Itagüí
Avanza con equidad para todos

PLAN TERRITORIAL DE FORMACIÓN DOCENTE MUNICIPIO DE ITAGÜÍ

VIGENCIA 2016- 2019

”La docencia es una profesión emocionalmente apasionante, profundamente ética e intelectualmente exigente, cuya complejidad solamente es vivida por quienes solemos poner el cuerpo y el alma en el aula.” Fullan, M.H.

JUNIO 2016

NIT. 890.980.093 - 8
PBX: 373 76 76 • Cra. 51 No. 51 - 55
Centro Administrativo • Municipal de Itagüí (CAMI)
Código postal: 055412 • Itagüí - Colombia
www.itagui.gov.co

ISO 9001 icontec SC-CER314190
IQNet
NTCGP 1000 icontec GP-CER314192

Itagüí
Avanza con equidad para todos

EQUIPO SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA

LEON MARIO BEDOYA LÓPEZ
Alcalde Municipal

GUILLERMO LEÓN RESTREPO OCHOA
Secretario de Educación y Cultura

WILSON HERNANDO ALVAREZ TORO
Subsecretario Calidad Educativa

BLANCA LIRIAM ORTIZ VASCO
Subsecretaria Recursos Educativos

HÉCTOR DE JESÚS BEDOYA
Subsecretario Cobertura Educativa

JAIRO DE JESÚS MADRID GIL
Director de Núcleo Educativo

CONSUELO LONDOÑO RAMIREZ
Secretaria Técnica CTFD

JADER ANDRÉS CANO GARCÍA
PU Calidad Educativa

PLAN TERRITORIAL DE FORMACIÓN DOCENTE
MUNICIPIO DE ITAGÜÍ

VIGENCIA 2016- 2019

COMITÉ TERRITORIAL DE FORMACIÓN DOCENTE – CTFD

GUILLERMO LEÓN RESTREPO OCHOA
Secretario de Educación y Cultura

WILSON HERNANDO ALVAREZ TORO
Subsecretario Calidad Educativa

JAIRO DE JESÚS MADRID GIL
Director de Núcleo Educativo

MARY SOL CANO MEJÍA
Representante de los Rectores – USDIDEA

CARLOS DUBIER TABORDA
Representante de los Docentes – ADIDA

CARLOS ALBERTO YEPES DUQUE
Representante de Universidades

OLGA ROCIO BEJARANO CASTAÑEDA
PU Recursos Bienestar Docente

CONSUELO LONDOÑO RAMIREZ
Secretaria Técnica CTFD

PLAN TERRITORIAL DE FORMACIÓN DOCENTE MUNICIPIO DE ITAGÜÍ

VIGENCIA 2016- 2019

Tabla de contenido

1. PRESENTACIÓN **7**

2. OBJETIVOS: **8**

2.1 OBJETIVO GENERAL *8*

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS: *8*

3. REFERENTES LEGALES **9**

3.1 ¿Qué es el Plan de Formación Docente?: *9*

3.2 Articulación del Plan: *9*

3.3 Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 "Pacto social por la Educación": *9*

3.4 Plan Educativo Municipal – PEM 2014 – 2023 "Itagüí Educada, Incluyente Sostenible e Innovadora": *10*

3.5 El Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019 "Itagüí avanza con equidad para todos": *10*

4. REFERENTES CONCEPTUALES **12**

4.1 La investigación acción y el saber pedagógico *12*

4.2 La Evaluación como Práctica permanente *14*

4.3 Competencias Ciudadanas *14*

5. DIRECCIONAMIENTO ESTRATEGICO **18**

5.1 Definición de la Política *18*

5.2 Principios del Sistema de Formación de Docentes *18*

5.2.1 Autonomía 18

5.2.2 Pertinencia 18

5.2.3 Articulación 19

5.2.4 Transparencia 19

5.2.5 Continuidad 19

5.2.6 Comunicación e Información 19
5.2.7 Participación 20
5.2.8 Diversidad e Interculturalidad 20
5.2.9 Educación para el ejercicio de los derechos humanos y la ciudadanía 20

5.3 Perfil del Educador *21*
5.3.1 En la dimensión humana 21
5.3.2 En la dimensión disciplinar 21

6. CARACTERIZACIÓN DE LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DE LAS IE. OFICIALES DEL MUNICIPIO DE ITAGUI. 23

7. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN 24

7.1 Análisis evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes 2015 *24*
7.1.1 Análisis de la evaluación anual de desempeño docente (2015) 24
7.1.2 Desafíos derivados de los resultados de pruebas de desempeño 26

7.2 Según resultados de las pruebas SABER 2015: *27*
7.2.1 Resultados del Municipio de Itagüí por niveles de desempeño en lenguaje 3º 28
7.2.2 Resultados del Municipio de Itagüí en Matemáticas 36
7.2.3 Consolidado municipal componentes de la prueba de pensamiento ciudadano 5º 50
7.2.4 Consolidado municipal componente de la prueba de pensamiento ciudadano 9º 53

7.3 Análisis de Resultados de Encuesta sobre necesidades e intereses de formación docentes. *55*

7.4 Plan Digital TESO *58*
7.4.1 Preferencia de actividades de formación TESO: 59

7.5 Planes de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO *61*

7.6 Bilingüismo *63*

8. ESTRATEGIAS PARA LA GESTIÓN DEL PTFD. 67

9. FORMULACIÓN DE METAS E INDICADORES: 68

10. ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA 69

10.1 Ruta para la implementación de la propuesta *69*

10.2 Pedagogía, didáctica y proceso de enseñanza – Aprendizaje. *69*

10.3 La relación de la enseñanza-aprendizaje al interior de la formación del maestro *71*

10.4 Nodos y enlaces *71*

10.5 Estrategias de articulación *72*

10.6 Estrategias para promover la investigación en la formación docente. *73*

10.7 Investigación pedagógica como componente multifuncional del sistema y apropiación de las TIC en los ambientes educativos, como ejes transversales de la formación maestro. *74*

11. PLAN OPERATIVO 2016-2019 **76**

11.1 Estrategias de seguimiento al plan operativo: ***¡Error! Marcador no definido.***

12. ANEXOS **80**

12.1 ANEXO 01 CARACTERIZACION DOCENTE SEGÚN MEN *81*

12.2 ANEXO 02 REGLAMENTACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DOCENTE *82*

12.2.1 Criterios de formadores que ejecutan propuestas de formación 83

12.2.2 Criterios de los Evaluadores 84

12.2.3 Rúbrica para evaluación de obras 84

12.2.4 Matriz de Valoración 84

12.3 ANEXO 03 RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DE CURSOS O PROGRAMAS DE FORMACIÓN DIRIGIDOS A DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES *88*

12.4 RESOLUCIÓN No. 3921 / 18 enero de 2013 *91*

1. PRESENTACIÓN

La Secretaría de Educación del municipio de Itagüí, responsable de la elaboración del Plan Territorial de Formación docente, presenta este documento como trabajo armonizado entre diferentes actores educativos, donde refleja con asertividad las necesidades formativas de los docentes de manera coherente, reflexiva y consciente, como reconocimiento al proceso educativo de los docentes. La formación de los docentes está reglamentada en la Ley 115 de 1994 - Decreto 709 de 1996 - Ley 715 de 2001 - Directiva 65 de 2015 - Plan Nacional de Desarrollo 2014 – 2018 (Excelencia Docente).

La formación no es un fin sino un medio para el mejoramiento continuo de la calidad educativa. Entendida ésta, para la Secretaría de Educación y para el Comité de Formación, como “aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país”. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad. (MEN); también es un espacio de reflexión y acción para la cualificación docente, que aporta al cumplimiento de los objetivos y metas en el Plan de Desarrollo Municipal, en las proyecciones de la Secretaría de Educación y finalmente contribuye al mejoramiento de la calidad educativa que se imparte en los Establecimientos Educativos (EE). Estos objetivos y metas deben ser definidos, cuantificables, medibles y tener seguimiento. Es la manera de conocer el impacto, las transformaciones y la rentabilidad social y educativa de la inversión que se realiza a nivel local en la educación pública. El Plan apunta al mejoramiento profesional de los docentes y directivos docentes haciendo un reconocimiento de su dignidad profesional en su labor pública de formadores de las generaciones, que transforman la sociedad.

Para que el PLAN DE FORMACIÓN DOCENTE sea eficaz debe estar articulado con el resto de actividades y estrategias como el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), la autoevaluación de las Instituciones Educativas (IE); así mismo, debe impactar el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Plan de Apoyo al Mejoramiento (PAM) de la Secretaría de Educación y el Plan Educativo Municipal (PEM). La formación de los docentes debe responder a sus necesidades, expectativas y retos personales, institucionales y profesionales; a sus necesidades de actualización, investigación e innovación en sus prácticas educativas, de acuerdo al contexto de su comunidad educativa. La formación proyectada en este plan debe conducir a la profundización de saberes propios de la actividad docente, a la gestión de la educación científica e investigativa que aporte los fundamentos a la práctica docente y la capacidad para innovar e investigar en el campo pedagógico incluyendo en éste la didáctica y la dimensión curricular; que promueva también el saber y proceder ético del docente y directivo docente, para que pueda contribuir efectivamente con la formación integral de los estudiantes y de su proyecto de vida, a la construcción continua de los aspectos de convivencia, tolerancia, responsabilidad y democracia.

2. OBJETIVOS:

2.1 OBJETIVO GENERAL

Articular oportunidades de formación a docentes en el desarrollo de competencias para el desempeño acorde con los requerimientos del mundo global, como: investigación, Innovación educativa, pensamiento lógico – matemático, Plan de lectura, escritura, oralidad y red de bibliotecas escolares PILEO-ITAGÜÍ, Lúdica para el aprendizaje, EducArte para la creatividad, la convivencia y la participación; brindando además estrategias del SER y del HACER, que cualifiquen su desempeño profesional y humano, mejorando al tiempo condiciones de vida integral de niños, jóvenes y sus familias en un contexto sostenible, participativo y en paz.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Relacionar referentes legales mediante los que se articulan oportunidades de formación para maestros y directivos.
- Referenciar elementos conceptuales que fundamenten la investigación acción y el saber pedagógico, la Evaluación como práctica permanente y el fomento de Competencias Ciudadanas.
- Definir directrices, principios y valores que orienten la formación docente a esquemas de gestión educativa que consolide a Itagüí como una ciudad competente, innovadora, sostenible e incluyente.
- Identificar las necesidades de formación y capacitación de docentes y Directivos en I.E. Oficiales.
- Proponer estrategias para la gestión del PTFD.
- Brindar mecanismos para el seguimiento y evaluación de la gestión del PTFD.
- Relacionar bases para la determinación de la oferta enmarcada en el PTFD.

3. REFERENTES LEGALES

3.1 ¿Qué es el Plan de Formación Docente?:

El plan de Formación docente[1] es una herramienta esencial de gestión, dado que se contituye en el instrumento que recoge las necesidades de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de docentes y directivos al servicio de la entidad territorial, cuyo objetivo final es brindar una educación con los más altos estándares de calidad.

3.2 Articulación del Plan:

La Constitución Nacional en su artículo 342 y la Ley 152 de 1994, son precisos en pronunciar la necesidad de armonización y concertación que debe existir entre los planes de los distintos niveles de gobierno: Municipio, región, departamento y nación, de tal modo que las políticas de orden nacional sean articuladas en los diferentes territorios.

3.3 Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 "Pacto social por la Educación":

Capítulo I "Desafíos de la Educación en Colombia": I.Fines de la Educación y su Calidad en el Siglo XXI (globalización y autonomía). Contempla como metas en el Item de perfil docente:

Se desarrollarán procesos formativos que fortalezcan el ejercicio docente desde una visión autónoma y crític de la interculturalidad, promoviendo el conocimiento y la comprensión de todas las culturas.

Los docentes estarán formados en estrategias pedagógicas que les permita manejar la diversidad, la inclusión y las necesidades educativas especiales.

Capacitar a los docentes en la innovación pedagógica.

Plan de formación, actualización y capacitación docente para desarrollar las capacidades de aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, en las dimensiones científicas, técnicas, tecnológicas, humanísticas, artísticas y ambientales.

Realizar encuentros regionales, nacionales e internacionales para intercambiar conocimiento, saberes y experiencias que coayuden en el desarrollo de la práctica pedagógica.

[1] Documento "Construyendo el Plan Territorial de Formación Docente, Guía para su elaboración" Fuente: http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-190313.html

Creación de redes académicas e investigativas entre instituciones que comparten temas afines.

Implementar programas de formación continua para docentes en estrategias pedagógicas y metodológicas, coherentes con el enfoque y los propósitos institucionales y territoriales.

Formación, capacitación y sensibilización permanente de la comunidad educativa en metodologías flexibles y activas para la inclusión con calidad.

Formar maestros en una segunda lengua que no necesariamente sea el inglés, que se le dé fuerza a nivel local y municipal.

Capacitar a los docentes en la utilización del arte como herramienta de enriquecimiento de su labor pedagógica en todas las áreas.

3.4 Plan Educativo Municipal – PEM 2014 – 2023 "Itagüí Educada, Incluyente Sostenible e Innovadora":

En el Proyecto de Acuerdo Nº 020 de 2014, en la Línea Estratégica 2: Calidad Educativa de cara a los retos contemporáneos, en su programa L2P1 Itagüí humana, competitiva y global se contemplan los siguientes Proyectos:

- L2P1A Innovaciones educativas
- L2P1B Formación en procesos de investigación
- L2P1C Desarrollo pensamiento lógico - matemático
- L2P1D Plan de lectura, escritura, oralidad y red de bibliotecas escolares PILEO-ITAGÜÍ
- L2P1E Lúdica para el aprendizaje
- L2P1F EducArte para la creatividad

Y la Línea Estratégica 3: Eficiencia Educativa con Gestión Humana y Transparente en su programa L3P1 Mejoramiento Continuo del Sistema Educativo Municipal, contempla el siguiente Proyecto:

- Formación de directivos docentes en liderazgo y gestión de la calidad.

3.5 El Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019 "Itagüí avanza con equidad para todos":

En el Acuerdo Municipal Nº. 004 del 24 de mayo de 2016, en el Capítulo 3. Programa Estratégico para el Desarrollo de Itagüí. Artículo 14º. Dimensión 1. Itagüí, Territorio Socialmente Responsable, Equitativo, Incluyente y Humano, tiene el propósito de coordinar acciones sectoriales orientadas a mejorar las condiciones de desarrollo humano y bienestar social de las familias itagüiseñas, así como

la atención, bajo criterios de acciones afirmativas a diferentes grupos poblacionales en el municipio. Estas acciones se enmarcan en los principios de política del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, de equidad, paz y educación, y en la dimensión de movilidad social.

Además en el Eje Estratégico 1.1. Educación para alcanzar la Equidad, prevé la formación de docentes y directivos docentes, en la implementación de innovaciones pedagógicas, y en proyectos que favorezcan el lenguaje oral, escrito, y lógico matemático.

En el Programa 1.1.2. Calidad Educativa, tiene como objetivo Garantizar que el servicio educativo, se preste bajo los estándares de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad educativa y a la promoción del desarrollo sostenible, y como indicador de producto:

- Maestros y directivos formados en el marco del Plan Territorial de Formación y Capacitación Docente.
- Maestros y directivos formados en temáticas disciplinares dentro del marco de Competencias del Siglo XXI desde el Plan Territorial de Formación y Capacitación Docente

En el Programa 1.1.3. Eficiencia y Pertinencia Educativa, tiene como objetivo Fortalecer la gestión del sector educativo municipal, para ser modelo de eficiencia y transparencia, y como indicador de producto:

- Planes de mejoramiento institucional anualmente ejecutados en las Instituciones educativas oficiales.

4. REFERENTES CONCEPTUALES

4.1 La investigación acción y el saber pedagógico

Los componentes que los maestros trabajan en los proyectos de investigación de su práctica pedagógica pueden o no constituirse en ciencia, pero son la unidad de análisis de la práctica pedagógica sometida a reflexión y cambio. ¿Cómo observar estos elementos de la práctica, cómo registrarlos, cómo sistematizarlos, cómo transformarlos y evaluarlos? Ahí entra la investigación-acción pedagógica. La investigación-acción educativa pone las bases de la enseñanza del futuro y hace parte del énfasis actual en pedagogías activas que busca promover el aprender a aprender, el protagonismo del estudiante frente a su propio aprendizaje o aprendizaje autónomo, yendo más allá del aprendizaje de conceptos o conocimientos declarativos, en pos del conocimiento estratégico, esto es, el conocimiento con el cual se puede producir conocimiento. La metodología predominante de esta investigación es la observación participante del maestro que se observa así mismo, a los estudiantes y a las mutuas relaciones entre ambos.

Fases de la investigación: Son dos las fases de la investigación - acción: la deconstrucción y la reconstrucción.

En la fase de la deconstrucción, se busca orientar al investigador para hacerle frente a sus propios obstáculos epistemológicos, como la rutina de su práctica la autoridad de la teoría pedagógica o teorías implícitas de su práctica, y poder pasar a construir conscientemente su saber pedagógico. La deconstrucción debe terminar en un conocimiento y comprensión profundos de la estructura de la propia práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, en un saber pedagógico que la explica. *Es el paso indispensable para proceder a la transformación.*

La segunda fase de la investigación-acción educativa es la reconstrucción o recreación de la práctica o propuesta de una práctica alternativa más efectiva. Es una reafirmación de lo bueno de la práctica anterior, complementada con esfuerzos nuevos y propuestas de transformación de aquellos componentes débiles, inefectivos e ineficientes.

Ambos procesos, el deconstructivo y reconstructivo, generan conocimiento. Toda investigación tiene como meta la búsqueda y generación de conocimiento. La investigación-acción educativa lo hace en dos momentos: Al reconstruir la práctica o reflexionar sobre la misma críticamente, el docente descubre su estructura y los amarres teóricos u operativos de la misma, lo que ya es un conocimiento sistemático; Y al reconstruir la práctica, se produce saber pedagógico nuevo para el docente quien la objetiva y sustenta por escrito. Todo este proceso consiste en pasar de un conocimiento práctico a un conocimiento crítico y teórico a una praxis fundada, que como dice Schon 1983; es un proceso de reflexión en la acción o conversación reflexiva con la situación problemática.

La Secretaria de educación del municipio, en el Plan Educativo Municipal 2014-2023, se propone fomentar la cultura de investigación en todas las IE del municipio de Itagüí, como estrategia de transversalización en los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Esto con el propósito de consolidar un pensamiento crítico e innovador, como parte de la pertinencia del servicio educativo. En este sentido, el Plan Territorial de Formación 2012-2015 ha concebido la investigación como uno de los aspectos básicos de la formación docente. (PTFCD, 2012 pp 21), pero también como eje que articula los actores educativos – maestros, estudiantes, padres de familia - en pro del desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Retos del proceso de investigación docente.

- Los docentes y demás actores de la educación logran conocer a fondo su práctica y ensayan cambios transformadores.
- Los docentes desde el comienzo toman conciencia de su aprendizaje de competencias investigativas, lo asumen con seriedad y entusiasmo incursionando en el rol de maestros investigadores.
- Los docentes no solo se motivan con la investigación y se ven como investigadores, sino que transfieren conscientemente la competencia investigativa a sus estudiantes.
- La investigación-acción lleva a los docentes a practicar una reflexión creadora que abarca campos relacionados con la práctica pedagógica, como el currículo, la gestión administrativa, y las relaciones con la comunidad, lo cual permite superar la rutina, dinamizar cambios positivos en la escuela y mejorar la calidad de la educación.
- El docente investigador mejora su competencia lectora y escritural.
- Los docentes investigadores captan el significado de la autocrítica y la crítica en la tarea de la investigación, y asumen actitudes positivas al respecto.
- Con la investigación-acción pedagógica se innova y se empoderan de metodologías diferentes.
- La aplicación de la metodología de investigación-acción pedagógica lleva a un trabajo autónomo, basado en los procesos de aula y en el contexto escolar, y no elaborado por personas ajenas a la realidad institucional.
- Se establecen relaciones de cooperación con sus colegas de investigación y fomentan la colaboración con sus compañeros de trabajo directivos y docentes.
- La investigación pedagógica se constituye en estrategia de auto capacitación, tanto por la efectividad para reconstruir y transformar la práctica, como por su contribución a revisar durante la fase de reconstrucción de la misma, las teorías pedagógicas actuales.
- El docente investigador logra impactar positivamente el PEI de su plantel mejorando la calidad.

4.2 La Evaluación como Práctica permanente

- Enfoque y concepción de evaluación en la formación de maestros
- El sistema de evaluación como componente de la formación de maestros
- Estrategias pertinentes para la evaluación de los maestros
- Relación entre evaluación e inclusión educativa en los sistemas de formación
- Relación entre evaluación y TIC en la formación de maestros
- Líneas de acción de la evaluación para la formación de maestros.

4.3 Competencias Ciudadanas

En el ámbito escolar se refieren a la capacidad de los estudiantes para participar, en su calidad de ciudadanos, de manera constructiva y activa en la sociedad[2]. El ejercicio de la ciudadanía se entiende como el ejercicio de derechos y deberes y la participación activa en la comunidad a la cual se pertenece. En esta medida, un ciudadano competente es aquel que analiza su entorno social y político; tiene presentes sus derechos y obligaciones; posee la capacidad de reflexionar sobre problemáticas sociales; asume su responsabilidad social; se interesa por los asuntos propios de su colectividad; participa en la búsqueda de soluciones a problemas sociales y busca el bienestar de su comunidad.

Las competencias ciudadanas pueden definirse, entonces, como aquellas capacidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, integradas entre sí y relacionadas con conocimientos y actitudes, posibilitan que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad (Chaux, Lleras & Velásquez, 2004). Según los *Estándares básicos de competencias ciudadanas para la educación básica y media*[3], estas se han clasificado en cuatro tipos: emocionales, cognitivas, comunicativas e integradoras, y se refieren a dos grupos o ámbitos relevantes para el ejercicio de la ciudadanía:

Ámbitos que conciernen a las relaciones entre individuos:

- Convivencia y paz.
- Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.
- Ámbitos que conciernen a las relaciones entre individuos y organizaciones:
- Participación y responsabilidad democrática.

[2] Chaux, E. Lleras, J. & Velásquez, A. M. (eds.) (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta integral para todas las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional y Universidad de los Andes.
[3] Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de competencias Ciudadanas* (…). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Pensamiento ciudadano: En la prueba de pensamiento ciudadano se evalúa el uso de algunas herramientas de pensamiento, que articulado con conocimientos determinados, favorecen el ejercicio ciudadano en contextos cotidianos. Dichas herramientas y conocimientos son:

Conocimiento: Se circunscribe al conocimiento y comprensión de conceptos básicos de la Constitución política de Colombia. La prueba de pensamiento ciudadano incluye temas como los fundamentos de la Constitución; los derechos y deberes que la Constitución consigna; la estructura del Estado y la participación democrática en el ámbito escolar, municipal, departamental o nacional.

Argumentación: Se refiere a la capacidad de analizar y evaluar la pertinencia y solidez de enunciados o discursos. En la prueba de pensamiento ciudadano se espera que el estudiante esté en capacidad de identificar prejuicios; anticipar el efecto de un determinado discurso; comprender las intenciones implícitas en un acto comunicativo; relacionar diferentes argumentos; evaluar la validez de generalizaciones y reconocer la confiabilidad de un enunciado y de sus fuentes.

Multiperspectivismo: Involucra la capacidad de analizar una problemática desde diferentes perspectivas, trascendiendo el punto de vista propio. Las preguntas de la prueba de pensamiento ciudadano referidas a este aspecto requieren que el estudiante, a propósito de un conflicto, esté en capacidad de comprender su origen; entender qué buscan los diferentes actores; identificar coincidencias y diferencias entre los intereses de los actores y evaluar la receptividad de las partes ante una posible solución.

Pensamiento sistémico: Contempla la capacidad de identificar y relacionar diferentes factores que están presentes en una situación problemática. Se espera que el estudiante esté en capacidad de identificar sus causas; establecer qué tipos de factores están presentes; comprender qué tipo de factores se enfrentan; comprender qué factores se privilegian en una determinada solución; evaluar la aplicabilidad de una posible solución y determinar la posibilidad de aplicar una solución en diferentes contextos.

Aunque estas afirmaciones son comunes a las pruebas de grados 5º y 9º, las preguntas para estudiantes de 5º grado presentan situaciones de análisis que se relacionan con su entorno más cercano, es decir, el aula, el colegio, la familia y el barrio, con menor grado de complejidad y en un lenguaje más sencillo que en las de grado 9º. Por su parte, a los estudiantes de 9º grado se les proponen situaciones de análisis que se relacionan con entornos cercanos, pero también con contextos más amplios como la comunidad, vereda, el municipio o ciudad y el país.

En las pruebas SABER, además de indagar por las herramientas de pensamiento y conocimiento ciudadano, se busca analizar el estado actual de las competencias emocionales e integradoras. Para

esto, se utiliza un cuestionario tipo encuesta con un conjunto de preguntas cualitativas de escalas de percepción (de acuerdo/en desacuerdo) o frecuencias, para las que no existen respuestas correctas.

A continuación se describen las competencias y ámbitos de la ciudadanía que son indagados a través de esta prueba.

Competencias emocionales: Son capacidades para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás.

En este instrumento no cognitivo se indaga por dos competencias emocionales centrales para la ciudadanía:

• Manejo de la rabia: entendida como la capacidad para identificar y regular la propia ira para que niveles altos de esta emoción no hagan daño a otros o a sí mismo.

• Empatía: capacidad para sentir lo que otros sienten o por lo menos sentir algo compatible con lo que puedan estar sintiendo otros.

Competencias integradoras: Son aquellas competencias más amplias y abarcadoras que, en la práctica, integran los conocimientos, las actitudes y las competencias cognitivas, emocionales o comunicativas. Se medirían directamente mediante las acciones ciudadanas. Estas competencias, en interacción con elementos individuales como las actitudes, así como con elementos contextuales como el ambiente de aula y del colegio, promueven el ejercicio ciudadano.

Las actitudes corresponden a disposiciones cognitivas y afectivas a partir de las cuales los individuos aprueban o desaprueban comportamientos o situaciones sociales. Las actitudes pueden estar relacionadas con el ejercicio efectivo de la ciudadanía, pues estas influencian las disposiciones de las personas a actuar en determinadas circunstancias. Por su parte, los elementos contextuales son fundamentales, teniendo en cuenta que las personas actúan dentro de estructuras y contextos sociales que pueden obstaculizar o favorecer el ejercicio de su ciudadanía. Específicamente, los aspectos relacionados con ambiente escolar indagan por la medida en que los compañeros y profesores promueven ambientes con oportunidades para practicar las competencias ciudadanas o que desincentivan estas acciones a partir de modelos negativos de comportamiento.

Las competencias emocionales, las acciones y actitudes ciudadanas, así como el ambiente escolar, se evalúan en tres ámbitos definidos por los Estándares nacionales de competencias ciudadanas:

• Convivencia y paz: Incluye asuntos referidos a las relaciones interpersonales e intergrupales propias de la vida en sociedad como los conflictos, la agresión, el cuidado, las acciones prosociales (por ejemplo, cooperar y ayudar) y la prevención de la violencia.

