

RELACIÓN ENTRE LA NOCIÓN DE PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN Y EL
DESARROLLO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA RURAL DEL MUNICIPIO DE
CÁCHIRA.

LUZ MILENA GARCÍA CARVAJAL

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PAMPLONA
2016

RELACIÓN ENTRE LA NOCIÓN DE PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN Y EL
DESARROLLO DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA RURAL DEL MUNICIPIO DE
CÁCHIRA.

LUZ MILENA GARCÍA CARVAJAL

LUIS RAMIRO PORTILLA FLÓREZ
Asesor

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
PAMPLONA
2016

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	5
ABSTRACT	6
INTRODUCCIÓN	7
1. TITULO	9
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	10
2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	12
3. JUSTIFICACIÓN	13
4. OBJETIVOS.....	15
4.1. OBJETIVO GENERAL.....	15
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	15
5. MARCO REFERENCIAL.....	16
5.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	16
5. 2. MARCO TEÓRICO	24
5.2.1 TEORÍAS SOBRE EDUCACIÓN	24
5.2.2 TEORÍA SOBRE EL DESARROLLO	28
5.2.3 EL SISTEMA EDUCATIVO EN COLOMBIA Y LOS MODELOS EDUCATIVOS FLEXIBLES	30
5.3 MARCO LEGAL	65
5.4 MARCO CONCEPTUAL.....	72
5.4.1 <i>DESARROLLO</i>	72
5.4.1.1. DESARROLLO HUMANO.....	73
5.4.1.2. EL ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO: IDH	75
5.4.1.3. OTRAS PERCEPCIONES DEL IDH DEL PNUD.....	76
5.4.2 <i>PERTINENCIA</i>	77
5.4.2.1. <i>OTRAS IDEAS DE PERTINENCIA EDUCATIVA</i>	77
5.4.3. EDUCACIÓN.....	79
5.5. MARCO CONTEXTUAL	79
5.5.2 <i>DESARROLLO CONTEXTO LOCAL</i>	85
6. DISEÑO METODOLÓGICO	93

6.1. TIPO DE ESTUDIO.....	93
6.2 POBLACIÓN.....	94
6.3 MUESTRA.....	94
6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS.....	96
6.5 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN.....	96
6.6. <i>CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS RURALES DE CÁCHIRA</i>	101
7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	108
7.1 SISBEN Y DANE	108
7.2. INFORMES DEL ICFES	111
7.3. REFERENTES MINISTERIO DE EDUCACIÓN.....	127
7.4. INSTRUMENTO ADAPTADO ÍNDICE DE PERTINENCIA	136
8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	157
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	165

RESUMEN

Las pretensiones de ésta investigación es indagar si la educación, es pertinente con la forma de encadenar lo que se enseña con lo que se necesita para el desarrollo de las condiciones socioeconómicas del municipio.

La primera búsqueda del proyecto va dirigida a la necesidad de comprender las interpretaciones que plantea el gobierno nacional con la idea de pertinencia aplicada a la educación.

Al determinar la investigación descriptiva para este estudio se asume las ideas normativas vigentes que definen “el derecho a la educación” y la forma como éste debe realizarse en “el servicio educativo” en busca de respuestas a la preguntas planteadas en este trabajo en el caso del sector educativo rural del Municipio de Cáchira en Norte de Santander. La descripción usa datos estadísticos recopilados y organizados por agencias del Estado como el DANE el ICFES el MEN, SIMCI también internacionales como la UNESCO el PNUD tratados internacionales, la UNESCO, la Constitución y leyes que corresponde a educación.

Para los actores se consultaron las funciones y los deberes en la ley y sus resultados en las estadísticas disponibles y datos aportados generados a partir de una encuesta aplicada a los docentes, directivos, familias y egresados de los centros educativos rurales, para lo cual se adaptó la herramienta utilizada por el ministerio de educación llamada ÍNDICE DE INCLUSIÓN ya que es un instrumento que abarca todas las gestiones en las que toda institución debe moverse (Gestión académica, comunitaria, administrativa, directiva).

ABSTRACT

The claims of this research is to investigate whether education is relevant to the way of linking what is taught with what is needed for the development of the socioeconomic conditions of the municipality.

The first search project is aimed at the need to understand the interpretations posed by the national government with the idea of relevance applied to education.

In determining descriptive research for this study current regulations ideas that define the "right to education" and how this should be done in "educational service" for answers to the questions raised in this paper in the case is assumed rural education sector in the Municipality of Cáchira in Norte de Santander. The description uses statistical data collected and organized by state agencies such as the MEN DANE ICFES, SIMCI well as the UNESCO international treaties UNDP, UNESCO, the Constitution and laws corresponding to education.

For the actors the functions and duties in the law and results in the available statistics and data provided generated to give birth to a survey of teachers, administrators, families and graduates of rural schools were consulted, for which he adapted the tool used by the ministry of education called INDEX INCLUSION since it is an instrument that covers all the steps in which every institution must move (academic management, community, administrative, management).

INTRODUCCIÓN

"Al igual que todo empeño humano —y la educación es sin duda el más humano y humanizador de todos, según luego veremos—, la tarea de educar tiene obvios límites y nunca cumple sino parte de sus mejores —¡o peores!— propósitos. Pero no creo que ello la convierta en una rutina superflua ni haga irrelevante su orientación ni el debate sobre los mejores métodos con que llevarla a cabo. Sin duda el esfuerzo por educar a nuestros hijos mejor de lo que nosotros fuimos educados encierra un punto paradójico, pues da por supuesto que nosotros —los deficientemente educados— seremos capaces de educar bien"¹.

La educación es la forma como una generación le cuenta de forma metódica a la siguiente generación todo lo que aprendió de la anterior, lo que aprendió y resolvió por sí misma y lo que no sabe ni ha podido resolver. La educación, dice Savater (1997) nos humaniza, nos da una segunda naturaleza que nosotros llamamos cultura.

Visto así, parece que la educación es el ejercicio de poner al día a las nuevas generaciones en lo que va la humanidad para que siga avanzando. Pero, si así fuera, si esta es la idea de educación como progreso, el asunto estaría en el diseño y aplicación de las técnicas y los métodos para lograr que “todos estén al día y habilitados para que sigan el camino de la civilización”. Y si esta es la idea que todos aceptan de la educación entonces el desarrollo sería más o menos similar en todo el planeta. Pero como no es así, surge la inquietud de explorar otras definiciones para la idea de educación y otras explicaciones acerca de cómo es su relación con el desarrollo, si es pertinente o no la educación en el desarrollo de una comunidad y en nuestro caso la del Municipio de CÁCHIRA.

De eso se trata esta investigación descriptiva, enfocada sobre tres asuntos y un punto geográfico específico: la idea de educación, la idea de pertinencia educativa, el resultado educativo, el desarrollo, y, la relevancia de estos asuntos para explicar, o intentar explicar, el hecho educativo del sector rural del municipio de CÁCHIRA en Norte de Santander.

La descripción revisa las ideas normativas vigentes que definen “el derecho a la educación” y la forma como éste debe realizarse en “el servicio educativo” en busca dar respuestas a la preguntas planteadas en este trabajo en el caso del

¹ El valor de Educar. Fernando Savater. 1997. P7

sector educativo rural del municipio de CÁCHIRA en Norte de Santander.

La descripción usa datos estadísticos recopilados y organizados por agencias del Estado como el DANE el ICFES el MEN, SIMCI también internacionales como la UNESCO el PNUD tratados internacionales, la página de la UNESCO, la Constitución y leyes que corresponde a educación.

Para los actores se consultaron las funciones y los deberes en la ley y sus resultados en las estadísticas disponibles y datos aportados generados a partir de una encuesta aplicada a los docentes, directivos, familias y egresados de los centros educativos rurales, para lo cual se adaptó la herramienta utilizada por el ministerio de educación llamada ÍNDICE DE INCLUSIÓN la cual permite a la institución educativa realizar el proceso de autoevaluación de la gestión inclusiva, reconociendo el estado actual en la atención a la diversidad, el análisis de las fortalezas y oportunidades de mejoramiento para establecer prioridades y tomar decisiones que cualifiquen las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad.

La intención es hacer una adaptación a las pretensiones de esta investigación ya que es un instrumento que abarca todas las gestiones en las que toda institución debe moverse (Gestión académica, comunitaria, administrativa, directiva).

1. TITULO

Relación entre la noción de pertinencia de la educación en el desarrollo de la comunidad educativa rural del Municipio de Cádiz.

