labor docente que es realizada en las instituciones educativas. En las aulas de clase se busca generar nuevas actitudes en torno al proceso de formación, cualidades que se edifiquen por medio de prácticas coherentes con el discurso y el imaginario pedagógico.

Por su parte Blanco (2012) plantea que los recursos didácticos y materiales que son utilizados sistemáticamente por parte del docente, se convierten una fuente significativa de herramientas didácticas ya que están profundamente atados a la acción educativa, provocando el direccionamiento adecuado. Todos los recursos didácticos y materiales utilizados deben desempeñar las acciones básicas de soporte de los contenidos curriculares y convertirse en los elementos facilitadores de las actividades de formación del educando. Para el progreso de la actividad educativa, las estrategias y recursos didácticos son muy útiles para el desarrollo de las competencias (dar respuesta a un contexto determinado) que se establezca como objeto de aprendizaje.

En virtud de lo anterior, los resultados obedecen a que las estrategias públicas que estén a favor de los docentes, se les hace necesario tener presentes todos estos contextos y series de condiciones para poder sacudir las potenciales dificultades que restringen el éxito de muchas iniciativas pensadas específicamente

al desarrollo de la profesión docente. Razón por la cual, las políticas que busquen mejorar la forma de enseñar y el desarrollo profesional de los encargados de dicha actividad, deben asumir compromisos serios a corto y mediano plazo, y además llegar a acuerdos políticos y sociales que permitan el sostenimiento de dicha política a lo largo del tiempo.

Asimismo, confirma lo expuesto por Veláz y Vailant (2009) en los documentos publicados por la OEI que señalan que, en los profesores son necesarios para optimizar el desarrollo de las competencias de los educandos, para aumentar la calidad de la formación y para el despliegue de la sociedad del conocimiento. Es un conjunto de elementos que conforman la actividad docente: su pregrado y su perfeccionamiento permanente, el proceso de selección e ingreso al sistema educativo, las condiciones laborales, la organización de las instituciones educativas, el apoyo de la política pública, la visión de desarrollo profesional a lo largo de la vida y el estatuto social que recibe por dicha actividad.

4.2 Análisis de los resultados de los registros de pruebas internas y externas

Se clasificaron los docentes en ocho categorías diferentes de acuerdo con su formación, y de ellos se observaron las valoraciones finales asignadas a los educandos, en las cuales se notan unas diferencias estadísticamente significativas con respecto a los promedios de las pruebas externas.

Al correr las notas asignadas por el profesor frente a las entregadas por las pruebas externas, en el ordenado estadístico SPSS 23, donde se aplica la prueba t

para muestras independientes, las salidas arrojaron una significancia de 0,000 por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

Los docentes objeto de estudio en las instituciones educativas que hacen parte de este se encuentran categorizados de la siguiente manera:

Tabla 9 *Docentes Categorizados por Grados*

Institución Educativa Retiro de los indios				
Año 2019				
Categorías	Grados			
	3°	5°	9°	11°
1	1			
2		1		
3			3	4
4	1	1		
5		1		
6				
7			1	1
8				

Fuente: Institución Educativa Retiro de los indios

La tabla 9 presenta la caracterización por categorías y grados de los docentes de la institución educativa Retiro de los Indicios, según el instrumento presentado en la **figura 3** de la cualificación docente, donde se hace una revisión documental de su planta de profesores.

Tabla 10 *Docentes Categorizados por Grados*

Institución Educativa San José del Quemado	
Año 2019	

Categorías	Grados			
	3°	5°	9°	11°
1	1			
2				
3			4	4
4	1	1		
5		1		
6	1			
7				
8				

Fuente: Institución Educativa San José del Quemado

La tabla 10 presenta la caracterización por categorías y grados de los docentes de la institución educativa San José del Quemado, según el instrumento presentado en la **figura 3** de la cualificación docente, donde se hace una revisión documental de su planta profesoral.

Las diferencias de los promedios en las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES, mediante las Pruebas SABER, en los grados y grupos de las instituciones educativas objeto de la investigación, durante los años en que se desarrolla el estudio son los siguientes:

Tabla 11 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES*

en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2017

Prueba de muestras independientes Grado Tercero						
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,600	,440	14,064	168	,000
	No se asumen varianzas iguales			14,064	163,751	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	,156	,693	12,889	168	,000
	No se asumen varianzas iguales			12,889	167,997	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 11 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado tercero y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2017, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 12 *Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018*

Prueba de muestras independientes Grado Tercero						
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,548	,460	13,489	134	,000

	No se asumen varianzas iguales			13,489	133,793	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	1,665	,199	15,395	134	,000
	No se asumen varianzas iguales			15,395	133,288	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 12 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado tercero y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2018, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 13 *Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2019*

Prueba de muestras independientes Grado Tercero				
Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)

Humanidades	Se asumen varianzas iguales	109,396	,000	5,123	158	,000
	No se asumen varianzas iguales			5,123	79,268	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	111,383	,000	5,098	158	,000
	No se asumen varianzas iguales			5,098	79,183	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 13 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado tercero y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2019, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 14 *Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017*

Prueba de muestras independientes Grado Tercero					
Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias			
F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	

Humanidades	Se asumen varianzas iguales	11,981	,001	9,510	106	,001
	No se asumen varianzas iguales			9,510	83,577	,001
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	11,156	,001	8,783	106	,001
	No se asumen varianzas iguales			8,783	83,458	,001

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 14 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado tercero y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2017, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.001).

Tabla 15 *Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018*

Prueba de muestras independientes Grado Tercero

Prueba de Levene de
calidad de varianzas prueba t para la igualdad de medias

		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	5,193	,024	17,182	146	,021
	No se asumen varianzas iguales			17,125	136,287	,021
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	6,917	,009	18,425	146	,002
	No se asumen varianzas iguales			18,367	137,071	,003

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 15 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado tercero y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2018, donde se evidencia una diferencia significativa, todos los P-valeres están por debajo del 5%

Tabla 16 *Comparación del promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2019*

Prueba de muestras independientes Grado Tercero

		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,167	,684	18,792	134	,000
	No se asumen varianzas iguales			18,792	130,344	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	29,471	,000	8,768	134	,000
	No se asumen varianzas iguales			8,768	97,735	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 17 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado quinto y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2017, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 18 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018*

Prueba de muestras independientes Grado Quinto

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,810	,370	24,859	126	,000
	No se asumen varianzas iguales			24,859	125,799	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	6,364	,013	15,696	126	,000
	No se asumen varianzas iguales			15,696	115,290	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 18 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado quinto y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2018, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 19 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES*

en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa

Retiro de los indios 2019

Prueba de muestras independientes Grado Quinto						
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	4,304	,039	8,840	190	,000
	No se asumen varianzas iguales			8,840	189,771	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	4,763	,030	14,421	190	,000
	No se asumen varianzas iguales			14,421	169,885	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 19 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado quinto y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2019, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 20 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017

		Prueba de muestras independientes Grado Quinto				
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,065	,799	7,527	96	,000
	No se asumen varianzas iguales			7,527	94,120	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	3,233	,075	10,687	96	,000
	No se asumen varianzas iguales			10,687	77,540	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 20 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado quinto y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2017, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 21 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018

Prueba de muestras independientes Grado Quinto						
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	3,074	,083	9,466	104	,000
	No se asumen varianzas iguales			9,466	98,191	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	2,699	,103	15,340	104	,000
	No se asumen varianzas iguales			15,340	97,092	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 21 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado quinto y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2018, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 22 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES

en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa

San José del Quemado 2019

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	1,932	,167	10,359	106	,000
	No se asumen varianzas iguales			10,359	102,021	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	2,084	,152	13,471	106	,000
	No se asumen varianzas iguales			13,471	97,632	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 22 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado quinto y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2019, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 23 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES

en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2017

		Prueba de Levene de		prueba t para la igualdad de medias		
		calidad de varianzas		t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	5,820	,018	9,734	94	,000
	No se asumen varianzas iguales			9,734	79,196	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	9,185	,003	11,925	94	,000
	No se asumen varianzas iguales			11,925	81,477	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 23 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado noveno y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los Indios del año 2017, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 24 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018*

		Prueba de Levene de		prueba t para la igualdad de medias		
		calidad de varianzas		t	gl	Sig. (bilateral)

		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	2,639	,107	16,085	132	,000
	No se asumen varianzas iguales			16,085	125,731	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	2,357	,127	14,335	132	,000
	No se asumen varianzas iguales			14,335	123,590	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 24 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado noveno y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los Indios del año 2018, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 25 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2019*

Prueba de muestras independientes Grado Noveno						
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,243	,623	9,995	114	,000
	No se asumen varianzas iguales			9,995	113,989	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	,751	,388	14,070	114	,000
	No se asumen varianzas iguales			14,070	110,805	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 25 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado noveno y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2019, donde se evidencia una diferencia significativa (P-valor de 0.000).

Tabla 26 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017

Prueba de muestras independientes Grado Noveno							
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	4,445	,043	1,265	30	,216	
	No se asumen varianzas iguales			1,265	24,946	,218	
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	5,149	,031	-1,255	30	,219	
	No se asumen varianzas iguales			-1,255	20,776	,224	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 26 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado noveno y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa san José del Quemado del año 2017, donde se evidencia que no existe diferencia significativa (P-valor > 5%). Para este grupo las valoraciones asignadas por los

docentes estadísticamente son iguales a las de las pruebas SABER desarrolladas por el ICFES

Tabla 27 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018*

		Prueba de Levene de		prueba t para la igualdad de medias		
		calidad de varianzas		t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,226	,636	10,734	66	,000
	No se asumen varianzas iguales			10,734	65,986	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	,431	,514	7,717	66	,000
	No se asumen varianzas iguales			7,717	65,969	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 27 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado noveno y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa san José del Quemado del año 2018, donde se evidencia que existe diferencia significativa (P-valor 0.000).

Tabla 28

Tabla 28 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES*

en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2019

		Prueba de muestras independientes Grado Noveno					
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	26,320	,000	7,004	68	,000	
	No se asumen varianzas iguales			7,004	44,073	,000	
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	5,445	,023	9,710	68	,000	
	No se asumen varianzas iguales			9,710	58,769	,000	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 28 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de grado noveno y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa san José del Quemado del año 2019, donde se evidencia que existe diferencia significativa (P-valor 0.000).

Tabla 29 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2017*

		Prueba de muestras independientes Grado Once					
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias			

		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,815	,369	8,665	94	,000
	No se asumen varianzas iguales			8,665	93,994	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	7,938	,006	11,487	94	,000
	No se asumen varianzas iguales			11,487	82,309	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 29 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de Grado Once y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2017, donde se evidencia que existe diferencia significativa entre los resultados (P-valor 0.000).

Tabla 30 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2018*

Prueba de muestras independientes Grado Once						
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,974	,326	10,616	82	,000
	No se asumen varianzas iguales			10,616	81,756	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	10,393	,002	10,356	82	,000

No se asumen varianzas iguales	10,356	62,810	,000
-----------------------------------	--------	--------	------

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 30 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de Grado Once y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2018, donde se evidencia que existe diferencia significativa entre los resultados (P-valor 0.000).

Tabla 31 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa Retiro de los indios 2019*

		Prueba de muestras independientes Grado Once				
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,010	,919	7,631	66	,000
	No se asumen varianzas iguales			7,631	63,910	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	5,909	,018	8,737	66	,000
	No se asumen varianzas iguales			8,737	58,123	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 31 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de Grado Once y la prueba SABER,

en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa Retiro de los indios del año 2019, donde se evidencia que existe diferencia significativa entre los resultados (P-valor 0.000).

Tabla 32 *Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2017*

Prueba de muestras independientes Grado Once							
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	10,387	,003	7,912	38	,000	
	No se asumen varianzas iguales			7,912	26,120	,000	
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	7,500	,009	3,904	38	,000	
	No se asumen varianzas iguales			3,904	28,619	,001	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 32 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de Grado Once y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2017, donde se evidencia que existe diferencia significativa entre los resultados (P-valor 0.000).

Tabla 33 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2018

Prueba de muestras independientes Grado Once						
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias		
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	18,719	,000	8,926	44	,000
	No se asumen varianzas iguales			8,926	29,030	,000
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	7,406	,009	8,420	44	,000
	No se asumen varianzas iguales			8,420	32,905	,000

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 33 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de Grado Once y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2018, donde se evidencia que existe diferencia significativa entre los resultados (P-valor 0.000).

Tabla 34 Comparación de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las Áreas Evaluadas por el ICFES en pruebas SABER y los resultados de la prueba SABER, en la Institución Educativa San José del Quemado 2019

		Prueba de muestras independientes Grado Once					
		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	
Humanidades	Se asumen varianzas iguales	,386	,542	5,248	18	,000	
	No se asumen varianzas iguales			5,248	17,900	,000	
Matemáticas	Se asumen varianzas iguales	8,064	,011	6,583	18	,000	
	No se asumen varianzas iguales			6,583	9,727	,000	

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 34 muestra los resultados de la comparación de medias entre las valoraciones finales asignadas por los docentes de Grado Once y la prueba SABER, en las áreas de Matemáticas y Humanidades de la institución Educativa San José del Quemado del año 2019, donde se evidencia que existe diferencia significativa entre los resultados (P-valor 0.000).

Tabla 35 Estadísticos Descriptivos de las Pruebas

Estadísticos descriptivos					
N	Mínimo	Máximo	Media	Error estándar	Desviación estándar
Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico

Promedios Pruebas Internas	45	3,00	4,10	3,3556	,03416	,22918
Promedio Pruebas Externas	45	1,80	3,10	2,3333	,02752	,18464
N válido (por lista)	45					

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 35 muestra los resultados descriptivos de las de las tablas de datos correspondientes a: promedio de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES, promedios obtenidos por los educandos y las instituciones educativas en las áreas evaluadas por el ICFES en las pruebas externas.

Comparación de la distribución de los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES en las pruebas saber y los promedios de las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas, pruebas SABER realizadas por el ICFES.

Hipótesis Nula:

La distribución de los promedios entre las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES en las pruebas externas y los promedios de las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas realizadas por el ICFES es la misma. Al ser rechazada la hipótesis nula, por poseer una significancia inferior a 0,05, toma validez la hipótesis alternativa la cual establece:

Hipótesis Alternativa:

La distribución de los promedios entre las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES en las pruebas externas y los promedios de las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas realizadas por el ICFES no es la misma. Esta situación es corroborable al analizar los valores mínimos y máximos de los promedios en ambas pruebas los cuales muestran unas diferencias consideradas, al ser los de las pruebas internas superiores a los de las pruebas externas en unos porcentajes de 55% y 84% para las internas y entre 32% 62% para las externas, en el mismo sentido la media estadística de los promedios de las prueba internas es 25,4% superior a la media estadística de los promedios de las pruebas externas; sustentando así que los promedios de las valoraciones asignadas por los Docentes es superior al promedio de los resultados de las pruebas externas.

Las correlaciones de Pearson (Categorías Docentes vs valoraciones asignadas al finalizar el año escolar por los docentes o valoraciones institucionales).

Tabla 36 *Correlación de los promedios de las valoraciones Internas con la categoría de los docentes*

Correlaciones				
		Tipo de Docente	Promedios Valoraciones Internas	
Tipo de Docente	Correlación de Pearson	1		,184
	Sig. (bilateral)			,100

	N	81	81
Promedios Valoraciones Internas	Correlación de Pearson	,184	1
	Sig. (bilateral)	,100	
	N	81	81

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 36 muestra los resultados de las correlaciones de los promedios de las valoraciones internas con la categoría de los docentes, evidenciando la no existencia de dicha asociación.

Hipótesis Nula:

No existe asociación alguna entre el tipo de docente (Categoría) y los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos, en las áreas evaluadas por el ICFES, mediante las pruebas SABER.

Se acepta la hipótesis nula en atención a que la prueba trabajada, el nivel de significancia supera el 0,05.

Las correlaciones de Pearson (Categorías Docentes vs valoraciones obtenidas en pruebas externas).

Tabla 37 *Correlación de los promedios de las valoraciones Externas con la categoría de los docentes*

Correlaciones			
		Tipo de Docente	Promedios de Valoraciones Externas
Tipo de Docente	Correlación de Pearson	1	,369**
	Sig. (bilateral)		,001
	N	81	81
Promedios Valoraciones Externas	Correlación de Pearson	,369**	1
	Sig. (bilateral)	,001	
	N	81	81

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Elaboración propia con SPSS

La tabla 37 muestra los resultados de las correlaciones de los promedios de las valoraciones internas con la categoría de los docentes, evidenciando la no existencia de dicha asociación.