• Participación y responsabilidad democrática: Incluye temas como la construcción colectiva de acuerdos, la participación en decisiones colectivas, el análisis crítico de normas y leyes, las iniciativas para la transformación de contextos sociales (el salón, la escuela, el barrio, etc.) por mecanismos democráticos y el seguimiento y control a representantes elegidos democráticamente (estudiantes representantes, gobierno escolar, representantes comunitarios y políticos).

• Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias: Se refiere a los asuntos propios de las interacciones en una sociedad pluriétnica y multicultural, en la que están en juego muchas identidades y en la que puede haber problemas graves de prejuicios, estereotipos y discriminación.

A partir de la información recolectada en este instrumento, se calculan escalas que permiten describir de manera sintética las opiniones de los estudiantes sobre las competencias y ámbitos descritos.

- Tipos de agresión
- Roles de la intimidación escolar
- Actitudes hacia las respuestas pasivas a la agresión
- Actitudes hacia las justificaciones para el uso de la agresión
- Actitudes hacia la corrupción
- Actitudes hacia las amenazas sobre la democracia
- Actitudes hacia la diversidad
- Actitudes hacia los roles de género
- Actitudes hacia el gobierno escolar y la participación estudiantil
- Actitudes hacia el incumplimiento de la ley
- Oportunidades de participación en el colegio
- Percepción de inseguridad en el colegio
- Percepción sobre la discriminación en el colegio
- Empatía frente al maltrato
- Manejo de la rabia

5. DIRECCIONAMIENTO ESTRATEGICO

5.1 Definición de la Política

El plan de Formación docente del Municipio de Itagüí, es un instrumento que define el conjunto de directrices, principios y valores esperados de los docentes y comunidad educativa que pretende hacer de la entidad territorial una ciudad competente, innovadora, sostenible e incluyente, donde el análisis y la reflexión permanente sobre el quehacer pedagógico, la relación con el conocimiento y la sociedad son el pilar fundamental que orientan la transformación de prácticas educativas.

5.2 Principios del Sistema de Formación de Docentes

El sistema de formación de docentes para el Municipio de Itagüí, estará direccionado de manera transversal por un conjunto de principios, aplicables en las acciones y dinámicas del subsistema de formación en servicio. Estos principios se retoman del documento “Sistema colombiano de formación de docentes y lineamientos de política: Principios del sistema colombiano de formación de docentes” (MEN, 2013: 54-56) y son asumidos desde el contexto del Municipio de Itagüí.

5.2.1 Autonomía

La autonomía como principio da lugar a la consolidación de diversos trayectos y rutas para la formación de docentes del municipio en consecuencia con los propósitos del Plan Municipal de Educación. Este debe ser la base y el fundamento de los demás. Situar la identidad del Municipio. “Se refiere a la capacidad que poseen los sujetos e instituciones que conforman el sistema para direccionar, organizar, tomar decisiones y auto regularse en el desarrollo de los procesos de formación de educadores”. (MEN, 2014: 54). El concepto se relaciona con participación y transparencia. La autonomía aporta en la construcción local y diferencial en el plan de formación.

5.2.2 Pertinencia

Una educación pertinente debe guardar equilibrio entre las necesidades, intereses y expectativas de las personas y su contexto como sujetos sociales de derecho que desarrollan su autonomía, su libertad y su propia identidad; por ello, conviene garantizar en la formación de maestros, procesos de investigación e integración de competencias básicas, específicas, laborales, ciudadanas y tecnológicas que favorezcan en la comunidad educativa local procesos que apunten a la consolidación de proyectos de vida y desarrollo social de cara a los retos contemporáneos.

5.2.3 Articulación

Se considera la formación de los docentes como un sistema que posee una relación entre sus componentes y aquellos emergentes en la dinámica del contexto institucional, municipal y nacional. Busca el trabajo conjunto y promueve el diálogo amplio y vinculante entre docentes, instituciones formadoras, comunidad académica, sociedad e instancias gubernamentales en sus distintos niveles, para aunar esfuerzos y determinaciones que de manera colaborativa permitan la construcción y el desarrollo continuo de los docentes, apuntando siempre al mejoramiento de la calidad de la educación. La articulación implica considerar la continuidad de los programas, proyectos, planes y estrategias curriculares hacia el perfeccionamiento y fortalecimiento profesional del docente.

5.2.4 Transparencia

Las acciones definidas por el sistema de formación de docentes, deben estar en consonancia con sus propósitos y ser conocidas por toda la comunidad. Obedecer a determinaciones consensuadas y consideradas por diferentes sujetos e instituciones vinculadas al proceso en relación con los demás principios del sistema. Se aplica a las diversas acciones del sistema como la inversión; la participación de los docentes, directivos docentes y agentes educativos; las convocatorias; el sistema de evaluación en parámetros de confiabilidad y en la idoneidad de los formadores e instituciones responsables de las propuestas de formación.

5.2.5 Continuidad

Se asume la formación y el desarrollo profesional de los docentes más allá de los periodos de gobierno, por tanto, ha de ser estructurada en el tiempo de manera coherente y sistemática, según las orientaciones requeridas para la formación de los docentes en campos específicos acordes con las necesidades del Municipio y su plan educativo. La continuidad permite reconocer en las transformaciones de los modelos educativos los cambios requeridos por el Municipio, y así mismo, el sistema es susceptible de transformaciones y ajustes acordes con los resultados obtenidos, el devenir social y cultural.

5.2.6 Comunicación e Información

Se precisa considerar la circulación de la información y del conocimiento en forma oportuna que permita a instituciones y sujetos asociados con la formación de docentes, trabajar en consonancia con propósitos comunes y con acciones encaminadas a dar la continuidad y seguimiento a los procesos al interior del sistema educativo municipal.

Comunicación e información, van en una misma intencionalidad, se debe pretender la relación con calidad – fluidez y pertinencia. La comunicación tanto del sistema como de relaciones intra e inter, entre los participantes.

5.2.7 Participación

La participación conlleva un deber de la ciudadanía y las entidades y organizaciones afines que tienen incidencia en la política pública para la formación de maestros, para ejercer acciones constructivas y deliberativas, asociadas al interés común y público de garantizar una educación de alto nivel a los docentes del Municipio acorde con sus necesidades y contextos. El sistema de formación de docentes ha de posibilitar espacios y mecanismos de participación, regulación y configuración de las rutas y trayectos curriculares de formación, dando lugar a la reflexión constante sobre el hecho educativo en los diversos contextos en que se desenvuelven.

5.2.8 Diversidad e Interculturalidad

En el marco de una sociedad pluriétnica y pluricultural la formación de los docentes en el Municipio debe estar orientada al reconocimiento de las diferencias de manera que todos los miembros de la comunidad que habitan el territorio del municipio puedan sentirse integrados en un proyecto que respete su diversidad sexual, sus creencias religiosas, la diversidad cultural y étnica. La superación de la pobreza y las desigualdades empieza por un compromiso irrestricto con la diferencia y la responsabilidad del sistema educativo en superar los obstáculos que impiden el desarrollo de los individuos y las limitaciones a sus derechos constitucionales.

El reconocimiento de la diversidad y la interculturalidad parte de un compromiso de los maestros y de las instituciones formadoras por promover la tolerancia como un valor que integra un proyecto común de sociedad, que permite la convivencia y el reconocimiento del otro en un espacio que es de todos. En este sentido, cada acción en la formación de los maestros debe tener claro un compromiso para educar en las diferencias y en el respeto a las formas de aprender según los contextos y las habilidades de cada individuo.

5.2.9 Educación para el ejercicio de los derechos humanos y la ciudadanía

Toda propuesta de formación para los docentes del Municipio debe orientarse a promocionar en sus maestros la defensa de los derechos humanos como el fin último de cualquier proceso de formación. Más que las consideraciones y conocimientos técnicos y tecnológicos que debe poseer todo educador en su ejercicio profesional, debe haber un claro compromiso con la defensa de los derechos en tanto son los pilares sobre los que se afianza la convivencia pacífica y la capacidad de las sociedades para superar las desigualdades y la violencia. En este aspecto cualquier proceso de formación se debe fundamentar en el reconocimiento de la dignidad del ser humano como el fin supremo al que debe llegar todo proceso educativo. Implica un esfuerzo por reconocer no sólo el elemento de racionalidad de los valores que nos permite entender el sentido pragmático de las normas, sino también el reconocimiento de las emociones, los afectos y las sensibilidades, que nos hacen humanos.

5.3 Perfil del Educador

Conscientes del papel protagónico que tiene el maestro en los procesos de mejoramiento de la calidad educativa en el Municipio, se hace necesario delimitar las características propias de un perfil de maestro que responda a los retos del mundo actual para lo cual se presentan directrices generales para la formación, encaminadas a fortalecer las características propias de ser docente, agrupadas en dos aspectos fundamentales que son el humano, disciplinar (pertinente e innovador.)

5.3.1 En la dimensión humana

Un maestro consciente de su responsabilidad social y coherente con su quehacer educativo.

- Con actitudes y valores morales y éticos evidenciados en su práctica pedagógica con capacidad de gestión, liderazgo y compromiso social en todas sus actuaciones; promotor de los derechos humanos, de la salud y de la paz, comprometido con la formación ciudadana, respetuoso del medio ambiente, de la diversidad cultural, religiosa y sexual de su comunidad.
- Así mismo, un maestro con capacidad para desarrollar estrategias que conlleven a la resolución de conflictos y a mantener un ambiente de sana convivencia
- Un maestro que posea una visión de sí mismo, de su profesión y de la responsabilidad del ejercicio de la docencia, orientada por valores éticos.
- Que Desarrolle una comprensión del mundo, del país y de su entorno, que tenga en cuenta las características territoriales y las diferencias culturales del municipio.
- Que demuestre madurez personal y profesional desde una fundamentación pedagógica y una actitud de formación permanente y redunde en el mejoramiento progresivo de su práctica educativa.
- Dispuesto a apropiarse de herramientas que faciliten la organización de ambientes y el diseño e implementación de situaciones pedagógicas que permita tanto a los maestros formados, como a los profesionales no licenciados comprender la realidad y actuar para transformarla.

5.3.2 En la dimensión disciplinar

Se asocia con los saberes específicos propios de cada disciplina: sus conceptos, procedimientos y valores; para determinar su racionalidad desde un enfoque epistemológico. El maestro debe conocer de manera muy precisa el campo científico o el manejo adecuado de los contenidos científicos, los cuales deben ser preparados para ser enseñados y aprendidos por los estudiantes. Para ello es preciso que entienda la estructura epistemológica de las disciplinas a la luz de los lineamientos y estándares curriculares. Saber qué, es, cómo se procesa y para qué el énfasis.

- Saber enseñar el énfasis. Se refiere a la organización de los saberes específicos como proyectos sociales y culturales de apropiación en las instituciones y en otros espacios no formales. Se trata de transformar los saberes disciplinares en saberes enseñables.
- Saber organizar y desarrollar ambientes de aprendizaje. Se refiere al planteamiento de los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación, lo que significa concebir, diseñar, ejecutar espacios, dispositivos y procedimientos para permitir a los estudiantes, desde sus diferencias y ritmos particulares, establecer relaciones con los conocimientos de manera que su apropiación sea efectiva y perdurable. La tecnología y los recursos didácticos son elementos básicos en esta competencia.
- Saber evaluar. Se refiere a los saberes relacionados con las distintas prácticas evaluativas: institucionales, de aula, proyectos educativos y prácticas externas. Implica hacer un seguimiento de los procesos formativos, de manera que se tengan visiones completas que lleven a la reflexión sobre la forma como se pueden valorar las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, las estrategias utilizadas por los maestros, y las prácticas institucionales organizativas y administrativas que apoyan las actividades académicas. Todo en busca de procesos de autorregulación.
- Saber proponer, desarrollar, sistematizar y evaluar proyectos educativos y de aula. Esta competencia tiene como propósito identificar y resolver problemas educativos y escolares institucionales, que respondan a las necesidades del contexto. Un proyecto educativo permite la incorporación, y la creación de saber en el encuentro de la teoría y la práctica. El proyecto constituye un espacio de investigación donde los estudiantes y los maestros pueden resignificar y recontextualizar sus prácticas mediante el análisis y la reflexión.
- Saber articular la práctica pedagógica a los contextos. Se trata de relacionar la práctica pedagógica con lo institucional, lo administrativo y lo político; pertinencia con el contexto; articulación con el PEI; identidad. La formación inicial que recibe el estudiante debe prepararlo para afrontar las realidades básicas de su entorno, y de su proyecto de vida.

Se puede afirmar que un buen maestro se distingue por ser un buen investigador. Es decir, un actor que asume la actividad investigativa, como un conjunto de procesos como: la utilización de procedimientos sistemáticos, la disposición de técnicas e instrumentos validados, el uso del análisis y la reflexión permanentes, destinados a la producción de conocimientos sobre una realidad determinada. Los procesos mencionados complementados con muchos otros, configuran el perfil de un excelente maestro, cuyas características buscan integrarse dentro de los planes de formación y que en buena medida han sido identificadas en los maestros catalogados como excelentes. En el perfil del nuevo maestro para la educación preescolar, básica y media es relevante el papel de la reflexión y la creación de nuevos conocimientos desde su acción pedagógica; es decir, desde la praxis.

6. CARACTERIZACIÓN DE LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES DE LAS IE. OFICIALES DEL MUNICIPIO DE ITAGUI.

Teniendo como referente el anexo 01 y el análisis técnico realizado por la Secretaria de Educación Municipal y el Ministerio de Educación Nacional, se determina que a mayo 15 de 2016, el municipio cuenta con 1.101 docentes de aula, un docente de apoyo, 24 orientadores escolares y 25 docentes de jornada única. Los directivos docentes son 98 distribuidos en 24 rectores, 73 coordinadores y un jefe de núcleo; para un total de docentes + directivos de 1249.

En tal sentido, la matricula mínima a entender por parte de la entidad territorial certificada en educación, municipio de Itagüí, con la planta viabilizada de 1.101 docente de aula es de 32.843 estudiantes de grado 0 a 11, con la relación alumno/docente urbana 30.24, rural de 27.67 y total de 29.67

DENOMNACION DEL CARGO	PLANTA DOCENTE
Docentes	**1.150**
Docente de aula	1.101
Docentes orientadores	24
Docentes programa jornada única	25
Directivos docentes	**98**
Rectores	24
Coordinadores	73
Director de núcleo	1
Total	**1.248**

De los 1.248 docentes y directivos, se encuentran en propiedad 940, de los cuales 386 son del Decreto 2277 de 1979 (31%), 554 (44%) según Decreto 1278 de 2002; en período de prueba 118 (10%) y en provisionalidad 190 (15%).

7. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES DE FORMACIÓN

Las necesidades de formación mencionadas en este plan son identificadas a partir del análisis de referentes tales como:

- Análisis Evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes 2015
- Análisis de Resultados de las pruebas SABER 2015
- Encuesta sobre necesidades e intereses de formación docentes.
- Plan Digital TESO
- Planes de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO
- Bilingüismo.

7.1 Análisis evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes 2015

La evaluación es un proceso mediante el cual se obtiene información de manera sistemática, con el fin de emitir un juicio de valor acerca de un aspecto determinado. La evaluación anual de desempeño laboral del docente o directivo docente está definida como “la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña y del logro de resultados, a través de su gestión” (Decreto 1075 de mayo del 2015, artículo 2.4.1.5.2. Concepto), lo que implica la recolección de información acerca del desempeño de los educadores en su ejercicio profesional, para valorar dicha información en relación con un conjunto de indicadores establecidos previamente.

Esta evaluación que busca caracterizar el desempeño de docentes y directivos docentes, identificar fortalezas y oportunidades de mejoramiento, y propiciar acciones para el desarrollo personal y profesional, se caracteriza por ser un proceso continuo, sistemático y basado en evidencias; bajo los criterios señalados por el Ministerio de Educación Nacional en la Guía 31.

7.1.1 Análisis de la evaluación anual de desempeño docente (2015)

Con el fin de servir como herramienta en la toma de decisiones para mejoramiento de la calidad de profesionales en la educación y así contribuir a la excelencia educativa en el Municipio de Itagüí, se realiza un análisis estadístico a la evaluación anual de los docentes y directivos del año 2015, para detectar las falencias en las respectivas competencias que se deben fortalecer y de esta manera hacer planes de mejoramiento y/o compromisos individuales de acuerdo a sus deficiencias.

Los resultados de la evaluación de todos los docentes y directivos docentes, implicó calcular el promedio para las competencias que son factibles de comparación; así también para el tipo de competencias (funcionales y comportamentales) y para el resultado total, a partir de los finales individuales. Con estos, es posible analizar promedios generales agrupándolos según diferentes

variables, entre las que se pueden mencionar: área (lenguaje, sociales, etc.), nivel preescolar, básica primaria, básica secundaria y media), grado (1°, 2°, etc.), institución educativa, entre otras.

Así mismo, se examina la información de forma integral y se identifican interacciones entre las competencias, para plantear posibles causas que expliquen el perfil del grupo. La adecuada identificación de los factores causales le permite a la Secretaría la formulación de acciones que respondan oportuna y efectivamente a las necesidades de desarrollo personal y profesional de los docentes y directivos docentes evaluados. Este informe de resultados finales plantea las diferentes conclusiones del proceso. Identifica aspectos comunes en los planes de desarrollo personal y profesional, para definir líneas generales de mejoramiento bien sea a nivel institucional o a nivel de la Secretaría de Educación.

La principal aplicación de los resultados se da a nivel individual mediante la retroalimentación sobre los logros personales en el marco de las metas de la institución educativa y el Plan de Desarrollo Personal y Profesional ya descrita. Esto lleva al docente a establecer un plan de mejoramiento objetivo y acorde con las directrices que se dan desde MEN y Secretaría de Educación y Cultura.

El Informe de análisis de resultado de evaluación de desempeño docente 2015, recomienda:

- Utilizar el análisis en cuestión como insumo para la autoevaluación institucional, fundamental para comparar los resultados alcanzados en relación con las metas definidas para sus planes y proyectos. Estos resultados proporcionan elementos para la toma de decisiones plasmadas en acciones que se incluyan en el Plan Operativo Anual. Todo lo anterior sirve para trazar el Plan de Mejoramiento Institucional, el cual debe basarse en criterios técnicos que sustenten metas y objetivos, así como estrategias específicas (por ejemplo, planes de capacitación o políticas de bienestar).

- Las Secretaría de Educación y Cultura dispone de información fundamental para caracterizar la planta docente y conocer con más precisión las necesidades de los educadores. Con base en esta información, la Secretaría de Educación formula su Plan de Apoyo al Mejoramiento- PAM-, focalizando instituciones que requieran mayor atención y promoviendo el intercambio de experiencias exitosas. Además, los comités de capacitación contarán con información valiosa para definir prioridades de diseño e implementación de acciones de formación.

- Los resultados de la evaluación de desempeño del Municipio, contribuyen al diagnóstico general sobre las competencias de los docentes y directivos docentes colombianos. Con esta información, el Ministerio de Educación Nacional podrá diseñar políticas para la promoción y el fortalecimiento del desarrollo profesional docente.

- Esta información es de utilidad para orientar a escuelas normales superiores y facultades de educación, en el diseño de currículos con mayor pertinencia, que respondan a las necesidades del Municipio, del país y de la sociedad.

- Los resultados de la evaluación de desempeño son útiles para los programas de formación, capacitación y actualización de los docentes en servicio.

- "Es importante reconocer que evaluar es el principio para mejorar ya que permite tomar decisiones que contribuyen a la calidad de vida educativa"

7.1.2 Desafíos derivados de los resultados de pruebas de desempeño

- Los planes de mejoramiento institucional 2016 – 2019 deben tener en cuenta este análisis del desempeño docente 2015, con el objetivo mejorar la calidad educativa, partiendo de las falencias que muestran sus docentes en las prácticas de aula.

- Para fortalecer la competencia de pedagogía y didáctica es necesario orientar los esfuerzos desde las IE, la Secretaría de Educación y Cultura, el Ministerio mediante el desarrollo de programas de formación y capacitación que mejore la capacidad para aplicar y enseñar los conocimientos de las áreas a cargo, incorporando las directrices sectoriales; aprovechando iniciativas ofrecidas desde otros potenciales agentes educativos en este propósito, tales como: como el método Singapur, Palabrario y numerario, Asesoría pedagógica in situ, Plan digital TESO, Becas para la excelencia docente, entre otros.

- Los docentes deben participar en estrategias que fortalezcan su capacidad para organizar los procesos de enseñanza – aprendizaje del plan de estudios de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional, promoviendo ambientes propicios para el aprendizaje. Lo cual se puede llevar a cabo a nivel institucional mediante capacitaciones in situ promoviendo el desarrollo de competencias en materia de planeación y organización académica.

- Es necesario capacitar a los maestros en diseño y ejecución de estrategias adaptadas a las características particulares de los estudiantes y al contexto de la institución, favoreciendo aprendizajes significativos y apoyos pertinentes. En este sentido, es necesario fortalecer la capacidad para utilizar variadas estrategias de enseñanza y ajustarlas según las características, las necesidades y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

- Para subir los niveles de la competencia "evaluación del aprendizaje", las estrategias de formación deben concentrar su atención en el mejoramiento de la capacidad para valorar el desarrollo de competencias y niveles de aprendizaje en los estudiantes, así como para

reorganizar sus estrategias pedagógicas de acuerdo con los resultados de la evaluación interna y externa y estudiar las inteligencias múltiples.

- Implementar programas que promuevan mayor sentido de pertenencia frente al uso y apropiación de los recursos que la institución tiene a su disposición para el cumplimiento del PEI al servicio de la comunidad educativa.

- A fin de promover interacciones entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, en un marco de convivencia armónica, respeto por los valores y desarrollo de competencias ciudadanas, se debe seguir desarrollando estrategias que favorezcan una mejor comunicación institucional, de modo que cada docente desarrolle su capacidad de liderazgo.

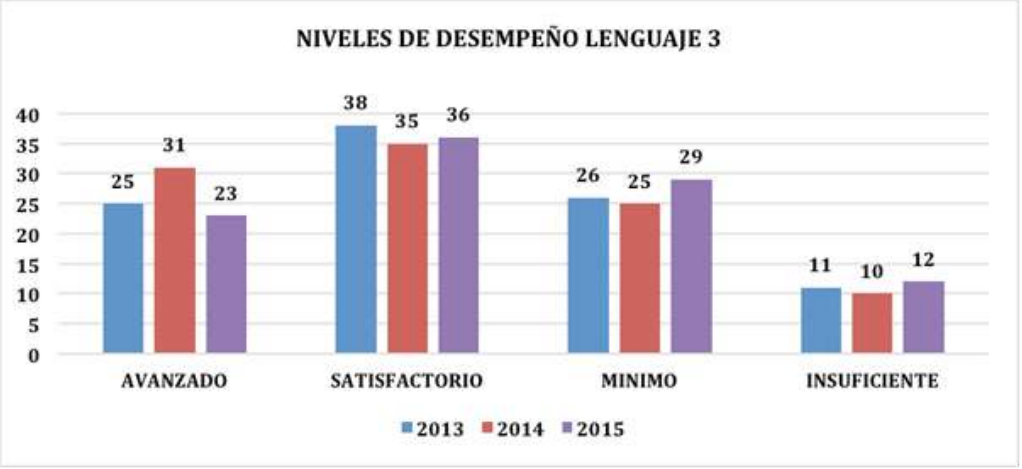
- Las entidades involucradas en la formación de maestros, deben tener en cuenta en sus procesos de capacitación la importancia de la promoción interacción del docente con la comunidad y el entorno, al desarrollo de la capacidad para vincular a las familias de los estudiantes y a las instituciones del entorno con los procesos educativos y responder adecuadamente al contexto de las condiciones particulares de la comunidad.

- Desde el plan de acción de la Secretaría de Educación y en el Plan de Apoyo al mejoramiento - PAM se debe estimar para el componente de formación docente un objetivo claro que permita mejorar en la gestión administrativa la competencia de seguimiento a procesos, de modo que tanto maestros como directivos fortalezcan su capacidad de gestión en cuanto al diseño, la ejecución y la evaluación de las actividades institucionales.

7.2 Según resultados de las pruebas SABER 2015:

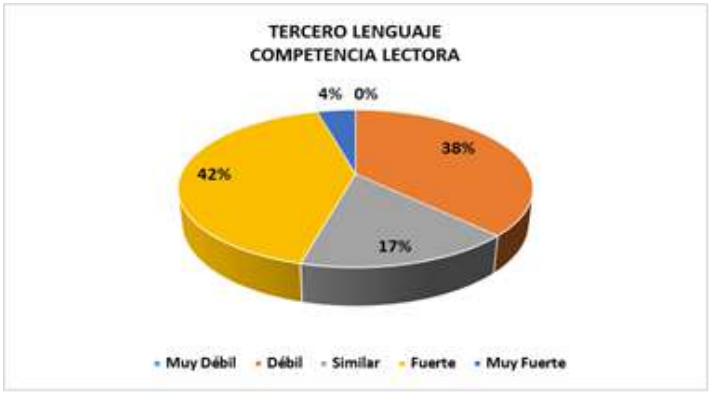
El principal objetivo del análisis de las pruebas SABER 3°,5° Y 9° es determinar cómo ha sido el progreso de los estudiantes de educación básica, según los estándares básicos de competencias definidos por el Ministerio de Educación Nacional. Los resultados de estas pruebas les permiten a las instituciones educativas, las secretarías de educación y al MEN construir planes de mejoramiento en sus respectivos ámbitos de actuación y valorar los avances en el tiempo.

7.2.1 Resultados del Municipio de Itagüí por niveles de desempeño en lenguaje 3º



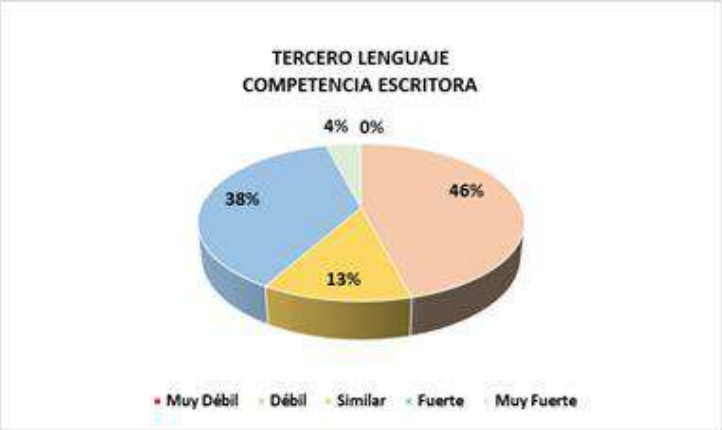
Se encontró que el porcentaje de insuficiencia y mínimo del año 2014 al 2015 aumento 2% y 4% respectivamente, mientras que el porcentaje de avanzado disminuyó un 8% y satisfactorio aumento 1%, es decir aumentaron su porcentaje en los niveles mínimo e insuficiente, disminuyendo en el avanzado lo que indica que desmejoraron. Ahora bien, los resultados del 2013 comparados con los de 2014 evidencian lo contrario, pues el porcentaje de insuficiente y mínimo disminuye (1%) respectivamente mientras que el avanzado aumentó un 6% en las pruebas de lenguaje de grado tercero, es decir mejoran.

7.2.1.1 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia lectora grado tercero.