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

El Municipio de Cáchira Norte de Santander por sus características naturales tiene bondades para ser una zona productiva agrícola y agropecuaria por los diversos climas y abundante agua. Ubicando el municipio estratégicamente en límites con Santander y Cesar; Sin embargo en la labor docente de escuela rural, en ejercicio de observación participativa, ha visto los siguientes síntomas:

1. El nivel de la calidad de vida de la gran mayoría de sus habitantes no es la mejor, en cuanto a alimentación, consecución de elementos básicos escolares, salud (Lo anterior se puede observar en los indicadores del DANE).
2. Solo hay tres microempresas y son dos de lácteos, y una de reciclaje (Con consecuencias de contaminación y con amenazas de cierre)
3. Hay pocas asociaciones y cooperativas prácticamente la única fuerte es la de cafeteros.
4. Solo el trabajo de la tierra genera empleo y con muy mala remuneración.
5. Las Vías de acceso se encuentran en mal estado lo que dificulta sacar productos y los intermediarios se aprovechan y pagan muy poco por los productos agrícolas. (Por eso todavía recurren a cultivos ilícitos).
6. Hay cobertura total en primaria y en el transcurso de la escolarización hay mucha deserción muy pocos terminan 9º. (Lo anterior se puede observar en los indicadores del ICFES).
7. Los pocos graduados salen del municipio a otras ciudades (Bucaramanga-Cartagena, Cúcuta)
8. Posiblemente el modelo educativo y de evaluación no se ajusta a la realidad de la región, pues como docentes en las pruebas Saber notamos algunas situaciones de desajuste al contexto.
9. Los intereses culturales de la comunidad no son los que se esperan para mejorar la calidad de vida del grupo familiar, ni del municipio.
10. Las Familias no se interesan por la educación, prefieren que los hijos trabajen con ellos sin importar que sean menores de edad.
11. Hay divorcio entre las comunidades de clima frío, templado y cálido

Las pretensiones del proyecto buscan identificar la pertinencia de la educación en

relación a la realidad de desarrollo la región, por eso es importante describir la educación sus modelos sus lineamientos, la pertinencia y el desarrollo desde una definición de las ciencias sociales en el Municipio de Cádiz para encontrar la relación que existe entre ellas y si la educación tiene alguna incidencia en la situación presentada.

Por lo anterior se presume que por observación participante se podría decir que las políticas gubernamentales en cuanto a educación no son pertinentes con la situación socioeconómica del municipio.

Que al revisar los elementos básicos documentales existentes en el país sobre educación relacionados con educación será posible identificar la relación entre la pertinencia de la educación con la realidad socioeconómica del municipio.

Al realizar un diagnóstico en la comunidad educativa rural sobre los factores que influyen en los índices de pertinencia desde la educación será posible determinar la relación que existe entre la pertinencia de la educación en el Municipio de Cádiz.

2.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

¿Qué relación hay desde la perspectiva de pertinencia entre la educación rural y el desarrollo de la comunidad educativa rural del municipio de Cáchira?

¿Qué factores de la pertinencia influyen entre la educación rural y el desarrollo de la comunidad educativa del Municipio de Cáchira?

¿Cuáles son las nociones básicas sobre pertinencia educación rural y desarrollo que posibilitan el estudio?

¿De qué forma la educación influye en la situación socioeconómica del Municipio de Cáchira?

3. JUSTIFICACIÓN

El municipio de CÁCHIRA tiene sus características propias como todo lugar, pero uno de los motivos de ésta propuesta es lograr indagar si la educación, efectúa cambios en la forma de relacionar lo que se enseña con lo que se necesita para mejorar las condiciones socioeconómicas del municipio. Es decir si lo anterior sirve para mejorar las técnicas productivas, disminuir la deserción escolar y en lo posible evitar el abandono del municipio por las nuevas juventudes que buscan futuro en ciudades como Bucaramanga.

Para contextualizar este trabajo desde las teorías especialmente en el área de educación y para nuestro caso se tendrá en cuenta el modelo pedagógico de Pos Primaria que trae la línea de Escuela Nueva teniendo como base los Principios Pedagógicos que plantea el Ministerio de Educación y es el Constructivismo, *“entendida como la base teórica del aprendizaje que supone una participación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento, y que ayuda a establecer parámetros concretos en cuanto a la selección de los saberes necesarios”*.

En cuanto a las teorías de Desarrollo este estudio se centra principalmente en la definición que se relaciona a la educación, a la pertinencia ya que es uno de los objetivos del mismo, por lo que se inclina más por la teoría de Desarrollo Humano propuesta por el Filósofo y Economista Amartya Kumar Sen, quien ayudo a formular el Índice de Desarrollo Humano junto con Mahbub ul Haq del Programa de las Naciones Unidas por eso este trabajo se basa en la mirada de esta entidad internacional porque maneja elementos globales para los intereses de esta investigación específicamente en el concepto de Desarrollo Humano e índice de Desarrollo Humano.

Pero antes es necesario hablar del Sistema Educativo Colombiano y los modelos Educativos Flexibles que propone el país, para la diversidad de población existente como indígenas, afrodescendientes, afrocolombianos, desplazados, extra edad, población rural, así mismo la evaluación sugerida para la educación en Colombia.

También es necesario comprender las interpretaciones que plantea el gobierno en sus ideas normativas vigentes que definen “el derecho a la educación” y la forma

como éste debe realizarse en “el servicio educativo” en busca dar respuestas a la preguntas planteadas en este trabajo en el caso del sector educativo rural del municipio de CÁCHIRA en Norte de Santander.

Así como las funciones y los deberes en la ley y sus resultados en las estadísticas disponibles y datos aportados generados a partir de una encuesta aplicada a los docentes, directivos, familias y egresados de los centros educativos rurales, para lo cual se adaptó la herramienta utilizada por el ministerio de educación llamada ÍNDICE DE INCLUSIÓN..

4. OBJETIVOS

4.1. OBJETIVO GENERAL.

Relacionar la noción de pertinencia de la educación y el desarrollo de la comunidad educativa rural del Municipio de Cáchira.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

1. Describir la influencia en los índices de pertinencia desde la educación en la comunidad educativa rural del municipio de Cáchira
2. Identificar los elementos básicos de pertinencia, educación y desarrollo desde una noción documental.
3. Evaluar la situación socioeconómica desde la pertinencia educativa.

5. MARCO REFERENCIAL

5.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Haciendo una revisión internacional sobre antecedentes relacionados a la educación, la pertinencia y el desarrollo se consideró tener en cuenta estudios comparativos de la realidad en diferentes países, en cuanto a Educación Rural especialmente en América Latina, vistos desde la perspectiva de Naciones Unidas por eso se hace una revisión de los estudios de *La FAO² que es la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. Es decir, es una organización supranacional (que está formada por países y funciona bajo el amparo de la ONU). Su función principal es conducir las actividades internacionales encaminadas a erradicar el hambre.*

Estos dos documentos que se presentan a continuación, sirven como orientación de este estudio, en cuanto a la posibilidad de mostrar que el mundo se preocupa por la educación en la ruralidad, y que a través de los brazos de las Naciones Unidas como la FAO se preocupan por diagnosticar la realidad en cuanto a normas, políticas públicas que ayuden a los diferentes contextos a mejorar las condiciones sobre todo a nivel Educativo.

El primer estudio se escoge porque habla de la realidad de 7 países latinoamericanos incluyendo Colombia. El segundo porque tiene condiciones similares al caso Colombia en cuanto a población indígena y campesina.

- EDUCACIÓN PARA LA POBLACIÓN RURAL EN BRASIL, CHILE, COLOMBIA, HONDURAS, MÉXICO, PARAGUAY Y PERÚ. SÍNTESIS Y ANÁLISIS GLOBAL DE RESULTADOS POR PAÍSES. Preparado por Javier Corvalán. Académico del Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE), en Santiago de Chile. FAO 2004³

² Definición Web de la Página Directo al Paladar. <http://www.directoalpaladar.com/otros/que-es-y-que-hace-la-fao>

³ DE LA EDUCACIÓN, E. D. A., DE, P. R. E. S. P., & LATINA, A. EDUCACIÓN DE LA POBLACIÓN RURAL EN BRASIL, CHILE, COLOMBIA, HONDURAS, MÉXICO, PARAGUAY Y PERÚ. <http://www.fao.org/home/es/.ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/009/y5517s/y5517s00.pdf>

PRESENTACIÓN

El presente estudio constituye un punto de referencia para el programa regional de la iniciativa Educación para la Población Rural (EPR) en acto en América Latina. A través de la presentación de una serie de estudios de caso incluidos en esta publicación, se podrá conocer la realidad de la educación para la población rural de esta región.

La Educación para la población Rural es crucial para alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio - las metas mundiales que los dirigentes del mundo fijaron en la Cumbre del Milenio en septiembre de 2000 - y especialmente para erradicar la pobreza extrema y el hambre, lograr la enseñanza primaria universal, promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer, y garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.

Los estudios que integran estas páginas son el resultado de siete casos nacionales (nordeste de Brasil, Chile, Colombia, Honduras, México, Paraguay y Perú), que dan cuenta de la situación educativa y de las políticas orientadas hacia las poblaciones rurales en estos países. La publicación comprende una síntesis de los estudios, que incorpora un diagnóstico de la situación y un esbozo de las tendencias a las que apunta EPR en América Latina, presentando también recomendaciones que pueden resultar de utilidad para la elaboración de políticas públicas y lineamientos educativos.

A pesar de las especificidades, existe un consenso general en torno a la necesidad de realizar acciones que tengan, no sólo una repercusión inmediata, sino que también sienten las bases para la generación de un desarrollo endógeno y sostenible. Es preciso, pues, diseñar políticas de atención integral que, junto con la educación, actúen sobre otros aspectos socioeconómicos. Para tal fin, se hace necesario involucrar a otros actores, además de los gobiernos, de modo que se establezca una responsabilidad conjunta del sector público y de la sociedad civil por la educación. De esta manera, cada uno podrá colaborar desde su propia posición y en la medida de sus posibilidades. En este sentido, el presente libro ofrece, además del panorama general de la educación para la población rural en los siete países, algunas experiencias exitosas de EPR y lecciones aprendidas, para contribuir a generar debates abiertos y participativos sobre las estrategias y acciones a tomar en el plano nacional y regional.