Hipótesis Nula:

No existe asociación alguna entre el tipo de docente (Categoría) y los promedios de las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones, en las áreas evaluadas por el ICFES, en las pruebas externas que le son aplicadas.

Se rechaza la hipótesis nula en atención a que en la prueba trabajada, el nivel de significancia es inferior al 0,05; por lo que se establece y acepta la hipótesis alternativa, la cual describe:

Hipótesis Alternativa:

Existe alguna asociación entre el tipo de docente (Categoría) y los promedios obtenidos por los educandos y las instituciones educativas, en las áreas evaluadas por el ICFES, en las pruebas externas que le son aplicadas.

Análisis de los resultados

La prueba t de comparaciones de medias para grupos independientes aplicadas a las valoraciones asignadas por los docentes en las áreas evaluadas por el ICFES y las valoraciones obtenidas por las pruebas externas, en los distintos grados, grupos y años, arrojaron resultados estadísticamente significativos, mostrando que existen evidencias significativas para rechazar la hipótesis nula. Indicando que las notas que los profesores le asignan al educando en las áreas que evalúa el estado a través del ICFES no están en concordancia con lo esperado, es decir los educandos están siendo promocionados y están ganando los años escolares, pero es están mostrando los aprendizajes en las pruebas externas.

La correlación aplicada a las pruebas internas es superior a 0,05 entre las categorías de los docentes, por lo que se acepta la hipótesis nula, indicando que los resultados de las valoraciones asignadas por los docentes no se correlacionan con las categorizaciones establecidas para dicha investigación; pero las correlaciones aplicadas a las pruebas externas son inferiores a 0,05 entre las categorías de los docentes, por lo que se rechaza la hipótesis nula, indicando que los resultados de las valoraciones obtenidas en las pruebas externas si están correlacionadas con la categorización del docente, es decir que

los resultados están relacionados con la categorización de los docentes, establecidas para dicha investigación. De esta manera, se concluye el capítulo IV referido a los resultados de acuerdo con los objetivos planteados en esta tesis doctoral, a continuación, se presenta el capítulo final referido a la discusión de resultados y conclusiones.

Capítulo V. Discusión y conclusiones

En el presente capítulo se expone la discusión y conclusiones de los resultados obtenidos en el capítulo anterior en torno al problema que atañe a esta investigación, a partir de la orientación que sustentan el objetivo de ésta, como es establecer la asociación entre las normativas de la asignación de la carga de un docente, la formación de los mismos y los resultados académicos, para determinar la calidad académica en las instituciones públicas del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia, el cual es una problemática también en el ámbito nacional e internacional. Se presentan las conclusiones obtenidas no sólo de la revisión teórica; sino también, del análisis sobre el objeto de estudio y de los resultados confrontados durante su desarrollo.

5.1 Discusión

A partir del objetivo general de este estudio se pudo establecer la asociación entre las normativas de la asignación de la carga de un docente, la formación de los docentes y los resultados académicos, para determinar la calidad académica en las instituciones públicas del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, toda vez que los resultados obtenidos en confrontar estadísticamente las valoraciones finales asignados por los docentes a los educandos contra los resultados de las evaluaciones externas desarrolladas por el ICFES y las correlaciones entre el tipo de docente según clasificación y los resultados académicos de los educandos.

De esta manera, se confirmó las hipótesis de investigación planteadas: Los promedios entre las valoraciones finales asignadas por los docentes a los

educandos en las áreas evaluadas por el ICFES y los promedios de las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas realizadas por el ICFES, son diferentes estadísticamente, rechazando la hipótesis nula, de acuerdo con los resultados descritos en el capítulo anterior. Y la hipótesis existe asociación alguna entre el tipo de docente (Categoría) y los promedios de las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos, en las áreas evaluadas por el ICFES, mediante las pruebas SABER, donde la hipótesis nula es aceptada, para las pruebas internas, pero rechazada para las pruebas externas, de acuerdo a los resultados obtenidos en el anterior capítulo.

En cuanto a la Cualificación Docente, se encontró que los niveles de educación básica secundaria y media académica cuentan con un alto porcentaje (85,19%) de docentes que poseen pregrado, laboran en el nivel y el área para los cuales lo faculta su título y el 14,81% de los docentes que laboran en los mismos.

En lo relativo a las Normativas de Asignaciones de Docentes y Académicas, han existido tres grandes momentos en la asignación de docentes por los entes certificados que aún hoy, aunque se ha mejorado en las asignaciones académicas, las siguen afectando o influenciando, así:

- Antes de la expedición de la ley 115 de 1994 o Ley de Educación.
- Posterior a la expedición de la Ley 115 de 1994 o Ley de Educación.
- Año 2002 y expedición de la Ley 175, reglamentación de los concursos docentes y nuevo estatuto docente. Decreto 1278 de 2002.

En básica primaria la situación es caótica al encontrarse que el 0% de los docentes que laboran en este nivel poseen pregrado que los habilite para

desempeñarse en el nivel y en un área específica de las servidas en el nivel, el 7,41% de los docentes son bachilleres académicos y no poseen pregrado en educación, el 7,41% de los docentes son bachilleres pedagógicos y no poseen pregrado en educación, el 25,93% posee pregrado en educación y labora en el nivel que lo habilita el título, pero no en el área de su especialidad, el 18,52% de los docentes posee pregrado en educación, no labora en el nivel para el cual lo habilita el título pero sí, en el área de su especialidad, el 37,04% de los docentes posee pregrado en educación, mas no labora en el nivel ni en el área para el cual es habilitado por su título.

En términos generales la muestra de docentes objeto del presente estudio se encuentra distribuida así: el 51,85% de los docentes poseen pregrado en educación, laboran en el nivel y área para los cuales los faculta su título, el 7,41% de los docentes poseen títulos de pregrado diferentes a educación, han realizados estudios de pedagogía o postgrados en educación y laboran en áreas afines a su título, el 3,70% de los docentes no poseen pregrado son bachilleres académicos, el 3,70% son bachilleres académicos y no poseen pregrado.

Por otra parte el 11,11% de los docentes poseen pregrados en educación, laboran en el nivel que los habilita el título, pero no laboran en el área de su especialidad, el 7,41% de los docentes poseen pregrados en educación, no laboran en el nivel para el cual los habilita el título pero sí en el área de su especialidad, 14,81% de los docentes poseen pregrados en educación pero no laboran en el nivel ni en el área para el cual los faculta el título.

Las realidades encontradas en la cualificación de los docentes pueden indicarnos el porqué de los resultados obtenidos por los educandos en las pruebas externas, especialmente en la básica primaria donde se dan los resultados más disímiles con las pruebas externas. Por tanto, no existe asociación alguna entre las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES, mediante las pruebas SABER y las categorías en que se encuentran clasificados los docentes, objeto del presente estudio.

Existe alguna asociación entre las valoraciones obtenidas por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas externas aplicadas por el ICFES, mediante las pruebas SABER y las categorías en que se encuentran clasificados los docentes objeto del presente estudio.

Se observó que la comparación de las medias entre las valoraciones de las Pruebas Internas y las Pruebas Externas, entre las valoraciones finales asignadas por los docentes a los educandos en las áreas evaluadas por el ICFES mediante las pruebas saber, y los promedios obtenidos por los educandos y las instituciones educativas en las pruebas SABER, llevadas a cabo por el ICFES, presentan diferencias significativas estadísticamente.

5.2 Conclusiones

A continuación, se exponen las conclusiones de la presente investigación, que pretenden dar respuesta a los objetivos y preguntas planteadas teniendo en

cuenta la anterior discusión de los resultados. Una vez desarrollado el análisis estadístico a los datos recolectados, presentados sus resultados, es preciso dar a conocer las conclusiones derivadas de estos, las cuales se presentan dándole respuesta en función de generar una propuesta que determine lineamientos para determinar políticas para mejorar las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación, por lo que se establecen las siguientes recomendaciones:

- Realizar una base de datos de la población docente con que cuenta el ente certificado.
- Tomar la planta docente del municipio objeto de estudio y realizar la base de datos específica del mismo.
- Establecer las necesidades docentes de cada institución y centro educativo.
- Verificar el número de docentes de cada institución educativa que cumplen con las necesidades de plantas de éstas.

Por otro lado, los hallazgos obtenidos que dieron respuesta a los objetivos expuestos hasta este punto, permitieron a su vez aceptar una de las hipótesis de investigación planteadas, pues se pudo demostrar mediante la prueba estadística *t* de Student, que las valoraciones finales asignadas por docentes a los educandos no están en concordancia con las valoraciones externas que realiza el estado, como se mostró en el capítulo anterior donde todos los *p*-valores quedaron todos por debajo del 0,005 aceptando la hipótesis de investigación. Por tanto es necesario hacer una redistribución de los docentes en las instituciones y asignarles la carga

académica de acuerdo con el perfil para el cual está preparado y reconocido por el estado a través de la titulación de pregrado.

Asimismo confirma lo expuesto por Veláz y Vailant (2009) en los documentos publicados por la OEI señalan que en los docentes son imprescindibles para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, para incrementar la calidad de la educación y para desarrollar la sociedad del conocimiento. Son muchos los elementos que configuran la actividad del docente: su formación inicial y permanente, el proceso de selección y de incorporación a la escuela, las condiciones de trabajo, la organización de la institución escolar, el apoyo de los poderes públicos, las perspectivas profesionales a lo largo de su vida y la valoración social que percibe.

Por todo lo anterior, se pudo concluir que este estudio aporta de manera significativa a la necesidad demandante de mejoramiento de las normas políticas de asignación académica, ya que se demuestra los resultados esperados por el estados de los educando en los grados 3º , 5º , 9º y 11º , en promedio quedan en las planillas de las instituciones en 3,5 en promedio, mientras que en el examen externo quedan en 2,4. Por tanto los docentes de primaria que desarrollan todas las cátedras, deben ser evaluados y perfilados para las área donde presenten el mejor resultado y dejar de tener el postgrado como perfil del docente.

Desde esta perspectiva, esta investigación cuenta con muchas fortalezas, dado que en primer lugar se dio alcance a los objetivos propuestos, logrando demostrar que las normativas de asignación académica no le están apartando a la

calidad educativa del país. De esta manera como bondades o fortalezas: en primera instancia que ya no debe existir profesor de primaria y profesor de secundaria, dado que así todos deben desarrollar sus planes de áreas desde primero de primaria hasta grado once, pero cada docente en su área, no debe existir docente que desarrollen todas las cátedras.

En segundo lugar, las políticas y normas de asignación académica, pueden ser revisadas desde la norma y la pedagogía, donde no se piense solo el docente, si no en el educando y el docente puede ser reubicado donde exista la necesidad y no las conveniencias del mismo y del político que es el encargado de regular dicha situación. De esta manera se hace un gran aporte a la educación mostrando que desde 1903 que se creó el ministerio de educación se está cometiendo un gran error que repercute directamente en la calidad de la educación, que más que por desconocimiento es por política y por el poco interés en hacer las inversiones necesarias para superar el problema de la calidad de la educación en Colombia.

Como oportunidades se destacan el interés de los directivos docentes y docentes de la comunidad educativa por participar como colaboradores en el proceso investigativo, especialmente en la categorización de los docentes desde los documentos en hojas de vida y la información documental de los resultados de las valoraciones de los educandos de los grados 3º, 5º, 9º y 11º de las dos instituciones de los años 2017, 2018 y 2019, los resultados de la pruebas externas SABER y la aplicación del instrumento para validar las dimensiones de las variables y sus categorías.

La construcción de artículos científicos que sigan validando las normativas de asignación académica, la cualificación docente y la calidad de la educación en Colombia. La realización de una segunda investigación, teniendo en cuenta los aspectos sociodemográficos de los participantes, donde participen todas las instituciones públicas del municipio de cereté. De otra parte, esta investigación revela su importancia y trascendencia en socializar y publicar los hallazgos encontrados, que sin duda continuarán acrecentando el conocimiento científico y motivando a otros investigadores a ejecutar nuevos estudios a partir de ella.

Por otra parte unos de los objetivos de investigación es poder hacer una propuesta de lineamientos teóricos para mejorar las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación, lo cual se convierte una oportunidad de poder presentarla como resultados de una investigación, la cual está compuesta por una introducción, unos alcances y los lineamientos teóricos. La cual queda expuesta al análisis y la reflexión de quienes tengan la oportunidad de leer esta tesis doctoral, aceptando las recomendaciones a que tenga lugar dicha propuesta.

5.3 Propuesta

5.3.1 Lineamientos teóricos para mejorar las normativas de asignación académica, la cualificación de los docentes y la calidad de la educación

5.3.1.1 Introducción

Toda investigación debe generar algún cambio en la realidad, mostrar el beneficio para la comunidad participante y, por ende para la sociedad en general.

Esta propuesta proporciona una guía de recomendaciones para orientar las normativas de asignación académica, la cualificación docente y la calidad de la educación de acuerdo con la situación actual analizada en la investigación.

De acuerdo con la naturaleza epistemológica que plantean los documentos de política nacional en Colombia y los saberes recabados a partir de la investigación se entiende por lineamiento, al punto de partida, herramienta o marco de referencia para facilitar la práctica docente; los lineamientos, derivados del latín *delineamentum* que significa delineación, se constituyen en un conjunto de medidas, normas y objetivos que deben respetarse y cumplirse en cada organización, por lo cual se facilita el cumplimiento de sus objetivos.

Resulta interesante señalar que los siguientes lineamientos se plantean a manera de reflexiones orientadas hacia el cambio de actitudes en la planificación del recurso humano docente en la Institución, partiendo de sus condiciones laborales reales, mediante una gestión conjunta entre los directivos y los docentes, de tal manera que se logren las metas establecidas que permitan el mejoramiento de la calidad de la enseñanza - aprendizaje, pero también la satisfacción y el bienestar psicológico de los docentes, que les permita el logro de sus metas personales más preciadas.

5.3.1.2 Alcance de los lineamientos teóricos

El alcance de los lineamientos propuestos parte desde los docentes y directivos docentes de la educación media, con el fin de que sea posible una reorientación general de las normativas de asignación académica y la cualificación

docente en el marco de las políticas de calidad educativa. Ello debe estar contemplado en los Planes de formación nacional, particularmente de los establecimientos educativos de educación pública y privada, directamente relacionada con la calidad académica y el bienestar profesoral. Es preciso que todo directivo académico conozca y tenga en cuenta estos lineamientos para su logro exitoso.

5.3.1.3 Lineamientos teóricos

Con el objeto de subsanar las situaciones presentadas concernientes a la existencia de docentes que laboran en áreas que no tienen coherencia con su perfil o que no poseen un perfil específico para desarrollar su labor docente en las instituciones y centros educativos del municipio de Cereté, se propone desarrollar una propuesta de intervención y reorganización de las plantas docentes de forma tal que se dé una respuesta real a las necesidades docentes de las instituciones y centros educativos así:

- Realizar una base de datos de la población docente con que cuenta el ente certificado.
- Tomar la planta docente del municipio objeto de estudio y realizar la base de datos específica del mismo.
- Establecer las necesidades docentes de cada institución y centro educativo.
- Verificar el número de docentes de cada institución educativa que cumplen con las necesidades de plantas de estas.
- Establecer los docentes que no cumplen con las necesidades de planta de la institución educativa donde laboran.

- Realizar las permutas necesarias para ubicar el mayor número de docentes posibles, de acuerdo con su perfil, en instituciones y centros educativos del municipio objeto de estudio.
- Establecer las asignaciones académicas que quedan pendientes de ser asignadas a docentes que cumplan con el perfil.
- Desarrollar un proceso de cualificación, con el fin de cubrir las necesidades que poseen las instituciones educativas, dirigido a docentes que no poseen un perfil específico o vienen laborando en áreas diferentes a las de su especialidad.
- Cualificar a los docentes en la elaboración, aplicación e interpretación de pruebas tipo SABER.

Los directivos docentes sólo recibirán en las instituciones y centros educativos bajo su orientación a docentes que cumplan con los requisitos y respondan a las necesidades establecidas en los informes técnicos de los mismos, dándole cumplimiento a la legislación vigente que reglamenta dicho proceso. Con todo lo anterior se da por terminada la propuesta de los lineamientos teóricos sobre normativas de asignación académica, cualificación docente y la calidad de la educación.

Para finalizar, los temas sugeridos y que denotan interés por profundizar a futuro en otras investigaciones son la calidad educativa y la cualificación docente, puesto que sería relevante validar su eficacia en estos momentos donde el interés de la inversión en educación se hace esperando se refleje en la calidad de la misma, así se estaría contribuyendo al sector oficial a nivel municipal, departamental y

nacional, con propuestas de normativas de asignación académica, calidad educativa y cualificación de los docentes.