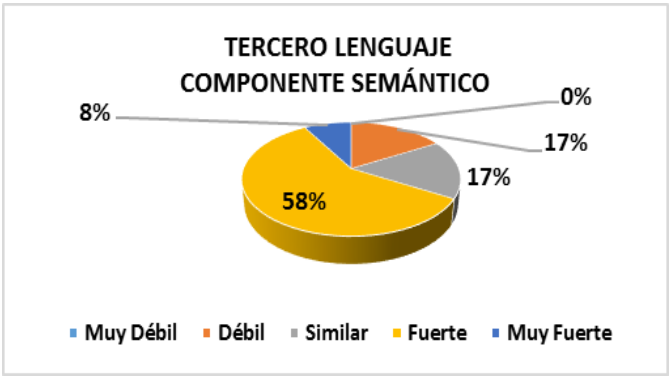
En el área de lenguaje en la competencia lectora estudiantes del 42% de las instituciones educativas leen e interpretan diferente tipo de textos de manera fuerte (10 I.E) mientras que un porcentaje similar, el 38% que equivale a 9 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución posee interpretación lectora muy débil y solo la I.E. Antonio José de Sucre es clasificada como muy fuerte.

7.2.1.2 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia escritora grado tercero.



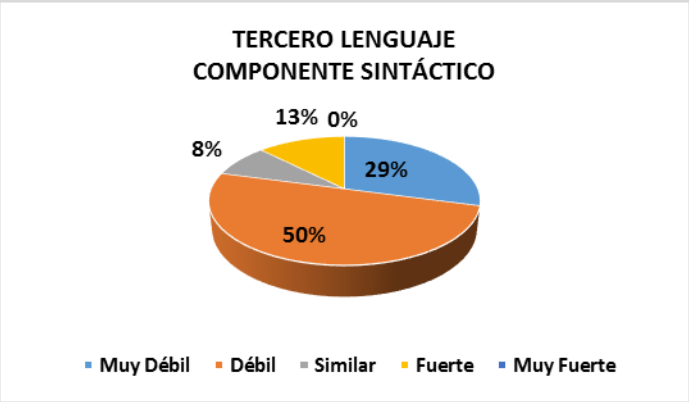
En las pruebas saber del grado tercero en el área de lenguaje en la competencia escritora el 38% de las instituciones educativas tienen un proceso de escritura en las fases de planeación, textualización o revisión de manera fuerte (9 I.E) mientras que un porcentaje más alto el 46% que equivale a 11 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución tiene un proceso de escritura muy débil y solo una I.E. la tiene muy fuerte como la I.E. Simón Bolívar.

7.2.1.3 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente semántico grado tercero.



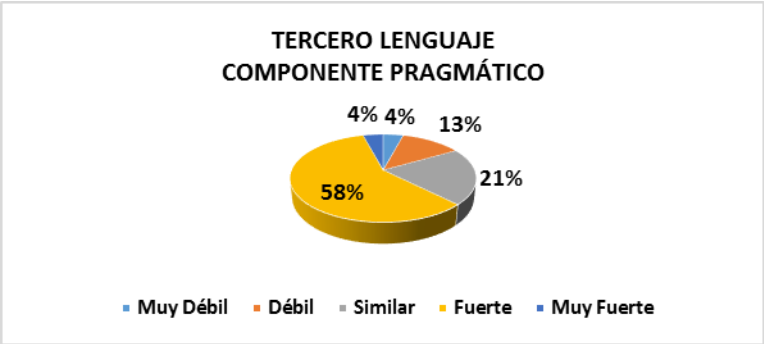
En las pruebas saber del grado tercero en el área de lenguaje en el componente semántico el 58% de las instituciones educativas dan sentido al texto en términos de su significado de manera fuerte (14 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 17% que equivale a 4 I.E. lo hacen de manera débil y en igual proporción de manera similar .Es de anotar que ninguna institución le da sentido al texto de manera muy débil y solo dos I.E. la tiene muy fuerte como son: la I.E. Simón Bolívar y la I.E. Antonio José de Sucre.

7.2.1.4 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente sintáctico grado tercero



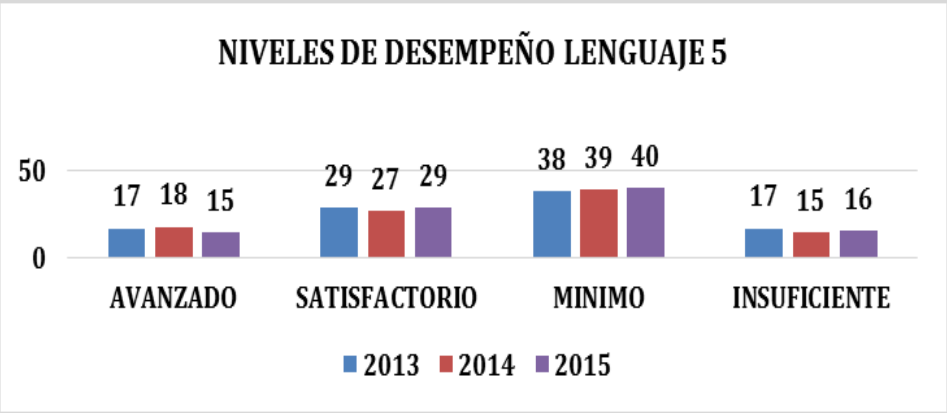
Los resultados de las pruebas saber del grado tercero en el área de lenguaje en el componente sintáctico el 13% de las instituciones educativas dan una buena organización al texto con respecto a la coherencia y cohesión de manera fuerte (3 I.E) mientras que un porcentaje más alto el 50% que equivale a 12 I.E. lo hacen de manera débil .Es de anotar que ninguna institución le da una buena organización al texto de manera muy fuerte y el 29% que equivale a siete instituciones lo hacen de manera muy débil como son: Avelino Saldarriaga, Esteban Ochoa, Isolda Echavarría, Juan N. Cadavid, Loma Linda, Marceliana Saldarriaga y María Josefa escobar. Es decir las instituciones educativas en general les falta coherencia u cohesión para la organización de un texto

7.2.1.5 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente pragmático grado tercero.



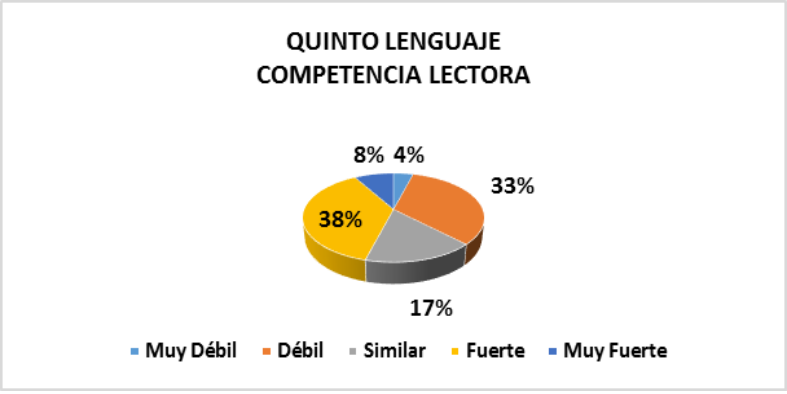
En las pruebas saber del grado tercero en el área de lenguaje en el componente pragmático el 58% de las instituciones educativas identifican los propósitos del texto de manera fuerte (14 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 13% que equivale a 3 I.E. lo hacen de manera débil .Es de anotar que solo una institución le comprende el propósito del texto de manera muy fuerte como es la I.E. Juan N. y una de manera muy débil como es el caso de la institución Antonio José de Sucre.

7.2.1.6 Resultados del Municipio de Itagüí por niveles de desempeño en lenguaje 5º



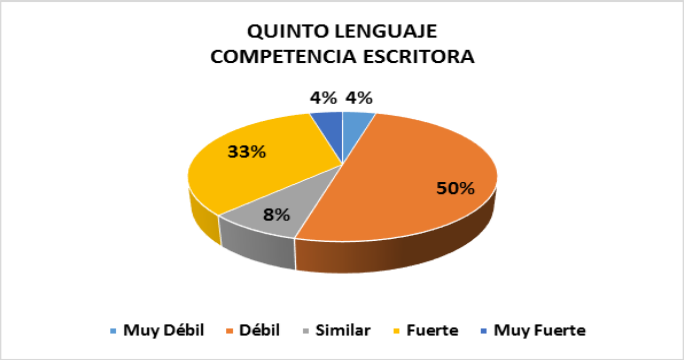
En las pruebas de lenguaje de quinto se encontró que el porcentaje de insuficiencia y mínimo del año 2014 al 2015 aumento 1%, mientras que el porcentaje de avanzado disminuyó un 3% y el satisfactorio aumento 2%, es decir aumentaron su porcentaje de pasar del año 2014 al 2015 en mínimo e insuficiente y disminuyó en avanzado lo que podría indicar que desmejoraron aunque se vio un incremento en satisfactorio en un 2%. Ahora bien mirando los resultados del 2013 comparado con el 2014 se observa que ocurre lo contrario: el porcentaje de insuficiente disminuye (1%) mientras que avanzado aumentó 1% el porcentaje en las pruebas de lenguaje de grado quinto es decir mejoran.

7.2.1.7 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia lectora grado quinto.



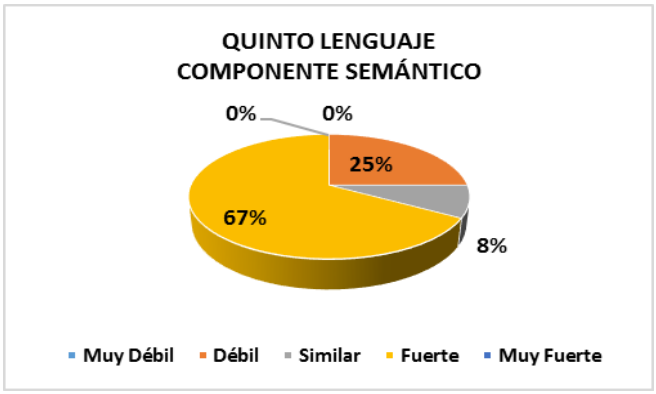
En las pruebas saber del grado quinto en el área de lenguaje en la competencia lectora el 38% de las instituciones educativas leen e interpretan diferentes tipo de textos de manera fuerte (9 I.E) mientras que un porcentaje similar el 33% que equivale a 8 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que sola una institución poseen interpretación lectora muy débil como es la I.E. Pedro Estrada y solo dos I.E. la tiene muy fuerte como son la I.E. Antonio José de sucre y la I.E María Josefa Escobar

7.2.1.8 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia escritora grado quinto.



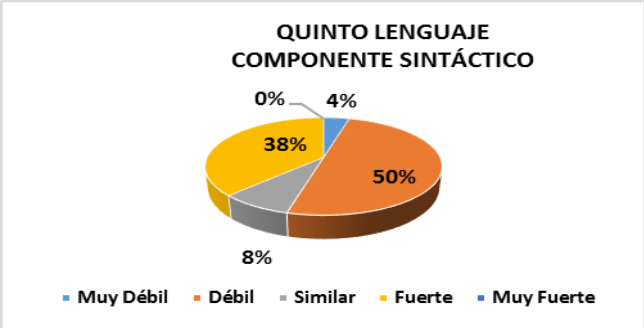
En las pruebas saber del grado quinto en el área de lenguaje en la competencia escritora el 33% de las instituciones educativas tienen un proceso de escritura en las fases de planeación, textualizacion o revisión de manera fuerte (8 I.E) mientras que un porcentaje más alto el 50% que equivale a 12 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que la I.E. María Josefa Escobar tiene un proceso de escritura clasificado como muy débil y por el contrario la I.E. Pedro Estrada como muy fuerte.

7.2.1.9 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente semántico 5º



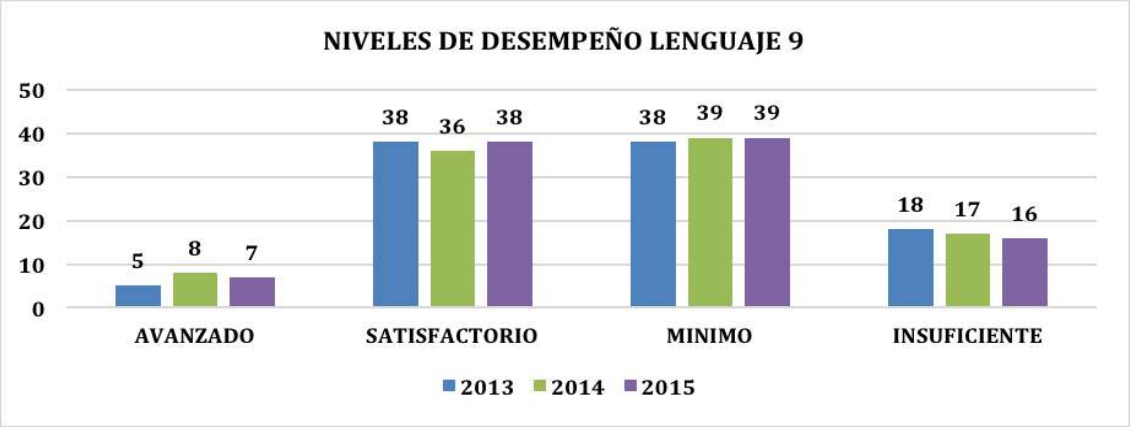
En las pruebas saber del grado quinto en el área de lenguaje en el componente semántico el 67% de las instituciones educativas dan sentido al texto en términos de su significado de manera fuerte (16 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 25% que equivale a 6 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que en cuanto a “dar sentido al texto” ninguna I.E. es clasificada como muy débil, ni muy fuerte.

7.2.1.10 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente sintáctico grado quinto.



En las pruebas saber del grado quinto en el área de lenguaje en el componente sintáctico el 38% de las instituciones educativas dan una buena organización al texto con respecto a la coherencia y cohesión de manera fuerte (9 I.E) mientras que un porcentaje más alto el 50% que equivale a 12 I.E. lo hacen de manera débil .Es de anotar que ninguna institución le da una buena organización al texto de manera muy fuerte y solo una lo hace de manera muy débil como es la I.E. Isolda Echavarría.

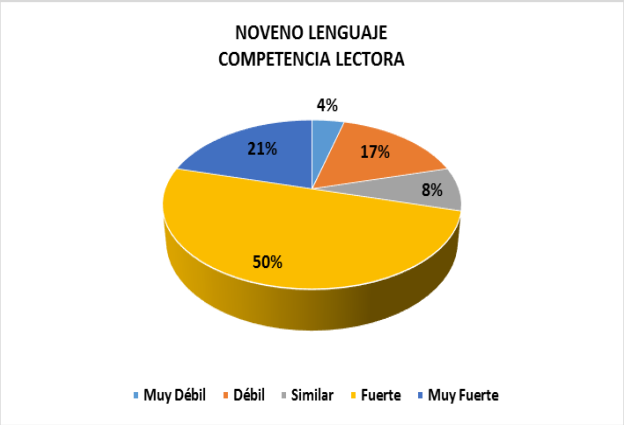
7.2.1.11 Resultados del Municipio de Itagüí por niveles de desempeño en lenguaje 9º



En las pruebas de lenguaje de noveno se encontró que el porcentaje de insuficiencia del año 2014 al 2015 disminuyó 1%, de igual forma el porcentaje de avanzado disminuyó 1% y satisfactorio aumento 2%, es decir aumentaron su porcentaje de pasar del año 2014 al 2015 en mínimo, disminuyó en avanzado pero aumento el porcentaje en sobresaliente y se mantuvo en mínimo lo que podría indicar que hubo un mejoramiento en el área de lenguaje en básica secundaria

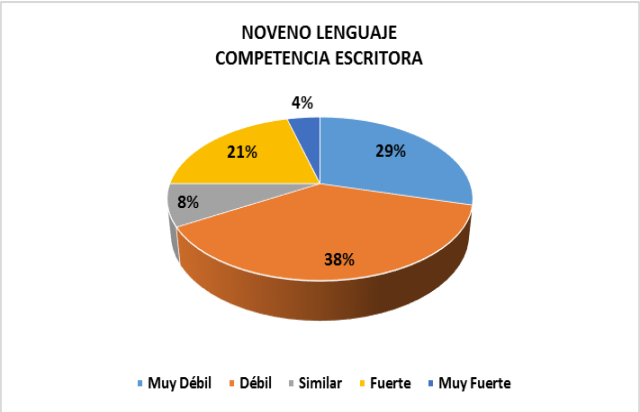
Ahora bien mirando los resultados del 2013 comparado con el 2014 tenemos que se observa la misma tendencia en el porcentaje de insuficiencia es decir se ve una tendencia decreciente lo que indica un mejoramiento constante en este área, también se observa que mejora el porcentaje de avanzado en un 3% del año 2013 al 2014.

7.2.1.12 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia lectora grado noveno.



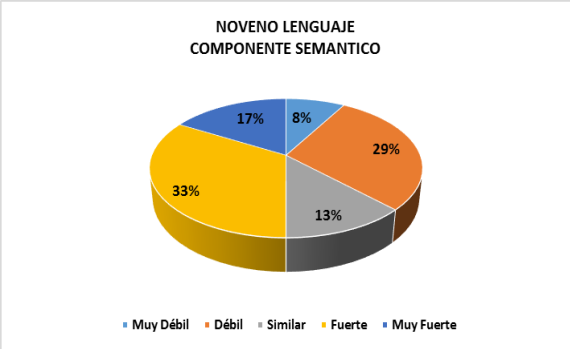
En las pruebas saber del grado noveno en el área de lenguaje en la competencia lectora el 50% de las instituciones educativas leen e interpretan diferentes tipo de textos de manera fuerte (12 I.E) y el 21% de manera muy fuerte que equivale a 5 I.E, es decir en el grado noveno hay una buena interpretación lectora. Es de anotar que la I.E María Josefa Escobar presenta interpretación muy débil.

7.2.1.13 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia escritora grado noveno.



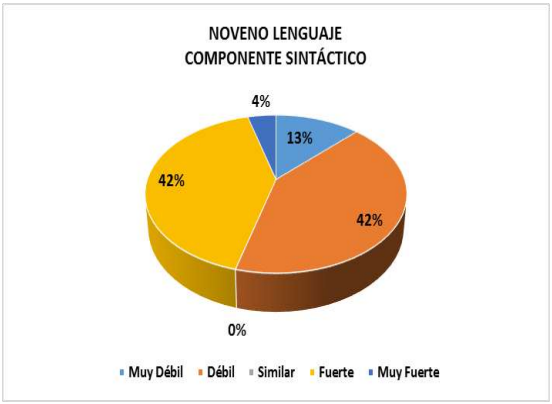
En las pruebas saber del grado noveno en el área de lenguaje en la competencia escritora el 21% de las instituciones educativas tienen un proceso de escritura en las fases de planeación, textualizacion o revisión de manera fuerte (5 I.E) mientras que un porcentaje más alto el 38% que equivale a 9 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución tiene un proceso de escritura muy débil y solo una I.E. la tiene muy fuerte como la I.E. Simón Bolívar.

7.2.1.14 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente semántico grado noveno.



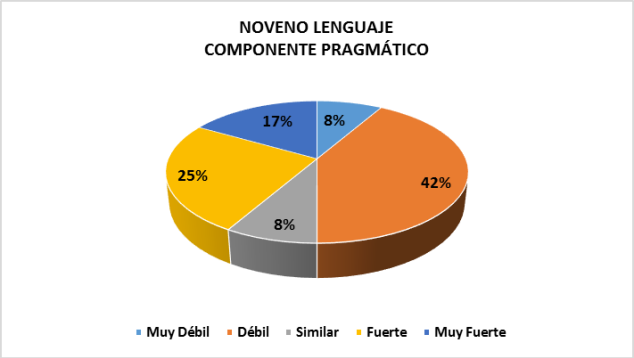
En las pruebas saber del grado noveno en el área de lenguaje en el componente semántico el 33% de las instituciones educativas dan sentido al texto en términos de su significado de manera fuerte (8 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 29% que equivale a 7 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que dos instituciones le da sentido al texto de manera muy débil como son: la I.E. Ciudad Itagüí y San José y cuatro instituciones de manera muy fuerte como son: Carlos Enrique, El Rosario, Esteban Ochoa y María Jesús Mejía.

7.2.1.15 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente sintáctico grado noveno.



En las pruebas saber del grado noveno en el área de lenguaje en el componente sintáctico el 42% de las instituciones educativas dan una buena organización al texto con respecto a la coherencia y cohesión de manera fuerte (10 I.E) y en igual proporción de instituciones lo hacen de manera débil (10 I.E.). Es de anotar que una institución le da una buena organización al texto de manera muy fuerte como es la I.E. Juan Echeverri Abad y dos lo hacen de manera muy débil como son la I.E. El Rosario y la I.E. Carlos Enrique Cortes.

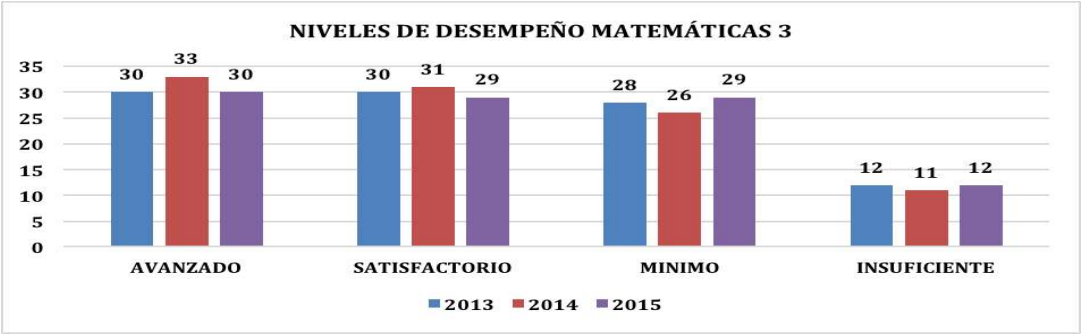
7.2.1.16 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente pragmático grado noveno.



En las pruebas saber del grado noveno en el área de lenguaje en el componente pragmático el 25% de las instituciones educativas identifican los propósitos del texto de manera fuerte (6 I.E) y con un porcentaje más alto 42% lo hacen de manera débil (10 I.E.) .Es de anotar que cuatro instituciones comprenden el propósito del texto de manera muy fuerte como son las I.E.: Ciudad Itagüí y los Gómez y solo dos de manera muy débil como es el caso de la instituciones Juan Echeverry Abad y Luis Carlos Galán.

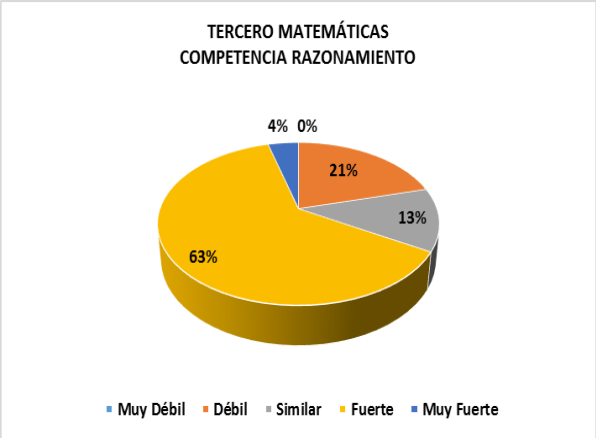
7.2.2 Resultados del Municipio de Itagüí en Matemáticas

7.2.2.1 Resultados del Municipio de Itagüí por niveles desempeño en matemáticas 3º



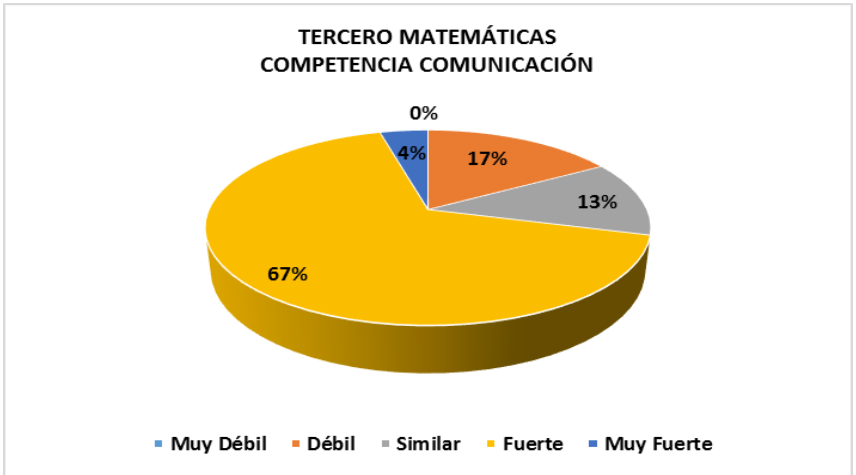
Se encontró que el porcentaje de insuficiencia del año 2014 al 2015 aumentó 1%, mientras que el porcentaje de avanzado disminuyó un 3% y satisfactorio un 2%, es decir aumentaron su porcentaje de pasar del año 2014 al 2015 en mínimo e insuficiente y disminuyeron en avanzado y satisfactorio. Ahora bien mirando los resultados del 2013 comparado con el 2014 se observa que ocurre lo contrario el porcentaje de insuficiente y mínimo disminuyen (1% y 2%) respectivamente, mientras que avanzado y satisfactorio aumentaron el porcentaje en las pruebas de matemáticas de grado tercero, 3% y 1% respectivamente.

7.2.2.2 Resultados del Municipio de Itagüí competencia razonamiento 3º.



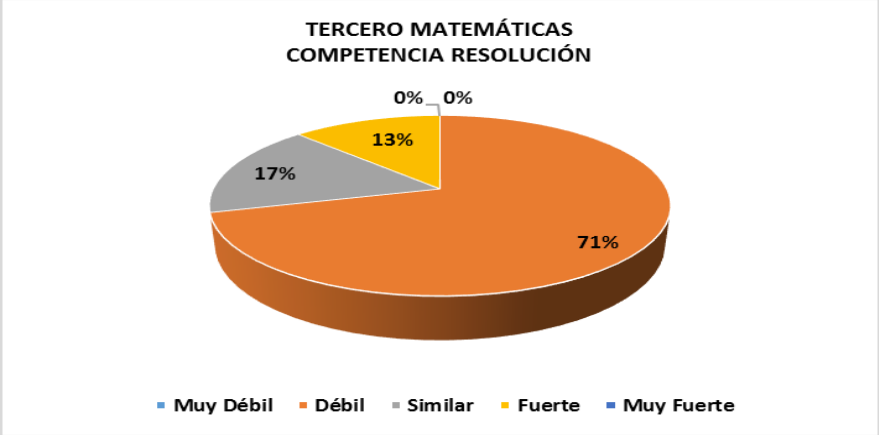
En las pruebas saber del grado tercero en el área de matemáticas en la competencia de razonamiento que indica si el estudiante puede dar cuenta del cómo y del porqué de los caminos que se siguen para llegar a conclusiones, justificar estrategias y procedimientos de situaciones de problema, formular hipótesis, hacer conjeturas, explorar ejemplos y contraejemplos, probar y estructurar argumentos, generalizar propiedades y relaciones, identificar patrones y expresarlos matemáticamente y plantear preguntas, reconocer distintos tipos de razonamiento y distinguir y evaluar cadenas de argumentos se obtiene que : El 63% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (15 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 21% que equivale a 5 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución posee razonamiento en el área de matemáticas muy débil y solo una I.E. la tiene muy fuerte como es el caso de Juan Echeverry Abad.