- ESTUDIO SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA POBLACIÓN RURAL EN MÉXICO. Preparado por Martha Patricia Tovar⁴. Proyecto FAO - UNESCO - DGCS Italia - CIDE - REDUC. Roma, 2004

INTRODUCCIÓN

Este trabajo busca mostrar el desarrollo de diversas políticas y programas educativos dirigidos a la población rural en México, durante la última década en el nivel básico de enseñanza, incluyendo a la población adulta. Sin ser exhaustivo ni generalizante, se propone enmarcar las actuales acciones educativas en una reflexión histórica que revele diversas problemáticas y paradojas aún vigentes en el México contemporáneo.

Este estado del arte engendra una crítica propositiva que se concreta en la descripción de casos emblemáticos y proyectos en marcha que demuestran la posibilidad de formas alternas de educación para el desarrollo de las comunidades rurales e indígenas; al mismo tiempo se enuncian propuestas concretas de acción para la transformación de las políticas educativas nacionales en congruencia con los objetivos de desarrollo para el milenio (ODM) y el programa emblemático de Educación para la población rural promovido por la FAO, la agencia líder, en colaboración con la UNESCO.

La tendencia en el ámbito internacional a reconocer la diversidad cultural como derecho implica necesariamente una diversificación de la oferta educativa que reconozca que la escuela está situada en un territorio y una comunidad y por lo tanto no puede ser ajena a las necesidades de desarrollo de la población. Para el caso mexicano, este trabajo representa la oportunidad de actualizar el debate en torno al sentido de una educación para y con las comunidades campesinas e indígenas en el marco de la construcción de la democracia.

A NIVEL LOCAL Y NACIONAL.

Para esta propuesta de tesis se han referenciado estudios que se relacionan a la educación, la pertinencia y el desarrollo en la ruralidad encontrando algunas similitudes con este trabajo.

⁴ Red Latinoamericana de Educación Rural RedLer. Informes de Educación para la Población Rural <http://red-ler.org/informes.htm> . red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_mexico.pdf

Sin embargo la que más se asemeja a nuestra intención es la de LA FORMACIÓN AGROINDUSTRIAL EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICA, TÉCNICA PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA Y SU PERTENENCIA PARA EL SECTOR PRODUCTIVO EN EL NORTE DE SANTANDER, porque da cuenta en parte de la pertinencia de la educación en el desarrollo socioeconómico de norte de Santander sirviendo como insumo para nuestra revisión local que es el municipio de Cáchira.

Las que tienen relación al tema de educación y pertinencia son las siguientes:

EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA:

- PERTINENCIA DE LA EDUCACIÓN EN EL PROCESO DE REINTEGRACIÓN: DERECHO AL RETORNO.

Alba Yazira Galeano Jiménez. UNIVERSIDAD DE PAMPLONA FACULTAD DE EDUCACIÓN ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA BUCARAMANGA 2010⁵

RESUMEN

El proceso de Reintegración Social que se desarrolla en Colombia, dirigido a la Población que se ha desmovilizado de los grupos alzados en armas al margen de la ley, le ha brindado la posibilidad a miles de personas de regresar a sus hogares y empezar a generar redes sociales dentro de la vida civil. Uno de los factores más importantes dentro de este proceso es la educación, a través de la cual se desarrollan procesos de reconocimiento, reconciliación, aprendizaje y socialización. Se contemplan las problemáticas que han surgido en el transcurso del proceso y el importante papel de la Institución educativa en la búsqueda de estrategias de intervención.

Esta investigación centra su proceso en el PROYECTOS DE EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS “BACHILLERATO POR CICLOS DECRETO 3011 DE 1997. Y en Escuelas de Perdón y Reconciliación “ESPERE” (Metodología premiada en el 2006 por la UNESCO, que aborda situaciones de violencia, reconociendo los factores emocionales, discursivos, actitudinales de la violencia

⁵ Biblioteca Universidad de Pamplona. Pamplona

social y estructural. Los talleres ES.PE.RE son de corte psicosocial y político en donde se busca que cada sujeto participe, asuma su rol activo y pase de ser víctima de una ofensa a ser co-creador de su victoria) de la Fundación para la Reconciliación.

- ANÁLISIS CUALITATIVO DE LA EDUCACIÓN POSTPRIMARIA RURAL. Ana Margarita Sierra Cacua, Ana Marleny Flórez Flórez. UNIVERSIDAD DE PAMPLONA FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL PAMPLONA 2011⁶

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como propósito realizar un análisis cualitativo del modelo educativo Postprimaria Rural, así como hacer evidentes, la manera como se vienen desarrollando las practicas escolares en las instituciones del mundo rural y desarrollar algunas conclusiones sobre como vienen implementando las políticas formativas y educativas en el ámbito campesino, de tal manera que se puedan plantear algunas directrices que de una u otra manera contribuyan a cualificar los procesos de implementación de este modelo de tal forma que llegue a ser parte fundamental en el mejoramiento de las condiciones de vida de cada uno de los miembros de este sector y de la comunidad en general.

Por consiguiente, es interés para el desarrollo del proceso investigativo generar un conjunto de apreciaciones que por un lado, muestren la importancia y la pertinencia de un modelo educativo para el ámbito rural y de otro, derivar algunas observaciones y recomendaciones tanto para maestros como estudiante que hagan que el modelo pueda responder de manera más eficiente y creativa a las metas y propósitos que debe tener todo modelo educativo tanto en lo que se refiere a la constitución y formación de los niños y las niñas del sector rural, como del impacto que toda innovación educativa debe tener en las condiciones de vida y desarrollo de las comunidades donde estas propuestas educativas se implementan.

La estructura de este proyecto presenta tres capítulos: en el primer capítulo, se expone el problema de investigación, sus antecedentes en diferentes ámbitos, internacional, nacional, regional y local, así como se describen algunas de las

⁶ Biblioteca Universidad de Pamplona. Pamplona

características del mundo rural y aquellas propias del contexto dentro del cual se realizó la propuesta investigativa, así mismo se plantea el problema, los objetivos que plantea el diseño, junto con el modelo metodológico.

En el segundo capítulo, se plante las diversas concepciones y teorías sobre el mundo rural, así como las características del modelo Postprimaria rural con el fin de dejar claro: primero, que el mundo rural en efecto constituye una experiencia de vida y de cultura totalmente diferenciada a otros tipos de cultura como la urbana, la indígena, la afroamericana, por consiguiente requiere una propuesta educativa diferenciada, y de otro, que la noción del modelo Postprimaria pueda convertirse en un elemento que fortalezca tanto la idea de mejora la condición humana, como cualificar las condiciones de vida del contexto.

En el tercer capítulo, sistematiza el conjunto de resultados que se obtuvieron del proceso de investigación y que comprende tanto aquellos aspectos generales que se derivaron del proceso de investigación como aquellos resultados concretos y específicos que se esperaban lograr del ejercicio de indagación. Cabe concluir que la presente investigación se constituyó en un aporte valioso para las intenciones de conocimiento de los proceso de profesionalización que se vienen implementando en la formación académica de las futuras licenciadas en el Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

- LA FORMACIÓN AGROINDUSTRIAL EN LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICA, TÉCNICA PROFESIONAL Y TECNOLÓGICA Y SU PERTINENCIA PARA EL SECTOR PRODUCTIVO EN EL NORTE DE SANTANDER. Oscar Augusto Fiallo Soto, Luis Armando Portilla Granados. UNIVERSIDAD DE PAMPLONA MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR PAMPLONA 2008⁷

RESUMEN

El crecimiento acelerado en los programas académicos, para los niveles de educación media técnica, técnica profesional y tecnológica, generó una elevada oferta de opciones y un crecimiento desorganizado que conllevan a problemas de calidad y pertinencia que responda a una necesidad regional o nacional de formación.

⁷ Biblioteca Universidad de Pamplona. Pamplona

En la actualidad no existe condiciones de continuidad académica ni estándares para la creación de programas en estos niveles de formación, para lo que se hace necesario repensar y proponer una reforma a los modelos de formación existentes y de la oferta académica, específicamente en los programas de formación agroindustrial como objeto del presente estudio, que incorpore el procesamiento de la materia prima y opciones para la continuidad de estudios y para el acceso a la educación.

El objeto de este estudio es proponer una alternativa para la formación agroindustrial en la educación media técnica, técnica profesional y tecnológica pertinente al sector productivo en el Departamento Norte de Santander.

La propuesta está estructurada, a partir de la determinación del tipo de investigación, de la población y muestra objeto de trabajo, y del diseño y aplicación de instrumentos, en seis momentos, que terminan con las conclusiones globales de estudio y pasa por la identificación de los Sectores Productivos del Norte de Santander y de la Oferta Académica en área de la agroindustria, para establecer la Pertinencia Sector Productivo – Oferta Académica y las Necesidades de Formación para el Sector Productivo, y terminar con una Propuesta de Modelo para la Formación Agroindustrial, para mostrar, en forma organizada y precisa, cómo será alcanzado cada uno de los objetivos específicos propuestos.