Referencias bibliográficas

Aguilar S., M. y Quintanar B., C. (2002). El curriculum como espacio para la formación pedagógica y didáctica de los docentes. Maestría en Ciencias de la Educación. Facultad de Psicología.

Aguerrondo, Ines & States, OAS. (2022). La Calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación. [http://lst-iep.iep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=004894/\(100\)](http://lst-iep.iep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=004894/(100))

Alpízar, M. (2014). Actitudes del docente de matemáticas de enseñanza secundaria. En relación docente-estudiante. Universidad de Barcelona, España. Consultado 13 de mayo de 2019. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/133226/maar1de1.pdf?seq%20uence=1>

Beca, C y Cerri, M. (2014). Políticas Docentes como desafío de la Educación Para Todos más allá del 2015. Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Santiago. Revista Apuntes y Desarrollo Post – 2015. No. 1. Consultada el 16 de octubre de 2019 en la página: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/p%20df/Apuntes-2014-n1-carlos-eugenio-beca-esp.pdf>

Bermeosolo, J. (2005). Cómo aprenden los seres humanos. Una aproximación psicopedagógica. Consultado 4 de diciembre del 2019 en la página:

[https://books.google.com.co/books?id=M8ykDwAAQBAJ&pg=PT360&dq=Bermeosolo,+J.+\(2005\).+C%C3%B3mo+aprenden+los+seres+humanos.+Una+aproximaci%C3%B3n+psicopedag%C3%B3gica&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj65M_NzKf1AhWDRjABHV-IBA4Q6AF6BAgFEAl#v=onepage&q=Bermeosolo%20J.%20\(2005\).%20C%C3%B3mo%20aprenden%20los%20seres%20humanos.%20Una%20aproximaci%C3%B3n%20psicopedag%C3%B3gica&f=false](https://books.google.com.co/books?id=M8ykDwAAQBAJ&pg=PT360&dq=Bermeosolo,+J.+(2005).+C%C3%B3mo+aprenden+los+seres+humanos.+Una+aproximaci%C3%B3n+psicopedag%C3%B3gica&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwj65M_NzKf1AhWDRjABHV-IBA4Q6AF6BAgFEAl#v=onepage&q=Bermeosolo%20J.%20(2005).%20C%C3%B3mo%20aprenden%20los%20seres%20humanos.%20Una%20aproximaci%C3%B3n%20psicopedag%C3%B3gica&f=false)

Bodero, H. (2014). *El im pacto de la calidad educativa The impact of educational quality*. Unirioja.Es. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5042937.pdf>

Bonifacio Barba, J. (2018). *La calidad de La educación Los términos de su ecuación*
1. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n78/1405-6666-rmie-23-78-963.pdf>

Blanco, M. (2012). Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza aprendizaje de la economía. Consultado 4 de diciembre del 2019 en la página:
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1391/TFM%20E%201.pd;jsessionid=0F6FD2CB57BB9F4860534D1E91FC3C8A?sequence=1>

Caicedo, G. (2011) gestión de la jornada escolar, laboral y asignación académica de los docentes. Consultado el 2 septiembre del 2019 en la página:
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-301989_archivo_pdf_jornadalaboral.pdf

Calvo, G., Franco, M., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, F.y Garavito, C. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. Revista Educación

y educadores, N°. 7, pags. 79-112.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041051>

Chacón Díaz, L. F. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. *Educacion y Ciudad*, 36, 35–49.

<https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2120>

Chehaybar, E. (1999). Hacia el futuro de la formación docente en Educación Superior. México: CESU-UNAM /Plaza y Valdes.

Decreto 2035 de 2005. Bogotá: Diario oficial 25942, p.1-2. Disponible en Internet:

<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85830.html>

Decreto 2277 DE 1979. Estatuto docente. Consultado el 4 de diciembre del 2019 en la página, el ejercicio de la profesión docente.

<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-190391.html>

Decreto Número 1850 (2002). Organización de la jornada escolar y la jornada laboral de directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos estatales de educación formal, administrados por los departamentos, distritos y municipios certificados, y se dictan otras disposiciones. Consultado el 2 septiembre del 2019 en la página.

https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-103274_archivo_pdf.pdf

Díaz Barriga F, Hernández G. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México, DF: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.

Ferreira, V., & Ondina, M. (2008). Importancia y significados de la cualificación docente para una central de trabajadores de la educación: El caso de la CTERA (Argentina). *Revista mexicana de investigación educativa*, 13(37), 505–527.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000200010

Fontalvo, Quejada y Puello (2011), Gestión del conocimiento y los procesos de mejoramiento. Consultado el 2 septiembre del 2019 en la página <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3797779>

Gómez, M. (2012). Proceso de certificación de competencias profesionales del formador ocupacional. Un estudio comparado entre España y México. Universidad de Valladolid. España. Consultado 12 de enero 156 del 2021. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/2742/TESIS299-%20130508.pdf?sequence=1>

González, E. (2013) Perfil E Identidad Docente De Los Profesores De La Institución Educativa María Inmaculada De Flandes Tolima. Consultado el 2 septiembre del 2019 en la página <https://1library.co/document/ego75p0z-perfil-identidad-docente-profesores-institucion-educativa-inmaculada-flandes.html>

Hernández, R., & Moreno, S. M. (2021). El aprendizaje basado en problemas: una propuesta de cualificación docente. *Praxis & Saber*, 12(31), e11174. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n31.2021.11174>

Instituto Colombiano para la evaluación de la Educación. (ICFES). Consultado el 2 septiembre del 2018 en la página. <http://mapeal.cippecc.org/wp-content/uploads/2014/05/BANCO-MUNDIAL-COLOMBIA-La-calidad-de-la-educ-en-COI.pdf>

Ley 715 de diciembre 21 (2001). Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. El Congreso de Colombia. Título I Principios Generales. Consultado el 2 septiembre del 2018 en la página: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf

López, N y Puentes, A. (2010). Evaluación de la calidad de la educación en Colombia. Estado del Arte. Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021. Consultado el 28 septiembre del 2018 en la página Vo <https://journalusco.edu.co/index.php/paca/article/view/2161/3359>

Merideth, E.. (2000). Leadership Strategies for Teachers. K-Adult. https://www.researchgate.net/publication/234572881_Leadership_Strategies_for_Teachers_K-Adult

Ministerio de Educación Nacional, MEN (2002). Decreto 1278. Estatuto de Profesionalización Docente. Artículos 1 – 4. Bogotá:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. MEN (2008). Plan de Formación y cualificación Medellín. Consultado el 2 septiembre del 2018 en la

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-238090_archivo_pdf_resolucion_5443.pdf

Ministerio de Educación Nacional. MEN. (2005). Programa Saber. Evaluación Censal. Documento para el tablero. Consultado el 2 septiembre del 2018 en la

https://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles%2089525_archivo.pdf

Ministerio de Educación Nacional. MEN. (2015). Plan Sectorial Educativo 2015 – 2019. Calidad Educativa.

Mota, F. (2006) Reflexiones sobre educación: La Docencia como Actividad Profesional. Consultado el 2 septiembre del 2018 en la página

<http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n150/v38n150a1.pdf>

Montes, A. J. (2017.). *La formación de maestros en Colombia: alcances y limitaciones Teacher training in Colombia: scope and limitations*. Revistaespacios.Com. Retrieved June 3, 2022, from

<https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p21.pdf>

Orozco, J, Olaya A. Villate, V (2009) . ¿Calidad De La Educación O Educación De Calidad? Una Preocupación Más Allá Del Mercado Revista Iberoamericana De Educación, Núm. 51, Septiembre-Diciembre, 2009, Pp. 161- 181 Organización De Estados Iberoamericanos Para La Educación, La Ciencia Y La Cultura España <https://www.redalyc.org/Pdf/800/80012433010.Pdf>

Organización educativa iberoamericana OEI (2012) una cuestión docente, Consultado el 6 diciembre del 2019 en la página: <http://www.oei.es/historico/metas2021/forodocentes.htm>

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, OCDE (2016). Concepto de la Calidad Educativa en Colombia. <https://www.portafolio.co/opinion/redaccion-portafolio/concepto%20calidad-educacion-colombia-152738>

Ortiz, E. (2004) Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior. Pedagogía Universitaria.

Ortiz, A., y Andrés, F. (2015). Prácticas y formación docente: un escenario propicio para promover la investigación educativa en Colombia. Actualidades investigativas en educación, 15(2), 513-530.

Pansza, M., Pérez, E., y Moran, P. (2013). Fundamentación de la didáctica. México, Editorial Gernika. Sexta edición.

Pavié, Alex (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. REIFOP, 14 (1), 67-80

Paz-Maldonado, E., Silva-Peña, I. & Nunes-Fernandes, C. (2022). Docencia en contexto de pandemia. En el vórtice de la injusticia social. magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 15, 1-25.
10.11144/Javeriana.m15.dcpv

Peñuela, D. (2010). Docente. La cuestión docente en Colombia: Reforma educativa, función docente y salud. labora. Consultado el 6 diciembre del 2018 en la página:

https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/R2024_Penuela.pdf

Porras, E. (2013). Implantación del sistema de gestión de la calidad en las instituciones públicas de educación preescolar, básica y media del municipio de Villavicencio (Colombia). Estudio de casos múltiples Consultado el 2 mayo del 2019 en la página: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Eporras/Documento.pdf>

Quijano Hernández, M. H. (2014). LA INVESTIGACIÓN APLICADA EN LA CUALIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE. *Espiral Revista de Docencia e Investigación*, 3(2). <https://doi.org/10.15332/erdi.v3i2.459>

Stefanel, Alberto , & Santi, Lorenzo, & Michelini, Marisa (2013). La formación docente: un reto para la investigación. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 10(),846-870.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2022]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92028937024>

UNICEF (2012). Calidad Educativa. Consultado el 2 septiembre del 2019 en la página: https://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html

Valderrama, J. (2007). Gestión educativa hacia el mejoramiento de la educación. Documento para el tablero. Consultado el 2 septiembre del 2019 en la página: https://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles%20191868_archivo1.pdf

Vélaz, C., y Vaillant, D. (2021) Aprendizaje y desarrollo profesional docente. Metas educativas 2021. Organización de estados iberoamericanos. Madrid.

ANEXOS

Anexo I

Carta de solicitud para la recolección de la información



Aguascalientes Ags. 20 de Julio de 2021.

Doctor(a)
Jairo Valencia
Rector
Institución Educativa Retiro de los Indios
Cereté - Córdoba - Colombia

Cordial saludo,

En mi calidad de Director de Investigaciones de la Universidad Cuahtémoc, Institución de Educación Superior ubicada en la ciudad de Aguascalientes (México), le solicitamos muy formalmente su aval como rector(a) del **colegio Institución Educativa Retiro de los Indios** para que el(la) profesor **Luis Hernando Chartuny Chimá** identificada con c.c No **15047379**, docente colombiano(a) matriculado(a) en el doctorado en Ciencias de la Educación, pueda aplicar los instrumentos de investigación según el método elegido y en continuidad en el desarrollo de sus objetivos de investigación en el colegio en el cual labora el(la) profesor. Es importante comentarle que el(la) profesor término con éxito sus cursos de formación y en este momento solo se encuentra desarrollando su tesis doctoral como requisito de grado, también es importante resaltar que la tesis esta siendo direccionada no solo a través de las líneas de Investigación del doctorado en Ciencias de la Educación sino también en el fortalecimiento del contexto educativo donde el(la) profesor labora, por lo cual para la IE al final del proceso se le hará entrega de un producto de investigación.

Agradezco su valiosa colaboración en espera de su respuesta positiva

ATENTAMENTE



Anexo II



Aguascalientes Ags. 20 de Julio de 2021.

Doctor(a)
Rafael de León
Rector
Institución Educativa San José del Quemado
Cereté - Córdoba - Colombia

Cordial saludo,

En mi calidad de Director de Investigaciones de la Universidad Cuahtémoc, Institución de Educación Superior ubicada en la ciudad de Aguascalientes (México), le solicitamos muy formalmente su aval como rector(a) del **colegio Institución Educativa San José del Quemado** para que el(la) profesor **Luis Hernando Chartuny Chimá** identificada con c.c No **15047379**, docente colombiano(a) matriculado(a) en el doctorado en Ciencias de la Educación, pueda aplicar los instrumentos de investigación según el método elegido y en continuidad en el desarrollo de sus objetivos de investigación en el colegio en el cual labora el(la) profesor. Es importante comentarle que el(la) profesor término con éxito sus cursos de formación y en este momento solo se encuentra desarrollando su tesis doctoral como requisito de grado, también es importante resaltar que la tesis esta siendo direccionada no solo a través de las líneas de Investigación del doctorado en Ciencias de la Educación sino también en el fortalecimiento del contexto educativo donde el(la) profesor labora, por lo cual para la IE al final del proceso se le hará entrega de un producto de investigación.

Agradezco su valiosa colaboración en espera de su respuesta positiva

ATENTAMENTE

Dr. Raúl Alejandro Gutiérrez García



Director de Investigación de Educación a Distancia

Anexo III

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR PARTE DEL EXPERTO



FORMATO PARA LA VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO ENFOQUE CUANTITATIVO

Título: Normativas de asignación académica, cualificación docente y calidad de la Educación en el municipio de Cereté, ~~Córdoba~~, Colombia

Objetivos General:

Teorizar la asociación entre las normativas de la asignación de la carga académica de un profesor, la formación de los profesores y los resultados académicos de los educandos, para determinar la calidad académica en las instituciones del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.

Objetivos Específicos:

- Registrar las normativas de asignación de carga académica de las instituciones educativas oficiales del Municipio Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.
- Determinar la cualificación de los profesores de las instituciones oficiales del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia
- Confrontar las normativas de calidad educativa en las instituciones educativas oficiales del municipio Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.
- Comparar la asociación existente entre las normativas de la asignación de la carga académica de un profesor, la formación de los profesores y los resultados académicos de los educandos, en las instituciones educativas oficiales del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia
- Proponer lineamientos metodológicos para mejorar las normativas de la asignación de la carga académica de un profesor, la formación de los profesores y los resultados académicos de los educandos en las instituciones del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia

Pregunta de investigación: ¿Cuáles son las posturas para comparar la asociación existente entre las normativas de asignación de carga académica, la cualificación de los profesores y la calidad de la educación en las instituciones públicas del municipio de Cereté, Córdoba - Colombia?

Justificación: Ante la creciente caída de los promedios institucionales en las áreas evaluadas por el estado mediante la aplicación de pruebas externas, pruebas SABER, a los diferentes niveles en las instituciones educativas de educación básica y media; evidenciada en la dificultad que han presentado los estudiantes evaluados para alcanzar la Metas Mínimas Anuales y en los bajos puntajes alcanzados en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) especialmente en el nivel de Básica Primaria, se hace necesario llevar a cabo un análisis cualitativo y cuantitativo de todos los factores que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje y determinar cuáles de estos están incidiendo de forma negativa en los resultados obtenidos por los estudiantes.

Tipo de Diseño: No experimental

Alcance del estudio:

Explicativo: Se ha definido un alcance de estudio explicativo, partiendo de que a partir de los objetivos de la investigación "Normativas de la asignación de la carga de un profesor, la formación de los profesores y los resultados académicos de los educandos, para determinar la

Anexo IV



calidad académica en las instituciones oficiales del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.", se busca medir el grado de relación entre las variables independientes con la dependiente, y las diferentes relaciones que se puedan dar entre las variables definidas
Tipo de validez: De constructo

Metodología: Mixta

Objetivo específico para el cual fue diseñado este instrumento: Identificar la categoría en que se ubica el profesor, después de hacer una revisión documental de su hoja de vida y las asignaciones de carga académica durante los años 2017, 2018 y 2019

Objetivo del instrumento: Obtener una valoración numérica que va desde 1 hasta 8, que corresponde a cada una de las categorías en la que se encuentra el profesor de acuerdo a su hoja de vida y la asignación de su carga académica

Descripción del instrumento: consiste en hacer una revisión documental de la hoja de vida de cada profesor seleccionado y EXAMINAR ~~mirar~~ su asignación académica durante 3 años consecutivos.

Población a la que va dirigido: a los 27 docentes que, durante los años 2017, 2018 y 2019 desarrollaron las asignaturas de matemáticas y humanidades en los grados 3, 5, 9 y 11 de las instituciones educativas retiro de los indios y san José del quemado del municipio de Cereté.