7.2.2.3 Resultados del Municipio de Itagüí competencia comunicación grado tercero.



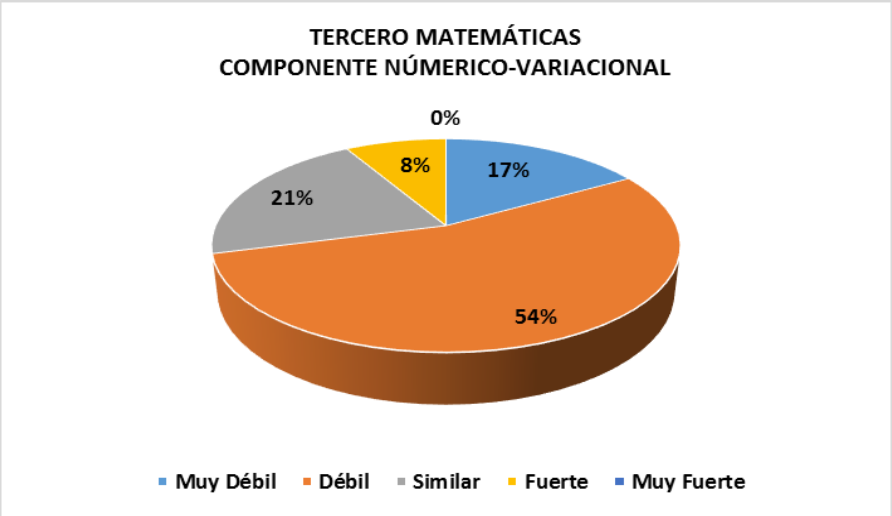
En las pruebas saber del grado tercero en el área de matemáticas en la competencia de comunicación que indica si el estudiante tiene capacidad para expresar ideas, interpretar, usar diferentes tipos de representación, describir relaciones matemáticas, describir situaciones o problemas usando el lenguaje escrito, concreto, pictórico, gráfico y algebraico, manipular expresiones que contengan símbolos y fórmulas, utilizar variables y describir cadenas de argumentos orales y escritas, traducir, interpretar y distinguir entre diferentes tipos de representaciones, interpretar lenguaje formal y simbólico así como traducir de lenguaje natural al simbólico formal y viceversa. Se observa que el 67% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (16 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 17% que equivale a 4 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución ha sido clasificada como muy débil en cuanto a la competencia de comunicación en el área de matemáticas y solo la I.E. Concejo Municipal como muy fuerte.

7.2.2.4 Resultados del Municipio de Itagüí en componente competencia resolución 3º



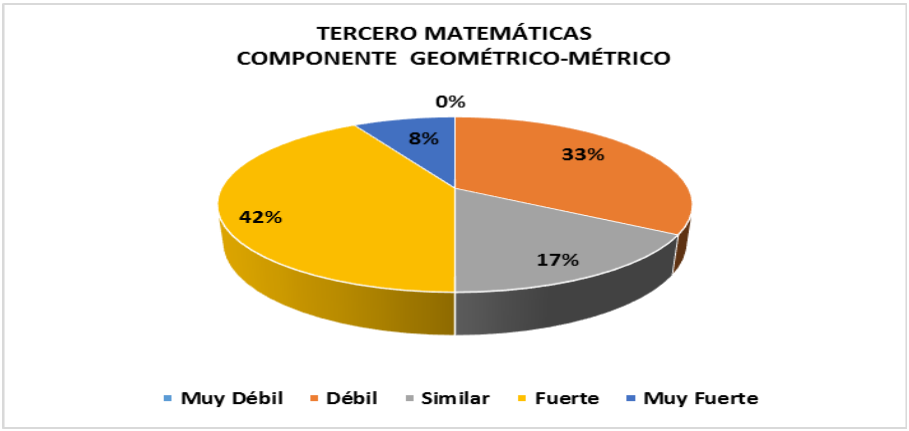
En la competencia “Resolución” valorada en la pruebas saber 3º en el área de matemáticas se identifica la capacidad del estudiante para formular problemas a partir de situaciones dentro y fuera de las matemáticas, desarrollar, aplicar diferentes estrategias y justificar la elección de métodos e instrumentos para la solución de problemas, justificar la pertinencia de un cálculo exacto o aproximado en la solución de un problema y lo razonable o no de una respuesta obtenida, verificar e interpretar resultados a la luz del problema original y generalizar soluciones y estrategias para dar solución a nuevas situaciones problema se obtiene que : Solo El 13% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (3 I.E) mientras que un porcentaje mucho más alto el 71% que equivale a 17 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución fue caracterizada como muy débil y muy fuerte en esta variable.

7.2.2.5 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente númerico - variacional 3º



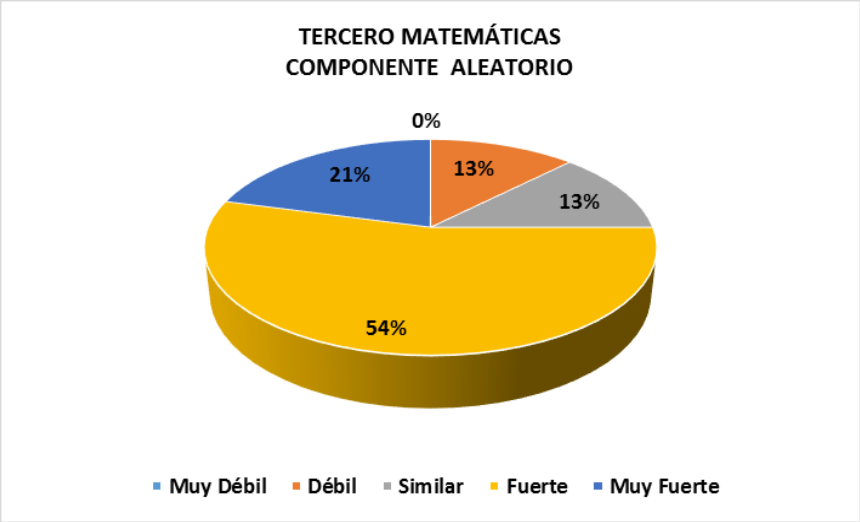
En el área de matemáticas en el componente que indica si el estudiante tiene capacidad para verificar aspectos asociados a los números y la numeración, su significado y la estructura del sistema de numeración; las operaciones, sus propiedades, su efecto y las relaciones entre ellas; el reconocimiento de regularidades y patrones, la identificación de variables, la descripción de fenómenos de cambio y dependencia; conceptos y procedimientos asociados a la variación directa, a la proporcionalidad, a la variación lineal en contextos aritméticos y geométricos el lenguaje simbólico (algebraico), a la variación inversa y el concepto de función. se obtiene que : Solo El 8% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (2 I.E) mientras que un porcentaje mucho más alto el 54% que equivale a 13 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución fue caracterizada como muy débil y las I.E.: Carlos E. Cortés, Concejo Municipal, John F. Kennedy y los Gómez como muy fuertes en esta variable.

7.2.2.6 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente geométrico-métrico 3º



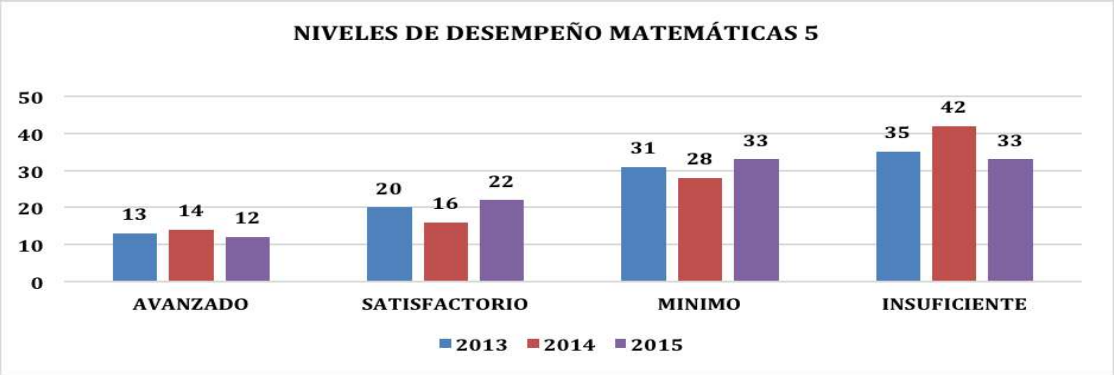
En el área de matemáticas en la componente geométrico métrico el estudiante tiene la capacidad para la construcción y manipulación de representaciones de los objetos del espacio, las relaciones entre ellos y sus transformaciones, el análisis abstracto de figuras y formas en el plano y en el espacio a través de la observación de patrones y regularidades, el razonamiento geométrico y la solución de problemas de medición, la descripción y estimación de magnitudes (longitud, área, volumen, capacidad, masa, etc.), transformaciones de figuras representadas en el plano o en el espacio, la selección de unidades de medida, de patrones y de instrumentos, el uso de unidades, los conceptos de perímetro, área y volumen. Se obtiene que: El 42% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (10 I.E) mientras que un porcentaje un poco más bajo el 33% que equivale a 8 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución fue caracterizada como muy débil y las I.E.: Antonio José de Sucre y Carlos Enrique Cortés como muy fuertes en esta variable.

7.2.2.7 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente aleatorio grado tercero.



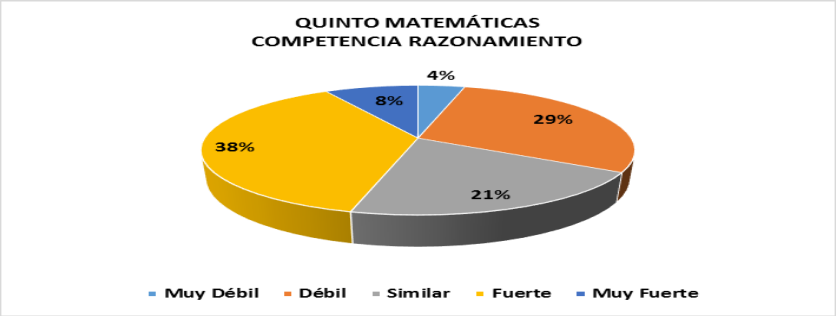
En las pruebas saber del 3º en el área de matemáticas en el componente el estudiante tiene la capacidad para la representación, lectura e interpretación de datos en contexto; el análisis de diversas formas de representación de información numérica, el análisis cualitativo de regularidades, de tendencias, y la formulación de inferencias y argumentos usando medidas de tendencia central y de dispersión; y por el reconocimiento, descripción y análisis de eventos aleatorios. Se obtiene que: El 54% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (13 I.E) mientras que un porcentaje mucho más bajo el 13% que equivale a 3 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución fue caracterizada como muy débil y las I.E.: Isolda Echavarría, John F. Kennedy, María Jesús Mejía, San José y Simón Bolívar como muy fuertes en esta variable.

7.2.2.8 Resultados del Municipio de Itagüí por niveles de desempeño en matemáticas 5º



En las pruebas de matemáticas de quinto se encontró que el porcentaje de insuficiencia del año 2014 al 2015 disminuyó 9%, el mínimo aumento 5% y satisfactorio aumento un 6% mientras que avanzado disminuyó un 2%, es decir disminuyó el porcentaje de insuficiencia y aumento el del satisfactorio lo que indica que hubo un leve mejoramiento aunque se halla presentado que el porcentaje de avanzado haya disminuido. Ahora bien mirando los resultados del 2013 comparado con el 2014 se observa que ocurre lo contrario el porcentaje de insuficiente aumenta (7%), mientras que avanzado aumento 1% pero se muestra que satisfactorio disminuyó un 4%.

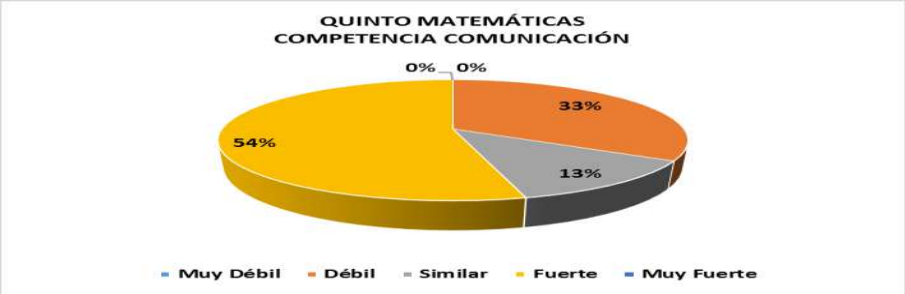
7.2.2.9 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia razonamiento 5º



En las pruebas saber del grado quinto en el área de matemáticas en la competencia de razonamiento que indica si el estudiante puede dar cuenta del cómo y del porqué de los caminos que se siguen para llegar a conclusiones, justificar estrategias y procedimientos de situaciones de problema, formular hipótesis, hacer conjeturas, explorar ejemplos y contraejemplos, probar y estructurar argumentos, generalizar propiedades y relaciones, identificar patrones y expresarlos matemáticamente y plantear preguntas, reconocer distintos tipos de razonamiento y distinguir y evaluar cadenas de argumentos se obtiene que : El 38% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (9 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 29% que equivale a 7 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que la I.E. Simón Bolívar

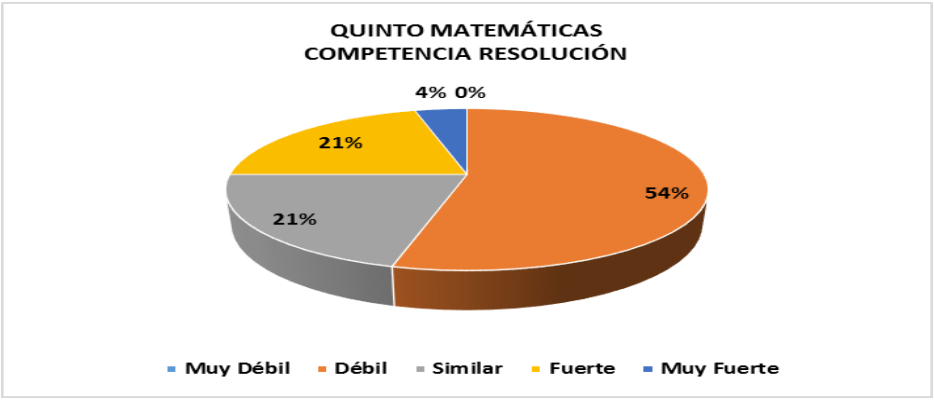
fue caracterizada como muy débil, mientras que las I.E. Isolda Echavarría y Antonio José de Sucre fueron clasificadas como muy fuerte.

7.2.2.10 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia comunicación 5º



En las pruebas saber del grado quinto en el área de matemáticas en la competencia de comunicación que indica si el estudiante tiene capacidad para expresar ideas, interpretar, usar diferentes tipos de representación, describir relaciones matemáticas, describir situaciones o problemas usando el lenguaje escrito, concreto, pictórico, gráfico y algebraico, manipular expresiones que contengan símbolos y fórmulas, utilizar variables y describir cadenas de argumentos orales y escritas, traducir, interpretar y distinguir entre diferentes tipos de representaciones, interpretar lenguaje formal y simbólico así como traducir de lenguaje natural al simbólico formal y viceversa. Se obtiene que: El 54% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (13 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 33% que equivale a 8 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución posee comunicación en el área de matemáticas muy débil y muy fuerte.

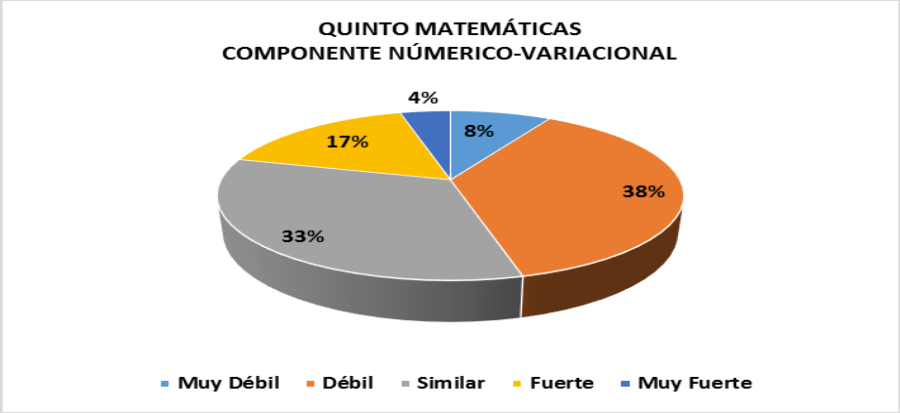
7.2.2.11 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente competencia resolución 5º



En las pruebas saber del grado quinto en el área de matemáticas en la competencia de resolución que indica si el estudiante tiene capacidad para formular problemas a partir de situaciones dentro y fuera

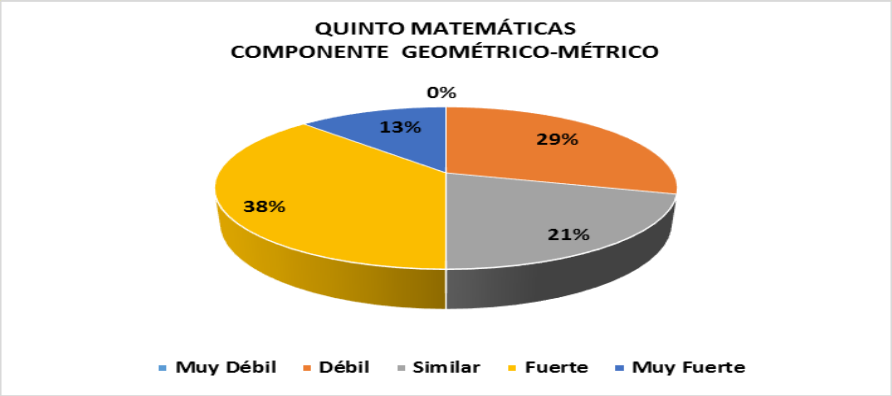
de las matemáticas, desarrollar, aplicar diferentes estrategias y justificar la elección de métodos e instrumentos para la solución de problemas, justificar la pertinencia de un cálculo exacto o aproximado en la solución de un problema y lo razonable o no de una respuesta obtenida, verificar e interpretar resultados a la luz del problema original y generalizar soluciones y estrategias para dar solución a nuevas situaciones problema se obtiene que : Solo El 13% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (3 I.E) mientras que un porcentaje mucho más alto el 71% que equivale a 17 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que ninguna institución posee resolución de problemas en el área de matemáticas muy débil y solo la I.E John F. Kennedy muy fuerte.

7.2.2.12 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente numérico - variacional 5º



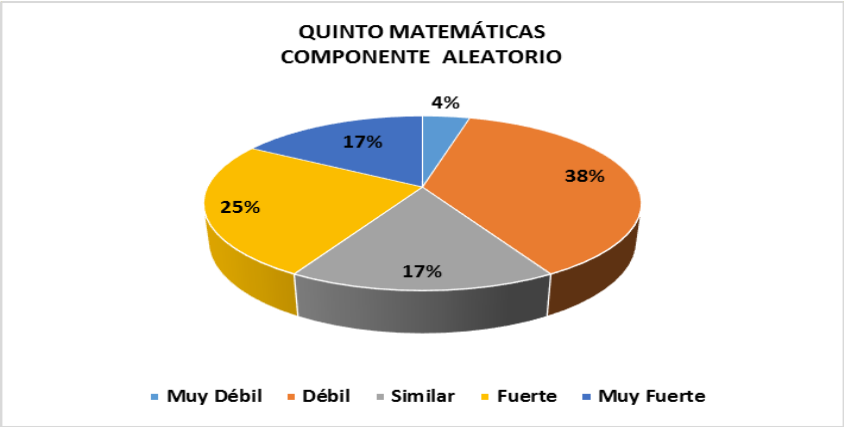
En el área de matemáticas en este componente indica si el estudiante tiene capacidad para verificar aspectos asociados a los números y la numeración, su significado y la estructura del sistema de numeración; las operaciones, sus propiedades, su efecto y las relaciones entre ellas; el reconocimiento de regularidades y patrones, la identificación de variables, la descripción de fenómenos de cambio y dependencia; conceptos y procedimientos asociados a la variación directa, a la proporcionalidad, a la variación lineal en contextos aritméticos y geométricos el lenguaje simbólico (algebraico), a la variación inversa y el concepto de función. Se obtiene que: Solo El 17% de las IE lo hacen de manera fuerte (4 I.E) mientras que un porcentaje mucho más alto el 38% que equivale a 9 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que la institución Juan Echeverry Abad posee el componente numérico-variacional en el área de matemáticas muy fuerte, y las I.E. El Rosario y la Isolda Echavarría muy débil.

7.2.2.13 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente geométrico-métrico 5º



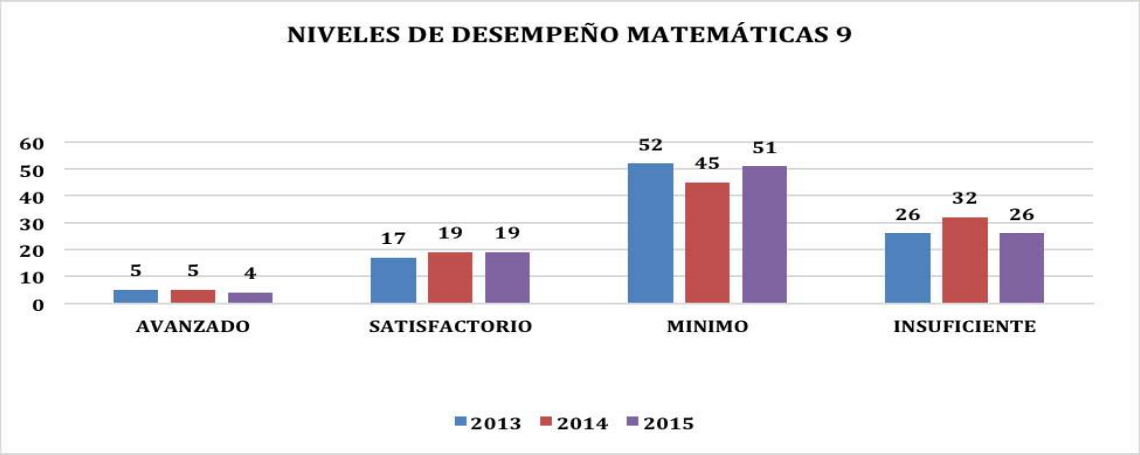
En el área de matemáticas en este componente el estudiante tiene la capacidad para la construcción y manipulación de representaciones de los objetos del espacio, las relaciones entre ellos y sus transformaciones, el razonamiento geométrico y la solución de problemas de medición, la descripción y estimación de magnitudes (longitud, área, volumen, capacidad, masa, etc.), transformaciones de figuras representadas en el plano o en el espacio, la selección de unidades de medida, de patrones y de instrumentos, el uso de unidades, los conceptos de perímetro, área y volumen. Se obtiene que: El 38% de las I.E lo hacen de manera fuerte (9 I.E) mientras que un porcentaje un poco más bajo el 29% que equivale a 7 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que las I.E. Carlos Enrique Cortés, Concejo Municipal e Isolda Echavarría lo hacen de manera muy fuerte y ninguna institución tiene conocimientos muy débiles.

7.2.2.14 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente aleatorio grado 5ª.



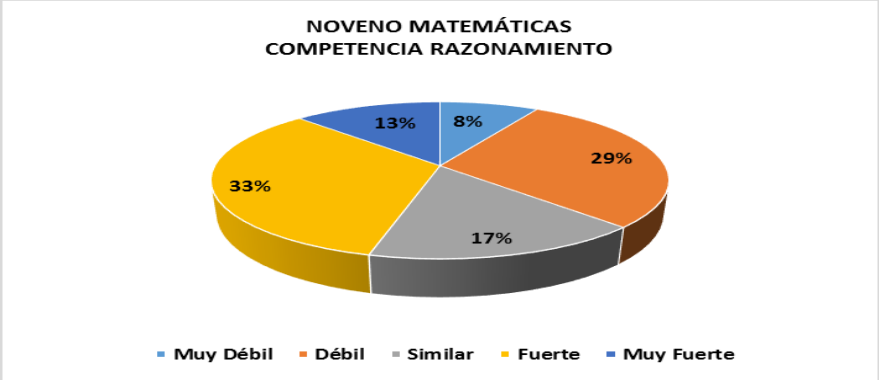
En las pruebas saber del grado quinto en el área de matemáticas en la componente aleatorio es estudiante tiene la capacidad para la representación, lectura e interpretación de datos en contexto; el análisis de diversas formas de representación de información numérica, el análisis cualitativo de regularidades, de tendencias, y la formulación de inferencias y argumentos usando medidas de tendencia central y de dispersión; y por el reconocimiento, descripción y análisis de eventos aleatorios, se obtiene que el 25% de las instituciones lo hacen de manera fuerte (6 I.E) mientras que un porcentaje un poco mas alto el 38% que equivale a 9 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que las I.E. El Rosario, Esteban Ochoa, Luis Carlos Galán y Simon Bolivar lo hacen de manera muy fuerte y la I.E. Juan Echaverri Abad muy débil.

7.2.2.15 Resultados del Municipio de Itagüí por niveles de desempeño en matemáticas 9º



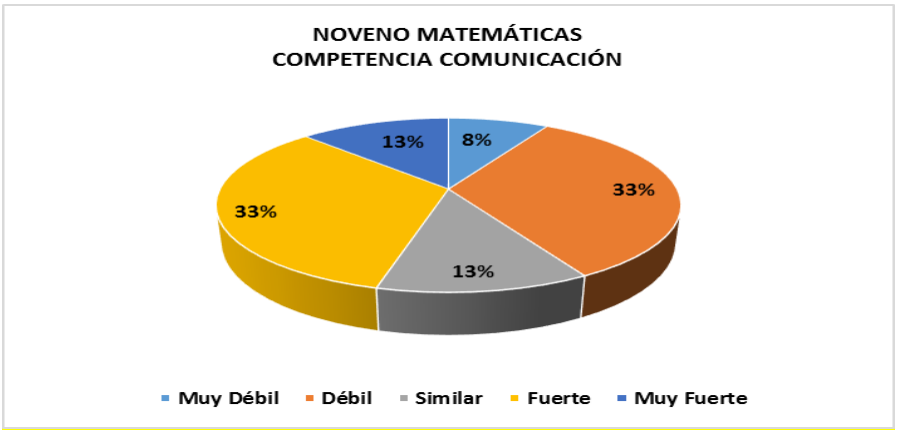
En las pruebas de matemáticas de noveno se encontró que el porcentaje de insuficiencia del año 2014 al 2015 disminuyó 6%, el porcentaje de avanzado disminuyó un 1%, satisfactorio se mantuvo constante mientras que mínimo incremento un 6%, es decir al notarse una disminución del porcentaje de insuficiencia se alcanza un leve mejoramiento ya que paso aumentar el incremento en mínimo. Ahora bien mirando los resultados del 2013 comparado con el 2014 se observa que ocurre lo contrario, el porcentaje de insuficiente aumenta (6%) , mientras que avanzado se mantiene constante y satisfactorio, aumenta el porcentaje 2% en las pruebas de matemáticas de grado 9º, y el mínimo disminuye un 7%, lo que indica que tuvo un leve desmejoramiento.