Con este estudio se puede concluir que: La oferta académica no es pertinente con el sector productivo del Norte de Santander. Los sectores productivos del Norte de Santander están basados en agricultura y ganadería prioritariamente. El sector productivo se basa en la producción de materias primas y no en su transformación o procesamiento. Muy bajo porcentaje de programas para la formación agroindustrial. Falta de cobertura en los Municipios. Falta de programas de formación para atender las necesidades en el sector agroindustrial del Norte de Santander. Bajo nivel de inserción al sistema educativo por parte del SENA No hay opciones para la continuidad de estudios. No hay opciones para trabajar y estudiar. No hay proyectos para el fortalecimiento de la formación media técnica, técnica profesional y tecnológica para el sector en el Norte de Santander.

EN OTRAS UNIVERSIDADES DEL PAÍS:

- IMPACTO DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA RURAL DEL CORREGIMIENTO DE MONTEBELLO: UN ESTUDIO DE CASO. María Del Carmen Bautista.

UNIVERSIDAD ICESI. MAESTRÍA EN EDUCACIÓN. SANTIAGO DE CALI.
2014⁸

RESUMEN

El presente texto surge desde el análisis reflexivo de la experiencia como educadora, caracterizado por una mirada crítica sobre las políticas públicas de la educación rural. Se propone evidenciar cómo las acciones de una comunidad educativa pueden transformar microespacios que ayuden a construir una sociedad más justa y equitativa. Es una invitación, a quienes estamos involucrados en los procesos pedagógicos de la educación del corregimiento de Montebello-Cali, a resignificar los proyectos educativos y a repensar sobre el papel que como agentes educativos tenemos para lograr transitar por el camino de una educación esperanzadora que permita mejorar las condiciones de vida de la población rural.

- LA EDUCACIÓN RURAL UN RETO EDUCATIVO. Rosa A. Salazar. UNIVERSIDAD NACIONAL. 2008.⁹

RESUMEN

El presente artículo expone una problemática que aqueja a la Localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá, Colombia, especialmente en su zona rural, en donde hablamos de escuelas de frontera que acogen estudiantes de los sectores urbano-rurales de la localidad, haciendo un recorrido global de su realidad e indiferencia con respecto a las políticas gubernamentales y educativas para el sector.

En la primera sección vamos a abordar el concepto de sociedad rural como escenario de aplicación, analizaremos su contexto, sus estadísticas y sus deficiencias sociales; en el segundo segmento veremos la educación rural, sus elementos y como las políticas educativas proponen su desarrollo, analizando la indiferencia de los entes gubernamentales hacia la localidad; en el tercer

⁸ Universidad ICESI. Instituto Colombiano de Estudios Superiores de INCOLDA. Cali Colombia. Biblioteca Digital ICESI.

http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/76136/browse?type=title&sort_by=1&order=ASC&rpp=20&etal=-1&null=&starts_with=E.

https://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/78178/1/T00163.pdf

⁹ Salazar, R. (2008). La educación rural un reto educativo. Bogotá: Colombia. Recuperado de http://www.docentes.unal.edu.co/lgonzalezg/docs/LaE_duccionRuralunRetoEducativo.pdf.

segmento hablaremos sobre calidad educativa en términos de competitividad y pertinencia que genere una mejor calidad de vida y por último analizaremos algunos modelos pedagógicos que pueden aportar a la construcción de un proyecto de vida pertinente y productivo.

5. 2. MARCO TEÓRICO

5.2.1 TEORÍAS SOBRE EDUCACIÓN

Para contextualizar este trabajo desde las teorías especialmente en el área de educación y para nuestro caso se tendrá en cuenta el modelo pedagógico de Pos Primaria que trae la línea de Escuela Nueva teniendo como base los Principios Pedagógicos que plantea el Ministerio de Educación y es el Constructivismo, *“entendida como la base teórica del aprendizaje que supone una participación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento, y que ayuda a establecer parámetros concretos en cuanto a la selección de los saberes necesarios”*.(Manual de Implementación Postprimaria Rural. Ministerio de Educación Nacional. pág. 12) que se detallara más adelante.

Haciendo la revisión del Constructivismo en los Documentos del MEN se puede ver como se muestra más adelante, que no es una teoría matriculada con un solo autor se toman elementos importantes de Autores como Ausubel, con su línea del Aprendizaje Significativo, Vygotsky con su Zona de Desarrollo Próximo a través del Trabajo Colaborativo y de Piaget con sus diferentes etapas o estadios sobre todo con la etapa Formal – Operacional ya que la post primaria está orientada para niños de 12 a 17 años. Por eso para este estudio se define la teoría Constructivista según la plantea el Ministerio de Educación Nacional en su guía Manual de Implementación Postprimaria Rural.

CONSTRUCTIVISMO SEGÚN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN¹⁰

El constructivismo es entendido aquí como una trama conceptual articuladora dentro de la propuesta de formulación e implementación del modelo Postprimaria rural. Este enfoque se constituye como el suelo epistemológico que sustenta las

¹⁰ Colección de Guías para el Modelo Educativo Flexible “Postprimaria” Manual de Implementación Postprimaria Rural. Ministerio de Educación Nacional 2010.

diferentes acciones pedagógicas y que, como marco de referencia de teorías del aprendizaje que suponen una participación activa de los sujetos en la construcción del conocimiento, que se articulan con los referentes de calidad planteados desde el Ministerio de Educación y con los ejes problematizadores de los proyectos pedagógicos que atienden a necesidades concretas del entorno rural.

Desde aquí, se proporcionan las condiciones de que éstos efectivamente puedan ser aprendidos, puestos en contexto y sean pertinentes para la comprensión e intervención local y regional. Los supuestos centrales del constructivismo que se toman para la cualificación del modelo son:

El conocimiento no se construye de la nada, y se asume que las nociones e ideas previas a un momento de aprendizaje son las que lo fundamentarán, es así como el estudiante debe partir de los presaberes para iniciar cualquier propuesta novedosa al enfrentarse a la solución de un problema.

Bajo esta misma idea, el docente debe, entonces, ser un mediador entre el conocimiento previo y el conocimiento complejizado o nuevo. Reconocer al estudiante como individuo activo frente a la realidad y como modelador de la misma.

La propuesta evaluativa se convierte en un aspecto fundamental en las consideraciones propias del modelo, se opta por la postura en la cual el estudiante debe reconocer en la evaluación el progreso de sus aprendizajes y no ser bajo ella categorizado de manera definitiva.

Aprendizaje significativo

Desde el punto de vista pedagógico, el modelo Postprimaria rural se fundamenta en un enfoque centrado en el aprendizaje significativo. Este enfoque reconoce que el conocimiento no es una copia de la realidad sino una construcción de los seres humanos a partir de los saberes, que ya poseen y que han construido en su relación con el medio que les rodea.

La construcción del conocimiento requiere de la participación del estudiante en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en él una actividad mental constructiva en la que se relacionen los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje y los mecanismos de influencia

educativa susceptibles de promover, guiar y orientar dicho aprendizaje (Barriga Díaz & Hernández Rojas, 1998).

Así, desde este enfoque, el aprendizaje se asume como un proceso de organización e integración del material (información que se va a aprender) a la estructura cognitiva, entendida como el conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento.

Los aspectos clave del aprendizaje significativo son:

>> Los conocimientos previos y las experiencias cognitivas previas (estructuras de conocimiento: ideas, pensamientos, mecanismos, conceptos, procesos) con las que la persona cuenta, permiten entrar en relación de una manera particular con el medio que ofrece “información”. Esto significa que el estudiante, en todo momento, se encuentra reconstruyendo los conocimientos en la interacción social que se da en el aula.

>> El contenido relevante. El aprendizaje es significativo cuando aquello que constituye la experiencia con la que se quiere poner en contacto al estudiante, se relaciona con lo que el alumno ya sabe, no de manera arbitraria sino relevante, esto es, con algún aspecto de la estructura cognoscitiva del alumno, sea una imagen, un símbolo, un concepto o una proposición(Ausubel, 1983).

>> La función del docente consiste en proporcionar los “puentes” entre el saber colectivo construido culturalmente y los procesos individuales de construcción de conocimiento del estudiante. Es por esto que el docente se convierte en guía y orientador del aprendizaje.

Al planear el contenido de un área se da prioridad, según el aprendizaje significativo, a la asimilación de conceptos y éstos se manifiestan a través del cambio de las estructuras de pensamiento expresado mediante la conducta verbal y no verbal, teniendo en cuenta cuatro principios básicos: diferenciación progresiva, reconciliación integradora, organización secuencial y consolidación.

>> La diferenciación progresiva. Se da cuando los conceptos inclusores (más generales) se van aprehendiendo, y en esa aprehensión se van modificando de tal forma que en la estructura cognitiva del estudiante se organizan de una manera jerárquica. Las implicaciones en la organización de contenidos están dadas según este principio, en que los conceptos e ideas más generales se

deben presentar al inicio de la instrucción, para luego ir diferenciándolo en conceptos más específicos y particulares. La estructura de los materiales de Postprimaria Rural, da cuenta de este principio en la secuencia didáctica, en la cual se establecen conceptos generales al inicio de los módulos y se van haciendo más específicos durante el desarrollo de los mismos.