Procesamiento de la información:

El software empleado será SPSS luego de exportar los datos desde la tabla de Excel que arroja el sistema SIMAT y los informes de la prueba saber 3, 5, 9 y 11 (evaluaciones externas de entidades contratadas por los entes territoriales)

Análisis empleado:

Estadística paramétrica: se hace un análisis exploratorio de los datos, se hace un análisis descriptivo determinando media, mediana, moda, desviación estándar, varianza, rango y el coeficiente de variación.

Por otra parte, se hace un análisis de comparación de media y correlación Pearson

Tabla de operacionalización:

Anexo V



Objetivos Específicos	variables	Dimensión	Indicadores	Ítems
Registrar las normativas de asignación de carga académica de las instituciones educativas oficiales del Municipio Cereté, departamento de Córdoba, Colombia.	Normativas de asignación académica	Normativas de asignación académica	Aspectos generales	1,2,3
			Estatuto docente	4,5,6
Determinar la cualificación de los profesores de las instituciones educativas oficiales del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia	Cualificación de los Profesores	Cualificación de los Profesores	Preparación académica	7,8,9
			Experiencia Docente	10,11,12
			Méritos Reconocidos	13,14,15
Confrontar las normativas de calidad educativa en las instituciones educativas oficiales del municipio Cereté, departamento de Córdoba, Colombia	Calidad Educativa	Normativas de calidad	Conocimiento disciplinar	16,17,18
			Estrategia de enseñanza	19,20,21
			Recursos Didácticos	22,23,24
Desarrollo profesional				
Comparar la asociación existente entre las normativas de la asignación de la carga académica de un profesor, la formación de los profesores y los resultados académicos de los educandos, en las instituciones educativas oficiales del Municipio Cereté, Córdoba, Colombia	Se logra con los resultados de objetivos anteriores			
Proponer lineamientos metodológicos para mejorar las normativas de la asignación de la carga académica de un profesor, la formación de los profesores y los resultados académicos de los educandos en las instituciones del municipio de Cereté, departamento de Córdoba, Colombia	Se logra con los resultados de objetivos anteriores			

INSTRUMENTO

INSTRUMENTO PARA RECOLECTAR LA INFORMACIÓN			
Institución Educativa:			
Persona que atiende la revisión			
Objetivo: Realizar una revisión documental de la información institucional acerca de la planta de profesores, relacionada con la titulación de Pregrado y Postgrado, los niveles de desempeño de cada uno, la asignación académica y las áreas servidas a los educandos durante los años 2017, 2018 y 2019.			
LUIS CHARTUNY CHIMA		Fecha:	
Profesor 1	Título de Pregrado y Postgrado	Nivel de desempeño	Área de desempeño
	Licenciado en Matemáticas y Física. Especialista en estadística	Básica Primaria	Todas

Este instrumento se les aplicará a 27 profesores seleccionados para el estudio. Con la información extraída del instrumento su busca generar una categorización del profesor

Anexo VI



Estimado experto en el tema, solicita evaluar los ítems con en los criterios siguientes:

Claridad en la redacción:

La frase contiene palabras transparentes y frases breves escritas con sintaxis y léxico entendibles.

Pertinencia:

La pregunta pretende obtener información de importancia para entender o resolver una problemática relacionada con...

Inducción a la respuesta:

El enunciado está escrito de forma que guía hacia una respuesta afirmativa o negativa.

Lenguaje adecuado al nivel del informante:

El vocabulario que contiene el enunciado es entendible para docentes universitarios.

Validez:

La pregunta se relaciona con el objeto de estudio.

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE Considera Ud. que:		5	4	3	2	1
		Totalmente De Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
VARIABLE: Políticas de asignación académica						
DIMENSIÓN: Asignación Académica						
INDICADOR: Aspectos Generales						
1	Los directivos docentes realizan la asignación académica teniendo en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa					
2	Los directivos docentes realizan la asignación académica sin tener en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa.					
3	El ente territorial asigna los docentes a las instituciones educativas teniendo en cuenta las necesidades de las mismas, en lo relacionado a perfiles					
DIMENSIÓN: Cualificación Docente						
INDICADOR: Estatutos Docentes						
4	Toma en cuenta en el ingreso de docentes la experiencia laboral de estos para administrar los diferentes cargos en las instituciones educativas					
5	Especifica la categoría del docente de acuerdo al escalafón nacional para asignación de cargos					
6	Clasifica a los docentes en relación al título obtenido para asignarles los grados escolares					
DIMENSIÓN: Cualificación de los Docentes						

Anexo III



INSTRUMENTO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE Considera Ud. que:		5	4	3	2	1
		Totalmente De Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
INDICADOR: Preparación Académica						
7	Las condiciones académicas con las que cuenta el docente para el ejercicio de sus funciones					
8	Revisa la capacidad real de los docentes para lograr los objetivos institucionales					
9	La adquisición de habilidades del docente obtenidas mediante el ejercicio de sus actividades profesionales					
INDICADOR: Experiencia Docente						
10	Estudia los logros alcanzados por los docentes en su formación profesional para producir nuevas alternativas en su praxis					
11	Orientan todo lo referente a la permanencia de los docentes para su futuro ascenso como servidor educativo					
12	Refuerza la práctica educativa que desarrollan las competencias docentes de acuerdo a los años de su desempeño en el área educativa					
INDICADOR: Méritos Reconocidos						
13	Reconoce el mejoramiento progresivo de la formación permanente de los docentes					
14	Valora la actuación académica del docente en los diferentes cargos asignados en la institución					
15	Selección de cargos de acuerdo a los niveles satisfactorio de desempeño para evaluar las competencias docentes					
VARIABLE: Calidad Educativa						
DIMENSIÓN: Políticas de Calidad						
INDICADOR: Conocimiento Disciplinar						
16	Evalúa la relación experiencia con el conocimiento para la adecuación de la aprehensión					
17	Supervisa la organización escolar que ejerce el docente a fin de elaborar propuestas que mejoren el desenvolvimiento docente					
18	Identifica la modalidad educativa que exijan elementos innovadores en cada área de conocimiento					
INDICADOR: Estrategias de Enseñanza						

Anexo IIII



INSTRUMENTO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE Considera Ud. que:		5	4	3	2	1
		Totalmente De Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
19	Las políticas de la calidad educativa son planeadas desde un ámbito pedagógico que presuponen la planificación de acciones en plazos determinados					
20	Orienta la adecuación de sus alcances por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver de acuerdo a metas compartidos por el equipo de trabajo					
21	Se vincula el bienestar estudiantil a los procesos de mejoramiento de calidad educativa institucional					
INDICADOR: Recursos Didácticos						
22	Diseña sistemáticamente recursos didácticos para lograr los objetivos propuestos					
23	Optimiza el uso de recursos didácticos para establecer relaciones entre el aprendizaje de la teoría y práctica					
24	Utiliza recursos que estimulen el desarrollo del pensamiento crítico en las evaluaciones					
INDICADOR: Desarrollo Profesional						
25	Reflexiona sistemáticamente sobre la práctica diaria para elevar la calidad de los aprendizajes.					
26	Desarrolla una planificación didáctica centrada en el alumno con tendencias estratégicas actualizadas					
27	Orienta profesionalmente el fortalecimiento de los objetivos institucionales a fin de mejorar la calidad educativa					

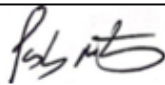
Fuente: Elaboración propia (2019)

Validez		
Aplicable	X	No aplicable
Aplicando haciendo los respectivos cambios		

Anexo IX



Aspectos Generales	Sí	No	Observaciones
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario	X		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación	X		
Los ítems están distribuidos en forma lógica y secuencial	X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir	X		

Validado por: José Luis Martínez Salazar 
Experiencia docente: 30 años
Nivel Académico: PhD.
Fecha: 26 – 10 – 2021
Observaciones en general: Desde mi punto de vista el instrumento cumple con todos los ítems necesarios para la recolección de la información y los objetivos trazados

Anexo X

Instrumento para la recolección de la información por parte de los docentes



INSTRUMENTO DIRIGIDO A DOCENTES

Este instrumento tiene como objetivo recolectar información que permita Generar estrategias de gestión de conocimiento para una política de calidad en las instituciones educativas oficiales del Municipio Cereté Colombia.

La información que Usted suministre será confidencial y de mucha utilidad para la investigación. De la sinceridad de sus respuestas dependerá la confiabilidad de los resultados de este trabajo. Gracias anticipadas por su colaboración.

Atentamente,

Magister: Luis Hernando Chartuny Chimá

Anexo XI



INSTRUCCIONES PARA RESPONDER EL CUESTIONARIO

Es importante que lea detenidamente estas instrucciones antes de empezar a responder el cuestionario.

1. No necesita escribir su nombre.
2. Por favor lea detenidamente cada una de las preguntas y sus diferentes alternativas de respuesta.
3. Una vez seleccionada la respuesta marque con una x en el espacio señalado para ello (solo una opción).
4. Si presenta alguna duda pregúntele al encuestador.

El éxito de la investigación depende de su objetividad y sinceridad al responder cada pregunta.

Gracias por su colaboración.

Anexo IVII

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE Considera Ud que:		5	4	3	2	1
		Totalmente De Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
VARIABLE: Normativas de asignación académica						
DIMENSIÓN: Asignación Académica						
INDICADOR: Aspectos Generales						
1	Los directivos docentes realizan la asignación académica teniendo en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa	X				
2	Los directivos docentes realizan la asignación académica sin tener en cuenta los perfiles de los docentes con que cuenta la institución educativa.				X	
3	El ente territorial asigna los docentes a las instituciones educativas teniendo en cuenta las necesidades de las mismas, en lo relacionado a perfiles		X			
DIMENSIÓN: Cualificación Docente						
INDICADOR: Estatutos Docentes						
4	Toma en cuenta en el ingreso de docentes la experiencia laboral de estos para administrar los diferentes cargos en las instituciones educativas		X			
5	Especifica la categoría del docente de acuerdo al escalafón nacional para asignación de cargos	X				
6	Clasifica a los docentes en relación al título obtenido para asignarles los grados escolares		X			
DIMENSIÓN: Cualificación de los Docentes						
INDICADOR: Preparación Académica						
7	La condiciones académicas con las que cuenta el docente para el ejercicio de sus funciones		X			
8	Revisa la capacidad real de los docentes para lograr los objetivos institucionales	X				
9	La adquisición de habilidades del docente obtenidas mediante el ejercicio de sus actividades profesionales	X				
INDICADOR: Experiencia Docente						
10	Estudia los logros alcanzados por los docentes en su formación profesional para producir nuevas alternativas en su praxis		X			
11	Orientan todo lo referente a la permanencia de los docentes para su futuro ascenso como servidor educativo		X			
12	Refuerza la práctica educativa que desarrollan las competencias docentes de acuerdo a los años de su desempeño en el área educativa		X			
INDICADOR: Méritos Reconocidos						
13	Reconoce el mejoramiento progresivo de la formación permanente de los docentes		X			
14	Valora la actuación académica del docente en los diferentes cargos asignados en la institución		X			
15	Selección de cargos de acuerdo a los niveles satisfactorio de desempeño para evaluar las competencias docentes		X			
VARIABLE: Calidad Educativa						
DIMENSIÓN: Políticas de Calidad						
INDICADOR: Conocimiento Disciplinar						
16	Evalúa la relación experiencia con el conocimiento para la adecuación de la aprehensión		X			
17	Supervisa la organización escolar que ejerce el docente a fin de elaborar propuestas que mejoren el desenvolvimiento docente		X			

Anexo VII

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE Considera Ud que:		5	4	3	2	1
		Totalmente De Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo
18	Identifica la modalidad educativa que exijan elementos innovadores en cada área de conocimiento	X				
INDICADOR: Estrategias de Enseñanza						
19	Las políticas de la calidad educativa son planeadas desde un ámbito pedagógico que presuponen la planificación de acciones en plazos determinados	X				
20	Orienta la adecuación de sus alcances por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver de acuerdo a metas compartidos por el equipo de trabajo		X			
21	Se vincula el bienestar estudiantil a los procesos de mejoramiento de calidad educativa institucional	X				
INDICADOR: Recursos Didácticos						
22	Diseña sistemáticamente recursos didácticos para lograr los objetivos propuestos		X			
23	Optimiza el uso de recursos didácticos para establecer relaciones entre el aprendizaje de la teoría y práctica	X				
24	Utiliza recursos que estimulen el desarrollo del pensamiento crítico en las evaluaciones		X			
INDICADOR: Desarrollo Profesional						
25	Reflexiona sistemáticamente sobre la práctica diaria para elevar la calidad de los aprendizajes.	X				
26	Desarrolla una planificación didáctica centrada en el alumno con tendencias estratégicas actualizadas	X				
27	Orienta profesionalmente el fortalecimiento de los objetivos institucionales a fin de mejorar la calidad educativa	X				

Fuente: Elaboración propia (2020)