7.2.2.16 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia razonamiento grado 9º.



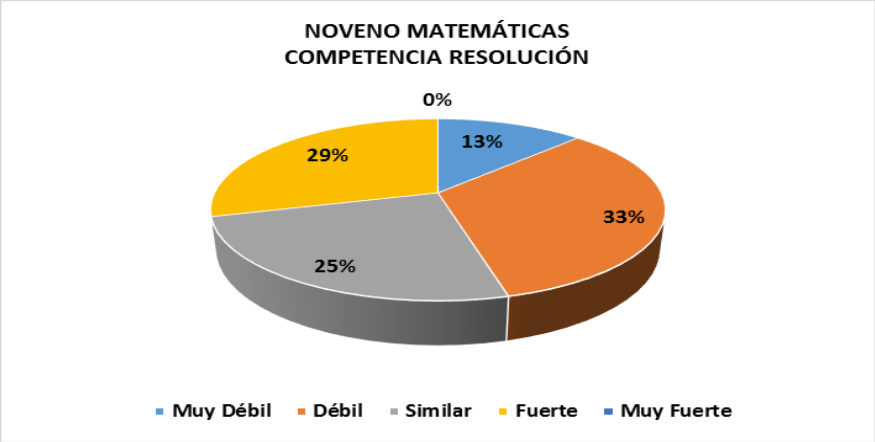
En el área de matemáticas en la competencia de razonamiento que indica si el estudiante puede dar cuenta del cómo y del porqué de los caminos que se siguen para llegar a conclusiones, justificar estrategias y procedimientos de situaciones de problema, formular hipótesis, hacer conjeturas, explorar ejemplos y contraejemplos, probar y estructurar argumentos, generalizar propiedades y relaciones, identificar patrones y expresarlos matemáticamente y plantear preguntas, reconocer distintos tipos de razonamiento y distinguir y evaluar cadenas de argumentos se obtiene que el 33% de las IE lo hacen de manera fuerte (8 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 29% que equivale a 7 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que las I.E. Los Gómez y Luis Carlos Galán poseen razonamiento en el área de matemáticas muy débil y las I.E. Juan N. Cadavid, María Josefa Escobar y San José muy fuerte.

7.2.2.17 Resultados del Municipio de Itagüí en competencia comunicación grado 9º.



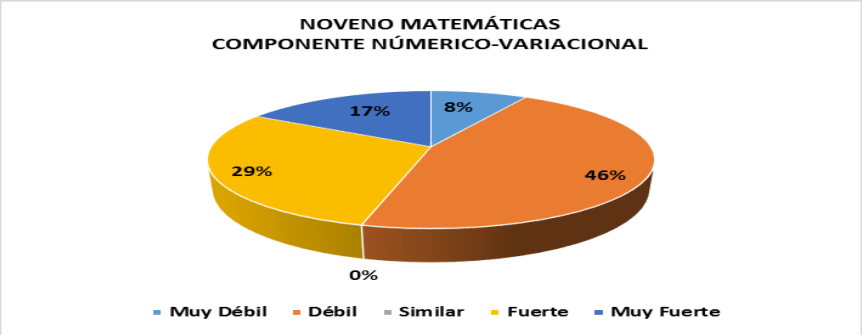
En el área de matemáticas en la competencia de comunicación que indica si el estudiante tiene capacidad para expresar ideas, interpretar, usar diferentes tipos de representación, describir relaciones matemáticas, describir situaciones o problemas usando el lenguaje escrito, concreto, pictórico, gráfico y algebraico, manipular expresiones que contengan símbolos y fórmulas, utilizar variables y describir cadenas de argumentos orales y escritas, traducir, interpretar y distinguir entre diferentes tipos de representaciones, interpretar lenguaje formal y simbólico así como traducir de lenguaje natural al simbólico formal y viceversa, se obtiene que el 33% de las IE lo hacen de manera fuerte (8 I.E) y en la misma proporción de I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que las I.E. Juan N. Cadavid y María Josefa Escobar posee comunicación en el área de matemáticas muy débil y las I.E. Luis Carlos Galán y Los Gómez muy fuerte.

7.2.2.18 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente competencia resolución 9º



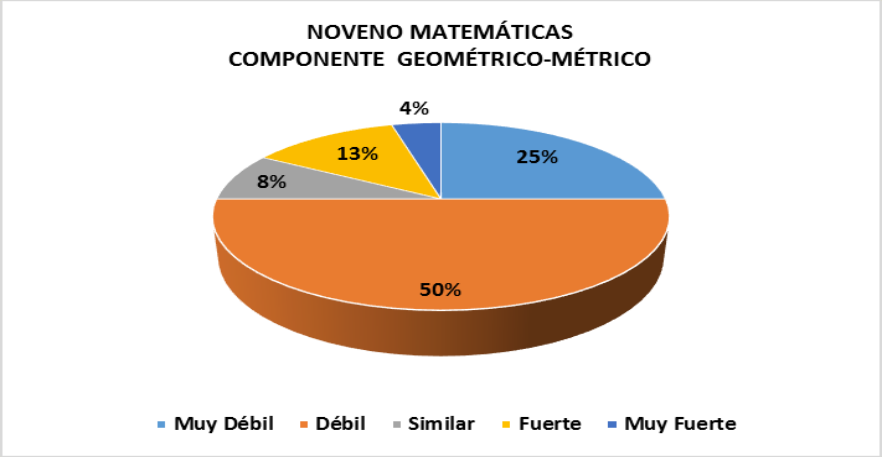
En el área de matemáticas en la competencia de resolución que indica si el estudiante tiene capacidad para formular problemas a partir de situaciones dentro y fuera de las matemáticas, desarrollar, justificar la elección de métodos e instrumentos para la solución de problemas, justificar la pertinencia de un cálculo exacto o aproximado en la solución de un problema y lo razonable o no de una respuesta obtenida, verificar e interpretar resultados a la luz del problema original y generalizar soluciones y estrategias para dar solución a nuevas situaciones problema se obtiene que solo El 29% de las IE lo hacen de manera fuerte (7 I.E), mientras que un porcentaje un poco más alto el 33% que equivale a 8 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que las I.E. Marceliana Saldarriaga, Pedro Estrada y San José poseen resolución de problemas en el área de matemáticas muy débil y ninguna I.E muy fuerte.

7.2.2.19 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente numérico - variacional 9º



En el área de matemáticas en la componente numérico variacional que indica si el estudiante tiene capacidad para verificar aspectos asociados a los números y la numeración, su significado y la estructura del sistema de numeración; las operaciones, sus propiedades, su efecto y las relaciones entre ellas; el reconocimiento de regularidades y patrones, la identificación de variables, la descripción de fenómenos de cambio y dependencia; conceptos y procedimientos asociados a la variación directa, a la proporcionalidad, a la variación lineal en contextos aritméticos y geométricos el lenguaje simbólico (algebraico), a la variación inversa y el concepto de función, se obtiene que el 29% de las IE lo hacen de manera fuerte (7 I.E), mientras que un porcentaje mucho más alto el 46% que equivale a 11 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que las I.E. Avelino Saldarriaga, Concejo Municipal, El Rosario y John f. Kennedy poseen el componente numérico-variacional muy fuerte y las I.E. Carlos Enrique Cortés y Luis Carlos Galán muy débil.

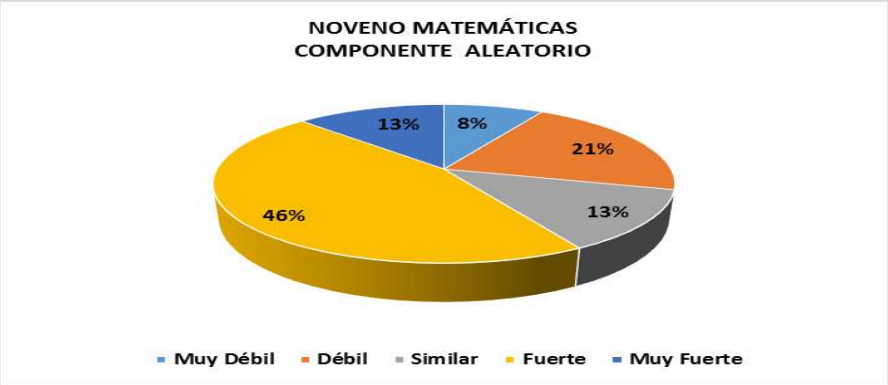
7.2.2.20 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente geométrico-métrico 9º



En el componente geométrico-métrico el estudiante tiene la capacidad para la construcción y manipulación de representaciones de los objetos del espacio, las relaciones entre ellos y sus

transformaciones, el análisis abstracto de figuras y formas en el plano y en el espacio a través de la observación de patrones y regularidades, el razonamiento geométrico y la solución de problemas de medición, la descripción y estimación de magnitudes (longitud, área, volumen, capacidad, masa, etc.), transformaciones de figuras representadas en el plano o en el espacio, la selección de unidades de medida, de patrones y de instrumentos, el uso de unidades, los conceptos de perímetro, área y volumen, se obtiene que solo el 13% de las IE lo hacen de manera fuerte (3 I.E) mientras que un porcentaje mucho más alto el 50% que equivale a 12 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que la I.E. María Josefa Escobar posee el componente geometrico-metrico muy fuerte y un 25% muy débil que corresponden a seis I.E.

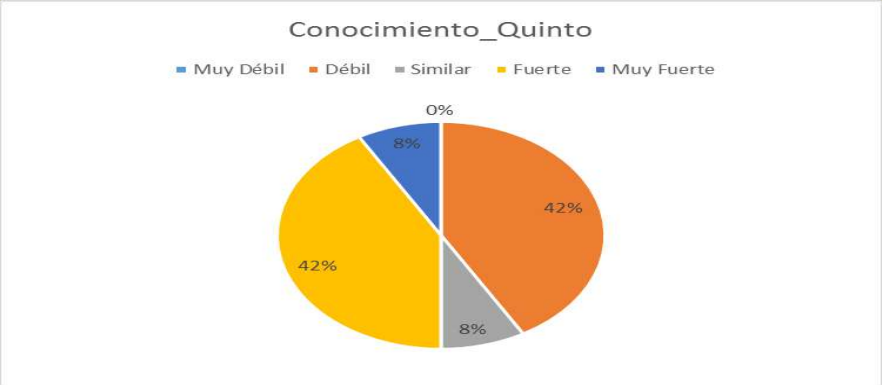
7.2.2.21 Resultados del Municipio de Itagüí en el componente aleatorio grado 9º.



En el componente aleatorio es estudiante tiene la capacidad para la representación, lectura e interpretación de datos en contexto; el análisis de diversas formas de representación de información numérica, el análisis cualitativo de regularidades, de tendencias, y la formulación de inferencias y argumentos usando medidas de tendencia central y de dispersión; y por el reconocimiento, descripción y análisis de eventos aleatorios, se obtiene que el 46% de las IE lo hacen de manera fuerte (11 I.E) mientras que un porcentaje más bajo el 21% que equivale a 5 I.E. lo hacen de manera débil. Es de anotar que las I.E. Carlos E. Cortés, Luis Carlos Galán y María Jesús Mejía poseen el componente aleatorio muy fuerte y las I.E. Avelino Saldarriaga y El Concejo Municipal muy débil.

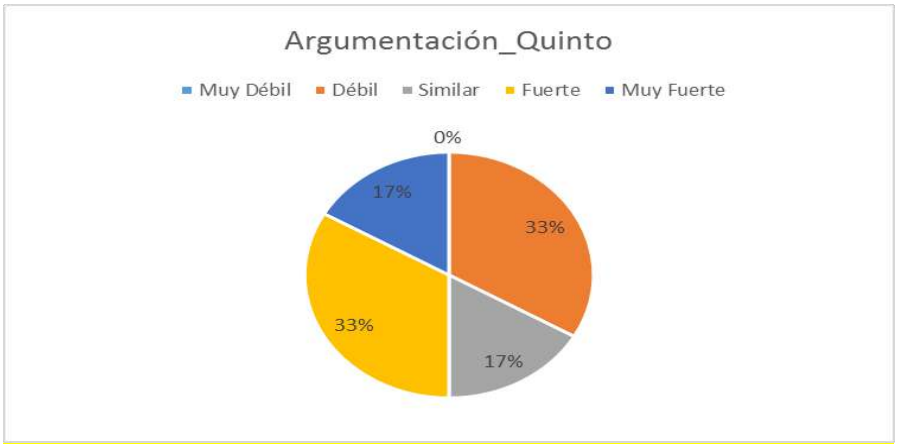
7.2.3 Consolidado municipal componentes de la prueba de pensamiento ciudadano 5º

7.2.3.1 Conocimiento



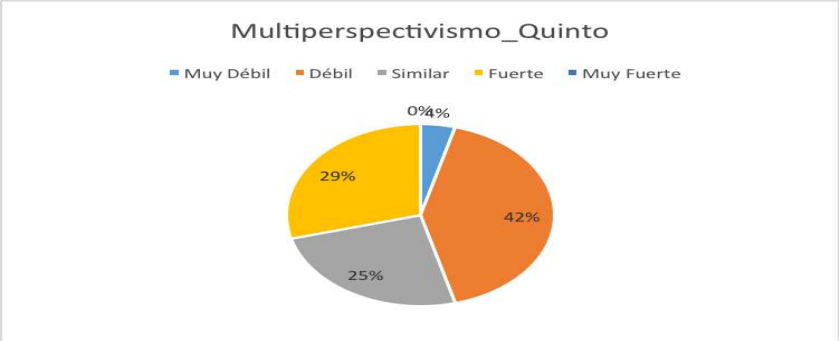
En el área de pensamiento ciudadano el 42% de las instituciones educativas tienen conocimientos acerca de los fundamentos de la constitución política fuerte (10 I.E.), mientras que la misma proporción de I.E. sus conocimiento son débiles (42%; 10 I.E.). Es de anotar que el 8% que equivale a dos IE poseen conocimientos muy fuertes sobre la constitución, de igual forma para lo que poseen conocimiento similar. Ninguna posee conocimientos muy débiles.

7.2.3.2 Argumentación



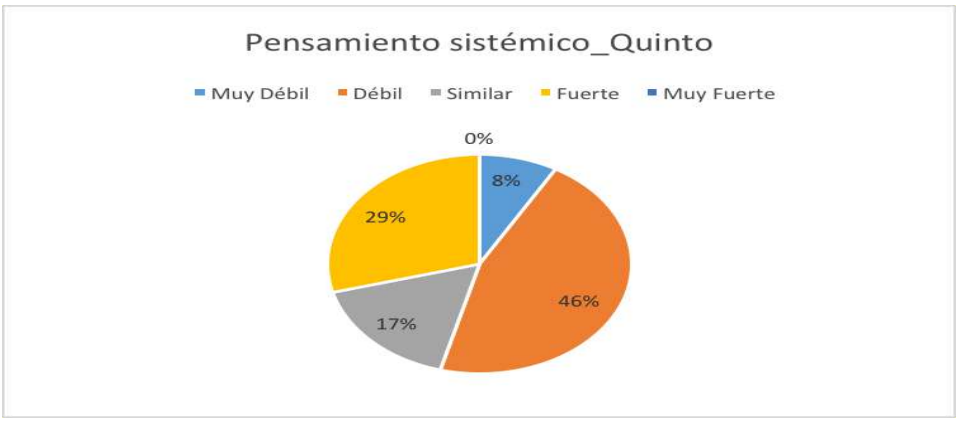
En el área de pensamiento ciudadano el 33% de las instituciones educativas analiza y evalua la pertinencia y solidez de enunciados y discursos de manera fuerte (8 I.E.), mientras que la misma proporción de I.E. su argumentación es débil (33%; 8 I.E.). Es de anotar que el 17% que equivale a cuatro IE poseen valoración de argumentación muy fuertes de igual forma para lo que poseen argumentación similar. Ninguna institución es muy débil en esta área.

7.2.3.3 Multiperspectivismo.



En las pruebas saber del grado quinto en el área de pensamiento ciudadano el 42% de las instituciones educativas reconoce y analiza las diferentes perspectivas en situaciones donde interactúan diferentes partes de manera débil (10 I.E.), mientras que el 29% de I.E. es fuerte (7 I.E.). Es de anotar que el 25% que equivale a 6 I.E. reconocen y analizan las perspectivas de manera similar, solo una institución es muy débil en este campo que corresponde porcentualmente al 4%.

7.2.3.4 Pensamiento sistémico.



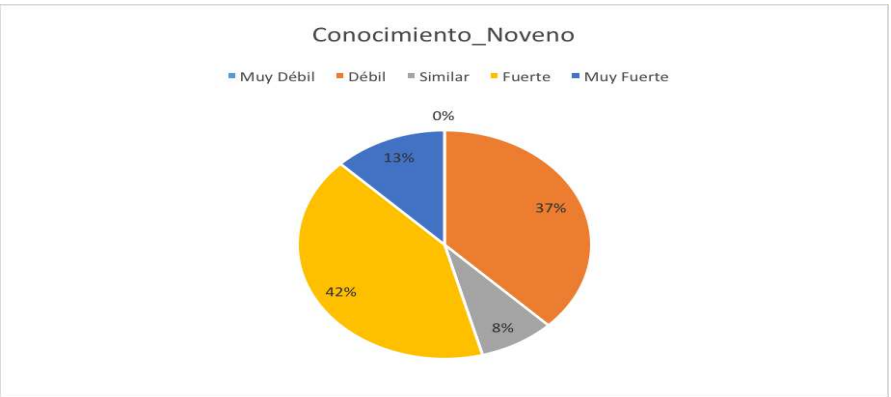
En el área de pensamiento ciudadano el 46% de las instituciones educativas comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre éstas de manera débil (11 I.E.), mientras que el 29% de I.E. es fuerte (7 I.E.). Es de anotar que el 17% que equivale a cuatro IE tienen un pensamiento sistémico de manera similar, solo dos IE es muy débil en este campo que corresponde porcentualmente al 8%.

7.2.3.5 Resultados de los componentes evaluados en la prueba de Pensamiento Ciudadano 9º

GRADO NOVENO				
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	**2015_Pensamiento Ciudadano**			
	Componentes			
	Conocimiento	Argumentación	Multiperspectivismo	Pensamiento sistémico
ANTONIO JOSE DE SUCRE	Fuerte	Muy fuerte	Muy débil	Débil
AVELINO SALDARRIAGA	Fuerte	Fuerte	Débil	Débil
CARLOS ENRIQUE CORTES	Muy fuerte	Débil	Muy fuerte	Débil
CIUDAD ITAGUI	Fuerte	Similar	Débil	Fuerte
CONCEJO MUNICIPAL	Débil	Fuerte	Débil	Fuerte
DIEGO ECHAVARRIA MISAS	Similar	Similar	Débil	Fuerte
EL ROSARIO	Débil	Similar	Muy débil	Similar
ENRIQUE VELEZ ESCOBAR	Débil	Similar	Muy fuerte	Débil
ESTEBAN OCHOA	Fuerte	Débil	Similar	Fuerte
FELIPE DE RESTREPO	Fuerte	Fuerte	Similar	Débil
ISOLDA ECHAVARRIA	Débil	Fuerte	Muy fuerte	Débil
JOHN F. KENNEDY	Similar	Débil	Muy débil	Fuerte
JUAN ECHEVERRY ABAD	Fuerte	Fuerte	Débil	Fuerte
JUAN NEPOMUCENO CADAVID	Fuerte	Débil	Débil	Fuerte
LOMA LINDA	Fuerte	Débil	Fuerte	Fuerte
LOS GOMEZ	Muy fuerte	Débil	Similar	Fuerte
LUIS CARLOS GALAN	Muy fuerte	Débil	Débil	Fuerte
MARCELIANA SALDARRIAGA	Débil	Fuerte	Débil	Fuerte
MARIA JESUS MEJIA	Débil	Débil	Fuerte	Fuerte
MARIA JOSEFA ESCOBAR	Fuerte	Fuerte	Muy débil	Débil
ORESTES SINDICCE	Fuerte	Similar	Débil	Similar
PEDRO ESTRADA	Débil	Fuerte	Similar	Similar
SAN JOSE	Débil	Similar	Débil	Fuerte
SIMON BOLIVAR	Débil	Muy débil	Muy fuerte	Similar

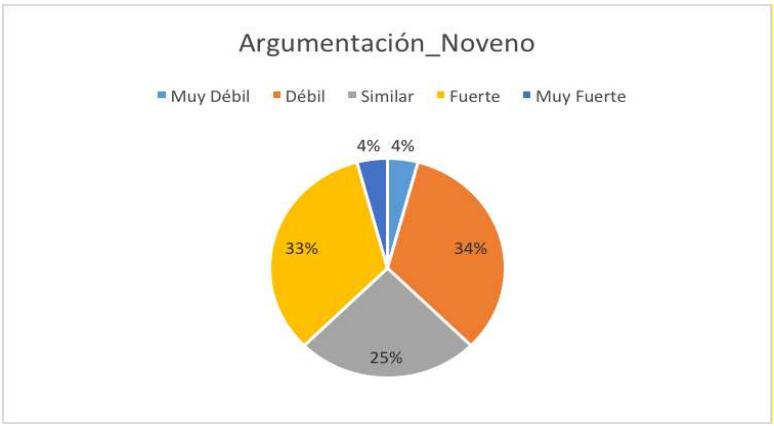
7.2.4 Consolidado municipal componente de la prueba de pensamiento ciudadano 9º

7.2.4.1 Conocimiento



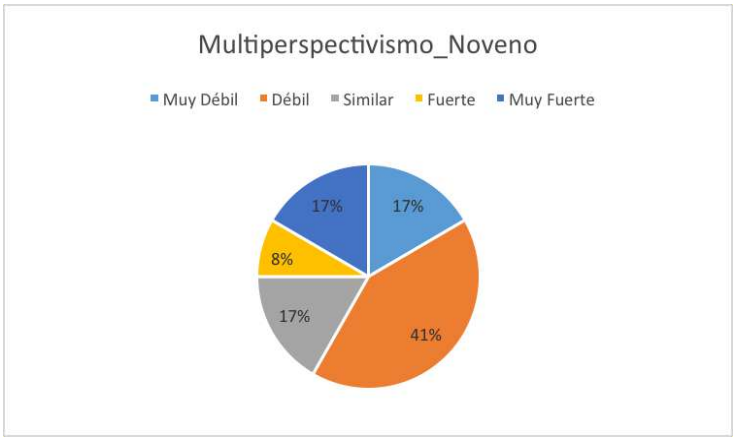
En el área de pensamiento ciudadano el 42% de las instituciones educativas tienen conocimientos acerca de los fundamentos de la constitución política fuerte (10 I.E.), mientras que el 37% de I.E. sus conocimiento son débiles (9 I.E.). Es de anotar que el 13% que equivale a tres IE poseen conocimientos muy fuertes sobre la constitución y solo 2 IE poseen conocimiento similar (8%). Ninguna posee conocimientos muy débiles.

7.2.4.2 Argumentación



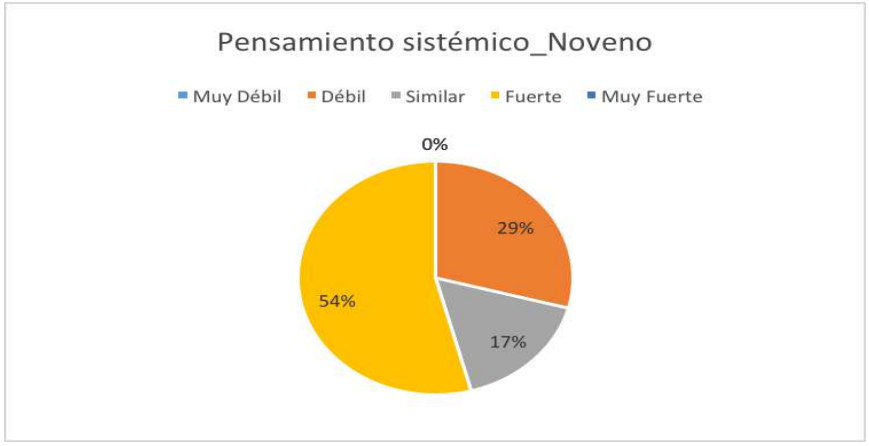
En el área de pensamiento ciudadano el 33% de las instituciones educativas analiza y evalua la pertinencia y solidez de enunciados y discursos de manera fuerte (8 I.E.), mientras que la misma proporción de I.E. su argumentación es débil (34%; 8 I.E.). Es de anotar que el 25% que equivale a seis IE poseen valoración de argumentación similar, mientras que el 4% de las instituciones (1) tiene una muy fuerte de igual forma una sola institución muy débil.

7.2.4.3 Multiperspectivismo



En el área de pensamiento ciudadano el 42% de las instituciones educativas reconoce y analiza las diferentes perspectivas en situaciones donde interactúan diferentes partes de manera débil (10I.E.), mientras que igual número de IE tienen multiperspectiva muy débil, similar y muy fuerte (17%, 4 I.E.), solo el 8% de las IE su multiperspectiva es fuerte lo que corresponde a 2 I.E.

7.2.4.4 Pensamiento sistémico



En las pruebas saber del grado noveno en el área de pensamiento ciudadano el 54% de las instituciones educativas comprende que los problemas y sus soluciones involucran distintas dimensiones y reconoce relaciones entre éstas de manera fuerte (13 I.E.), mientras que el 29% de I.E. es débil (7 I.E.). Es de anotar que el 17% que equivale a cuatro IE tienen un pensamiento sistémico de manera similar, ninguna institución los poseen de manera muy débil o muy fuerte

7.3 Análisis de Resultados de Encuesta sobre necesidades e intereses de formación docentes.

En el marco de la elaboración del Plan Territorial de Formación Docente 2016, la Secretaria de Educación y Cultura, con el ánimo de identificar las necesidades de los docentes en el ámbito de formación y capacitación asociado a su quehacer pedagógico, convocó a maestros y directivos docentes a diligenciar una encuesta mediante formulario virtual, en el cual se consulta sobre diversos aspectos condicionantes de la calidad educativa asociados a la capacidad instalada en cuanto a la pertinencia de la formación de maestros.

En ese orden de ideas, se obtuvieron los siguientes resultados:

1. IDENTIFICACIÓN

1.1 Nombre de la Institución Educativa:

Se encuestaron 319 docentes respecto a la formación de los cuales su mayoría se concentró en la I.E. San José con un porcentaje de 12,85% y el de menor fue Ciudad Itagüí (1; 0,31%) el 51% de los encuestados están en las I.E. San José, Antonio José de Sucre, Marceliana Saldarriaga, Isolda Echavarría, Los Gómez y Benekdita

ANTONIO JOSE DE SUCRE	33	10.3%
AVELINO SALDARRIAGA	17	5.3%
BENEDIKTA ZUR NIEDEN	17	5.3%
CARLOS ENRIQUE CORTES	15	4.7%
CIUDAD ITAGÜÍ	1	0.3%
CONCEJO MUNICIPAL DE ITAGÜÍ	4	1.3%
DIEGO ECHAVARRÍA MISAS	5	1.6%
EL ROSARIO	0	0%
ENRIQUE VÉLEZ ESCOBAR	12	3.8%
ESTEBAN OCHOA	14	4.4%
FELIPE DE RESTREPO	2	0.6%
ISOLDA ECHAVARRÍA	23	7.2%
JHON F KENNEDY	4	1.3%
LOMA LINDA	17	5.3%
LOS GÓMEZ	20	6.3%
LUIS CARLOS GALÁN SARMIENTO	16	5%
MARCELIANA SALDARRIAGA	31	9.7%
MARÍA JESÚS MEJÍA	7	2.2%
MARÍA JOSEFA ESCOBAR	7	2.2%
ORESTES SINDICCE	16	5%
PEDRO ESTRADA	0	0%
SAN JOSÉ	41	12.9%
SIMÓN BOLÍVAR	0	0%
JUAN N CADAVID	13	4.1%

EL SER (El hombre se realiza en su dimensión de "ser-con-otros", en su característica social, no sólo en cuanto a relaciones humanas, sino cuando a partir de éstas, llega a construir e integrar comunidad).