>> La reconciliación integradora. Hace referencia a la capacidad de establecer relaciones entre los conceptos para evitar la segmentación excesiva. En este sentido, los contenidos deben permitir encontrar relaciones entre conceptos, diferencias y similitudes. Las mallas curriculares de cada una de las áreas y de los proyectos pedagógicos, presentan conceptos macro y conceptos más específicos. Éstos se encuentran interrelacionados en cada uno de los módulos y se organizan en redes y/o esquemas conceptuales que muestran sus relaciones tanto jerárquicas como horizontales.

>> La organización secuencial. Consiste en secuenciar los conceptos de manera tan coherente como sea posible, asumiendo un hilo conductor que permita la comprensión con algún tópico trabajado con anterioridad. No se puede desarrollar aprendizaje significativo en los estudiantes, con una organización del contenido escolar lineal y simplista. En el modelo actualizado y cualificado de Postprimaria Rural, los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales se encuentran secuenciados de acuerdo a los estándares básicos de competencia de cada una de las áreas disciplinares y con los conceptos explícitos en las mallas curriculares.

>> El principio de consolidación. El factor más importante en el aprendizaje es lo que el estudiante ya sabe, por tanto el estudiante y el docente deben estar seguros de que lo enseñado se ha aprendido para iniciar el aprendizaje de nuevos conceptos. En la secuencia didáctica para los materiales de Postprimaria Rural se proponen momentos específicos para indagar por los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes y de esta manera hacer uso de lo que saben en la construcción del nuevo conocimiento.

El aprendizaje significativo permite operar sobre la selección, organización y secuenciación de los contenidos y conceptos asociados a ellos y a los estándares y orientaciones, además de ser el referente principal para pensar los tipos de actividades que son incluidas en las guías pertenecientes a las cartillas de las áreas fundamentales que permitirán el desarrollo de las competencias básicas. De esta manera, se hace necesario, que las instituciones que adopten el modelo

Postprimaria desarrollen procesos curriculares que fomenten, de acuerdo a su pertinencia, el descubrimiento y la recepción significativa de conocimientos coherentes con las zonas rurales.

5.2.2 TEORÍA SOBRE EL DESARROLLO

En cuanto a teorías del desarrollo es necesario aclarar que el concepto de desarrollo tiene varias acepciones para la Biología, las Ciencias aplicadas, las Ciencias sociales, la Geometría, la Informática, y cada una tiene diversas teorías.

Este estudio se centra principalmente en la definición que se relaciona a la educación, a la pertinencia ya que es uno de los objetivos del mismo, por lo que se inclina más por la teoría de Desarrollo Humano propuesta por el Filósofo y Economista Amartya Kumar Sen, quien ayudo a formular el Índice de Desarrollo Humano junto con Mahbub ul Haq del Programa de las Naciones Unidas por eso este trabajo se basa en la mirada de esta entidad internacional porque maneja elementos globales para los intereses de esta investigación específicamente en el concepto de Desarrollo Humano e índice de Desarrollo Humano.

DESARROLLO HUMANO

Para explicar la teoría de Desarrollo Humano ajustada a esta investigación es importante citar a Esthela Gutierrez Garza, del Instituto de Investigaciones Sociales quien realiza una clara definición de la concepción de Amartya Kumar Sen, en su artículo De las Teorías del Desarrollo al desarrollo sostenible: Historia de la construcción de un enfoque multidisciplinario.¹¹

LA TEORÍA DEL DESARROLLO HUMANO Y EL PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD)

A principios de los años 90 una nueva forma de medir el desarrollo que superó las mediciones tradicionales centradas en el Producto Interno Bruto (PIB), percapita que es una medida de la riqueza producida en promedio por habitante. Este indicador, de carácter estrictamente económico, tiene además la limitación de ser

¹¹ Esthela, G. G., & Edgar, G. G. (2010). De las teorías del desarrollo al desarrollo sustentable. Constucción de un enfoque multidisciplinario. Siglo XXI. México.
https://scholar.google.com.co/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&lookup=0&q=De+las+teor%C3%ADas+del+desarrollo+al+desarrollo+sustentable

solo un promedio estadístico que oculta las desigualdades sociales.

La propuesta alternativa fue resultado de una convocatoria que las Naciones Unidas, a través del PNUD, hizo a especialistas a finales de la década de los ochenta para elaborar una visión distinta para medir el desarrollo. En los hechos, esta visión superó la visión económica centrada en el tener (dinero y mercancías) por una visión holística centrada en el ser (bienestar y capacidades de los seres humanos). (Nussbaum y Sen, 1993).

La visión resultante rinde tributo a las aportaciones que en materia de desarrollo había propuesto Amartya Sen, premio de economía en 1998. Sen inicia sus trabajos preocupándose por la pobreza y de manera particular por las hambrunas que tiene lugar ahí donde existen cantidades de alimento disponible, por lo que concluye que no solo los factores materiales, sino las oportunidades reales de que se gozan los individuos lo que puede explicar la pobreza extrema que reflejan las hambrunas.

Centrándose en las libertades humanas, Amartya Sen evita la definición estrecha del desarrollo que lo reduce al crecimiento del PIB, al aumento de los ingresos, por ejemplo. Entiende las libertades humanas como oportunidades determinadas por otras realidades, como lo son las condiciones que facilitan el acceso a la educación, la salud y las libertades cívicas.

Consecuentemente, para Sen es importante considerar en el análisis del desarrollo, además del indicador de la expansión económica, el impacto de la democracia y de las libertades públicas sobre la vida y las capacidades de los individuos; el reconocimiento de los derechos cívicos, una de las aportaciones de la democracia que otorga a los ciudadanos la posibilidad de acceder a servicios que atiendan sus necesidades elementales y de ejercer presiones sobre una política pública adecuada. La preocupación fundamental es que los individuos sean capaces de vivir el tipo de vida que desean. El criterio esencial es la libertad de elección y la superación de los obstáculos que impiden el despliegue de las libertades. Como, por ejemplo, la capacidad de vivir muchos años, de ocupar un empleo gratificante, de vivir en un ambiente pacífico y seguro, y de gozar de la libertad.

Así, el equipo de trabajo integrado por destacados economistas (Mahbub Ul-Haq, Paul Streeten, Meghnad Deai, Gustav Ranis, Keith Griffin) Entre ellos el propio Amartya Sen, convocados por el PNUD presentaron no solamente una visión

alternativa del desarrollo, sino también la propuesta de un nuevo instrumento de medición que generan una tendencia internacional para que los países se preocuparan por crear las condiciones estructurales a fin de que los individuos puedan tener la libertad de demandar la realización de sus justas aspiraciones. Estas condiciones se articulan en torno al derecho de educación, salud, ingreso digno y el derecho a una vida prolongada, y se midieron en indicadores que integran el Índice del Desarrollo Humano (IDH)

5.2.3 EL SISTEMA EDUCATIVO EN COLOMBIA Y LOS MODELOS EDUCATIVOS FLEXIBLES

Es necesario hablar del Sistema Educativo Colombiano y los modelos Educativos Flexibles que propone el país, para la diversidad de población existente como indígenas, afrodescendientes, afrocolombianos, desplazados, extra edad, población rural, así mismo la evaluación sugerida para la educación en Colombia.

SISTEMA EDUCATIVO COLOMBIANO SEGÚN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN¹²

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior.

Además de la educación tradicional, el Ministerio de Educación Nacional cuenta con un portafolio de **modelos educativos flexibles**, los cuales están diseñados con estrategias escolarizadas y semiescolarizadas, procesos convencionales y no convencionales de aprendizaje, metodologías flexibles, diseño de módulos con intencionalidad didáctica, y articulación de recursos pedagógicos que por medio de la formación de docentes y el compromiso comunitario, fortalecen el ingreso y la retención de esta población en el sistema.¹³

MODELOS PEDAGÓGICOS FLEXIBLES

¹² Ministerio De Educación Nacional. Sistema Educativo Colombiano.
<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>

¹³ Ministerio de Educación Nacional. Modelos Educativos Flexibles.
http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235120.html#recuadros_articulo_30463_7

Tabla tomada de Ministerio de Educación Nacional. Modelos Educativos Flexibles.¹⁴