Anexo XIV

VALIDACIÓN DE LA MUESTRA PILOTO A 15 DOCENTES ENTRE LAS DOS INSTITUCIONES

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,807	27

Anexo XV

Instrumento de recolección de la información de los estudiantes

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Año: 2019		Curso: UNDECIMO		Grupo: 01		Jornada: TARDE		Período: FINAL										INSUF.																		
Orden	NOMBRES	Pm.	Psto	QUIM	FISIC	OP	HI	Rel	CS	Hum	CN	Mat	Art	EF	Et	TeI	CyU	PyE	Fil																	
1	BARRERA OTERO NAYERLIS PAOLA	3.30	28	3.0	B	3.1	B	3.4	B	3.2	B	4.0	A	3.3	B	2.9	J	3.0	B	3.0	B	3.7	B	4.2	A	3.7	B	2.8	J	3.5	B	3.0	B	3.0	B	2
2	CANO TORRES JUAN PABLO	3.38	22	3.0	B	2.8	J	3.6	B	3.1	B	3.7	B	3.6	B	3.3	B	3.1	B	3.0	B	3.9	B	4.7	S	3.6	B	2.8	J	3.3	B	3.5	B	3.1	B	2
3	CUELLO RODRIGUEZ KEY DEL PILAR	3.47	11	3.3	B	3.3	B	3.9	B	3.0	B	3.9	B	3.3	B	3.2	B	3.3	B	3.1	B	3.9	B	4.5	A	3.7	B	3.2	B	3.3	B	3.2	B	3.4	B	0
4	DIAZ MONTIEL PEDRO LUIS	2.92	34	2.9	J	2.7	J	3.4	B	2.8	J	3.4	B	3.2	B	2.4	J	2.3	J	2.6	J	3.4	B	4.1	A	2.7	J	2.5	J	3.0	B	3.0	B	2.4	J	9
5	FERNANDEZ RUIZ ZURY ZADAYH	3.86	1	3.7	B	4.2	A	4.1	A	3.4	B	4.1	A	4.1	A	4.6	S	3.5	B	4.2	A	3.8	B	4.6	S	3.7	B	3.1	B	3.4	B	4.0	A	3.2	B	0
6	FRANCO ARRIETA AMIRA JOSE	3.39	19	3.0	B	3.2	B	3.3	B	3.1	B	3.7	B	3.6	B	3.2	B	3.1	B	3.1	B	4.0	A	4.4	A	3.6	B	3.4	B	3.5	B	3.0	B	3.1	B	0
7	GARCIA MARTINEZ ROSA ANA	3.45	15	3.1	B	3.2	B	3.5	B	3.1	B	4.0	A	3.4	B	3.1	B	3.1	B	3.0	B	3.8	B	4.4	A	3.7	B	3.4	B	4.0	A	3.4	B	3.0	B	0
8	GOMEZ FURNIELES MARIANA	3.44	16	3.0	B	3.2	B	4.3	A	3.2	B	3.5	B	3.5	B	3.4	B	3.0	B	3.0	B	3.8	B	4.1	A	3.7	B	3.4	B	3.7	B	3.3	B	3.2	B	0
9	HERNANDEZ HERAZO RICHARD	3.72	4	3.5	B	4.1	A	4.3	A	3.0	B	3.9	B	3.4	B	3.7	B	3.7	B	4.1	A	3.9	B	4.4	A	3.8	B	3.6	B	3.7	B	3.4	B	3.1	B	0
10	ISSA PESTANA DAYRA PATRICIA	3.52	8	3.1	B	3.4	B	3.8	B	3.0	B	3.8	B	3.5	B	3.7	B	3.4	B	3.1	B	3.9	B	4.5	A	3.6	B	3.1	B	3.8	B	3.4	B	3.3	B	0
11	LOPEZ VASQUEZ JAIDER ALEXANDER	3.41	18	3.0	B	3.2	B	3.8	B	3.0	B	3.7	B	3.2	B	3.0	B	3.5	B	3.0	B	3.8	B	4.5	A	3.4	B	3.3	B	3.5	B	3.4	B	3.3	B	0
12	MADERA BARRETO KAREN SOFIA	3.36	23	3.0	B	3.2	B	4.1	A	3.2	B	3.6	B	3.2	B	3.1	B	3.0	B	3.0	B	3.6	B	4.5	A	3.1	B	3.3	B	3.3	B	3.2	B	3.4	B	0
13	MADERA MESTRA JORGE ARMANDO	3.84	2	3.1	B	3.7	B	4.3	A	3.2	B	4.2	A	4.2	A	4.5	A	3.4	B	3.6	B	4.0	A	4.7	S	3.3	B	3.4	B	3.3	B	4.2	A	4.3	A	0
14	MADRID PEREIRA LUIS FELIPE	3.39	20	3.0	B	3.4	B	3.7	B	3.0	B	3.5	B	3.6	B	3.7	B	3.0	B	3.3	B	3.7	B	4.6	S	3.4	B	3.1	B	3.2	B	3.0	B	3.1	B	0
15	MARQUEZ TEHERAN YAIR DAVID	3.43	17	3.1	B	3.2	B	4.0	A	3.0	B	3.6	B	3.5	B	3.3	B	3.0	B	3.1	B	3.8	B	4.4	A	3.5	B	3.3	B	3.7	B	3.2	B	3.1	B	0
16	MARTINEZ BUSTAMANTE PURA PAOLA	3.62	3	3.2	B	3.7	B	4.1	A	3.4	B	4.2	A	3.9	B	4.7	S	3.4	B	3.6	B	4.0	A	4.6	S	3.6	B	3.3	B	3.9	B	3.8	B	3.8	B	0
17	MARTINEZ CHAMORRO MARIA	3.46	13	3.0	B	3.2	B	3.7	B	3.1	B	3.9	B	3.3	B	3.3	B	3.1	B	3.0	B	3.8	B	4.7	S	3.7	B	3.0	B	3.9	B	3.5	B	3.1	B	0
18	MENDOZA BOHORQUEZ LAURA	3.01	33	3.1	B	3.0	B	3.2	B	2.5	J	2.9	J	3.3	B	3.0	B	2.8	J	2.9	J	3.7	B	4.5	A	2.4	J	2.2	J	3.3	B	2.5	J	2.9	J	8
19	MENDOZA ESPITIA JHONY	3.13	31	3.0	B	3.0	B	3.9	B	2.7	J	3.4	B	3.2	B	2.6	J	2.9	J	2.8	J	3.6	B	4.5	A	2.9	J	2.9	J	3.4	B	2.9	J	2.3	J	8
20	MENDOZA ORTEGA YUBELYS ANDREA	3.57	5	3.3	B	3.2	B	4.0	A	3.5	B	3.6	B	3.5	B	3.4	B	3.4	B	3.0	B	3.9	B	4.4	A	3.8	B	3.5	B	3.6	B	3.3	B	3.8	B	0
21	MONTALVO BEDOYA MELISA ANDREA	3.49	9	3.0	B	3.3	B	3.9	B	3.1	B	4.0	A	3.4	B	3.4	B	3.0	B	3.0	B	3.8	B	4.6	S	3.7	B	3.2	B	4.0	A	3.3	B	3.1	B	0
22	MONTOYA BERRIO JAROL ANDRES	3.46	14	3.2	B	3.1	B	3.8	B	3.2	B	3.5	B	3.5	B	3.1	B	3.4	B	3.0	B	3.7	B	4.7	S	3.5	B	3.5	B	3.6	B	3.5	B	3.1	B	0
23	NOVAS DAGER NELSON ENRIQUE	3.53	6	3.0	B	3.2	B	4.1	A	3.0	B	3.8	B	3.5	B	3.4	B	3.0	B	3.2	B	3.7	B	4.6	S	3.9	B	3.5	B	3.7	B	3.7	B	3.2	B	0
24	ORTEGA MACHACON LUIS FELIPE	3.39	21	3.2	B	3.4	B	3.7	B	3.0	B	3.4	B	3.3	B	3.2	B	3.3	B	3.1	B	3.5	B	4.1	A	3.2	B	3.0	B	4.0	A	3.4	B	3.5	B	0
25	OTERO CHICA CHEYLLA ANDREA	3.28	30	3.1	B	3.2	B	3.4	B	3.1	B	3.5	B	3.2	B	3.2	B	3.1	B	3.1	B	3.7	B	4.2	A	3.0	B	3.0	B	3.5	B	3.2	B	3.0	B	0
26	PACHECO DIAZ JOSE JULIAN	3.31	27	3.0	B	3.2	B	3.7	B	3.3	B	3.5	B	3.4	B	3.2	B	3.2	B	3.0	B	3.4	B	4.6	S	3.1	B	2.9	J	3.1	B	3.3	B	3.0	B	1
27	PADILLA IZA HAMLET	3.47	12	3.1	B	3.3	B	3.8	B	3.0	B	3.7	B	3.3	B	3.3	B	3.4	B	3.1	B	3.8	B	4.4	A	3.8	B	3.4	B	3.1	B	3.8	B	3.2	B	0
28	PEREIRA FERRER NORELIA	3.34	24	3.1	B	3.2	B	3.5	B	3.3	B	3.4	B	3.3	B	3.3	B	3.0	B	3.0	B	3.9	B	4.4	A	3.5	B	3.0	B	3.5	B	3.3	B	2.8	J	1

Anexo XVI

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Año: 2019 Curso: NOVENO Grupo: 02 Jornada: TARDE Periodo: FINAL

Orden	NOMBRES	Pm.	Pato	DP	HI	Rel	CS	Hum	CN	Mat	Art	EF	Et	Tol	CyU	INSUF.												
1	ANAYA GONZALEZ KEVIN ANDRES	0.00	27	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****													
2	ANAYA VASQUEZ KATTY JULIETH	0.00	28	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****													
3	ANDOCILLA GALARCIO ELIDA ISABEL	3.23	24	3.1	B	3.0	B	3.4	B	3.0	B	2.8	J	2.8	J	3.0	B	3.9	B	3.1	B	3.8	B	3.6	B	3.4	B	
4	ANDOCILLA OSORIO KEINER ANDRES	3.45	11	3.1	B	3.8	B	3.8	B	3.5	B	3.3	B	3.0	B	3.2	B	3.9	B	3.0	B	3.8	B	3.6	B	3.4	B	
5	ANDRADE ESQUIVEL KATHERINE	3.47	10	3.2	B	3.6	B	3.7	B	3.5	B	3.2	B	3.1	B	3.1	B	3.9	B	3.1	B	3.8	B	3.7	B	3.7	B	
6	BERNA ORTEGA CAMILO ANDRES	3.39	15	3.3	B	3.0	B	3.6	B	3.3	B	3.2	B	3.0	B	3.4	B	3.7	B	3.1	B	3.8	B	3.9	B	3.4	B	
7	BOLAÑO DUEÑAS DANNA PAOLA	3.15	26	3.1	B	3.0	B	3.4	B	3.0	B	2.5	J	3.1	B	2.7	J	3.8	B	3.3	B	3.9	B	3.0	B	3.0	B	
8	CONTRERAS HERNANDEZ YURIS	3.56	6	3.5	B	3.2	B	4.0	A	3.2	B	3.2	B	3.3	B	3.3	B	3.9	B	3.5	B	4.0	A	3.7	B	3.9	B	
9	CUITIVA HERNANDEZ PAOLA ANDREA	3.25	23	3.4	B	2.8	J	3.1	B	3.3	B	3.3	B	2.9	J	3.1	B	3.8	B	3.0	B	3.5	B	3.8	B	3.0	B	
10	DIAZ FERNANDEZ MARIANGELICA	3.28	21	3.2	B	2.6	J	3.1	B	3.5	B	3.0	B	3.2	B	2.9	J	3.9	B	3.3	B	3.6	B	3.7	B	3.3	B	
11	DIAZ GALARCIO NURY S VANESSA	3.45	12	3.2	B	3.5	B	4.1	A	3.1	B	2.8	J	3.2	B	3.0	B	3.9	B	3.2	B	3.9	B	4.0	A	3.5	B	
12	DIAZ MARTINEZ LUIS ANDRES	3.51	7	3.4	B	3.9	B	3.0	B	4.0	A	3.5	B	3.1	B	3.0	B	3.3	B	3.5	B	4.0	A	3.9	B	3.5	B	
13	ESPITIA FLOREZ LUISA FERNANDA	4.20	1	3.9	B	4.8	S	4.7	S	4.2	A	4.5	A	3.7	B	4.4	A	4.3	A	3.4	B	4.2	A	4.1	A	4.2	A	
14	ESPITIA IBANEZ BREYNER	0.00	29	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****													
15	FARIÑO MORALES GREISY LUZ	3.38	17	3.5	B	3.0	B	3.7	B	3.2	B	2.8	J	3.1	B	3.0	B	4.1	A	3.1	B	4.1	A	3.7	B	3.3	B	
16	FERNANDEZ RUIZ ANDREA PAOLA	3.45	13	3.4	B	3.1	B	3.6	B	3.3	B	3.3	B	3.2	B	3.8	B	3.6	B	3.7	B	3.6	B	3.5	B			
17	HERNANDEZ MARTINEZ MARIA JOSE	3.39	16	3.3	B	3.1	B	3.5	B	3.0	B	3.0	B	3.2	B	3.2	B	3.4	B	4.0	A	3.8	B	3.6	B			
18	HERRERA CORREA ANGY SOFIA	3.69	4	3.8	B	3.5	B	4.1	A	3.6	B	3.8	B	3.3	B	3.8	B	4.0	A	3.1	B	4.1	A	3.9	B	3.5	B	
19	LENIS ESPINOSA MARIA AUXILIADORA	3.94	3	3.8	B	4.1	A	4.5	A	3.8	B	3.9	B	3.6	B	3.8	B	4.2	A	3.5	B	3.8	B	4.1	A	4.2	A	
20	LOPEZ ESPITIA JEAN PAUL	3.30	20	3.3	B	2.8	J	3.3	B	3.1	B	3.1	B	3.2	B	3.0	B	3.8	B	3.3	B	3.9	B	3.7	B	3.2	B	
21	LOPEZ VALENCIA JUAN DAVID	3.49	9	3.2	B	3.6	B	3.3	B	3.5	B	3.1	B	3.4	B	3.9	B	3.8	B	3.4	B	4.0	A	3.4	B	3.3	B	
22	MARMOL MERCADO ANA MARY	3.32	19	3.0	B	3.0	B	3.7	B	3.3	B	2.8	J	3.5	B	2.7	J	3.8	B	3.1	B	3.6	B	3.6	B	3.7	B	
23	MARTINEZ ANDOCILLA JOSE JAVIER	3.42	14	3.2	B	3.4	B	3.5	B	3.3	B	3.2	B	3.3	B	3.1	B	3.8	B	3.1	B	3.8	B	3.8	B	3.7	B	
24	MARTINEZ DAZA JOSE DANIEL	3.35	18	2.9	J	3.0	B	3.5	B	3.3	B	3.0	B	3.3	B	3.2	B	3.7	B	3.3	B	3.8	B	3.6	B	3.6	B	
25	MERCADO VILLANEDA CRISTIAN	3.17	25	3.1	B	3.1	B	3.0	B	3.1	B	2.8	J	3.3	B	2.8	J	3.5	B	3.2	B	3.0	B	3.6	B	3.7	B	
26	MONTIEL VILLADIEGO MARIA JOSE	4.05	2	3.8	B	4.3	A	4.3	A	4.2	A	4.4	A	3.3	B	4.2	A	4.3	A	3.4	B	4.1	A	4.2	A	4.3	A	
27	REYES PACHECO ADRIANA LUCIA	0.00	30	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****													
28	RODRIGUEZ LUNA CRISTIAN DAVID	3.28	22	3.1	B	3.2	B	3.4	B	3.0	B	2.5	J	3.2	B	3.3	B	3.5	B	3.2	B	4.0	A	3.4	B	3.8	B	

Anexo VIII

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Año: 2019 Curso: TERCERO Grupo: 02 Jornada: MAÑANA Período: FINAL

Orden	NOMBRES	Pm.	Psto	LE	DP	HI	Rel	Soc	Hum	Cy N	Mat	Art	E F	Et	T e I	Cy U	Comp	INSUF.	
1	AGUIRRE RESTREPO SALIM A NTONIO	4.15	1	4.0	A	4.2	A	4.0	A	4.5	A	4.4	A	4.2	A	4.0	A	4.0	A
2	BEDOYA PEREZ FABIAN ISSAD	3.93	4	3.7	B	4.1	A	4.1	A	3.9	B	4.0	A	3.7	B	4.1	A	3.9	B
3	BERDUGO ESCOBAR MARIANNA	3.65	8	3.4	B	3.5	B	3.8	B	4.0	A	3.9	B	3.4	B	4.5	A	4.1	A
4	CABALLERO HERNANDEZ YULISA	3.45	21	3.0	B	3.4	B	3.4	B	3.8	B	3.2	B	3.0	B	2.9	J	2.8	J
5	CARDOZO RODRIGUEZ LEONARDO	3.28	28	3.0	B	3.2	B	3.2	B	3.4	B	2.7	J	3.0	B	3.0	B	2.9	J
6	CASTRO MACHADO YOLEIDIS SOFIA	3.62	16	3.2	B	3.3	B	3.5	B	4.0	A	3.7	B	3.0	B	3.2	B	3.0	B
7	DIAZ PUCHE JUAN JOSE	3.16	33	2.5	J	3.3	B	3.1	B	3.4	B	2.4	J	2.0	J	3.1	B	3.2	B
8	DUEÑAS PACHECO PEDRO LUIS	3.21	32	2.7	J	3.2	B	3.0	B	3.4	B	3.0	B	2.4	J	3.0	B	2.9	J
9	ESPITA SERRANO CESAR DAVID	3.42	22	3.2	B	3.4	B	3.4	B	3.6	B	3.0	B	3.1	B	3.1	B	3.5	B
10	ESTRADA URANGO SKARLIM	3.68	12	3.6	B	3.5	B	3.8	B	3.6	B	3.5	B	3.4	B	3.3	B	3.0	B
11	FERNANDEZ BENITEZ ALEX	3.22	31	2.4	J	3.2	B	3.1	B	3.4	B	3.0	B	2.2	J	3.0	B	2.8	J
12	FERNANDEZ BENITEZ XIMENA	3.33	25	2.4	J	3.2	B	3.3	B	3.4	B	3.0	B	2.2	J	3.0	B	3.0	B
13	FRANCO ARGUMEDO JORGE LUIS	3.66	3	3.9	B	4.0	A	4.0	A	4.0	A	4.1	A	3.1	B	4.0	A	4.5	A
14	GALARCIO HERAZO JHONATAN DAVID	3.72	11	3.6	B	3.5	B	3.8	B	3.6	B	3.9	B	3.4	B	3.5	B	3.1	B
15	GOMEZ MARTINEZ SERGIO LUIS	3.31	26	2.7	J	3.4	B	3.3	B	3.4	B	3.4	B	2.3	J	3.1	B	3.4	B
16	GONZALEZ ARGUMEDO ANA GABRIELA	3.68	13	3.8	B	3.6	B	3.7	B	3.9	B	3.3	B	3.5	B	3.2	B	4.3	A
17	HENAO GALLEGGO JOHAN ORLANDO	0.00	34	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****	****	RETIRADO****
18	LOPEZ SANCHEZ DULCE MARIA	3.46	20	3.0	B	3.3	B	3.4	B	4.0	A	3.5	B	3.1	B	3.0	B	2.7	J
19	LOPEZ VEGA YEFERSON DAVID	3.34	24	3.2	B	3.3	B	3.2	B	3.7	B	3.1	B	2.6	J	3.1	B	2.8	J
20	LOZANO VIGA JOHAN	3.66	14	3.4	B	3.6	B	3.5	B	3.9	B	4.2	A	3.4	B	3.3	B	3.1	B
21	MENDOZA GARCIA ANGEL DAVID	3.25	30	3.0	B	3.3	B	3.2	B	3.2	B	3.0	B	2.5	J	2.6	J	3.0	B
22	MERCADO BELTRAN JOHISNER	3.81	10	3.9	B	3.6	B	3.7	B	3.9	B	4.0	A	3.8	B	3.3	B	3.5	B
23	MONTES ENAMORADO BRAYAN DAVID	3.99	2	4.0	A	4.1	A	4.1	A	4.1	A	3.7	B	4.3	A	3.5	B	4.1	A
24	MUÑOZ YEPES VALENTINA	3.93	5	3.9	B	3.8	B	3.9	B	4.0	A	4.2	A	4.1	A	3.7	B	3.2	B
25	NEGRETE HERNANDEZ ANDRES	3.65	15	3.6	B	3.5	B	3.6	B	3.9	B	4.2	A	3.4	B	3.7	B	3.5	B
26	PACHECO AYAZO MARIA ALEJANDRA	3.92	6	3.7	B	3.7	B	3.9	B	4.1	A	4.0	A	3.9	B	3.7	B	4.0	A
27	PAYARES CUITIVA JOSE ARMANDO	3.60	17	3.5	B	3.5	B	3.6	B	3.6	B	3.3	B	3.1	B	3.4	B	3.3	B
28	PÉREZ ARGUMEDO CRISTIAN	3.26	29	3.0	B	3.3	B	3.3	B	3.2	B	3.1	B	2.6	J	3.1	B	3.0	B