En lo referente al SER, expresado en términos en los que el hombre se realiza en su dimensión de "ser-con-otros", en su característica social, no sólo en cuanto a relaciones humanas, sino cuando a partir de éstas, llega a construir e integrar comunidad, el 52.4% de los encuestados resaltaron la importancia de fortalecer “Estrategias de comunicación asertiva con la comunidad educativa” y el

46.1% sobre “Generar cambios en la Calidad de Vida del maestro: Competencias del SER”; los resultados generales de esta pregunta se describen a continuación:

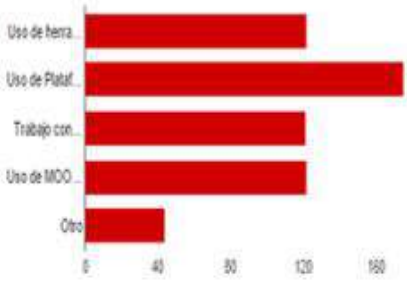
20.4% El ser maestro y su compromiso social
52.4% Estrategias de comunicación asertiva con la comunidad educativa
23.2% Pedagogía del amor
46.1% Generar cambios en la Calidad de Vida del maestro: Competencias del SER
35.7% Generar cambios en las actitudes del maestro que tengan implicaciones en la gestión escolar. Competencias del HACER
4.4% Otro

2. Currículo y Pedagogía: ¿Qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?

Con respecto a la pregunta que se refiere al modo de que como y cuando se debe realizar la enseñanza y evaluación se obtuvo que la mayor parte de docentes que corresponde al 23.51% de los encuestados con 75 docentes dijeron que las Estrategias pedagógicas en el aula de clase para generar un aprendizaje significativo, Adecuaciones curriculares y flexibilización.

Si miramos las principales causas que encierran más del 50% de los encuestados (188 Docentes) son: Estrategias pedagógicas en el aula de clase para generar un aprendizaje significativo, Adecuaciones curriculares y flexibilización. Estrategias pedagógicas en el aula de clase para generar un aprendizaje significativo, Acercamiento a la lecto-escritura desde un aprendizaje significativo. Estrategias pedagógicas en el aula de clase para generar un aprendizaje significativo Acercamiento a la lecto-escritura desde un aprendizaje significativo, Adecuaciones curriculares y flexibilización. Estrategias pedagógicas en el aula de clase para generar un aprendizaje significativo, Pensamiento lógico matemático en preescolar y básica primaria.

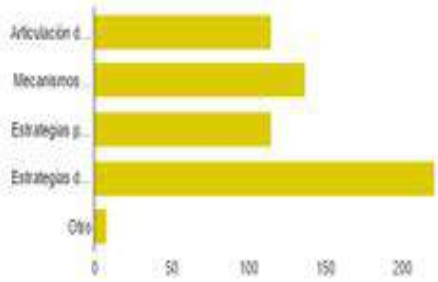
3. Las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento -TAC- favorecen desarrollos cognitivos en los estudiantes y mejoras en las prácticas de aula por parte de los maestros.



Uso de herramientas Ofimáticas (Word, Excel, Power Point, Publisher, etc.)	122	38.2%
Uso de Plataformas E learning	175	54.9%
Trabajo con mapas conceptuales y mentales	121	37.9%
Uso de MOOC (acrónimo en inglés de Massive Open Online Course)1 o COMA en español (Curso Online Masivo Abierto)	122	38.2%
Otro	44	13.8%

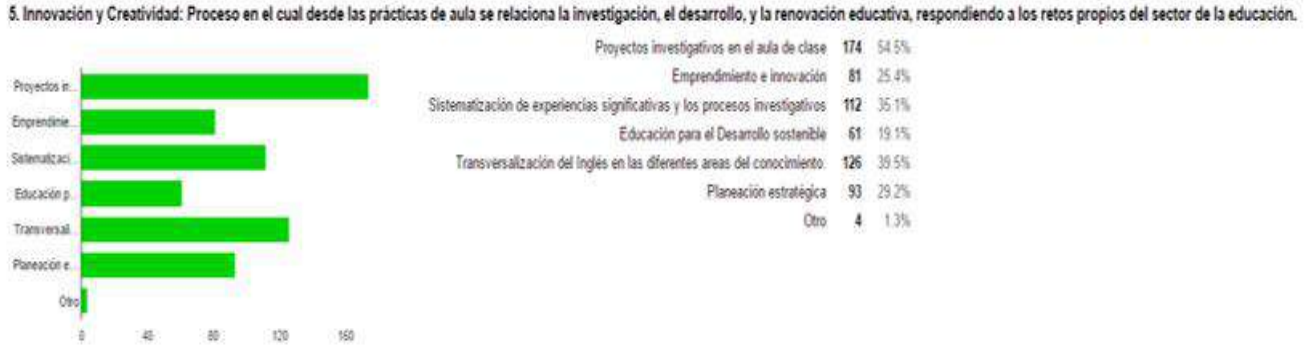
EL 53% de los docentes (172) afirmaron que Las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento -TAC- favorecen desarrollos cognitivos en los estudiantes y mejoras en las prácticas de aula por parte de los maestros son: Uso de Plataformas E learning, Uso de MOOC (acrónimo en inglés de Massive Open Online Course)1 o COMA en español (Curso Online Masivo Abierto). Uso de herramientas Ofimáticas (Word, Excel, Power Point, Publisher, etc.), Uso de Plataformas E learning, Trabajo con mapas conceptuales y mentales.

4. Competencias Ciudadanas: Desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos sobre ciudadania y convivencia condicionantes del ambiente escolar y del aprendizaje.



Articulación de la catedra de paz en el aula y el ambiente escolar	115	36.1%
Mecanismos de reconciliación y negociación del conflicto	137	42.9%
Estrategias para la prevención del consumo de Sustancias psicoactivas	115	36.1%
Estrategias de aula para la prevención y atención de conflictos asociados al ambiente escolar	221	69.3%
Otro	8	2.5%

EL 61,13% de los docentes (195) afirmaron que Competencias Ciudadanas: Desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos sobre ciudadanía y convivencia condicionantes del ambiente escolar y del aprendizaje. Son: Mecanismos de reconciliación y negociación del conflicto, Estrategias de aula para la prevención y atención de conflictos asociados al ambiente escolar, (19,75%). Articulación de la catedra de paz en el aula y el ambiente escolar, Estrategias de aula para la prevención y atención de conflictos asociados al ambiente escolar, (16,61%). Estrategias de aula para la prevención y atención de conflictos asociados al ambiente escolar, (12,54%). Estrategias para la prevención del consumo de Sustancias psicoactivas, Estrategias de aula para la prevención y atención de conflictos asociados al ambiente escolar. (12,23%)



EL 51,41% de los docentes (164) afirmaron que Innovación y Creatividad: Proceso en el cual desde las prácticas de aula se relaciona la investigación, el desarrollo, y la renovación educativa, respondiendo a los retos propios del sector de la educación son: Proyectos investigativos en el aula de clase, Sistematización de experiencias significativas y los procesos investigativos (11,60%). Proyectos investigativos en el aula de clase, Transversalización del Inglés en las diferentes áreas del conocimiento, (11,29%). Proyectos investigativos en el aula de clase, Emprendimiento e innovación (6,90%). Proyectos investigativos en el aula de clase, Planeación estratégica (6,27%). Transversalización del Inglés en las diferentes áreas del conocimiento. (5,64%). Sistematización de experiencias significativas y los procesos investigativos, Planeación estratégica (5,02%). Sistematización de experiencias significativas y los procesos investigativos, Transversalización del Inglés en las diferentes áreas del conocimiento, (4,70%).

7.4 Plan Digital TESO

La gestión de esta estrategia se realiza a través múltiples líneas de intervención, enfocadas a la articulación de acciones en cuatro ejes estratégicos, que permiten avanzar en una comprensión integral de los procesos de apropiación y desarrollo de capacidades; entre ellas se encuentra: “ambientes efectivos para el aprendizaje” en los que se fomentan escenarios de acceso, capacitación, entretenimiento, desarrollo y creación basados en herramientas TIC.

Esta iniciativa promueve la adopción e incorporación de prácticas activas que fortalezcan las capacidades para la innovación educativa con uso de TIC en docentes y estudiantes.

De esta manera el Plan Digital TESO apunta al desarrollo de capacidades de integración de la tecnología por parte de los diversos actores de la comunidad educativa del municipio, así como al fomento de la cualificación formal de las competencias de la planta docente. En este sentido, una de las actividades clave desde el año 2013 fue la definición de un perfil de competencias que caracterizara al Docente TESO y la creación de un mapa de formación del uso e integración de

Tecnologías de Información y comunicación (TIC) que articulara la oferta de formación en los niveles nacional, departamental y municipal.

Un insumo para estas actividades es la información sobre las necesidades de formación en uso de TIC expresadas como prioritarias por los docentes del municipio. Con el fin de realizar el levantamiento de estas necesidades, fue diseñado un estudio para identificar el grado de interés de las y los docentes respecto a diversos aspectos relacionados de manera directa o indirecta con el uso y apropiación de la tecnología en la práctica profesional docente.

La sección central del estudio se organizó en varias áreas de énfasis para el desarrollo profesional docente, definidas a partir de los referentes mencionados en la sección anterior. En el contexto del Plan Digital TESO, se conciben las TIC como herramientas que tienen un impacto potencial en todas las áreas de la labor docente, por lo cual las áreas de énfasis invitan al docente a considerar sus necesidades más allá de la percepción habitual respecto al papel que juegan las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las áreas definidas fueron:

- Gestión de aula
- Habilidades pedagógicas y didácticas
- Materiales educativos
- Tecnologías de información y comunicación
- Comunicación con padres de familia y/o acudientes.

7.4.1 Preferencia de actividades de formación TESO:

En esta sección, se pidió a los participantes que indicaran sus preferencias en cuanto a las actividades y formatos de formación que incluían aquellos consultados en la primera parte del instrumento. En las opciones de respuesta fueron incluidos tanto formatos de desarrollo profesional como posibles poblaciones participantes en ellos. Si bien hay un interés alto o parcial en todas las actividades propuestas, los resultados permiten observar que:

La participación en programas de especialización y maestría es la actividad de mayor interés expresado, con un 71% de respuestas. Este nivel de interés puede estar relacionado no sólo con el desarrollo profesional que un programa formal promete, sino con el impacto que tiene en el escalafón docente.

Un segundo bloque de actividades de alta preferencia incluye la participación en redes de docentes formadas específicamente para el desarrollo profesional (63.7%), cursos/talleres o diplomados presenciales (62.1%) y conferencias o seminarios presenciales (61,2%).

Es importante anotar que las actividades menos preferidas, con puntajes de mucho interés por debajo del 50%, incluyen los cursos/talleres o diplomados semi-presenciales en línea, así como las conferencias o seminarios en estas modalidades. Si bien esta situación puede relacionarse directamente con los niveles actuales de uso de la tecnología por parte de los docentes, también puede ser un indicador del valor que esta población otorga al encuentro presencial con sus colegas (es necesario tener en cuenta que el diálogo informal era, según los participantes, la actividad de desarrollo profesional de mayor impacto).

Es de interés anotar que, al considerar consolidados los puntajes correspondientes a mucho interés e interés parcial, las actividades de consulta independiente de literatura profesional y el diálogo informal aparecen como las dos con mayor puntuación (91.6%), superadas sólo por los cursos/talleres o diplomados presenciales (91,9%).

En cuanto a las poblaciones participantes en las actividades de formación, los docentes expresan Alta preferencia por actividades que incluyan sólo a docentes del área de conocimiento propia (64.2%) y a docentes del municipio (60.8%). En contraste, las actividades en las que se indica poco o ningún interés incluyen a aquellas con participación sólo de docentes del grado propio (21.8%) o sólo docentes de la propia institución (24,6%). Estos resultados dan indicaciones importantes al momento de consolidar grupos que intervengan en programas de formación específicos.

El estudio evidencia que, aunque existe una buena actitud hacia el uso de las TIC, es necesario cuidar la sobresaturación e incluir en la oferta un espectro de posibilidades mucho más amplio del que es habitual en un proyecto de integración de TIC a la práctica de aula. Aunque esta perspectiva es poco común, contar con una oferta más integral puede ayudar a los docentes, justamente, a concebir las TIC como un elemento que se convierte en parte fundamental de la vida institucional, en lugar de un aditamento que se pone sobre las prácticas instaladas.

Es importante anotar que el estudio sugiere también que los intereses de los docentes no están necesariamente (o completamente) alineados con el desarrollo de las competencias del siglo 21 que hacen parte de los objetivos estratégicos del Plan Digital TESO. En este sentido es razonable pensar que, a medida que las necesidades más apremiantes sean atendidas, la atención de los docentes podrá cambiar hacia otros aspectos. Esto implica considerar el diseño de las iniciativas de formación docente como un escenario de trabajo de años, que trascienda el conocimiento instrumental (tanto de orden técnico como pedagógico) sobre el que llaman la atención los participantes.

Otro aspecto a destacar es el alto interés de los docentes en programas que les permitan cualificar su práctica formalmente y, por otro lado, la importancia que dan a experiencias de aprendizaje enfocadas en sus áreas específicas. De nuevo, esto contrasta con la oferta habitualmente genérica

que es habitual en los programas de formación sobre uso de TIC, y presenta un reto en el diseño de nuevas iniciativas desde el Plan TESO.

Es igualmente llamativo que, como se indicó anteriormente, los resultados muestren hay una relación directa entre las áreas en las que se ha tenido mayor preparación previa y aquellas que se reportan como de mayor prioridad a lo largo del estudio. Este es un aspecto que, de nuevo, genera retos para el diseño de las iniciativas de desarrollo profesional docente: ¿cómo sería una experiencia que permita al docente adquirir un dominio tal que le permita enfocar su atención en nuevas áreas?

El estudio permitió construir una mirada comprensiva respecto a las necesidades de desarrollo profesional de los docentes de Itagüí, y constituye un mapa de ruta que permitirá mejorar el nivel de pertinencia de la oferta de formación. Si bien existen áreas que no fueron abordadas, los comentarios adicionales indican que el diseño estuvo cercano a la realidad de los docentes participantes y que, incluso, se convirtió en una excusa de reflexión para algunos de ellos.

7.5 Planes de Lectura, Escritura y Oralidad PILEO

El proceso de lectura, escritura y oralidad se concibe como un instrumento para el desarrollo de la persona, el conocimiento y la sociedad y son una poderosa herramienta cultural, cuya difusión desencadenó una profunda transformación en el pensamiento, la comunicación, la organización social, la ciencia y la educación.

Gracias a los aportes de varias disciplinas en el campo de las ciencias sociales y las humanidades, hoy tenemos una mejor comprensión de la lectura y la escritura como actos de lenguaje, pensamiento e imaginación, al igual que sobre sus mecanismos internos y su significado social. La imagen tradicional del lector pasivo, que se limitaba a reproducir la información, se reemplazó por la de un lector inteligente, que participa activamente en el proceso aportando sus conocimientos previos, experiencias, intenciones, preguntas, esquemas cognitivos y estrategias de lectura.

Al igual la lectura, la escritura y oralidad se entiende como un proceso complejo de pensamiento que tiene tres componentes principales: el entorno de la tarea, que incluye todos aquellos factores externos que influyen en la escritura, los procesos cognitivos implícitos en el acto de escribir (planificación, textualización y revisión) y la memoria que se refiere a los conocimientos sobre el tema, la audiencia y el género textual. En lugar de estudiar la lectura, la escritura y la oralidad como actos individuales, la concepción como prácticas sociales propone enfocarlas como prácticas sociales situadas, es decir, que no existen aisladas ni pueden entenderse por fuera del mundo de la vida, ni de los contextos en las que se realizan; prácticas que se manifiestan en la elección del libro,

su adquisición, la lectura íntima o compartida con otros, los escenarios en los que se lee y escribe, los usos o los modos de leer y de escribir.

En este contexto, cada una de las veinticuatro instituciones educativas del Municipio de Itagüí, el Comité PILEO realizó un diagnóstico sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad tanto de estudiantes como de docentes, directivos docentes y padres de familia, donde se buscó identificar los problemas, las causas que los fundamentan y los efectos que reflejan las dificultades en la planeación, ejecución y reflexión de cada frente del PILEO.

Tras la lectura de todos los diagnósticos se identificó que los análisis hechos obedecen, en todos los casos, a una determinada cantidad de dificultades que se repiten en cada institución. Aunque el contexto define en muchos sentidos los tipos de problemas que enfrenta un PILEO, se descubrió, en este primer acercamiento de diagnóstico en las instituciones educativas, que la escritura, la lectura y la oralidad presentan problemas generalizados desde lo motivacional (que impide la creación de hábitos) y lo cognoscitivo (que evita apropiarse de conceptos y formas de hacer).

En consecuencia, el siguiente cuadro focalizará una integración de los diagnósticos hechos en cada institución. En él se podrán observar dificultades generales que todo PILEO debe enfrentar para mejorar el nivel académico de la comunidad educativa.

ORALIDAD	**LECTURA**	**ESCRITURA**
Desconocimiento de estrategias para el uso de la oralidad en el aula	Falta de estrategias de animación, comprensión y promoción de la lectura	Falta de estrategias de escritura
Falta de motivación frente al uso de la expresión oral	Poco gusto por la lectura por parte de docentes	Poco gusto por la escritura por parte de docentes.
Uso inadecuado en el aula de estrategias de comunicación oral	Poco acceso a materiales de lectura	Asociación de la escritura únicamente con requisitos escolares
Falta de espacios para la socialización y discusión argumentada	Selección de textos sin comprensión adecuada de contexto	Ausencia de estrategias adecuadas para la enseñanza-aprendizaje de la escritura
Dificultades para concebir las diferentes dimensiones de la expresión oral en el aula	Asociación de la lectura únicamente con requisitos escolares	Percepción de la escritura como creación literaria y no como herramienta comunicativa

7.6 Bilingüismo

Idioma extranjero inglés como línea de formación para los maestros: El Municipio de Itagüí, y en su cabeza la Secretaría de educación quieren adquirir el compromiso fundamental de crear las condiciones para que los docentes desarrollen competencias comunicativas en otra lengua. Tener un buen nivel de inglés facilita el acceso a oportunidades laborales y educativas que ayudan a mejorar la calidad de vida. Ser competente en otra lengua es esencial en el mundo globalizado, el cual exige poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiar saberes y hacerlos circular, entender y hacerse entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país. Ser bilingüe amplía las oportunidades para ser más competentes y competitivos. Los Estándares de Competencia en Lengua Extranjera: inglés, al igual que los estándares para otras áreas, constituyen "criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones de Colombia". Con ellos, estamos diciéndole a la comunidad educativa y a los padres de familia, qué es lo que los niños y niñas deben aprender al final de cada grupo de niveles y qué deben ser capaces de hacer con eso que aprendieron, para que puedan desenvolverse de manera efectiva en el mundo estudiantil y laboral. Por ello la capacitación docente que les permita adquirir competencias lingüísticas de alto nivel, será el pilar fundamental para que los objetivos macros del proyecto Colombia Bilingüe y a nivel local en Itaguí Bilingüe se cumplan y se vean reflejados no solo en el aula de clase, si no en cada docente que use el idioma Ingles como medio de comunicación. Competencias que los docentes-estudiantes van a adquirir de acuerdo al Marco Común Europeo de Lenguas Descripción de las competencias:

Nivel Elemental: Comprensión auditiva, Reconoce palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a el entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.

Comprensión de lectura: Comprende palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas.

Interacción oral: Participa en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta.

Expresión oral: Utiliza expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.

Nivel Beginner: Comprensión auditiva, Comprende frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).

Comprensión de lectura: Puede entender textos breves y sencillos que contengan palabras muy corrientes, incluyendo algunas palabras internacionales de uso común. Puede reconocer nombres corrientes, palabras y expresiones muy sencillas, en anuncios sencillos, en las situaciones más habituales.

Interacción oral: Puede comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.

Expresión oral: Utiliza una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a su familia y otras personas, sus condiciones de vida, su origen educativo y su trabajo actual.

Expresión escrita: Puede escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a sus necesidades inmediatas.

El saber pedagógico en la contextualización y transformación de la práctica: En el campo pedagógico el maestro tiene todas las circunstancias a su favor, se trata de que someta su práctica de manera rigurosa a una continua revisión reflexiva que le permita transformaciones para ser más efectivo en su acción profesional y en el acompañamiento de los estudiantes al acceso y apropiación del conocimiento. A este proceso de construcción continua de saber hacer pedagógico, se denomina saber pedagógico del maestro.

Lawrence Stenhouse 1981, Afirma que el diseño y el desarrollo del currículo deben realizarse como investigación educativa, agrega además que el maestro debe llevar el currículo al laboratorio del aula como una hipótesis que tiene que someter a prueba y a las adaptaciones que este experimento sugiera. El resultado de este proceso investigativo es precisamente saber pedagógico, saber para cambiar, que el maestro va interiorizando. Otra herramienta muy cercana al proceso de investigación es la sistematización de las prácticas pedagógicas reconocidas por los maestros y valoradas como significativas.

La sistematización es entendida como la interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo. La sistematización constituye una respuesta particular de la búsqueda de modalidades de investigación de la acción social en el marco del cambio de paradigma que caracteriza a esta época. Se ubica actualmente en el campo de la investigación cualitativa de enfoque crítico interpretativo, ya que busca descubrir e interpretar prácticas sociales singulares, dando un lugar privilegiado al punto de vista de los actores, a la subjetividad, a la historia local y a los sentidos que están en la práctica social.

A continuación se presenta los resultados de las pruebas diagnósticas ICFES 2015

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE ITAGUI
Resultados Prueba Diagnostica ICFES
30 de Agosto de 2015

DOCUMENTO	SECRETARIA_EDUCACION	PUNTAJE_ESCRITURA	PUNTAJE_ESCUCHA	PUNTAJE_LECTURA	PUNTAJE_TOTAL	NIVEL_ESCRITURA	NIVEL_ESCUCHA	NIVEL_LECTURA	NIVEL_TOTAL
98546316	ITAGUI	65	64	74	68	B1	A2	B2 ó Superior	B2 ó superior
65740243	ITAGUI	45	54	51	50	A2	A2	B2 ó Superior	B1
1036619676	ITAGUI	51	49	52	51	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
42767480	ITAGUI	45	62	67	58	A2	A2	B2 ó Superior	B1
50933535	ITAGUI	51	58	53	54	A2	A2	B2 ó Superior	B1
70558106	ITAGUI	43	60	51	52	A2	A2	B2 ó Superior	B1
98534176	ITAGUI	57	60	59	59	B1	A2	B2 ó Superior	B1
43829309	ITAGUI	53	54	57	55	A2	A2	B2 ó Superior	B1
32523123	ITAGUI	59	42	50	51	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
43686267	ITAGUI	57	60	50	56	B1	A2	B2 ó Superior	B1
11708979	ITAGUI	55	51	60	55	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
25284778	ITAGUI	59	47	62	56	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
30279618	ITAGUI	45	54	57	52	A2	A2	B2 ó Superior	B1
11802840	ITAGUI	59	56	47	54	B1	A2	B2 ó Superior	B1
43835645	ITAGUI	51	58	45	51	A2	A2	B2 ó Superior	B1
1066726017	ITAGUI	53	60	48	54	A2	A2	B2 ó Superior	B1
98526678	ITAGUI	57	54	49	54	B1	A2	B2 ó Superior	B1
70513480	ITAGUI	57	60	60	59	B1	A2	B2 ó Superior	B1
54258901	ITAGUI	59	51	43	51	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
11810201	ITAGUI	59	42	52	51	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
43537480	ITAGUI	53	54	46	51	A2	A2	B2 ó Superior	B1
32347792	ITAGUI	57	49	62	56	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
1036615844	ITAGUI	51	53	46	50	A2	A2	B2 ó Superior	B1
24644696	ITAGUI	65	60	57	61	B1	A2	B2 ó Superior	B1
98556837	ITAGUI	47	75	57	60	A2	B2 ó Superior	B2 ó Superior	B1
42756988	ITAGUI	55	53	53	54	B1	A2	B2 ó Superior	B1

Itagüí
Avanza con equidad para todos

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE ITAGUI

Resultados Prueba Diagnostica ICFES

30 de Agosto de 2015

MINEDUCACIÓN TODOS POR UN NUEVO PAÍS

DOCUMENTO	SECRETARIA_EDUCACION	PUNTAJE_ESCRITURA	PUNTAJE_ESCUCHA	PUNTAJE_LECTURA	PUNTAJE_TOTAL	NIVEL_ESCRITURA	NIVEL_ESCUCHA	NIVEL_LECTURA	NIVEL_TOTAL
71616148	ITAGUI	47	56	66	57	A2	A2	B2 ó Superior	B1
43513259	ITAGUI	59	54	50	55	B1	A2	B2 ó Superior	B1
71339685	ITAGUI	51	53	54	53	A2	A2	B2 ó Superior	B1
71621952	ITAGUI	65	47	59	57	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
42996478	ITAGUI	61	47	47	52	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
42791658	ITAGUI	59	49	42	50	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	B1
42770479	ITAGUI	45	44	51	47	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
40441300	ITAGUI	47	51	50	50	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
7480871	ITAGUI	43	47	34	41	A2	A1 ó Inferior	B1	A2
1077425063	ITAGUI	47	40	45	44	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
8394455	ITAGUI	49	47	50	49	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
43493405	ITAGUI	47	42	47	45	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
43722277	ITAGUI	39	47	43	43	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
98476730	ITAGUI	37	42	42	40	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
42768065	ITAGUI	55	49	45	50	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
32144417	ITAGUI	43	46	37	42	A2	A1 ó Inferior	B1	A2
42781918	ITAGUI	59	42	47	49	B1	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
43866172	ITAGUI	35	44	39	39	A1 ó Inferior	A1 ó Inferior	B1	A2
71665211	ITAGUI	33	42	39	38	A1 ó Inferior	A1 ó Inferior	B1	A2
71667804	ITAGUI	51	46	46	48	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
42783632	ITAGUI	51	38	46	45	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
1045672458	ITAGUI	53	44	53	50	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
35897651	ITAGUI	51	46	51	49	A2	A1 ó Inferior	B2 ó Superior	A2
35600018	ITAGUI	35	40	26	34	A1 ó Inferior	A1 ó Inferior	A2	A1 ó Inferior
50897827	ITAGUI	23	47	38	36	A1 ó Inferior	A1 ó Inferior	B1	A1 ó Inferior
35891089	ITAGUI	29	47	26	34	A1 ó Inferior	A1 ó Inferior	A2	A1 ó Inferior

8. ESTRATEGIAS PARA LA GESTIÓN DEL PTFD.

Asumiendo la formación y la capacitación de los docentes y directivos docentes como un proceso de construcción de comunidades y redes académicas basadas en las necesidades institucionales e individuales de los maestros en la educación del Municipio de Itagüí con miras al mejoramiento de la su calidad educativa, se considera pertinente la implementación de estrategias tales como:

- Socialización del PTFD, realización del seguimiento e implementación de las mejoras según las necesidades actualizadas con la comunidad educativa.
- Fortalecimiento de las Redes Pedagógicas, con un programa de acompañamiento a los docentes para realizar encuentros académicos presenciales y virtuales, para establecer diálogos sobre la problemática educativa municipal, la innovación y reflexión pedagógica, el intercambio de experiencias significativas y la identificación de necesidades de formación docente a través de la puesta en marcha del espacio de la Escuela del Maestro.
- Construcción de alianzas estratégicas entre el sector oficial y privado para la financiación y proyección de programas de formación docente.
- Implementación de la biblioteca virtual pedagógica especializada.
- Diseño de un programa de estímulos e incentivos para docentes y directivos docentes que visibilice y apoye experiencias significativas que se surten al interior de los EE.
- Realización de auditorías internas y externas para el seguimiento y control a los programas de formación docente, implementando sistemas de información que permitan hacer seguimiento al impacto producido por los programas de formación.
- Realización de coloquios, mesas y tertulias de orden académico sobre diferentes temas.
- Realización de programas de formación y actualización docente en convenio con centros de investigación y/o universidades con facultad de educación.
- Implementación del Plan de Lectura, Escritura y Oralidad en las 24 IE del Municipio y talleres de formación en el tema con los maestros y maestras.
- Optimizar los procesos de formación pedagógica y de gestión de los docentes y directivos docentes con miras a impactar la calidad de los procesos formativos.
- Capacitar a docentes del Municipio de Itagüí para que integren el uso de las TIC a los procesos pedagógicos del aula.
- Cualificar las prácticas pedagógicas de lectura, escritura y oralidad de los docentes de todas las áreas y asignaturas del Municipio a través de las estrategias con el convenio PILEO en las 24 IE.
- Mejorar el nivel de desempeño de los docentes de lengua extranjera (en relación con el Marco Común de Referencia Europea) para el logro de niveles superiores de salida de los alumnos del Municipio de Itagüí.