Nombre	¿Qué es?	Implementación	Material utilizado	Grados que ofrece/ Edad	Pedagogía	Entidad oferente*
Escuela Nueva	La Escuela Nueva es un modelo educativo para zonas de baja densidad de población. Permite atender la primaria completa en escuelas multigrado, en la cual se ofrecen los cinco grados de la primaria con uno, dos y hasta tres docentes. El modelo ofrece también respuestas para escuelas de zonas marginales urbanas.	Se implementa a través de los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> • Textos de autoaprendizaje que estimulan el trabajo individual y grupal, con ejercicios graduados y secuenciados • Rincones de aprendizaje que permiten a varios grupos realizar actividades simultáneas • El profesor es un facilitador. • Las guías se adaptan con contenidos locales • Se desarrollan valores y competencias democráticas a través del gobierno escolar y la participación comunitaria • Se aplica la promoción flexible, que anula el concepto de repitencia con actividades remediales • Formación permanente de maestros gracias al establecimiento de redes (microcentros) y las visitas de las escuelas demostrativas 	<ul style="list-style-type: none"> • Textos-guía de aprendizaje, • Una biblioteca de aula • Materiales educativos de apoyo para las ciencias naturales • Mesas hexagonales que facilitan el trabajo en equipo 	Básica primaria (1º a 5º grado)	Se fundamenta en tres principios: <ul style="list-style-type: none"> • Enseñanza activa, • Promoción flexible y • Relación escuela y comunidad El niño/a es el centro del aprendizaje: aprende haciendo y jugando	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de Educación y Secretarías de Educación de todo el país. • Fundación Volvamos a la Gente. • Federación Nacional de Cafeteros (Comité de Caldas). • Universidad de Pamplona.
Aceleración del aprendizaje	Es un programa educativo que permite atender a los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en extraedad, que no han terminado la básica primaria y que saben leer y escribir. Este programa contribuye a que los estudiantes nivelen sus competencias básicas y puedan avanzar exitosamente hasta aumentar los niveles de escolaridad.	Este programa, con una metodología específica y con unos materiales propios (módulos, proyectos pedagógicos y bibliotecas), permite que los niños, niñas y jóvenes avancen dos o tres grados en un año lectivo, de tal manera que se disminuya el desfase edad-grado.	Una colección de ocho módulos, uno por estudiante: de nivelación en lectura, escritura y matemáticas; de introducción y 6 proyectos pedagógicos de aula; una biblioteca, con aproximadamente 40 textos de literatura infantil y juvenil, 6 atlas y 6 diccionarios; una guía docente y un manual operativo.	Básica primaria 10 -17 años	Se fundamenta en: <ul style="list-style-type: none"> • El fortalecimiento de la autoestima • El aprendizaje significativo, • La interdisciplinariedad • El trabajo por proyectos • La promoción de la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de Educación, • Corpoeducación. • Secretarías de Educación de Antioquia, Cundinamarca, Bolívar, Boyacá, Huila, Norte de Santander, Caquetá, Córdoba, Guaviare, Cauca, Caldas, Casanare, Chocó, Magdalena, Risaralda y San Andrés y Providencia.
Post-primaria	Es un programa que brinda a los niños, niñas y jóvenes de la zona rural un sistema de organización escolar y pedagógico que amplía la educación básica de sexto a noveno grado.	Las escuelas que llegan hasta el quinto grado y no cuentan con básica secundaria, se organizan en redes para que, en una de ellas, mediante procesos activos, participativos y flexibles, uno o dos maestros se encarguen de cada grado, independientemente del área.	<ul style="list-style-type: none"> • Materiales o guías de autoinstrucción: 42 títulos de sexto a noveno que desarrollan las áreas obligatorias y fundamentales • Una biblioteca básica de 300 libros y • Un laboratorio de ciencias naturales y educación ambiental. 	Secundaria (sexto a noveno)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje activo • Promoción flexible y • Relación escuela-comunidad. Facilita la extensión de Escuela Nueva.	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de Educación, • Federación Nacional de Cafeteros (Comité de Caldas). • Universidad de Pamplona. • Participan todas las Secretarías de Educación del país, excepto Guajira, Atlántico, Chocó, Amazonas, Vaupés y Casanare.

¹⁴ Periódico Altablero. No. 28 MARZO - ABRIL 2004 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Documento del MEN Portafolio de Modelos Educativos.
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-89618.html>

Nombre	¿Qué es?	Implementación	Material utilizado	Grados que ofrece/ Edad	Pedagogía	Entidad oferente*
Telesecundaria	Es un modelo educativo que busca atender a la población rural con básica secundaria. Se organiza de la misma manera que Post primaria. Adaptado de México.	Es un modelo que utiliza la televisión con videos pregrabados como herramienta para el aprendizaje; a través de secciones desarrolla cinco estrategias que consolidan el aprendizaje (se mencionan en la columna de pedagogía).	<ul style="list-style-type: none"> • Videos temáticos con los contenidos de las clases • Módulos de aprendizaje para cada área y grado • Biblioteca • Laboratorio de ciencias naturales y educación ambiental, • T.V. y VHS. 	Secundaria (sexto a noveno)	Articula estrategias educativas flexibles con el uso de videos pregrabados, la lectura básica, el análisis de procesos, actividades prácticas y de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de Educación Nacional. • Secretarías de Educación de Cauca, Norte de Santander, Boyacá, Bolívar, Antioquia, Cundinamarca, Huila, Valle del Cauca, Caldas, Tolima, Nariño, Sucre, Cartagena Distrito y Magdalena.
Sistema de Aprendizaje Tutorial (SAT)	Es un modelo creado por la Fundación para la aplicación y enseñanza de las ciencias (Fundae). Ofrece educación formal en las veredas: cualquier joven o adulto de remotas regiones campesinas puede tener acceso a una educación secundaria y media vocacional pertinente y de buena calidad. Su organización y horarios son flexibles.	El currículo promueve que los jóvenes del sector rural se constituyan en promotores del bienestar colectivo gracias a su formación en tres ciclos: <ul style="list-style-type: none"> - Impulsor rural (6º y 7º grados) - Práctico rural (8º y 9º grados) - Bachiller en bienestar rural (10º y 11º grados) No requiere instalaciones específicas para operar; funciona en un aula de la escuela o en un salón de reuniones. El aula es la vereda.	<ul style="list-style-type: none"> • Módulos de formación tutorial para los estudiantes • Guía para el tutor • Materiales complementarios para cada nivel • Laboratorio portátil • Biblioteca básica • Guías de autoevaluación y evaluación del proceso educativo • Proceso de capacitación y acompañamiento permanente para los tutores 	Básica secundaria y media (6º a 11º) para estudiantes del sector rural	Está sustentada en: <ul style="list-style-type: none"> • La conformación de grupos de trabajo veredal • La formulación de proyectos de desarrollo social • Proyectos productivos. Sus contenidos organizan el conocimiento relevante a la vida comunitaria rural mediante un esquema de investigación-acción-aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Fundae. • Varios operadores regionales formados y acreditados por Fundae. • Secretarías de Educación de Antioquia, Santander, Norte de Santander, Casanare, Meta, Arauca, Caquetá, Tolima, Cundinamarca, Risaralda, Valle de Cauca, Córdoba y Boyacá.
Servicio Educativo Rural (SER)	Es un programa de educación formal, semipresencial, para jóvenes y adultos campesinos.	Estructura el currículo con base en Ciclos Lectivos Espaciales Integrados, de un año de duración. El primer ciclo va hasta tercero de primaria; el segundo hasta quinto; el tercero hasta séptimo; el cuarto hasta noveno grado. En cuatro años, los jóvenes y adultos cursan desde la primaria hasta noveno, y en un año pueden cursar décimo y once.	Se desarrolla con mediadores pedagógicos, módulos de autoaprendizaje y proceso de acompañamiento permanente. El programa se sustenta, además, en una estructura de capacitación para los docentes.	Ingresan al programa los jóvenes y adultos mayores de 13 años que no han cursado la básica primaria, los mayores de 15 años que no han iniciado sexto grado y los mayores de 18 años que no han iniciado la media. Cursan básica y media.	Utiliza la Pedagogía del Texto para el programa de alfabetización. Fortalecimiento del trabajo en equipo, la autoestima, la autoformación y el trabajo comunitario. Promueve el desarrollo de proyectos productivos.	Universidad Católica de Oriente, Departamento de Educación, Rionegro, Antioquia; además están trabajando en las Secretarías de Cauca, Boyacá, Cundinamarca y Caquetá.
Programa de educación continuada con metodología Cafam	Es un programa de educación no formal para validar grados o el bachillerato completo.	Se orienta a alfabetizar y brindar educación básica a los adultos, con base en metodologías flexibles y lúdicas que preparan al estudiante para la validación de su bachillerato a través del Icfes.	<ul style="list-style-type: none"> • Módulos de autoaprendizaje • Cartillas • Material complementario (ábacos, juegos de cartas, loterías) • Evaluaciones • Mini-laboratorio 	Básica primaria y secundaria para adultos	Pedagogías lúdicas de autoaprendizaje, auto disciplina, autoformación, trabajo en equipo. Desarrollo de destrezas de lectoescritura.	Programa de Educación Continuada, Caja de Compensación Familiar (Cafam), y Secretarías de Nariño, Caldas y Santander; a través del MEN, departamentos de Guajira, Magdalena, Córdoba y Sucre, N. de Santander, Casanare, C/marca, Huila, Tolima, Antioquia, Risaralda, Valle y Cauca

Como el objeto de estudio de esta investigación está en la zona rural del municipio de Cáchira, es el Modelo Educativo Postprimaria y Escuela Nueva el que contextualizaremos a continuación.

ANTECEDENTES DEL MODELO POSTPRIMARIA RURAL¹⁵

El Programa Escuela Nueva.

Surgió en Colombia en la década de los años 70, como un modelo educativo que buscaba responder a las necesidades educativas de los niños de primaria de las zonas rurales del país, especialmente cuando se evidenciaba que en el campo colombiano existía un porcentaje muy bajo de matrículas por grado. Es así como en la Universidad de Pamplona, un grupo de docentes iniciaron con el diseño de guías de aprendizaje para los niños, basadas en las teorías de la “Escuela Activa”, de modo que los niños pudieran avanzar de manera autónoma en salones de clase donde el docente debía atender varios grados y áreas al tiempo. Las guías permitieron a los niños ir avanzando en grupos y de manera autónoma.