Anexo VIII

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaria de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Año: 2019		Curso: QUINTO				Grupo: 03				Jornada: MAÑANA				Periodo: FINAL				INSUF.
Orden	NOMBRES	Pm	Pto	LE	DP	HI	Rel	Soc	Hum	CN	Mat	Art	EF	Et	Tel	CyU	Comp	
1	ANDOCILLA GALARCIO ASUCENA	3.55	20	3.0 B	3.4 B	3.8 B	3.6 B	3.6 B	3.0 B	3.2 B	2.6 J	3.9 B	4.1 A	4.0 A	3.8 B	4.1 A		1
2	ARGEL YANEZ YURANIS	2.47	32	****RETIRADO****				****RETIRADO****				****RETIRADO****						
3	AVILA MACHUCA LAURA NATALI	4.37	1	4.7 S	4.6 S	3.8 B	4.4 A	4.3 A	4.8 S	4.2 A	4.6 S	4.2 A	4.5 A	4.6 S	4.0 A	4.1 A		0
4	BOLANO BORRERO ARMANDO	3.68	7	3.0 B	3.9 B	3.8 B	3.5 B	3.6 B	3.0 B	3.8 B	3.2 B	3.8 B	4.2 A	4.0 A	3.9 B	4.1 A		0
5	CABALLERO ESPITIA NEDER JOSE	3.47	28	3.0 B	3.6 B	3.8 B	3.5 B	3.0 B	2.7 J	3.2 B	3.3 B	3.6 B	4.2 A	4.0 A	3.5 B	3.7 B		1
6	CABALLERO MESTRA ALAN JOSE	3.49	27	3.0 B	3.5 B	3.8 B	3.5 B	3.2 B	2.7 J	3.2 B	3.0 B	3.8 B	4.1 A	4.0 A	3.5 B	4.1 A		1
7	QUITIVA DIAZ YULIETH DEL CARMEN	3.55	21	3.0 B	3.6 B	3.8 B	3.5 B	3.5 B	3.0 B	3.2 B	3.0 B	3.8 B	4.1 A	4.0 A	3.6 B	4.1 A		0
8	DE HORTA OTERO KEVIN	3.55	22	3.0 B	3.5 B	3.9 B	3.8 B	3.1 B	2.9 J	3.4 B	3.1 B	3.9 B	4.0 A	4.4 A	3.7 B	3.5 B		1
9	DIAZ MARRERO ERIKA NATHALI	4.33	2	4.7 S	4.6 S	3.8 B	4.4 A	4.3 A	4.8 S	4.2 A	4.5 A	4.3 A	4.5 A	4.5 A	3.6 B	4.1 A		0
10	DIAZ SERNA MARIA FERNANDA	3.69	6	3.0 B	3.6 B	3.8 B	3.6 B	4.2 A	3.0 B	3.7 B	2.9 J	3.8 B	4.4 A	4.1 A	3.6 B	4.1 A		1
11	ESPITIA BOHORQUEZ MARCELO	3.63	14	3.0 B	3.6 B	3.8 B	3.6 B	4.0 A	2.8 J	3.1 B	2.9 J	4.1 A	4.2 A	4.6 S	3.5 B	4.1 A		2
12	ESTRADA DIAZ ESTEBAN DAVID	3.47	29	3.0 B	3.5 B	3.8 B	3.5 B	3.0 B	3.0 B	3.1 B	2.7 J	3.8 B	4.2 A	4.0 A	3.4 B	4.1 A		1
13	GALEANO MIRANDA MICHAEL JAVIER	3.65	10	3.0 B	4.0 A	3.8 B	3.5 B	3.5 B	3.0 B	3.5 B	3.3 B	3.8 B	4.2 A	4.3 A	3.5 B	4.1 A		0
14	GOMEZ ENAMORADO KEVIN DAVID	3.55	23	3.0 B	3.6 B	3.8 B	3.6 B	3.6 B	2.8 J	3.3 B	2.9 J	3.9 B	4.0 A	4.2 A	3.6 B	4.1 A		2
15	LOPEZ ESPITIA ELIZABETH	3.90	4	3.2 B	4.3 A	3.8 B	3.6 B	4.0 A	3.3 B	4.0 A	3.5 B	4.2 A	4.3 A	4.4 A	4.0 A	4.1 A		0
16	LOPEZ VASQUEZ ALEX ANDRES	3.55	24	3.0 B	3.4 B	3.8 B	3.5 B	3.5 B	3.0 B	3.1 B	3.1 B	4.0 A	4.0 A	4.2 A	3.4 B	4.1 A		0
17	MADERA BARRETO ESTIP JOSE	3.45	30	3.0 B	3.6 B	3.8 B	3.5 B	3.0 B	2.8 J	3.1 B	2.8 J	3.6 B	4.2 A	4.0 A	3.5 B	3.9 B		2
18	MARMOL MERCADO YANELIS	3.56	18	3.0 B	3.7 B	3.8 B	3.5 B	3.4 B	3.0 B	3.2 B	3.0 B	3.7 B	4.0 A	4.4 A	3.5 B	4.1 A		0
19	MIRANDA BALTAZAR CAMILO ANDRES	0.00	33	****RETIRADO****				****RETIRADO****				****RETIRADO****						
20	MIRANDA BALTAZAR JHAN CARLOS	3.52	25	3.0 B	3.7 B	3.8 B	3.5 B	3.2 B	2.8 J	3.1 B	3.4 B	3.8 B	4.0 A	3.9 B	3.6 B	3.9 B		1
21	MONTIEL ZAPA SAMUEL DAVID	4.07	3	3.2 B	4.5 A	3.8 B	3.8 B	4.1 A	3.4 B	4.6 S	4.5 A	4.2 A	4.2 A	4.5 A	4.2 A	3.9 B		0
22	MORENO DIAZ JOHANA PATRICIA	3.62	15	3.1 B	3.9 B	3.8 B	3.6 B	3.0 B	3.1 B	3.4 B	3.4 B	4.0 A	4.2 A	4.2 A	3.5 B	3.9 B		0
23	OTERO GONZALEZ DIANA MARCELA	3.65	11	3.1 B	4.1 A	3.8 B	3.6 B	3.0 B	3.2 B	3.5 B	3.4 B	4.2 A	4.3 A	4.0 A	3.6 B	3.9 B		0
24	PLAZA FERNANDEZ SAMUEL DAVID	3.66	9	3.1 B	4.3 A	3.8 B	3.5 B	3.1 B	3.0 B	3.5 B	3.9 B	3.8 B	4.1 A	4.0 A	3.7 B	3.9 B		0
25	QUITIAN MONTES FABRICIO JOSE	3.64	13	3.0 B	3.9 B	3.8 B	3.5 B	3.6 B	2.7 J	3.4 B	3.4 B	3.9 B	4.2 A	4.1 A	3.7 B	4.1 A		1
26	RAMOS DOMINGUEZ ELIZABETH	3.65	12	3.0 B	3.5 B	3.8 B	3.5 B	3.8 B	3.0 B	3.3 B	3.3 B	3.9 B	4.2 A	4.2 A	3.8 B	4.1 A		0
27	RODRIGUEZ CHICA CHARLOTH NICOLL	3.80	5	3.4 B	4.1 A	3.8 B	3.8 B	4.0 A	3.5 B	3.2 B	3.5 B	4.0 A	4.2 A	4.2 A	3.7 B	4.0 A		0
28	ROYO RAMOS JOSE DAVID	3.44	31	3.0 B	3.6 B	3.8 B	3.5 B	3.2 B	2.8 J	3.1 B	2.5 J	3.7 B	4.2 A	4.0 A	3.6 B	3.7 B		2

Anexo XIX

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Orden	NOMBRES	Año: 2018		Curso: TERCERO										Grupo: 01		Jornada: MAÑANA		Periodo: FINAL		INSUF.											
		Pm.	Psto	LE	DP	HI	Rel	Soc	Hum	CyN	Mat	Art	EF	Et	TeI	CyU	Comp														
1	ACOSTA GARCIA RAFAEL ENRIQUE	3.99	4	3.7	B	4.0	A	3.8	B	4.1	A	3.8	B	3.8	B	4.1	A	3.6	B	4.2	A	4.3	A	4.3	A	4.1	A	4.1	A		0
2	ARGUMEDO ORTEGA SHEILA SOFIA	3.70	25	3.6	B	4.0	A	3.8	B	4.0	A	3.5	B	3.8	B	3.3	B	2.9	J	4.3	A	4.0	A	4.0	A	3.6	B	3.5	B		1
3	ARRIETA CARDOZO SAMUEL CAMILO	3.90	10	3.7	B	4.0	A	3.8	B	4.3	A	3.7	B	4.1	A	3.9	B	3.6	B	4.0	A	4.0	A	4.0	A	3.5	B	4.1	A		0
4	BEDOYA IBÁÑEZ BRAYAN	3.86	11	3.6	B	4.0	A	3.8	B	4.0	A	3.6	B	3.4	B	3.8	B	3.4	B	4.0	A	4.3	A	4.3	A	3.9	B	4.1	A		0
5	CARDOZO RODRIGUEZ LEONARDO	2.71	31	2.0	J	3.2	B	2.5	J	3.1	B	2.1	J	2.0	J	1.7	J	2.0	J	3.3	B	3.5	B	3.5	B	3.0	B	3.3	B		6
6	CASTAÑEDA CHAMORRO YOIMAR	3.75	19	3.0	B	4.0	A	3.8	B	4.0	A	4.0	A	3.2	B	4.2	A	3.0	B	4.1	A	4.0	A	4.0	A	3.9	B	3.8	B		0
7	CEBALLOS BERRIO JUHELIS	3.94	8	3.9	B	4.0	A	3.8	B	3.7	B	3.7	B	3.6	B	4.0	A	3.4	B	4.1	A	4.3	A	4.3	A	4.0	A	4.4	A		0
8	DÍAZ VIGA MARIA VICTORIA	4.35	1	4.5	A	4.3	A	4.3	A	4.2	A	4.2	A	4.3	A	4.8	S	4.2	A	4.5	A	4.3	A	4.3	A	4.2	A	4.5	A		0
9	DURANGO FUENTES LUIS MIGUEL	3.95	7	4.1	A	4.0	A	3.6	B	4.2	A	4.2	A	3.9	B	4.5	A	3.4	B	4.1	A	4.0	A	4.0	A	3.5	B	3.8	B		0
10	DURANGO PACHECO ESTEBAN JOSE	3.96	5	3.9	B	4.0	A	3.7	B	4.0	A	4.4	A	3.6	B	4.5	A	3.6	B	4.1	A	4.0	A	4.0	A	4.0	A	3.8	B		0
11	GARCIA BALTAZAR HEINER	3.71	24	3.4	B	4.0	A	3.8	B	3.5	B	3.4	B	3.6	B	3.9	B	3.0	B	3.7	B	4.2	A	4.2	A	3.7	B	3.8	B		0
12	GOMEZ MARES JHON JAINER	3.81	14	3.4	B	4.0	A	3.8	B	4.0	A	4.1	A	3.3	B	3.8	B	3.1	B	3.7	B	4.2	A	4.2	A	4.1	A	3.8	B		0
13	GOMEZ PACHECO ANDRES	3.77	17	3.7	B	4.0	A	3.8	B	4.0	A	3.7	B	3.2	B	3.7	B	3.3	B	3.9	B	4.0	A	4.0	A	3.9	B	3.8	B		0
14	GONZALEZ NIETO JUAN DAVID	3.79	16	3.5	B	3.7	B	3.8	B	4.0	A	3.7	B	3.7	B	4.3	A	3.3	B	3.7	B	4.0	A	4.0	A	3.6	B	4.0	A		0
15	GONZALEZ SANTOS JULIAN ANDRES	3.65	26	3.3	B	3.7	B	3.6	B	4.0	A	3.5	B	3.6	B	3.8	B	3.3	B	3.8	B	3.9	B	3.9	B	3.6	B	3.6	B		0
16	HERNANDEZ MONTERROSA CAMILA	3.75	20	3.6	B	4.0	A	3.5	B	4.0	A	3.5	B	3.7	B	3.5	B	3.7	B	3.8	B	4.0	A	4.0	A	3.7	B	3.8	B		0
17	ISSA MANJARREZ ANDRES DAVID	3.64	27	3.7	B	4.0	A	3.5	B	4.0	A	3.5	B	3.6	B	3.0	B	3.4	B	3.7	B	3.9	B	3.9	B	3.5	B	3.6	B		0
18	IZQUIERDO ISSA JHAN CARLOS	3.88	12	3.9	B	4.0	A	3.6	B	4.0	A	4.2	A	3.6	B	4.0	A	3.5	B	3.7	B	4.0	A	4.0	A	3.9	B	3.8	B		0
19	LOPEZ PATERNINA ELIANA	3.74	22	3.6	B	3.7	B	3.6	B	4.0	A	3.5	B	3.6	B	3.6	B	3.5	B	4.3	A	3.7	B	3.7	B	3.8	B	4.0	A		0
20	MADERA BARRETO DANY DANIEL	3.77	18	3.7	B	3.7	B	3.8	B	4.0	A	3.4	B	3.4	B	3.9	B	3.3	B	4.2	A	4.0	A	4.0	A	3.8	B	3.8	B		0
21	MISAL TABOADA ANDRES JONAS	3.86	13	3.9	B	4.2	A	3.4	B	3.7	B	4.2	A	3.6	B	4.2	A	3.8	B	4.3	A	3.6	B	3.6	B	3.5	B	4.2	A		0
22	PEREZ ARGUMEDO LUIS DAVID	3.74	23	3.7	B	3.7	B	3.9	B	4.2	A	2.8	J	3.6	B	3.7	B	3.2	B	3.8	B	4.2	A	4.2	A	3.9	B	3.7	B		1
23	PEREZ PADILLA ANA BELEN	3.63	28	3.5	B	4.0	A	3.9	B	3.7	B	3.0	B	3.1	B	4.1	A	2.9	J	4.0	A	3.9	B	3.9	B	3.7	B	3.8	B		1
24	REVELO ROYO YULIANIS PAOLA	4.03	3	4.3	A	4.2	A	3.6	B	4.0	A	3.6	B	4.1	A	4.3	A	3.7	B	4.0	A	4.0	A	4.0	A	4.3	A	4.3	A		0
25	RUIZ APONTE SANTIAGO ANDRES	3.60	15	3.7	B	4.0	A	3.9	B	3.9	B	3.6	B	3.8	B	3.7	B	3.5	B	3.7	B	4.0	A	4.0	A	3.6	B	4.0	A		0
26	RUIZ GALVAN BELLA SARAY	4.15	2	4.2	A	4.2	A	3.9	B	4.2	A	4.7	S	4.2	A	4.4	A	3.9	B	3.9	B	4.0	A	4.0	A	4.1	A	4.2	A		0
27	RUIZ MONTIEL DELIA PAOLA	3.51	9	3.8	B	4.0	A	3.6	B	4.0	A	4.2	A	3.6	B	4.2	A	3.5	B	4.0	A	4.0	A	4.0	A	3.9	B	3.8	B		0
28	SAEZ PEREZ SERGIO LUIS	3.62	29	3.5	B	3.7	B	3.5	B	4.0	A	3.9	B	3.5	B	3.3	B	3.0	B	3.8	B	3.7	B	3.7	B	3.5	B	3.3	B		0