9. FORMULACIÓN DE METAS E INDICADORES:

Durante la vigencia del PTFD 2016 – 2019, se atenderán las diferentes estrategias de formación de maestros y directivos contempladas para este periodo tanto en el Plan Educativo Municipal 2014 - 2023, como en el Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019, trazándose de esta manera las siguientes metas con sus respectivos indicadores de producto:

Metas	Indicadores
Formar al 42% de Maestros y directivos en temáticas disciplinares dentro del marco de Competencias del Siglo XXI	% maestros y directivos formados en temáticas disciplinares en el marco de Competencias del Siglo XXI
Formar al 100% de instituciones educativas a los equipos de Maestros en procesos de investigación educativa y pedagógica	% de IE que cuentan con equipos de maestros formados e implementando procesos de investigación educativa y pedagógica.
Beneficiar 140 maestros con becas para formación pos gradual.	Nº. Maestros beneficiados con becas para formación pos gradual.
Certificar al 35% de maestros como maestros digitales.	%maestros certificados en maestros digitales.
Capacitar al 42% maestros de las I.E. en el uso integración de las TIC en los ambientes de aprendizaje	% maestros capacitados en uso e integración de las TIC ambientes aprendizaje
Capacitar al 20% de maestros en procesos de lectura, escritura y oralidad, en las IE.	% de maestros capacitados
Formar al 50% de maestros como gestores de identidad y ciudadanía	% de maestros formados como gestores de identidad y ciudadanía
Formar al 40% de maestros en Desarrollo pensamiento lógico – matemático	% de maestros formados en Desarrollo pensamiento lógico - matemático.
Formar a 25% maestros en Lúdica para el aprendizaje	% maestros formados en Lúdica para el aprendizaje.
Formar a 25% maestros en EducArte para la creatividad	% maestros formados en EducArte
Formar al 4% de maestros para que se certifiquen en nivel C1 en idioma inglés según el marco de referencia común europeo	% de maestros certificados en nivel C1 en idioma inglés según el marco de referencia común europeo
Formar el 66% a directivos docentes en liderazgo	% de directivos docentes formados en liderazgo.
Formar el 35% de equipos de calidad de las IE en gestión escolar.	% de equipos de calidad de las instituciones educativas formados en gestión escolar.
Formar el 26% de directivos docentes en gestión escolar.	% directivos docentes formados en gestión escolar.
Capacitar 100% de maestros y directivos en mallas curriculares y evaluación por competencias	% maestros y directivos capacitados
Capacitar al 100% de los maestros y directivos en mediación y solución de conflictos escolares.	% de maestros y directivos capacitados

10. ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA

10.1 Ruta para la implementación de la propuesta

Con el liderazgo de la Secretaría de Educación Municipal se conformó una mesa de trabajo integrada entre otros por representantes de centros de educación superior y gestores pedagógicos como:

- Universidad EAFIT
- Universidad Pontificia Bolivariana
- Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia
- Fundación CINDE
- Universidad de Antioquia

Entidades que tienen facultades de educación y programas de formación en pregrado y posgrado en el campo educativo. Se han realizado siete (7) encuentros de estudio para la elaboración de la política pública, teniendo como base el documento "Política Nacional de Formación Docente" del Ministerio de Educación. A nivel se secretaría de educación se han realizado otros encuentros con las asesoras pedagógicas para ajustar el documento propuesta; en los encuentros mencionados se han tomado como referencia los siguientes documentos: Plan Educativo Municipal – PEM, Plan de Desarrollo Municipal "Unidos hacemos el cambio 2012-2015", el Plan Educativo Municipal "Itagüí educada, incluyente, sostenible e innovadora 2014-2023" y el Plan Territorial de Formación Docente 2012-2015.

El documento propuesta sería entregado al Honorable Consejo Municipal para su aprobación, paso seguido se dará a conocer a través de procesos de socialización y difusión entre los interesados, para su posterior implementación, seguimiento y evaluación.

10.2 Pedagogía, didáctica y proceso de enseñanza – Aprendizaje.

Los Sujetos de la Educación, su lugar en el Sistema y la Formación en una Segunda Lengua: Toda práctica pedagógica es humanista, ya que es un encuentro humano con las particularidades de cada hombre y apunta al desarrollo de las potencialidades, dimensiones y competencias, articuladas al sentido histórico – social y a las estructuras socio-políticas de la educación, al mismo tiempo la práctica pedagógica vivencia un espíritu polémico que le anima a evolucionar, a moverse, a cambiar, a transformar y a redimensionar su propia interioridad; a partir de la acción articulada con el pensamiento.

De acuerdo con lo anterior la práctica pedagógica del docente depende de su formación profesional, de su experiencia, de las condiciones en las que trabaja, de su personalidad, convicciones, principios y de las oportunidades que le han proporcionado para su permanente actualización(Lerner (2001), Solé

(2001), Dubois (2002), entre otros). Una inadecuada formación de los docentes durante los estudios primarios, secundarios y de formación profesional, repercute en su práctica pedagógica y genera como resultado una baja calidad de la educación. Desde los lineamientos específicamente a nivel local en regionales y cambios en las prácticas pedagógicas, en las competencias profesionales de los maestros son una condición imprescindible, para la transformación del aprendizaje de los estudiantes sin embargo son un proceso que debe pensarse a mediano y largo plazo. Requiere de un trabajo fusionado entre las entidades territoriales, los centros de formación de maestros y los maestros mismos.

Con este panorama, el desafío para mejorar la formación docente *es repensar la didáctica* para abandonar los viejos esquemas y conceptos. Es necesario dar paso a nuevas y adecuadas formas para propiciar el acceso al conocimiento, el procesamiento de la información, mejorar la comunicación, y formar el pensamiento creativo, crítico y reflexivo. De ahí que el docente debe aprovechar las ventajas que le ofrecen para la didáctica las nuevas tecnologías de la información, los aportes de la pedagogía activa, los procesos de investigación, entre otros, para que sus practica no sólo desarrolle contenidos, sino potencializar el desarrollo de competencias básicas, específicas y ciudadanas. Es desde allí que, el docente cumple un papel importante al mediar en los procesos necesarios para adquirir conocimientos, es decir, cómo aprender y procesar la información y vincularla con la vida para dar sentido al verdadero proceso enseñanza- aprendizaje.

El docente es el conductor, animador, promotor y modelo del proceso de enseñanza -aprendizaje, por esta razón es indispensable asegurar su formación y actualización, a fin de estar en condiciones de impulsar el aprendizaje. De ahí la necesidad de realizar un proceso de formación docente que les aporte habilidades para la investigación, herramientas para implementar aprendizajes significativos, estrategias que promuevan la innovación educativa, la reflexión pedagógica y la construcción de nuevo conocimiento, a fin de mejorar o cambiar el proceso de enseñanza aprendizaje de docentes y estudiantes del municipio de Itagüí. Uno de los aspectos básicos de la preparación de docentes lo constituye el proceso mismo de formación, en el cual la aplicación de determinadas estrategias didácticas contribuyan a construir y apropiarse de formas de trabajo que posteriormente les sirvan de referencia para organizar su propia práctica pedagógica, al constituirse estas estrategias en “modelos” que tienden a ser reproducidos.

Por lo tanto los programas de formación docente deben contener área pedagógica explicitando las estrategias didácticas, puesto que estas son esenciales en la construcción del marco conceptual y de acción educativa para fundamentar su práctica. Las estrategias propuestas por la secretaria de educación para mejorar la práctica docente se esbozan en este documento en relación con la pedagogía y la didáctica como elementos fundamentales en los procesos de formación docente, y se clarifican en el apartado de estrategias y rutas para la formación docente.

10.3 La relación de la enseñanza-aprendizaje al interior de la formación del maestro

La relación entre pedagogía y enseñanza ha de comprenderse como una relación de formación, en tanto en ella los maestros y los estudiantes son a la vez aprendices y enseñantes y es permanente, cuestión de la cual se debe tomar conciencia en forma gradual; ello hará posible superar el estado en el que el conocimiento, el saber y la enseñanza están sólo del lado del maestro.

El saber y el conocimiento pedagógico fundamental en la formación docente, conforma y da sentido a la práctica pedagógica y configura la comprensión de la enseñanza, el aprendizaje, las metodologías, las estrategias evaluativas, los diseños curriculares; en general, el saber del maestro va más allá de los conocimientos disciplinares.

10.4 Nodos y enlaces

La clave fundamental para el funcionamiento y operación del sistema tiene que ver con la articulación, la cual se refiere al vínculo-relación entre diferentes nodos-subsistemas llamados nexos en el documento nacional. Esta articulación se plantea desde el reconocimiento de responsabilidades compartidas para la construcción de alternativas de formación y cualificación del quehacer del maestro/a en diferentes niveles.

Desde la Secretaría de Educación Municipal, la formación docente se enmarca en la gestión de múltiples grupos de interés internos denominados áreas de trabajo: Calidad, Recursos, Cobertura, Planeación, Educación Superior, Fondos, Comunicaciones, Inspección y vigilancia; y otros externos denominados subsistemas (nexos) tales como: Universidades públicas y privadas, Organizaciones no gubernamentales, entidades oficiales y contratistas.

De acuerdo a lo anterior, este sistema de formación en Itagüí, se ha apoyado en universidades públicas y privadas; en instituciones, fundaciones, cooperativas, organizaciones y empresas idóneas en la formación docente.

En la dinámica de los subsistemas se originan los nodos, entendidos como un escenario de discusión e interlocución de diferentes actores y sectores comprometidos y corresponsables de la educación a través de diversas estrategias como tertulias, foros educativos, seminarios, comunidades académicas, redes pedagógicas, entre otras. La interacción e intercambio que se establece entre los diferentes nodos se definen como enlaces.

10.5 Estrategias de articulación

Un primer elemento a partir del cual pueden agenciarse articulaciones entre nodos y enlaces del sistema es la investigación. En este sentido, la investigación se asume como estrategia pedagógica y como práctica que genera conocimiento situado y diferenciado sobre la realidad y promueve alternativas para la transformación o potenciación de situaciones sociales. Es por ello necesario que se promuevan estrategias orientadas a la articulación entre universidades, maestros en ejercicio y secretarías de educación para impulsar la formulación y puesta en marcha de procesos de investigación de diversa naturaleza.

Un segundo elemento a partir del cual pueden promoverse articulaciones entre los diferentes actores, escenarios y sectores que confluyen en el sistema de formación docente tiene que ver con el reconocimiento de la pedagogía como escenario de saber y como expresión diversa del quehacer de los/as maestros/as en el contexto escolar. En este sentido, la pedagogía promueve el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la dinamización de la evaluación como práctica orientada al mejoramiento.

Un tercer elemento a partir del cual pueden promoverse las articulaciones entre los actores, escenarios y sectores es la evaluación; asumir la evaluación como proceso valorativo y propositivo de lo que sucede en el contexto escolar se configura en una oportunidad para reconocer lo positivo de las acciones educativas e identificar aquellos aspectos que deben atenderse como parte de los procesos de mejoramiento continuo.

Propuestas generales para el reconocimiento e implementación de las estrategias para formación docente:

- Promover y fortalecer el documento de formación docente desde los espacios donde confluyen saberes, experiencias y prácticas diversas en torno al sentido y quehacer docente, que permitan configurarse como instancias de diálogo, concertación y construcción de propuestas de formación conjunta en los diferentes niveles.
- Retomar y fortalecer redes pedagógicas entre los/as maestros/as para promover la generación de conocimiento y la socialización de experiencias pedagógicas diversas.
- Formar a los maestros en procesos de sistematización de experiencias significativas y/o producciones pedagógicas para el mejoramiento de sus prácticas.
- Promover los intercambios de experiencias pedagógicas entre docentes del municipio con otros docentes, a nivel local, departamental, nacional e internacional.
- Compartir e intercambiar experiencias significativas a nivel institucional, local, nacional e internacional utilizando los medios disponibles.

- Fortalecer los procesos de investigación en las instituciones educativas, directivos docentes, docentes y estudiantes, contando con la participación de otros actores como Colciencias, el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación –SNCTI, Parque Explora, EAFIT, entre otros.
- Sensibilizar e impulsar el diseño de agendas de investigación compartidas entre instituciones educativas, secretarías de educación, grupos y equipos de maestro/as, normales superiores, universidades y centros de investigación para dinamizar las reflexiones en torno al quehacer docente.
- Implementar procesos de formación posgraduada de directivos y docentes.

10.6 Estrategias para promover la investigación en la formación docente.

Desde la secretaria de educación, se promueve la creación y desarrollo de los semilleros de investigación en las IE; el desarrollo de enfoques investigativos en el aula, a través de proyectos de aula, trabajo por proyectos como herramienta metodológica propia del enfoque social, y la sistematización de prácticas significativas que se desarrolla con la orientación y acompañamiento de las asesoras pedagógicas; además de la socialización de experiencias de aula en eventos y ferias de carácter nacional e internacional

La investigación básica, entendida como la recopilación sistemática de información que permite construir las bases del conocimiento para aprender sobre un hecho específico, se abordará desde las prácticas de aula, como estrategia didáctica de enseñanza, como ejercicio de sistematización, y como desarrollo disciplinar de procesos de investigación.

A nivel de estrategias para fomentar la investigación básica será necesario:

- La promoción de experiencias de aula debidamente documentadas,
- Motivar la participación en redes académicas
- Consolidar los semilleros de investigación en cada IE
- Intercambios y pasantías de docentes

En cuanto a la investigación Avanzada estará dirigida a:

- Hacer seguimiento de la calidad educativa del municipio
- Transformar las prácticas de aula en las IE de Itagüí
- Innovar los ambientes de aprendizaje
- Desarrollar el campo pedagógico y disciplinar

Para ello se proponen estrategias dirigidas al:

- Fomento de la formación avanzada de docentes
- Desarrollo de la capacidad para liderar y gestionar los semilleros de investigación de cada IE
- Fomento a la divulgación de resultados de investigación
- Participación de docentes en procesos de investigación de carácter municipal

10.7 Investigación pedagógica como componente multifuncional del sistema y apropiación de las TIC en los ambientes educativos, como ejes transversales de la formación maestro.

La formación para el uso de TIC debe orientarse hacia:

- Incidencia de la investigación en la formación maestro.
- Redes para fomentar líneas y proyectos de investigación en saber pedagógico y disciplinar.
- Condiciones para la investigación desde los subsistemas de formación en servicio y avanzada.
- El servicio y pertinencia de la educación
- Fortalecer las competencias TIC para la gestión de la información
- Promover procesos de formación en el uso básico de TIC en toda la comunidad docente
- Promover la apropiación de TIC en las prácticas de aula y por área disciplinar

Uno de los propósitos de la educación del siglo XXI, es la formación de personas inteligentes a nivel cognitivo, afectivo y práctico, para lo cual se requiere el desarrollo de las diferentes dimensiones y competencias del ser humano. En este sentido, cualquier proceso de formación debe permitir que los individuos desarrollen competencias para establecer una relación significativa y duradera entre sus acciones y el conocimiento. Desde esta perspectiva las competencias propuestas para el desarrollo de la innovación educativa apoyada por TIC son: tecnológica, comunicativa, pedagógica, investigativa y de gestión. Las tres primeras competencias definidas en el documento apropiación de TIC en el desarrollo profesional docente (2008, Ministerio de Educación) se complementan con: a) La competencia investigativa que responde a las prioridades del país a raíz de la consolidación del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología y se adiciona dada la importancia de preparar a los educadores y a los estudiantes para que sean capaces de transformar los saberes y generar nuevos conocimientos que aporten al desarrollo de sus comunidades, b) La competencia de gestión por ser parte fundamental para el diseño, implementación y sostenibilidad de prácticas educativas innovadoras. A ello se suma la disponibilidad de sistemas de gestión de contenidos y gestión de aprendizaje que hacen que la gestión directiva, administrativa, pedagógica y comunitaria sean más eficientes.

Las competencias se desarrollan y evidencian en diferentes niveles o grados de complejidad y especialización que se mueven en un amplio espectro. Los atributos de las competencias TIC presentados en este documento, se estructuran en tres niveles o momentos: exploración, integración e innovación. Al pasar de un nivel al otro se muestra un grado de dominio y profundidad cada vez mayor, acompañado de una elaboración conceptual rigurosa y exigente.

- Dentro del contexto educativo la competencia tecnológica se puede definir como la capacidad para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y su utilización en el contexto educativo.
- Desde esta perspectiva la competencia comunicativa se puede definir como la capacidad para expresarse, establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales y audiovisuales a través de diversos medios y con el manejo de múltiples lenguajes, de manera sincrónica y asincrónica.
- La competencia pedagógica (Considerando específicamente la integración de TIC en la educación), se puede definir como la capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo alcances y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional.
- La competencia de gestión se puede definir como la capacidad para utilizar las TIC en la planeación, organización, administración y evaluación de manera efectiva los procesos educativos; tanto a nivel de prácticas de aula como de desarrollo institucional.
- La competencia investigativa se define como la capacidad de aprovechar las posibilidades que brindan las TIC para la gestión de conocimiento.
- Primer momento de Exploración de educadores: Se familiarizan poco a poco con todo el espectro de posibilidades –desde las básicas hasta las más avanzadas- que ofrecen las TIC en educación. Empiezan a introducir las TIC en algunas de sus labores y procesos de enseñanza y aprendizaje. Reflexionan sobre las opciones que las TIC les brindan para responder a sus necesidades y a las de su contexto.
- Segundo momento de Integración de educadores: Saben utilizar las TIC para aprender de manera no presencial lo que les permite aprovechar recursos disponibles en línea, tomar cursos virtuales, aprender con tutores a distancia y participar en redes y comunidades de práctica. Integran las TIC en el diseño curricular, el PEI y la gestión institucional de manera pertinente. Entienden las implicaciones sociales de la inclusión de las TIC en los procesos educativos.
- Tercer momento de Innovación de educadores: Son capaces de adaptar y combinar una diversidad de lenguajes y de herramientas tecnológicas para diseñar ambientes de aprendizaje o de gestión institucional que respondan a las necesidades particulares de su entorno. Están dispuestos a adoptar y adaptar nuevas ideas y modelos que reciben de diversidad de fuentes. Comparten las actividades que realizan con sus compañeros y discuten sus estrategias recibiendo realimentación que utilizan para hacer ajustes pertinentes a sus prácticas educativas. Tienen criterios para argumentar la forma en que la integración de las TIC cualifica los procesos de enseñanza y aprendizaje y mejora la gestión institucional.

11. PLAN OPERATIVO 2016-2019

En el marco del PTFD 2016 – 2019, se ejecutarán las diferentes estrategias de formación de maestros y directivos contempladas para este periodo tanto en el Plan Educativo 2014 -2023, como en el Plan de Desarrollo Municipal 2016 – 2019, con el desarrollo de las siguientes actividades:

OBJETIVO	Ofrecer escenarios de formación integral para maestros en Innovación educativa.					
ESTRATEGIA	A través del Proyecto Transformando la Educación SERI					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLES**
				Iniciac.	**Finaliz ac.**	
Itagüí humana, competitiva y global	Formar al 100% de maestros de las 6 IE en Innovaciones Educativas en el marco de Competencias del Siglo XXI	% de maestros formados en Innovaciones Educativas	100	Febrero 2016	Dic. 2016	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Beneficiar a maestros y directivos con becas para formación pos gradual.					
ESTRATEGIA	A través de la segunda Convocatoria de Becas para la Excelencia Docente 2016. MEN-ICETEX					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciac.	**Finaliz ac.**	
Acceso a la Educación Superior	Beneficiar 92 maestros y directivos con becas para formación pos gradual.	Nº. Maestros beneficiados con becas para formación pos gradual.	3.600	Agosto 2016	2 años	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Formar a maestros con el fin de Transformar la educación para crear sueños y oportunidades					
ESTRATEGIA	A través del Proyecto Plan Digital TESO continuar con la formación de Docentes en el uso y aplicación de las TIC en las prácticas docentes.					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciac.	**Finaliz ac.**	
Educación con pertinencia para el desarrollo sostenible de Itagüí	*Certificar 4% de maestros como digitales. *Capacitar 10% de maestros en uso e integración de TIC en los ambientes de aprendizaje	*% maestros certificados digitales. *% maestros capacitados en el uso e integración de TIC en ambientes aprendizaje	250	Agosto 2016	Dic. 2016	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Fortalecer las competencias de lectura, escritura y oralidad de los docentes oficiales con el propósito de que se vean reflejadas y desarrolladas en los estudiantes de las IE.					
ESTRATEGIA	A través del Proyecto Palabrario y Numerario					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciac.	**Finalización**	
Calidad Educativa	Formar 138 maestros en lectura, escritura y oralidad, en IE.	Nº de maestros formados	131.877	Abril 2016	3 años	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Formar a maestros en Convivencia Pacífica, Identidad y Ciudadanía en Itagüí					
ESTRATEGIA	A través del Proyecto Competencias Ciudadanas					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciación	**Finalización**	
Itagüí humana, competitiva y global	Formar al 12% de maestros como gestores de identidad y ciudadanía	Porcentaje de docentes formados como gestores de identidad y ciudadanía	20	Febrero 2016	Dic. 2016	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Formar a los maestros en Desarrollo de pensamiento lógico - matemático					
ESTRATEGIA	Implementación del Programa Método Singapur					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciación	**Finalización**	
Calidad Educativa	Formar a 73 maestros en Desarrollo pensamiento lógico - matemático	Nº maestros formados en Desarrollo pensamiento lógico - matemático.	450	Febrero 2016	Dic. 2016	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Formar a maestros y directivos en mediación y solución de conflictos escolares.					
ESTRATEGIA	A través del Proyecto Competencias Ciudadanas					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciación	**Finalización**	
Calidad Educativa	Capacitar al 100% de los maestros y directivos en mediación y solución de conflictos escolares.	% de maestros y directivos	20	Febrero 2016	Dic. 2016	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Capacitar maestros y directivos en mallas curriculares y evaluación por competencias					
ESTRATEGIA	A través de la prestación de servicios de las asesoras pedagógicas, en el marco del programa de fortalecimiento de prácticas pedagógicas.					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciación	**Finalización**	
Diseño curricular	Capacitar al 25% de maestros y directivos en mallas curriculares y evaluación por competencias	% de maestros y directivos capacitados	65	Abril 2016	Dic. 2016	Subsecretario Calidad Educativa

OBJETIVO	Formar a maestros en la atención educativa de calidad a la población en situación de vulnerabilidad (discapacidad, talentos y capacidades excepcionales, víctimas del conflicto, etnias, LGTBI, en situación de calle, entre otras).					
ESTRATEGIA	Con el Programa de Prestación de servicios profesionales para el apoyo pedagógico de los estudiantes en condición de discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, por medio de un grupo interdisciplinario con énfasis en pedagogía y estrategias de permanencia, para las 24 instituciones educativas.					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciación	**Finalización**	
Calidad Educativa	Formar a maestros que atienden a estudiantes en situación de vulnerabilidad	Nº. maestros que atienden a estudiantes en situación de vulnerabilidad	469	Abril 2016	Diciembre 2016	Subsecretaría de Cobertura

OBJETIVO	Formar a directivos docentes en gestión escolar.					
ESTRATEGIA	Con el proyecto de Asistencia Técnica al Sistema de Gestión de Calidad –G&O					
PROGRAMA	**META**	**INDICADOR**	**COSTO (millones)**	**CRONOGRAMA**		**RESPONSABLE**
				Iniciación	**Finalización**	
Formación de directivos docentes en liderazgo y gestión de la calidad.	Formar el 26% de directivos docentes en gestión escolar.	% directivos docentes formados en gestión escolar.	17	Marzo 2016	Diciembre 2016	Planeación Educativa

Itagüí
Avanza con equidad para todos

OBJETIVO	Formar a directivos docentes en liderazgo y gestión de la calidad.					
ESTRATEGIA	En el marco del proceso de seguimiento al SGC de las instituciones educativas - Icontec					
PROGRAMA	META	INDICADOR	COSTO (millones)	CRONOGRAMA Iniciación	CRONOGRAMA Finalización	RESPONSABLE
Formación de directivos docentes en liderazgo y gestión de la calidad.	Formar el 35% de equipos de calidad de las IE en gestión escolar	% de equipos de calidad de las instituciones educativas formados en gestión escolar.	8.5	Mayo 2016	Diciembre 2016	Planeación Educativa

11.1 Estrategias de seguimiento al plan operativo:

Evaluación de producto: se compara lo programado en el plan con los productos que generó el plan.