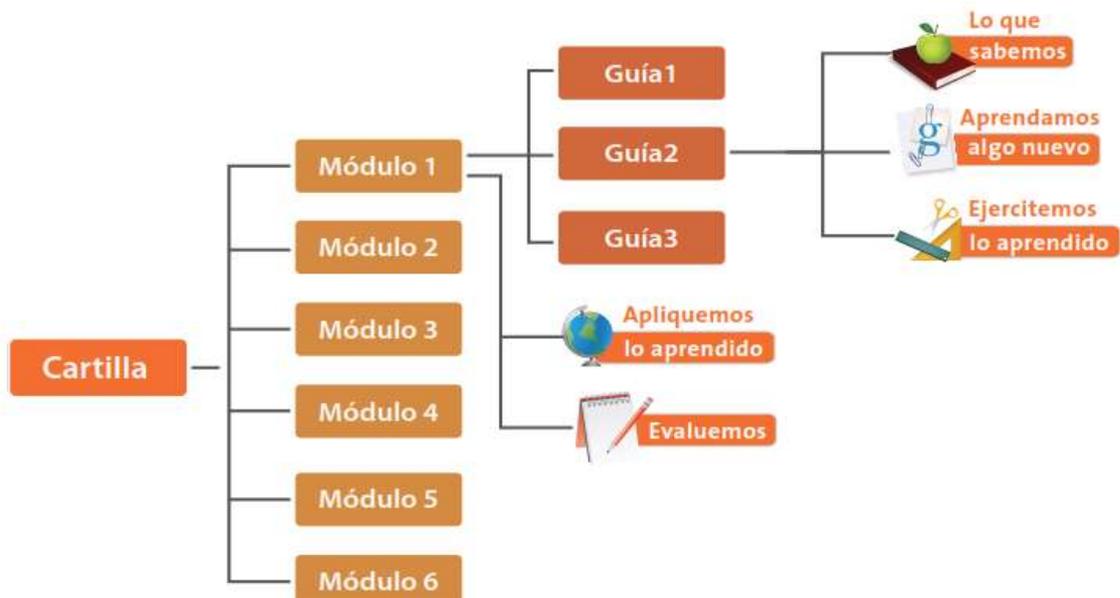
El modelo Escuela Nueva fue estructurándose a la luz de los principios de las pedagogía activas y opera en instituciones educativas rurales para la básica primaria.

El Programa tuvo grandes éxitos que le valieron el reconocimiento internacional y ser tomado como modelo en algunos países del mundo pues logró el aumento en 4.2 millones de cupos en la cobertura de la educación básica primaria, pero a su vez generó la urgencia de ofrecer una alternativa de continuidad para la básica secundaria, de tal manera que la población que concluyera el grado 5º, pudiera continuar sus estudios en un entorno similar. Es así como surge Postprimaria Rural.

¹⁵ Colección de Guías para el Modelo Educativo Flexible “Postprimaria” Manual de Implementación Postprimaria Rural. Ministerio de Educación Nacional 2010.

DISEÑOS Y PROCESOS PARA POSTPRIMARIA¹⁶

Imagen tomada de Colección de Guías para el Modelo Educativo Flexible “Postprimaria”



INICIO DE MÓDULO

Nombre del módulo: invita al estudiante a preguntarse sobre lo que va a aprender. Se relaciona con los conceptos que se van a desarrollar a lo largo del módulo y motiva al estudiante sobre lo que va a aprender.

¿Qué vas a aprender?: es el estándar de competencia, pensamiento o competencia que aparece en la malla curricular. Se acompaña de un párrafo explicativo en donde se explica el contenido y los conceptos que se presentan en la tabla y en la red o esquema conceptual y su relación con el estándar.

Contenido del módulo: se presenta una tabla que muestra a manera de resumen gráfico todas las guías (con su respectivo nombre) que componen el módulo, seguidas de las acciones de pensamiento, subprocesos, procesos asociados o

¹⁶ Colección de Guías para el Modelo Educativo Flexible “Postprimaria” Manual de Implementación Postprimaria Rural. Ministerio de Educación Nacional 2010.

desempeños según el área de la que se trate. Además incluye los conceptos que se trabajan en cada módulo y su relación uno a uno con lo que se trabajará en cada una de las guías.

Red o esquema conceptual: en estas redes o esquemas conceptuales, se muestran las relaciones entre los conceptos que se van a desarrollar en las guías. Estas redes o esquemas tienen correspondencia directa con la malla curricular y la tabla en donde se describen los contenidos del módulo.

¿Para qué te sirve lo que vas a aprender?: describe de manera clara el uso que el estudiante puede hacer del estándar y acciones del pensamiento, subprocesos, procesos asociados o desempeños que se va a desarrollar, en su vida cotidiana.

En este momento se articula la aplicación de cada una de estas situaciones con el Concepto de la nueva ruralidad.

¿Cómo y qué se te va a evaluar?: la evaluación es la posibilidad de hacer un alto en el camino para reflexionar sobre los aprendizajes desarrollados, por esa razón, se propone a los estudiantes las formas y criterios de evaluación que se tendrán a lo largo del módulo y al finalizar el mismo.

Explora tus conocimientos: en este apartado se exploran tanto los procesos (ejemplo: reconozco, identifico, planteo relaciones, analizo) que plantean los estándares, como los conceptos centrales de la red (Ej: territorio, narrativa, materia), buscando que tanto el estudiante como el docente reflexionen sobre el nivel de desarrollo del estudiante frente al proceso y al concepto.

SECUENCIA DIDÁCTICA

Cada una de las guías en Postprimaria Rural presenta tres momentos metodológicos:

- > *Lo que sabemos* - reconocimiento de saberes previos.
- > *Aprendamos algo nuevo* - desarrollo conceptual.
- > *Ejercitemos lo aprendido* - relación práctica del nuevo conocimiento.

ÁREAS DE ESTUDIO

El modelo Postprimaria maneja 8 guías de trabajo por cada curso de 6º a 9º que son: las 4 áreas básicas, Lenguaje, Matemáticas, Sociales, y Ciencias Naturales, las complementarias Educación Física, Artística, Ética y valores humanos, Alimentación, salud y nutrición, Proyectos Pedagógicos Productivos y por último Educación para el uso del Tiempo Libre

DESCRIPCIÓN DEL MODELO¹⁷

Principios Básicos

Promueve la ampliación de la cobertura con calidad en educación básica secundaria rural, en el marco de procesos de equidad social. Ofrece a los niños y jóvenes entre 12 y 17 años que terminan quinto grado, y a la población en edad escolar que está fuera del sistema educativo, la posibilidad de continuar sus estudios de sexto a noveno grado en un modelo contextualizado a las características y expectativas del medio rural, a fin de frenar la migración a la ciudad.

Identifica alternativas viables para mejorar la calidad en el marco del desarrollo de actividades de educación formal, articuladas con acciones educativas no formales e informales en una misma población, desarrollando procesos educativos presenciales, semi-presenciales y a distancia.

Fortalece en los alumnos el aprendizaje activo, flexible, cooperativo, significativo y productivo que le facilita la contextualización, la producción de conocimientos y el desarrollo de procesos de investigación a partir del desarrollo de áreas curriculares básicas y fundamentales, los proyectos pedagógicos y los proyectos pedagógicos productivos adaptados a necesidades y contextos locales y al fortalecimiento de la autonomía escolar (Autonomía escolar. Ley 115/94, Capítulo 2, artículo 77.)

Desarrolla procesos educativos en jornada académica regular de lunes a viernes a través de metodologías abiertas, participativas y flexibles, módulos facilitadores del aprendizaje diseñados a partir de las áreas curriculares básicas y obligatorias, con contenidos ligados a procesos pertinentes del ámbito rural y de la vida real.

¹⁷ PORTAFOLIO DE MODELOS EDUCATIVOS. Ministerio de Educación Nacional. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales República de Colombia.

El modelo diseñó módulos de aprendizaje para apoyar el aprendizaje de los alumnos en las diferentes áreas curriculares de sexto a noveno grado y el desarrollo de proyectos pedagógicos y proyectos pedagógicos productivos. Los módulos fortalecen el aprendizaje, ayudan a los alumnos a desarrollar procesos de investigación y construcción de su propio conocimiento.

Estos módulos se encuentran articulados a la biblioteca básica, el laboratorio de ciencias, los videos de educación física y los proyectos pedagógicos productivos.

La acción del docente como facilitador del quehacer educativo contribuye a desarrollar en el alumno una secuencia lógica del proceso de aprendizaje en el marco de procesos de calidad.

Los docentes de Postprimaria comparten las responsabilidades del desarrollo curricular de las diferentes áreas y grados, aliados con otros agentes de la comunidad para lograr el desarrollo de procesos educativos más acordes con su comunidad.

El modelo privilegia el desarrollo de acciones articuladas entre las escuelas, facilitando el acceso de alumnos de diferentes veredas a la educación básica secundaria a través de la organización en red, donde un establecimiento educativo inicia el desarrollo del sexto grado con egresados de quinto de su escuela y los egresados de las escuelas de otras veredas cercanas y algunas veces recibe alumnos de veredas cercanas de otros municipios, conformando así una red de apoyo de docentes de alumnos y de comunidades.