Anexo XX

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Orden	NOMBRES	Año: 2018		Curso: UNDECIMO										Grupo: 02		Jornada: TARDE		Periodo: FINAL		INSUF.																	
		Pm.	Psto	QUIM	FISIC	DP	HI	Rel	CS	Hum	CN	Mat	Art	EF	Et	TeI	CyU	PyE	Fil																		
1	ALMANZA GONZALEZ CRISTIAN	3.38	18	2.7	J	3.1	B	3.0	B	3.3	B	3.7	B	3.7	B	3.5	B	3.5	B	3.1	B	4.0	A	3.5	B	3.4	B	3.2	B	4.0	A	3.2	B	3.1	B		1
2	BARRIOS SUAREZ KATY JULIETH	3.54	9	3.0	B	3.7	B	3.1	B	3.8	B	4.0	A	3.8	B	3.5	B	3.5	B	2.8	J	3.9	B	3.6	B	3.6	B	4.2	A	3.3	B	3.2	B		1		
3	BAUTISTA RACERO MAYELYS PAOLA	3.41	14	2.4	J	3.8	B	3.1	B	3.5	B	3.9	B	3.4	B	3.3	B	3.6	B	2.7	J	4.0	A	3.7	B	3.5	B	3.8	B	3.3	B	3.3	B		2		
4	CANCHILA VASQUEZ DANIEL FELIPE	3.44	11	3.0	B	3.6	B	3.2	B	3.7	B	3.9	B	3.2	B	3.8	B	3.8	B	3.0	B	3.9	B	3.2	B	3.9	B	2.9	J	4.1	A	3.4	B	3.4	B		1
5	ESPIÑA IBÁÑEZ ESTEFANIA	3.40	16	2.8	J	3.3	B	3.2	B	3.6	B	4.1	A	3.0	B	3.3	B	4.0	A	3.0	B	4.0	A	3.4	B	3.8	B	3.9	B	3.1	B	3.1	B		1		
6	GALARCIO OQUEENDO MARIA CAMILA	3.31	20	2.5	J	3.1	B	3.0	B	3.3	B	3.8	B	3.2	B	3.0	B	3.6	B	3.0	B	4.1	A	3.3	B	3.4	B	3.0	B	4.0	A	3.3	B	3.3	B		1
7	GALEANO TIRADO LUIS FELIPE	3.26	21	2.7	J	3.0	B	3.5	B	3.3	B	3.8	B	3.4	B	3.0	B	3.5	B	3.0	B	3.8	B	3.2	B	3.6	B	2.9	J	3.4	B	3.0	B	3.0	B		2
8	HERNANDEZ DIAZ CRISTIAN JOSE	3.53	10	3.0	B	3.6	B	3.2	B	3.6	B	3.7	B	3.7	B	3.1	B	4.3	A	3.0	B	3.7	B	3.7	B	3.1	B	4.0	A	3.8	B	3.2	B		0		
9	JIMENEZ HERAZO ABRAHAM DAVID	3.60	7	3.6	B	3.8	B	3.6	B	3.4	B	4.2	A	3.8	B	3.7	B	3.8	B	2.9	J	4.0	A	3.6	B	3.3	B	4.1	A	3.3	B	3.2	B		1		
10	KARDUZZ MENDRILES YULIANA	3.38	19	2.4	J	2.9	J	3.4	B	3.6	B	4.1	A	3.3	B	3.2	B	3.9	B	3.1	B	4.1	A	3.3	B	3.9	B	2.8	J	4.0	A	3.0	B	3.1	B		3
11	LOPEZ VALENCIA WILLIAM DAVID	3.86	1	3.8	B	4.1	A	3.6	B	3.9	B	4.3	A	3.8	B	4.2	A	3.9	B	3.2	B	4.2	A	3.5	B	4.1	A	3.4	B	4.2	A	3.4	B	4.1	A		0
12	MACHADO ROQUEME MARIA	3.41	15	3.0	B	3.4	B	3.6	B	3.2	B	4.0	A	3.8	B	3.1	B	3.6	B	2.7	J	3.9	B	3.3	B	3.5	B	3.2	B	3.9	B	3.1	B	3.2	B		1
13	MARTINEZ GALARCIO ANDRES DAVID	3.42	13	3.1	B	3.2	B	3.4	B	3.3	B	3.9	B	3.5	B	3.5	B	3.9	B	2.7	J	4.0	A	3.3	B	3.7	B	2.9	J	3.8	B	3.3	B	3.2	B		2
14	MERCADO SUAREZ SANDY SAIDITH	3.56	8	2.9	J	3.9	B	3.4	B	3.7	B	4.1	A	3.7	B	3.1	B	4.0	A	3.1	B	4.0	A	3.3	B	4.2	A	3.2	B	3.9	B	3.3	B	3.2	B		1
15	NASSAR ARRIETA ABRAHAM DAVID	3.79	4	3.6	B	4.1	A	3.3	B	3.9	B	4.0	A	4.0	A	4.1	A	3.3	B	4.1	A	3.5	B	4.0	A	3.4	B	4.2	A	3.3	B	3.8	B		0		
16	PATERNINA MACHADO YULIETH DEL	3.44	12	2.8	J	3.3	B	3.2	B	3.4	B	4.0	A	3.6	B	3.0	B	4.1	A	3.0	B	4.0	A	3.3	B	3.9	B	3.2	B	4.1	A	3.0	B	3.1	B		1
17	PRADA BARRIOS ANGEL LUIS	3.80	3	3.7	B	4.0	A	3.5	B	3.9	B	4.1	A	3.7	B	4.2	A	3.9	B	3.0	B	4.0	A	3.5	B	4.1	A	3.5	B	4.4	A	3.7	B	3.6	B		0
18	ROBLES BETIN ALBA LUZ	3.39	17	2.7	J	3.2	B	3.4	B	3.3	B	4.1	A	3.3	B	2.7	J	3.9	B	3.0	B	4.1	A	3.7	B	3.6	B	2.9	J	3.6	B	3.5	B	3.2	B		3
19	ROBLES BETIN ALBA LUZ	3.71	5	3.1	B	4.2	A	3.8	B	3.7	B	4.5	A	3.8	B	3.8	B	4.0	A	2.8	J	4.0	A	3.7	B	4.0	A	3.7	B	4.0	A	3.1	B	3.2	B		1
20	SEGURA GONZALEZ DAICY SOFIA	3.61	6	3.3	B	3.7	B	3.2	B	3.5	B	4.1	A	3.4	B	4.0	A	4.0	A	3.1	B	3.9	B														

Anexo XXII

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Ceret

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Año: 2017 Curso: TERCERO Grupo: 03 Jornada: MAÑANA Periodo: FINAL

Orden	NOMBRES	Pm.	Psto	LE	OP	HI	Ret	Soc	Hum	CyN	Mat	Art	EF	Et	Tel	CyU	Comp	INSUF.	
1	BOHORQUEZ HERNANDEZ NAUDITH	3.71	1	3.8 B	3.9 B	3.3 B	3.9 B	3.5 B	3.8 B	3.5 B	3.4 B	3.9 B	4.0 A	3.9 B	3.6 B	3.8 B		0	
2	BOLANO BORRERO ARMANDO	3.54	5	3.4 B	3.4 B	3.3 B	3.9 B	3.5 B	3.4 B	3.4 B	3.2 B	3.7 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.5 B		4	
3	CABALLERO HERNANDEZ YULISA	3.24	19	2.3 J	2.3 J	3.3 B	3.8 B	3.2 B	2.6 J	3.2 B	2.8 J	3.7 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.6 B		5	
4	CARDOZO RODRIGUEZ LEONARDO	3.11	21	2.1 J	2.1 J	3.3 B	3.7 B	3.2 B	2.1 J	2.9 J	2.4 J	3.7 B	4.0 A	3.6 B	3.6 B	3.7 B		4	
5	CASTAÑEDA CHAMORRO YOIMAR	3.27	18	2.5 J	2.5 J	3.3 B	3.8 B	3.2 B	2.4 J	3.1 B	2.8 J	3.8 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.8 B		0	
6	ESPIRIA BOHORQUEZ MARCELO	3.62	4	3.4 B	3.4 B	3.3 B	3.9 B	3.4 B	3.6 B	3.5 B	3.2 B	3.9 B	4.0 A	3.9 B	3.6 B	3.9 B		3	
7	ESTRADA DIAZ ESTEBAN DAVID	3.41	14	2.9 J	2.9 J	3.3 B	3.8 B	3.4 B	2.9 J	3.4 B	3.0 B	3.8 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.6 B		3	
8	GALEANO PADILLA JOSE GUILLERMO	0.00	23	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	3	
9	GOMEZ ENAMORADO KEVIN DAVID	3.42	13	2.9 J	2.9 J	3.3 B	3.8 B	3.4 B	2.9 J	3.4 B	3.1 B	3.9 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.6 B		3	
10	GOMEZ MARES JHON JAINER	0.00	24	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	0	
11	LOPEZ ESPITIA ELIZABETH	3.53	7	3.3 B	3.3 B	3.3 B	3.9 B	3.5 B	3.2 B	3.4 B	3.2 B	3.9 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.6 B		0	
12	LOPEZ LUNA JUAN DAVID	3.71	2	3.9 B	3.9 B	3.3 B	3.9 B	3.6 B	3.9 B	3.4 B	3.5 B	3.9 B	4.0 A	3.6 B	3.6 B	3.7 B		0	
13	LOPEZ VASQUEZ ALEX ANDRES	3.48	9	3.0 B	3.0 B	3.3 B	3.9 B	3.4 B	3.0 B	3.4 B	3.0 B	3.9 B	4.0 A	3.9 B	3.6 B	3.8 B		0	
14	MADERA BARRETO ESTIP JOSE	3.54	6	3.4 B	3.4 B	3.3 B	3.9 B	3.5 B	3.3 B	3.5 B	3.3 B	3.7 B	4.0 A	3.8 B	3.6 B	3.5 B		2	
15	MERCADO FERNANDEZ JAVIER DAVID	3.33	17	3.0 B	3.0 B	3.3 B	3.7 B	3.3 B	3.2 B	3.5 B	3.2 B	3.7 B	4.0 A	3.4 B	3.6 B	3.5 B		0	
16	MIRANDA VASQUEZ JESUS DAVID	3.48	10	3.3 B	3.3 B	3.3 B	3.8 B	3.5 B	3.2 B	3.5 B	3.2 B	3.8 B	4.0 A	3.4 B	3.6 B	3.5 B		0	
17	OCAMPO FARIÑO JUAN PABLO	3.53	8	3.5 B	3.5 B	3.3 B	3.9 B	3.5 B	3.3 B	3.4 B	3.2 B	3.8 B	4.0 A	3.4 B	3.6 B	3.5 B		4	
18	PERNETH PASTRANA KEINER JOSE	3.12	20	2.3 J	2.3 J	3.3 B	3.8 B	3.3 B	1.9 J	3.1 B	2.4 J	3.5 B	4.0 A	3.5 B	3.6 B	3.5 B		0	
19	PERNETH GOMEZ MELANNY	3.65	3	3.7 B	3.7 B	3.3 B	3.9 B	3.5 B	3.7 B	3.5 B	3.3 B	4.0 A	4.0 A	3.6 B	3.6 B	3.7 B		0	
20	RAMOS DOMINGUEZ ELIZABETH	3.48	11	3.0 B	3.7 B	3.3 B	3.8 B	3.4 B	3.0 B	3.4 B	3.0 B	3.7 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.7 B		2	
21	ROYO RAMOS JOSE DAVID	3.36	16	3.1 B	3.7 B	3.3 B	3.7 B	3.3 B	2.9 J	3.1 B	2.8 J	3.5 B	4.0 A	3.4 B	3.6 B	3.5 B		2	
22	ROYO RAMOS SEBASTIAN DAVID	3.38	15	3.0 B	3.7 B	3.3 B	3.9 B	3.3 B	2.7 J	3.1 B	2.5 J	3.7 B	4.0 A	3.5 B	3.6 B	3.6 B		2	
23	SANTOS GUILLIN JUNIOR MIGUEL	3.11	22	3.0 B	3.0 B	3.0 B	3.3 B	3.1 B	2.9 J	3.1 B	2.8 J	3.3 B	3.6 B	3.1 B	3.2 B	3.0 B		2	
24	TEHERAN MARTINEZ DANY DANIEL	0.00	25	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	****	1	
25	VARGAS VERTEL DANA CAROLINA	3.48	12	3.1 B	3.7 B	3.3 B	3.8 B	3.3 B	3.1 B	3.1 B	2.9 J	3.9 B	4.0 A	3.7 B	3.6 B	3.8 B		1	
INSUF. POR ASIGNATURA				6	6													22	
ESTADÍSTICA DEL GRUPO				Matriculados:	25	Retirados:	3												

Director(a) de Grupo

Anexo VIII

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICYES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

OK

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO .

Año: 2017		Curso: QUINTO										Grupo: 02				Jornada: MAÑANA				Periodo: FINAL		INSUF.
Orden	NOMBRES	Pm.	Psto	LE	DP	HI	Rel	Soc	Hum	C N	Mat	Art	E F	Et	T e l	C y U	Comp					
1	AGUILAR FURNIELES ANA SARAI	4.52	1	4.4	4.4	4.5	4.7	4.4	4.6	4.5	4.6	4.5	4.0	4.7	4.7	4.7	4.7	0				
2	AGUIRRE DUEÑAS JOSE MANUEL	4.02	9	3.9	3.9	4.1	4.2	4.1	3.9	4.1	3.9	4.3	3.3	4.0	4.4	4.1	4.1	0				
3	ANAYA VASQUEZ KEIDY ESTHER	3.80	12	3.8	3.9	3.9	4.2	3.8	3.1	3.6	3.1	4.0	4.2	3.9	3.7	4.2	4.2	0				
4	ASPRILLA RAMOS JUAN ESTEBAN	3.53	25	3.6	3.8	3.2	4.2	3.1	3.0	3.8	2.6	3.8	3.9	3.4	3.6	3.9	3.9	1				
5	CABALLERO MESTRA STIVEN DAVID	4.25	5	4.3	4.4	4.3	4.4	4.2	3.8	4.0	4.0	4.3	3.9	4.7	4.4	4.8	4.8	0				
6	CARDOZO ARGEL JAIRO EDUARDO	4.45	2	4.2	4.0	4.7	4.7	4.6	4.4	4.7	4.0	4.8	3.6	4.7	4.7	4.7	4.7	0				
7	DIAZ OTERO DUBAN YAMITH	3.51	26	3.5	3.3	3.3	4.2	3.2	3.0	3.5	2.4	4.1	4.0	3.8	3.4	3.9	3.9	1				
8	DUEÑAS DUEÑAS JHON JARIO	3.60	20	3.5	3.9	3.5	4.4	3.3	3.4	3.5	3.1	4.2	3.8	3.8	3.7	3.7	3.7	0				
9	ESPITIA BELLO NATALIA INES	4.41	3	4.2	4.3	4.7	4.6	4.4	4.0	4.6	3.8	4.7	4.4	4.5	4.4	4.7	4.7	0				
10	ESPITIA CEBALLOS MARIA JOSE	3.65	21	3.8	3.5	3.5	4.3	3.6	3.3	3.6	2.5	4.2	3.7	3.8	3.6	4.0	4.0	1				
11	ESPITIA SERRANO ASHLY JOHANA	3.69	16	3.9	3.7	3.9	4.2	3.4	3.2	3.9	2.2	4.1	3.8	3.7	3.8	4.2	4.2	1				
12	GENES VASQUEZ CARLOS RAFAEL	4.30	4	4.0	4.6	4.4	4.7	4.4	3.8	3.8	4.0	4.7	3.8	4.5	4.5	4.7	4.7	0				
13	GENES VASQUEZ KARLA VALENTINA	4.24	7	4.3	4.5	4.1	4.3	4.2	4.1	4.3	3.9	4.4	4.0	4.4	4.2	4.4	4.4	0				
14	GOMEZ OQUENDO JHON FREIDER	3.38	29	3.4	3.2	3.1	4.2	3.5	3.1	3.2	3.0	3.8	3.9	3.3	3.3	3.2	3.2	1				
15	HERNANDEZ HERAZO TANIA SOFIA	3.58	23	3.9	3.6	3.4	3.7	3.2	3.2	3.4	2.8	3.8	4.0	3.9	4.0	3.9	3.9	1				
16	LOPEZ DIAZ MARIA DEL PILAR	3.69	17	4.0	3.9	3.7	4.0	3.4	3.1	3.8	2.6	4.4	3.9	3.6	3.6	4.9	4.9	1				
17	MACHACON REYES MARIO JOSE	3.78	14	4.1	4.1	3.9	4.1	3.3	3.2	3.5	2.6	4.2	3.7	4.0	4.1	4.4	4.4	1				
18	MARTINEZ GALARCIO GISELL PAOLA	3.50	27	3.8	3.6	3.4	4.0	3.4	2.8	3.2	2.8	3.6	3.9	3.8	3.5	3.9	3.9	2				
19	MARTINEZ JARAMILLO WILMER JOSE	3.76	15	3.8	4.0	3.6	3.9	3.4	3.4	3.6	2.5	4.3	4.0	4.0	4.0	4.4	4.4	1				
20	MENDOZA BERNA KEILLER ANDRUS	3.86	10	4.2	3.8	3.7	4.1	3.9	3.3	3.5	2.6	4.4	4.0	4.3	3.9	4.5	4.5	0				
21	NORIEGA PESTANA SHEYLA SOFIA	4.25	6	4.3	3.9	4.3	4.3	4.3	4.5	4.4	4.1	4.3	4.0	4.5	3.9	4.4	4.4	0				
22	OSTEN TORRES JOSE ARMANDO	3.68	18	3.5	3.8	3.9	4.0	3.3	3.0	4.0	2.4	4.0	4.0	3.9	4.0	4.0	4.0	1				
23	OTERO DIAZ JOSE JOSE	3.13	31	3.0	3.1	3.9	3.5	3.2	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.0	3.6	3.3	3.3	0				
24	PADRON GALARCIO NEIDER DE JESUS	3.79	13	3.9	4.3	3.8	4.2	3.6	3.4	4.1	2.9	4.4	3.4	3.8	3.5	4.0	4.0	1				
25	PASTRANA MARQUEZ JORGE LUIS	3.55	30	3.2	3.5	3.4	3.6	3.3	3.0	3.5	2.4	4.0	3.2	3.3	3.6	3.6	3.6	1				
26	PESTANA VIGIANY VALENTINA ANDREA	3.61	22	3.6	3.9	3.7	4.0	3.5	3.8	3.7	2.5	4.2	3.5	3.5	3.5	3.5	3.5	1				
27	PUCHE TIRADO LUIS CARLOS	4.22	8	3.9	3.9	4.1	4.5	4.0	3.8	4.6	4.5	4.5	4.1	4.4	4.1	4.4	4.4	0				
28	RAMBAO VILLALBA LUIS FERNANDO	3.85	11	4.0	3.8	3.8	4.2	3.7	3.5	3.7	2.7	4.1	4.0	4.1	4.3	4.2	4.2	1				