- Evaluación de resultados: Valora si los propósitos y fines planteados en el plan se han cumplido, relacionados con los beneficios alcanzados a corto plazo, en términos de haber modificado de alguna forma la situación existente antes de la ejecución del plan.
- Evaluación de impacto: para valorar los impactos del plan, se requiere que los indicadores den cuenta de los cambios individuales, grupales y de la sociedad en general, después de un tiempo de haber finalizado las actividades del plan.
- Reuniones periódicas: Cada cuatro (4) meses y/o sesiones extraordinarias del CTFD para realizar el seguimiento y evaluación del Plan Territorial de Formación Docente: está dirigido a la identificación de los avances continuos del proceso de implementación del plan y el cumplimiento de las metas, el plan operativo, las actividades, los indicadores; se realizará con informes semestrales teniendo en cuenta las observaciones frente al cumplimiento de cada ítem.

Aquí concluye el documento del Plan Territorial de Formación Docente Municipio de Itagüí, Vigencia 2016- 2019.

Aprueba: **GUILLERMO LEON RESTREPO OCHOA**
Secretario de Educación y Cultura

Revisa: **WILSON H. ALVAREZ TORO**
Subsecretario de Calidad Educativa

Coordina Formulación: **P.U. CONSUELO LONDOÑO RAMÍREZ**
Secretaria Técnica del PTFD

NIT. 890.980.093 - 8
PBX: 373 76 76 • Cra. 51 No. 51 - 55
Centro Administrativo • Municipal de Itagüí (CAMI)
Código postal: 055412 • Itagüí - Colombia
www.itagui.gov.co

12. ANEXOS

12.1 ANEXO 01 CARACTERIZACION DOCENTE SEGÚN MEN

12.2 ANEXO 02 REGLAMENTACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DOCENTE

Para dinamizar los procesos formativos y de actualización docente contemplados en el Plan Territorial de Formación, cuyo propósito es el mejoramiento de la calidad educativa, con la intervención de los diversos actores, universidades, instituciones de educación superior, ONG, es indispensable ajustar todas las acciones hacia unas reglas que posibiliten la interacción de manera lógica, *ordenada, precisa y que al tiempo sean indicadores en la ejecución de los procesos. Para ello se ajustará a las Normas expuestas al inicio del documento.*

- Duración y acreditación de los programas: La duración y acreditación de los programas de actualización y formación dirigidos a los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 2277 de 1979, para regular y dar lugar al otorgamiento de créditos académicos según lo estipula la ley: "Un crédito académico es aquella medida equivalente a una intensidad de cuarenta y cinco (45) horas de trabajo dentro de un programa, tiempo durante el cual se desarrollarán actividades presenciales y no presenciales que incluyen entre otras, talleres pedagógicos, seminarios, prácticas supervisadas y proyectos investigativos" (Artículo 15, decreto 709 de 1996). Las anotaciones referidas a todo lo que incluye el desarrollo de los mismos estarán a cargo por el Comité Territorial de Formación y Capacitación Docente.

Para el caso de los docentes vinculados bajo el decreto 1278 de 2002, a quienes no aplica la certificación de créditos para el ascensos en el escalafón, será competencia del Comité únicamente el análisis de la pertinencia para los estudios en Especialización, Maestría y Doctorado que serán apoyados por la SE de acuerdo al diagnóstico que se establece en el Plan. Es competencia de las Instituciones de Educación Superior y del ICFES la acreditación y validación de los programas de Maestría y Licenciaturas en Educación. La duración de los programas se refiere al tiempo real utilizado para desarrollar diversidad de procesos, estrategias, actividades, acciones y tareas planeadas en la formulación y aquellos que se generan por parte de los docentes participantes motivados hacia la transformación de su práctica pedagógica, su institución y su comunidad.

La duración de los programas o propuestas, es el tiempo expresado en meses y días resultado de la sumatoria de:

- Número de horas expresado en los programas o propuestas.
- Tiempo utilizado por la institución oferente para el acompañamiento y seguimiento, tanto presencial o virtual.
- Tiempo utilizado por el docente para dar cuenta del impacto de su formación.

En consecuencia, los créditos se otorgarán a los educadores beneficiarios de un programa o propuesta de formación permanente, una vez culmine el proceso (formación y seguimiento) y previa presentación del certificado expedido por la Institución Oferente.

- Vigencia de los programas: La vigencia de los programas o propuestas de formación permanente, será expresada en la resolución que los aprueba.

Durante la vigencia de los programas, las IE podrán abrir diferentes cohortes, de acuerdo con la duración de los mismos, dada por el número de horas, el tiempo utilizado para la aplicación del aprendizaje y el seguimiento y acompañamiento (por parte de la institución formadora), atendiendo a:

- Necesidades, intereses, expectativas y problemas educativos de los docentes, directivos docentes y comunidades.
- Área de formación Área de desempeño
- Actualización y perfeccionamiento de la práctica pedagógica. Mejoramiento de los proyectos educativos institucionales y del servicio Educativo.
- Investigación formativa
- Proyectos y programas estratégicos de la Secretaria de Educación.
- Demás consideraciones planteadas en el Plan Territorial de Formación Docente.

Cumplida la vigencia de la Resolución que aprueba los programas o propuestas de formación docente, se deben presentar nuevos programas si se desean abrir nuevas cohortes.

12.2.1 Criterios de formadores que ejecutan propuestas de formación

• El docente debe ser del área a capacitar y debe cumplir con requisitos básicos y verificables en su hoja de vida:

• Nivel de formación: los profesionales en sus hojas de vida deben certificar por lo menos especialización en áreas referentes a la capacitación; en el caso de expertos que no tengan título deberá tener un aval específico de la institución de Educación superior y del comité.

• Producción Intelectual: Publicaciones -participación en eventos académicos como ponente

• Experiencia profesional: Asesorías y consultorías-Experiencia docente

• Producción investigativa: Proyectos de investigación educativa -Pertenencia a grupos o redes de investigación o académicos.

• Nota: si hay cambio de formadores debe darse a consideración del comité las nuevas hojas de vida.

12.2.2 Criterios de los Evaluadores

• Nivel de formación: Especialización –Maestría- Doctorado

• Producción Intelectual: Publicaciones -participación en eventos académicos como ponente

• Experiencia profesional: Asesorías y consultorías-Experiencia docente

• Producción investigativa: Proyectos de investigación educativa -Pertenencia a grupos o redes de investigación o académicos.

12.2.3 Rúbrica para evaluación de obras

1. Datos del evaluador (a)

Nombre y apellidos_____

Cargo _____

Título de pregrado_____

Último título de posgrado obtenido_____

Áreas de dominio (experiencia) _____

2. Referencias básicas de la obra

Nombre de la obra_____

Nombre de autor (es) _____

Número de autores_____

Área del conocimiento: _____

Tipo de obra:

1. Obra didáctica: ____

2. Obra pedagógica: ____

3. Obra técnica o tecnológica: ____

4. Obra científica: ____

Fecha de recepción de la solicitud de evaluación del libro: D_____M_____A_____

12.2.4 Matriz de Valoración

Para considerar la aprobación de una obra, ésta debe cumplir con todos los requisitos y criterios sin excepción. Todos los campos seleccionados como **No Cumple** deben tener recomendaciones y sustentación del evaluador, las cuales deben tener coherencia con la valoración asignada.

CATEGORIA	1. TIPO DE OBRA			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor de la obra**
1. La obra se inscribe en, por lo menos, uno de los siguientes campos: 1. Obra de orientación didáctica: Es una propuesta (metodología, proceso, técnicas y métodos) para la enseñanza o el aprendizaje de saberes (procedimentales-teóricos) propios de un área específica del conocimiento.				
2. Obra de orientación pedagógica: Aborda y desarrolla temas, teorías, reflexiones críticas o problematizaciones, referidas a la pedagogía y/o la educación.				
3. Obra de orientación técnica o tecnológica: Desarrolla conceptos prácticos, procedimientos o procesos de un área específica del conocimiento.				
4. Obra científica: La obra expone o desarrolla tópicos o problemas relacionados con un área del saber y en ella se exhibe un proceso de investigación sistemático				
CATEGORIA	2. **APORTES DE LA OBRA**			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor de la obra**
En el contenido de la obra se mencionan explícitamente o se infieren relaciones con uno o varios de las fines de la educación (ley 115 de 1994				
El propósito (intencionalidad de la obra) expuesto por el autor se corresponde con la propuesta desarrollada en la obra.				
El contenido propuesto por la obra se adecúa al público objetivo, definido por el autor como el destinatario de la misma.				
Los contenidos o propuestas de la obra son pertinentes o adecuados para el contexto socio-cultural en el cual se produce o al que se dirige.				
Observaciones (opcionales)				

CATEGORIA	**3. CONTENIDOS Y ESTRUCTURA DE LA OBRA**			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor de la obra**
La obra presenta un desarrollo amplio del tema o área del conocimiento que pretende desarrollar.				
La obra guarda estructura lógica, coherencia, unidad, secuencialidad y ordenación en el desarrollo los contenidos				
La obra presenta una fundamentación conceptual pertinente y relacionada con los contenidos.				
Observaciones (opcionales)				
CATEGORÍA	**4. LENGUAJE ESCRITO**			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor de la obra**
La obra presenta un estilo claro y preciso.				
En la obra se utilizan los conceptos propios del área o tema desarrollado.				
La extensión y complejidad de las oraciones y párrafos facilitan la lectura y contribuyen a la comprensión del tema				
El vocabulario es apropiado para el público al que se dirige.				
CATEGORIA	**5. ACTUALIDAD, CALIDAD Y PERTINENCIA DE LAS FUENTES BIBLIOGRÁFICAS**			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor**
El (los) autor (es) usa fuentes pertinentes, relevantes, representativas y actualizadas en el tema o temas tratados.				
Utiliza alguna de las normas técnicas de documentación				
Observaciones (opcionales)				
CATEGORÍA	6. PRESENTACIÓN DE LA OBRA			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor**

La obra tiene una buena presentación en cuanto a la existencia de la portada, presentación, introducción, tabla de contenido y bibliografía				
La presentación de la obra es atractiva e interesante para el público al que se dirige.				
Presenta de manera estética y didáctica, láminas, gráficas y otras ilustraciones, de modo tal que contribuyan a lograr los propósitos de la obra				

Marque con una X el campo Cumple, Cumple pero requiere ajustes o No Cumple según el caso.

Teniendo en cuenta que sólo se aprobarán las obras que cumplan con la totalidad de las categorías de valoración, la presente obra evaluada:

Se aprueba: _____

Debe completar requisitos y presentarse de nuevo: _____

Si como resultado de la evaluación de la obra, se encuentran deficiencias, susceptibles de ser mejoradas, el autor tendrá un plazo límite de un (1) año contado a partir de la fecha de notificación para cumplir con los requisitos pendientes, efectuar los ajustes pertinentes y atender las recomendaciones del evaluador.

Las obras evaluadas pero que deben completar requisitos y presentarse de nuevo, serán devueltas a sus autores con mención de las causales que determinaron tal decisión.

Notas: Los criterios de valoración que sean marcados en la casilla: **CUMPLE,** no deben tener observaciones negativas ni aspectos por mejorar escritos en el campo de recomendaciones al autor de la obra, pues de lo contrario se invalida la evaluación desarrollada por el jurado.

El autor y el evaluador deben tener en cuenta que para la bibliografía y la citación, el autor de la obra sólo podrá utilizar una norma técnica, bien sea ICONTEC, APA, EFE, MLA, VANCOUVER, CHICAGO o la que considere más apropiada. Es discrecional y de autonomía del autor elegir la norma que desee, pero su uso debe ser adecuado, consistente y unificado en toda la obra.

Fecha de conclusión de la evaluación_____

Firma del evaluador: _____

12.3 ANEXO 03 RÚBRICA PARA EVALUACIÓN DE CURSOS O PROGRAMAS DE FORMACIÓN DIRIGIDOS A DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

Datos de la solicitud
Nombre del curso o del Programa de Formación Permanente
_____
Entidad que presenta la propuesta
_____
Tipo de propuesta (diplomado, curso): _____
Área del conocimiento: _____
Fecha en la que recibe la solicitud de evaluación_____
Datos del evaluador
Nombre y apellidos _____
Título de pregrado _____
Universidad _____
Título máximo de posgrado _____
Áreas de dominio (experiencia):_____

10.5 Matriz de Valoración

Nota: para considerar la acreditación de algún programa de formación docente, éste debe cumplir con todos los requisitos y criterios sin excepción. Todos los campos seleccionados como No Cumple o Cumple pero requiere ajustes, deben contener recomendaciones del evaluador a la entidad educativa, las cuales deben tener coherencia con la valoración asignada.

Si el evaluador señala la casilla Cumple, no debe relacionar ninguna recomendación o ajuste, pues de lo contrario invalidará la evaluación.

Marque con una X el campo Cumple, Cumple pero requiere ajustes o No Cumple según el caso.

CATEGORIA	**1. REQUISITOS FORMALES DE PRESENTACIÓN**			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor - ajustes**
La propuesta es presentada por alguna de las siguientes entidades: 1. Universidades u otras instituciones de educación superior, directamente por su facultad de educación o su unidad académica, pedagógica dedicada a la educación. 2.Organismos o instituciones de carácter				

académico y científico dedicados a la investigación educativa, legalmente reconocidos previo convenio, tutoría y aval de una institución de educación superior, universidad con Facultad de Educación o su unidad académica dedicada a la educación y pedagogía. 3. Si se trata de programas de formación dirigidos a los educadores que se desempeñan en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria; las propuestas pueden ser presentadas por las escuelas Normales superiores en convenio suscrito con una institución de educación superior y a través de su unidad académica dedicada a la educación.				
En el programa se observan como mínimo los siguientes aspectos: Antecedentes Justificación Objetivos Marco teórico o conceptual Contenidos Materiales de apoyo Metodología Proceso de evaluación Cronograma con la descripción de actividades Productos y resultados esperados. Bibliografía				
El programa de capacitación presenta una intensidad horaria presencial igual o superior al 80% e indica las estrategias metodológicas que emplearán para cumplir el tiempo restante del total de horas ofrecidas.				
La intensidad horaria máxima de los programas de capacitación de docentes, en ningún caso debe superar las seis (6) horas diarias.				
CATEGORIA	2. **PERTINENCIA DE LA PROPUESTA EN RELACIÓN CON LA POBLACIÓN A LA QUE SE DIRIGE.**			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor - ajuste**
El curso o programa está acorde con la				

política nacional, local y el contexto; en cuanto busca aportar a la solución de las necesidades reales de las instituciones educativas y de formación de los docentes y/o directivos docentes.				
Los objetivos explicitan una actualización disciplinar, pedagógica, axiológica, científica o investigativa, según el caso.				
Con respecto a los resultados esperados, la propuesta concibe con claridad el impacto y las transformaciones que se pretenden lograr				
Hay una adecuada relación entre los objetivos, los contenidos del curso y el tiempo en que éstos se desarrollan				
Ofrece una secuencia lógica en el logro de los objetivos y contenidos de la propuesta (desde un cronograma).				
Observaciones (opcionales)				
CATEGORIA	**3. CALIDAD EN LA CONCEPCIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA**			
Criterio de valoración	**Cumple**	**Cumple pero requiere ajustes**	**No cumple**	**Recomendaciones al autor - ajustes**
Hay coherencia conceptual y teórica en torno a las temáticas o áreas de formación que se tratan en el curso.				
La propuesta posibilita la relación epistemológica o didáctica del área o disciplina con respecto a los lineamientos curriculares y estándares de competencia establecidos por el Ministerio de Educación Nacional.				

Teniendo en cuenta que sólo se aprobarán los programas que cumplan con la totalidad de las categorías de valoración, la presente propuesta evaluada:

Se aprueba_____

Debe completar requisitos y presentarse de nuevo_____

La entidad tendrá un plazo límite de hasta 6 meses contados a partir de la fecha de notificación para cumplir con los requisitos pendientes y las recomendaciones del evaluador.

Nota: Las criterios de valoración que sean marcados en la casilla: CUMPLE, no deben tener observaciones negativas ni aspectos por mejorar escritos en la justificación de la valoración, pues de lo contrario se invalida la evaluación desarrollada por el jurado.

Fecha de conclusión de la evaluación_____

Firma del evaluador: _____

12.4 RESOLUCIÓN No. 3921 / 18 enero de 2013

Por la cual se conforma el comité de obras escritas para ascenso en el escalafón docente de la Secretaría de Educación del Municipio de Itagüí y se establece su reglamento.

EL SECRETARIO DE EDUCACIÓN DEL MUNICIPIO DE ITAGÜÍ, en uso de sus atribuciones legales en especial las conferidas por la Ley 115 de 1994 y la Ley 715 del 200 y Decreto 0709 de 1996 y

CONSIDERANDO:

Que el artículo 151 de la Ley 115 de 1994 establece como funciones de las Secretarias de Educación Certificadas velar por la calidad de la educación en su respectivo territorio y fomentar la investigación, innovación y desarrollo de currículos, métodos y medios pedagógicos;

Que de conformidad con la Ley 60 de 1993 las entidades territoriales asumen competencias relacionadas con currículo, materiales educativos y, en general, con la prestación de los servicios educativos estatales;

Que mediante el Decreto 385 de febrero 24 de 1998, artículo tercero, corresponde a las Secretarias de Educación Certificadas la aceptación de obras didácticas o pedagógica, técnicas científicas que versen sobre temas que cualifiquen la educación de los niveles de preescolar, básica y media;

Que por disposición de la Resolución 921 de Marzo 11 de 1998, cada Secretaria de Educación Certificada conformará un Comité Evaluador de Obras Escritas y expedirá el respectivo Reglamento Territorial que defina entre otras cosas su composición, su organización y funcionamiento;

RESUELVE: CAPÍTULO I

DEFINICIÓN Y OBJETO

ARTÍCULO PRIMERO: Crear el Comité de Obras Escritas quien tendrá como función la evaluación de obras didácticas, pedagógicas, técnicas, tecnológicas o científicas, escritas por docentes escalafonados para efectos de reconocimiento de años de servicio o para ascenso en el Escalafón Nacional Docente.

CAPÍTULO II

DEL COMITÉ EVALUADOR DE OBRAS ESCRITAS

ARTÍCULO SEGUNDO: El Comité Evaluador de Obras Escritas estará conformado por tres (3) miembros del CTFCD:

- El Subsecretario(a) de Calidad de la Secretaria de Educación.

- Un director de núcleo o quien haga sus veces

- El Secretario técnico del Comité Territorial de Formación y Capacitación Docente, quien a su vez será el Secretario del Comité.

ARTÍCULO TERCERO**.** Son funciones generales del Comité Evaluador de Obras, las siguientes:

1. Designar los evaluadores de las obras y definir sus funciones, atendiendo el carácter y la naturaleza de las mismas.

2. Emitir el concepto sobre las obras, teniendo en cuenta las valoraciones realizadas por los evaluadores designados.

3. Definir mecanismos para la organización y actualización del registro de obras presentadas y evaluadas.

4. Definir criterios específicos para el seguimiento y control del proceso de evaluación de las obras y vigilar el cumplimiento de los mismos.

5. Atender las reclamaciones que se presenten en relación con el proceso de evaluación de obras.

6. Brindar en la respectiva jurisdicción, las orientaciones que sean necesarias para lograr calidad científica y pedagógica de las obras.

7. Organizar una base de datos sistematizada sobre las obras registradas y evaluadas.

ARTÍCULO CUARTO: El Comité Evaluador de Obras se reunirá mínimamente en tres oportunidades por cada obra radicada, así:

a. La primera reunión se hará una vez radicada la obra, con el fin de designar los lectores evaluadores.

b. La segunda reunión se hará después de entregadas las valoraciones por parte de los lectores evaluadores, con el objeto de refrendar o rechazar concepto sobre las mismas.

c. La tercera reunión se hará si fuere necesario sustentar la obra por parte del autor.

En caso de reclamaciones, el representante de la Secretaría Técnica en el Comité de Obras Escritas citará a los miembros de dicho Comité en forma extraordinaria para atenderlas.

Corresponde al miembro de la Secretaría Técnica del Comité, además de participar en el proceso de valoración de las obras, registrar las obras presentadas, citar a las reuniones del Comité de Obras Escritas, organizar y actualizar el archivo.

ARTÍCULO QUINTO: Para que las reuniones del Comité de Obras se reputen válidas es necesaria la presencia de la totalidad de los miembros.

ARTÍCULO SEXTO: El Comité Evaluador de Obras escritas sesionará ordinariamente en la Secretaria de Educación y extraordinariamente en donde sus miembros lo determinen.

CAPÍTULO III

DE LOS LECTORES DE OBRAS ESCRITAS

ARTÍCULO OCTAVO: Serán lectores de obras escritas profesionales con título de Especialización, Maestría, Doctorado o PhD en las diferentes áreas del saber pedagógico, científico, tecnológico o técnico, los cuales se ocuparan de la valoración de las Obras presentadas. La designación de los lectores se hará de acuerdo con las temáticas de la obra presentada y la autoevaluación que de la misma realice el autor y de acuerdo a la línea de formación e investigación del lector. La designación del lector recaerá preferiblemente en docentes o directivos docentes que estén vinculados en Instituciones Educativas Oficiales diferentes a la que este asignado el docente que presenta la obra. Este servicio de lectura de obras será incluido y valorado dentro del proceso de la evaluación de desempeño y será tenido en cuenta como criterio para la asignación de apoyo en la formación post

gradual que asigne la Secretaría de Educación. De no encontrar el personal calificado dentro de éste grupo de profesionales, se procederá a convocar a terceros especializados para tal fin.

ARTÍCULO NOVENO**:** Los lectores de Obras Escritas tendrán mínimamente el siguiente perfil:

- Profesional con título universitario de Especialización y/o Maestría en las diferentes áreas del conocimiento, preferiblemente que labore en las Instituciones Educativas del Municipio.
- Ser autor o coautor por lo menos de una investigación en el campo pedagógico, técnico, tecnológico o científico y/o de textos o artículos publicados a nivel nacional y regional sobre la temática de la Obra.
- Tener experiencia en procesos de Formación de Docente e investigación relacionada.
- Ser de reconocida calidad ética, moral y profesional en el medio.

ARTÍCULO DÉCIMO: Serán funciones de los Lectores de Obras escritas las siguientes:

- Valorar la obra escrita por los docentes con base en la rúbrica para la valoración.
- Entregar por escrito y firmada la valoración de la obra, anexando a ella la guía diligenciada y la obra leída, a más tardar 30 días calendario después de haber recibido la obra.
- Hacer las respectivas sustentaciones sobre la valoración de la Obra al Comité Evaluador de Obras Escritas, si fuere necesario.

CAPÍTULO IV

DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE OBRAS ESCRITAS

ARTÍCULO ONCE: El proceso de evaluación de obras escritas comprenderá cinco etapas: recepción y registro de las obras, revisión de documentos aportados por los autores, designación de los lectores, estudio y emisión de conceptos y comunicación a los interesados.

ARTÍCULO DOCE: Para cumplir debidamente las etapas del proceso de evaluación de Obras Escritas se tendrá en cuenta el siguiente procedimiento:

a. Recepción y Registro de Obras Escritas. Se hará durante el año lectivo en dos periodos anuales, teniendo en cuenta los tiempos previstos para el proceso de evaluación contemplados en el parágrafo único del artículo cuarto del Decreto 385 de 1998 y la época de vacaciones de los miembros del Comité Evaluador de Obras escritas, así: entre la primera semana de febrero y la última de mayo y entre la segunda semana de julio y la última semana de octubre. La obra deberá ser presentada personalmente por el autor o los autores en la Secretaría de Educación, en la Subsecretaría de Calidad, Secretaría Técnica de Formación Docente y de Comité de Formación y Capacitación. Quien entregará constancia de recibido.

El registro de la obra se hará siempre y cuando se cumpla con las condiciones establecidas por el decreto 2277 de 1979 artículo 10, el Decreto 259 de 1991 y el Decreto 709 de 1996. En el caso de que no se cumpla con alguno de los requisitos, se le notificará por escrito al docente el motivo por el cual se le niega el registro de la obra. Como complemento a la etapa de registro, el o los autores deberán diligenciar un instrumento de auto evaluación de la obra escrita registrada.

b. Verificación de la Obra Escrita. El procedimiento para verificar si una obra ha sido validada como requisito para optar a un grado o título en programas académicos de la Educación Superior, como

Tesis o Monografía, es buscar información en la Universidad de la cual es egresado el autor de la misma. Para verificar si la obra es derivada del desarrollo de Proyectos Pedagógicos presentados como producto de programas de formación permanente o en servicio; o si ha sido aprobada y financiada por el Municipio; o si ha sido producida y/o publicada con el patrocinio o financiación de entidades del estado, se obtendrá información directa del autor de la obra y/o de las entidades u organismos afines. Para verificar si la Obra ha sido aceptada para efectos de reconocimiento de años de servicios o ascenso en el Escalafón Nacional Docente se buscará información en la hoja de vida del autor.

Para verificar si la Obra es plagio total o parcial se fijará en lugar público la información con la identificación de la obra para que la comunidad en general se exprese sobre la legitimidad de la misma. En cualquiera de los casos anteriores la obra no podrá tenerse en cuenta para efectos de ascenso en el escalafón nacional docente o para reconocimiento de tiempo de servicio.

Designación de los Lectores de Obras. A más tardar 10 días después de radicada la Obra el Comité Evaluador de Obras Escritas designará mediante oficio emitido por el Subsecretario de Calidad, los respectivos lectores evaluadores haciéndoles llegar la obra y la guía para la valoración de la misma. Dicha valoración deberá ser entregada al representante de la Secretaría Técnica ante el Comité de Obras Escritas en un término no mayor a 30 días calendario después de su designación. El nombre de los lectores no será revelado para efectos de la reserva del proceso.

d. Estudio y emisión de concepto. Cinco días hábiles después de recibidas las valoraciones, el Comité Evaluador de Obras, basado en dichas valoraciones, emitirá el concepto respectivo y lo someterá a aprobación del CTFCD.

e. Comunicación a los interesados. Una vez emitido el concepto de aprobación, aplazamiento o rechazo de la obra evaluada, se comunicará por escrito al interesado la decisión del CTFCD. Este lo proyectará el secretario técnico del comité, revisará el Subsecretario de Calidad Educativa y firmará el Secretario de Educación.

Si la obra es aprobada se aplicará el procedimiento establecido en el artículo 1° del Decreto 385 de 1998. Cuando la obra tenga dos o más autores que solicitan la evaluación de la obra, si se trataré del reconocimiento de tiempo de servicio o de ascenso el grado 14 del escalafón docente o de una combinatoria de estas dos situaciones, será el Comité de Escalafón Docente quien determine los criterios para conceder el beneficio solicitado por la obra aprobada.

En caso de ser aplazada la obra se darán noventa (90) días calendario para que el autor de la misma haga los ajustes necesarios y entregue una nueva versión editada al Comité de Obras. Para la nueva valoración se dispondrá de sesenta (60) días calendario, tiempo durante el cual será revisada nuevamente por los lectores y el Comité. Una Obra calificada como aplazada podrá ser ajustada por una sola vez. Si la Obra fue rechazada definitivamente, ésta no podrá ser evaluada nuevamente. Si la causal del rechazo es por plagio total o parcial, se procederá a poner en conocimiento de las autoridades competentes.

ARTÍCULO TRECE: El presente acto administrativo rige a partir de la fecha de su publicación.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE

(original firmado y escaneado)

GUILLERMO LEÓN RESTREPO OCHOA

Secretario de Educación

V°B° JAIRO DE JESÚS MADRID GIL Director de Planeación Educativa

Proyectó: Jader Andrés Cano García

Profesional Universitario.