Anexo XXIV

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFCES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES POR GRUPO

Año: 2018 Curso: UNDECIMO Grupo: 01 Jornada: TARDE Período: FINAL

Orden	NOMBRES	Pm.	Psto	QUIM	FISIC	DP	HI	Rel	CS	Hum	CN	Mat	Art	EF	Et	TeI	CyU	PyE	Fil	INSUF.																	
1	ALEAN VELASQUEZ KAREN SOFIA	3.36	16	2.4	J	3.3	B	3.3	B	3.5	B	4.2	A	3.3	B	3.2	B	3.4	B	2.9	J	4.0	A	3.2	B	3.2	B	3.1	B	3.8	B	3.7	B	3.2	B	2	
2	ALMANZA PEREIRA SORAYA YANINE	3.20	21	2.2	J	3.0	B	3.1	B	3.3	B	3.7	B	3.1	B	3.2	B	3.8	B	2.8	J	3.7	B	3.2	B	3.0	B	3.2	B	3.7	B	3.1	B	3.1	B	2	
3	ANDOCILLA GALARCIO INES MARIA	3.28	17	2.4	J	3.0	B	3.2	B	3.4	B	3.9	B	3.1	B	2.8	J	3.8	B	3.0	B	3.8	B	3.2	B	3.2	B	3.3	B	3.8	B	3.4	B	3.4	B	2	
4	BARRERA SILVA DANI YEDID	3.39	12	3.0	B	3.7	B	3.4	B	3.4	B	4.0	A	3.4	B	3.1	B	3.5	B	2.9	J	3.9	B	3.3	B	3.4	B	3.2	B	3.2	B	3.4	B	3.5	B	1	
5	BELLO URANGO YOELIS	3.23	18	2.5	J	3.1	B	3.2	B	3.5	B	3.6	B	3.2	B	3.2	B	3.5	B	3.1	B	4.0	A	3.0	B	2.3	J	3.1	B	3.8	B	3.6	B	3.0	B	2	
6	BURGOS MACHADO PAULA ANDREA	3.54	5	2.7	J	3.3	B	3.5	B	3.5	B	4.2	A	3.9	B	3.2	B	3.9	B	2.9	J	4.1	A	3.2	B	3.7	B	3.2	B	4.0	A	3.6	B	3.7	B	2	
7	DE LA ROSA GARCIA YEIVER JOSE	3.46	8	3.2	B	3.7	B	3.3	B	3.6	B	3.4	B	3.4	B	3.5	B	3.6	B	3.2	B	3.7	B	3.5	B	3.1	B	3.2	B	3.7	B	3.8	B	3.4	B	0	
8	GARCIA MARTINEZ ROSA ANA	3.37	14	2.4	J	2.9	J	3.5	B	3.5	B	4.0	A	3.1	B	3.0	B	3.5	B	3.1	B	3.9	B	3.4	B	3.4	B	3.4	B	3.9	B	3.6	B	3.4	B	2	
9	GUZMAN JIMENEZ DANIELA SOFIA	3.48	7	3.1	B	3.9	B	3.1	B	3.4	B	4.0	A	3.6	B	3.6	B	3.7	B	2.8	J	3.7	B	3.2	B	2.9	J	3.2	B	3.4	B	4.0	A	4.1	A	2	
10	JIMENEZ RUIZ QUISSI PAMELA	3.21	20	2.2	J	2.9	J	3.3	B	3.3	B	3.8	B	3.3	B	3.1	B	3.7	B	2.8	J	3.7	B	3.3	B	3.2	B	2.9	J	3.8	B	3.0	B	3.0	B	4	
11	LOPEZ PATERNINA LUIS DAVID	3.46	9	3.3	B	4.1	A	3.5	B	3.6	B	3.6	B	3.4	B	3.4	B	3.7	B	3.3	B	3.9	B	3.6	B	2.3	J	3.3	B	3.5	B	3.2	B	3.6	B	1	
12	MARMOL MERCADO EIBRAN DAVID	3.59	4	2.9	J	3.6	B	3.5	B	3.2	B	4.3	A	3.8	B	3.6	B	3.7	B	3.4	B	3.9	B	3.4	B	3.2	B	3.4	B	3.5	B	4.1	A	3.9	B	1	
13	MARTINEZ ARRIETA DANIELA	3.37	15	2.5	J	3.2	B	3.5	B	3.5	B	3.8	B	3.3	B	3.3	B	3.5	B	3.0	B	3.7	B	3.3	B	3.5	B	3.5	B	3.6	B	3.5	B	3.4	B	1	
14	MARTINEZ JEREZ ANDREA ISABEL	3.39	13	2.5	J	3.3	B	3.5	B	3.5	B	3.7	B	3.3	B	3.5	B	3.4	B	2.8	J	3.9	B	3.5	B	3.8	B	3.5	B	3.4	B	3.5	B	3.4	B	2	
15	MONTALVO BOLAÑO GUSTAVO JAVIER	3.61	2	3.6	B	4.2	A	3.8	B	3.6	B	4.1	A	3.4	B	3.3	B	3.4	B	3.4	B	3.9	B	3.7	B	3.4	B	3.4	B	3.3	B	3.7	B	3.5	B	0	
16	OSORIO RANGEL JOSE DAVID	3.61	3	3.7	B	4.1	A	3.4	B	4.7	S	4.1	A	3.4	B	3.9	B	3.9	B	3.3	B	3.7	B	3.1	B	2.9	J	3.3	B	3.3	B	3.1	B	3.9	B	1	
17	PADILLA IZA HAMLET	3.41	11	2.6	J	3.5	B	3.4	B	3.0	B	4.0	A	3.4	B	3.2	B	3.9	B	3.4	B	3.9	B	3.4	B	3.0	B	3.3	B	3.7	B	3.3	B	3.6	B	1	
18	PESTANA PEREIRA JENNIFER PAOLA	3.23	19	2.4	J	3.0	B	3.4	B	3.2	B	3.8	B	3.0	B	3.1	B	3.9	B	2.9	J	3.7	B	3.2	B	3.0	B	3.1	B	3.7	B	3.0	B	3.2	B	2	
19	ROBLES VASQUEZ NERBRIS	3.54	6	3.5	B	3.5	B	3.7	B	3.7	B	3.9	B	3.6	B	3.6	B	3.6	B	2.9	J	3.8	B	3.4	B	2.9	J	3.5	B	3.8	B	3.5	B	3.7	B	2	
20	URANGO PEÑA UBAD	3.42	10	3.0	B	3.7	B	3.7	B	3.4	B	3.8	B	3.3	B	3.3	B	3.4	B	3.4	B	3.7	B	3.5	B	3.0	B	3.3	B	3.7	B	3.6	B	3.0	B	0	
21	URANGO PEÑA UBETD	3.69	1	3.7	B	4.4	A	3.9	B	4.2	A	4.6	S	3.3	B	3.3	B	3.5	B	3.4	B	3.9	B	3.5	B	3.5	B	3.3	B	3.3	B	3.5	B	3.7	B	0	
INSUF. POR ASIGNATURA				12	2						1		9				5	1																			
ESTADÍSTICA DEL GRUPO		Matriculados:	27	Retirados:	0																																

Director(a) de Grupo

Anexo XXV

INSTITUCIÓN EDUCATIVA RETIRO DE LOS INDIOS
 NIT 900127214-0 DANE 223162000534 CODIGO ICFES 109801
 Aprobada por la Secretaría de Educación Departamental mediante resolución 001154 de septiembre 20 de 2002
 Dir. Calle del Comercio - Retiro de los Indios -Cereté

REGISTRO CONSOLIDADO DE VALORACIONES, POR GRUPO

OK

Orden	NOMBRES	Pm.	Pto	DP	HI	Rel	CS	Hum	CN	Mat	Art	EF	Et	Te I	CyU	INSUF.												
1	BARRERA OTERO NAYERLIS PAOLA	3.38	17	3.5	B	3.3	B	3.7	B	3.0	B	3.0	B	3.4	B	3.3	B	3.6	B	3.6	B	3.5	B	3.6	B			
2	BARROS GONZALEZ KAREN CAROLINA	4.34	1	4.1	A	4.9	S	4.8	S	3.7	B	4.5	A	4.1	A	4.6	S	3.9	B	4.3	A	4.1	A	4.5	A	4.6	S	
3	CUELLO RODRIGUEZ KEY DEL PILAR	3.99	2	3.7	B	4.2	A	4.5	A	3.3	B	3.9	B	3.8	B	4.5	A	3.7	B	4.2	A	3.9	B	4.0	A	4.2	A	
4	DIAZ ENZUNCHO JONAN ALEXANDER	3.13	22	3.0	B	3.7	B	3.2	B	3.8	B	3.2	B	3.6	B	3.3	B	2.8	J	1.9	J	3.2	B	3.0	B	3.0	B	
5	DIAZ TORRES IVANNA MARCELA	0.00	26	****RETIRADO****																								
6	FRANCO ARRIETA AMIRA JOSE	3.24	21	3.3	B	3.2	B	3.4	B	3.0	B	2.7	J	3.0	B	3.3	B	3.4	B	3.4	B	3.3	B	3.1	B	3.8	B	
7	GUERRERO HERNANDEZ YULEYSA	3.07	24	3.1	B	3.1	B	3.5	B	3.0	B	2.3	J	2.7	J	3.4	B	3.3	B	3.4	B	3.4	B	2.2	J	3.5	B	
8	HERNANDEZ HERAZO RICHARD	3.52	11	3.1	B	3.8	B	4.1	A	3.1	B	3.2	B	3.0	B	3.6	B	3.5	B	3.7	B	3.5	B	3.7	B	3.9	B	
9	LOPEZ VASQUEZ JAIDER ALEXANDER	3.63	5	3.6	B	3.5	B	4.2	A	4.2	A	3.3	B	3.2	B	3.7	B	3.7	B	3.6	B	3.5	B	3.2	B	3.8	B	
10	MADERA BARRETO KAREN SOFIA	3.62	8	3.5	B	3.9	B	3.6	B	3.1	B	3.5	B	3.2	B	4.0	A	3.6	B	4.0	A	3.7	B	3.7	B	3.6	B	
11	MARQUEZ TEHERAN YAIR DAVID	3.60	9	3.7	B	3.6	B	4.0	A	2.7	J	3.3	B	3.1	B	4.3	A	3.6	B	3.8	B	3.4	B	3.9	B	3.6	B	
12	MARTINEZ CHAMORRO MARIA	3.28	20	3.3	B	3.1	B	3.6	B	3.0	B	3.0	B	3.4	B	3.0	B	3.3	B	3.6	B	3.0	B	4.0	A			
13	MEDINA MEDINA NAYELIS	0.00	27	****RETIRADO****																								
14	MENDOZA ESPITIA JHONY	3.63	6	3.6	B	3.5	B	4.4	A	3.5	B	3.2	B	3.1	B	4.5	A	3.5	B	3.5	B	3.4	B	3.8	B	3.5	B	
15	MENDOZA ORTEGA YUBELYS ANDREA	3.95	3	3.9	B	4.2	A	4.6	S	3.4	B	3.9	B	3.7	B	4.1	A	3.5	B	4.0	A	3.8	B	4.2	A	4.1	A	
16	MONTALVO BEDOYA MELISA ANDREA	3.49	14	3.4	B	3.6	B	3.7	B	3.1	B	3.1	B	3.0	B	3.9	B	3.4	B	3.8	B	3.6	B	3.5	B	3.8	B	
17	MONTOYA BERRIO JAROL ANDRES	3.78	4	3.7	B	3.9	B	4.4	A	3.3	B	3.6	B	3.6	B	4.2	A	3.6	B	3.9	B	3.6	B	3.8	B	3.8	B	
18	ORTEGA MACHACON LUIS FELIPE	3.47	15	3.5	B	3.5	B	4.0	A	3.4	B	3.2	B	3.1	B	3.6	B	3.5	B	3.4	B	3.3	B	3.4	B	3.7	B	
19	PACHECO DIAZ JOSE JULIAN	3.63	7	3.7	B	4.5	A	3.9	B	3.4	B	3.4	B	3.2	B	3.8	B	3.5	B	3.6	B	3.5	B	3.6	B	3.4	B	
20	PERNETT GOMEZ NATALIA ANDREA	3.38	18	3.4	B	3.1	B	3.8	B	3.0	B	3.3	B	3.0	B	3.2	B	3.4	B	3.4	B	3.6	B	3.5	B	3.8	B	
21	PINTO PETRO KAROL DAYANA	3.59	10	3.5	B	4.1	A	4.1	A	3.0	B	3.0	B	4.3	A	3.1	B	3.9	B	3.7	B	3.6	B	3.8	B			
22	PINTO PETRO KEVIN JAVIER	3.50	13	3.5	B	3.7	B	3.4	B	3.3	B	2.7	J	3.3	B	4.4	A	3.3	B	4.3	A	3.6	B	3.6	B	2.9	J	
23	RHENALS SOLER SERGIO ANDRES	3.00	25	3.2	B	3.0	B	3.7	B	2.8	J	2.5	J	2.2	J	3.6	B	3.0	B	2.9	J	3.4	B	2.8	J	3.1	B	
24	ROYO SANCHEZ HUMBERTO ENRIQUE	3.34	19	3.2	B	3.1	B	4.0	A	3.0	B	3.1	B	3.2	B	3.1	B	3.5	B	3.6	B	3.5	B	3.4	B	3.4	B	
25	SOLER PADILLA YOHÉLIS	3.08	23	3.0	B	3.1	B	3.6	B	2.8	J	3.0	B	2.8	J	2.7	J	3.3	B	3.5	B	3.2	B	2.8	J	3.2	B	
26	URANGO NARVAEZ YEINER DARIO	3.45	16	3.3	B	3.5	B	4.3	A	3.2	B	3.0	B	3.0	B	4.1	A	3.2	B	3.4	B	3.2	B	3.6	B	3.6	B	
27	URANGO PACHECO JORGE ELIECER	3.51	12	3.4	B	3.2	B	4.3	A	2.8	J	3.1	B	3.2	B	3.8	B	3.5	B	3.6	B	3.6	B	3.7	B	3.7	B	
INSUF. POR ASIGNATURA								4	4	3	1	1	2		3	1												
ESTADISTICA DEL GRUPO		Matriculados:	27	Retirados:	2																							

Director(a) de Grupo