EL PROCESO DE EVALUACIÓN

El proceso de evaluación en Colombia es regido para todos el sistema educativo y los modelos educativos por el Decreto 1290, que es el que se encarga de definir la evaluación de la educación en esencia el decreto se explica en los dos primeros artículos de la siguiente manera:

Decreto 1290 de 2009

Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA,

en ejercicio de sus facultades constitucionales y legales, en especial de las

conferidas por el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política, en concordancia con el artículo 79 y el literal d) del numeral 2 del artículo

148 de la Ley 115 de 1994 y numeral 5.5 del artículo 5 de la Ley 715 de 2001,

D E C R E T A:

ARTÍCULO 1. Evaluación de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

- Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.
- Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombia- no para el Fomento de la Educación Superior ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.
- Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

ARTÍCULO 2. Objeto del decreto. El presente decreto reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media que deben realizar los establecimientos educativos.

LAS PRUEBAS DE ESTADO COMO INDICADOR DE CALIDAD

EXAMEN DE ESTADO PARA EL INGRESO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR ICFES¹⁸

En 1968 se crea el ICFES y una de sus dependencias, el Servicio Nacional de Pruebas (SNP), realiza los primeros exámenes nacionales. El SNP surgió a partir de la reestructuración realizada al Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional.

En 1966 la Asociación Colombiana de Universidades y el Fondo Universitario

¹⁸ Pruebas de Estado. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-156080.html>

firman un acuerdo mediante el cual se crea el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional, dentro de cuyos objetivos fundamentales se incluyó la preparación, administración y evaluación de instrumentos en los que los resultados sirvieran a las universidades para los procesos de selección de sus estudiantes. Este fue el paso inicial para que tomara vida el examen de estado para el ingreso a la educación superior.

Desde la fecha de la firma del acuerdo y hasta 1968 el Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional, implementó pruebas de selección y clasificación en diversas universidades del país. Estas pruebas se realizaban por demanda y eran presentadas en las sedes de las universidades solicitantes.

En 1968 se crea el ICFES y una de sus dependencias, el Servicio Nacional de Pruebas (SNP), realiza los primeros exámenes nacionales. El SNP surgió a partir de la reestructuración realizada al Servicio de Admisión Universitaria y Orientación Profesional. En este primer examen se evaluó Aptitud matemática, aptitud verbal, razonamiento abstracto, relaciones espaciales, ciencias sociales y filosofía, química, física, biología e inglés.

En este primer examen se evaluó Aptitud matemática, aptitud verbal, razonamiento abstracto, relaciones espaciales, ciencias sociales y filosofía, química, física, biología e inglés.

En 1980 se reglamentan los exámenes de estado para ingreso a la educación superior. A partir de este año los resultados obtenidos en los exámenes se convierten en requisito para el ingreso a cualquier programa de pregrado dentro del territorio nacional. Desde 1980 y hasta 1999 el examen incluyó nueve pruebas, agrupadas en 5 áreas. Los resultados se entregaban a cada estudiante por prueba, por área, promedio de las pruebas, y puntaje total, obtenido como la sumatoria de los puntajes de las cinco áreas. La conformación de las áreas de esta prueba se estableció de la siguiente manera:

Ciencias naturales, conformada por las pruebas de Biología, Química y Física

Lenguaje, conformada por las pruebas de Aptitud Verbal y Español y Literatura)

Matemática, conformada por las pruebas de Aptitud Matemática y Conocimientos en Matemáticas

Ciencias sociales, conformada por Historia, Geografía y Filosofía

Electiva. El estudiante podía seleccionar una de prueba de un listado que incluía

opciones tales como Razonamiento Abstracto, Relaciones Espaciales, Razonamiento Mecánico, Inglés, Conocimientos Pedagógicos, Conocimientos Agropecuarios, Contabilidad y Comercio, Francés, Metalmeccánica, Electricidad y Electrónica, Salud y Nutrición, Artes, Construcciones Civiles, Promoción de la Comunidad, Medio Ambiente, Democracia o Etnoeducación. La oferta para la prueba electiva presentó algunas variaciones en varias aplicaciones.

Sin embargo, a partir del año 2000 el examen de estado para ingreso a la educación superior presenta una transformación cambiando su enfoque de contenidos a un enfoque por competencias. Este cambio se presenta debido a los cambios dinámicos que se producen a nivel mundial y que están ligados directamente en el ámbito de las disciplinas que conforman el examen.

El fenómeno de la globalización lleva tras de sí otro tipo de exigencias sociales, políticas, culturales y económicas, que unido con los nuevos propósitos educativos del país, forzaron la implementación de un nuevo tipo de evaluación. El examen debe estar alineado con los nuevos requisitos planteados en la legislación colombiana que adopta el país en materia de educación establecidos en la Ley General de Educación de 1994, en los primeros años a los indicadores de logros curriculares y en la actualidad a los estándares básicos de competencias.

A partir del año 2005 el examen de estado para ingreso a la educación superior tiene los siguientes propósitos:

- Servir como un criterio para el Ingreso a la Educación Superior.
- Informar a los estudiantes acerca de sus competencias en cada una de las áreas evaluadas, con el ánimo de aportar elementos para la orientación de su opción profesional.
- Apoyar los procesos de autoevaluación y mejoramiento permanente de las instituciones escolares.
- Constituirse en base e instrumento para el desarrollo de investigaciones y estudios de carácter cultural, social y educativo.
- Servir de criterio para otorgar beneficios educativos.

Para el año 2007 la estructura de este examen presenta dos grandes componentes: un núcleo común y un componente flexible. Las pruebas del núcleo común que se evaluaron fueron: Lenguaje, Matemática, Biología, Química, Física, Ciencias Sociales, Filosofía e inglés. En el componente flexible cada evaluado escoge una prueba de profundización, entre Lenguaje, Matemática, Biología o

Ciencias Sociales y una prueba interdisciplinar, entre Medio Ambiente y Violencia y Sociedad.

Los resultados para cada una de las pruebas del núcleo común se entregan individualmente en una escala de 0 a 100, pero además se incluyen resultados cuantitativos y cualitativos por componentes y competencias lo que permite al estudiante y a la institución educativa detectar sus fortalezas y debilidades.

En la página www.icfesinteractivo.gov.co es posible obtener los resultados por área evaluada para los años 2000 a 2007.

EL NACIMIENTO DEL NUEVO ICFES¹⁹

Las pruebas para estudiantes de básica, media y superior ahora son denominados como Saber 5°, Saber 9°, Saber 11° y Saber Pro. El ICFES cambia.

Lo que tradicionalmente los estudiantes colombianos han conocido como el ICFES, es decir, el Examen de Estado que presentan los estudiantes de grado once, ya no se denomina así, de ahora en adelante las pruebas para la educación básica, media y superior se conocerán como Saber.

Saber es el nombre de las pruebas para los alumnos de quinto de primaria y noveno grado, pero desde el mes de mayo agrupa las evaluaciones que hace el ICFES: Saber 5°, Saber 9°, Saber 11° y Saber Pro.

Todo hace parte de una transformación que pretende fortalecer a la institución que luego de 40 años de historia cambió el nombre de Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior por el de Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES.

"Es un ICFES más independiente, fortalecido, con más profesionales, un ICFES centrado en la universalización y análisis de las pruebas. Es una maravilla que tengamos un instrumento de este calibre en el país", afirma Cecilia María Vélez White, Ministra de Educación Nacional.

Margarita María Peña Borrero, directora del ICFES, declaró que el motivo para fortalecer estas instituciones de evaluaciones externas a los mecanismos de educación "se debe principalmente a la necesidad de contar con una visión

¹⁹ El nacimiento del nuevo ICFES. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-128870.html>

independiente y lo más objetiva posible de los resultados de la educación".

El gran reto del nuevo ICFES es realizar las mediciones que muestren el estado de la educación, su evolución y realizar investigaciones sobre la calidad. "Se convierte así en un poderoso instrumento para la implementación de políticas educativas de mejoramiento, al servicio de las instituciones y las autoridades nacionales y locales".

Vélez anota que "los profesores van a tener más información sobre el resultado de su acción y van a poder tomar soluciones y cambiar metodologías de enseñanza para mejorar el aprendizaje de los niños y jóvenes".

El cambio tiene como propósito también universalizar las pruebas del ICFES, ahora llamadas SABER, para tener una medición con estándares internacionales y observar el estado de la calidad de la educación en Colombia.

"Estamos en un mundo globalizado donde la capacidad del capital humano hacen más o menos atractivo un país, adicionalmente lo hace menos o más productivo o igualitario. Todo esto hace que busquemos estándares internacionales, nos estamos referenciando cómo está Colombia con los demás países, ya lo estamos haciendo con dos exámenes", señala la Ministra.

Damos la bienvenida a esta nueva denominación del ICFES y esperamos su desarrollo y evolución para que Colombia crezca en niveles de competencias y evaluaciones educativas.

SABER PARA MEJORAR²⁰

"Cada ciudadano debe ser consciente de la necesidad de autoevaluarse, de revisar sus actos permanentemente y de tomar acciones, confirmando o corrigiendo algunas de sus prácticas".

El Ministerio de Educación Nacional fijó 2002 como la línea de base para la evaluación de todos los estudiantes de quinto y noveno grados, en matemáticas y lenguaje, mediante las Pruebas Saber. Desde entonces y hasta abril de 2003, se han evaluado, de manera censal, 1'040.000 estudiantes en todos los municipios de Colombia. Con estas Pruebas se detecta el estado de desarrollo de sus competencias y capacidades, y es posible identificar qué hacen con lo que saben. Con estos resultados, las instituciones pueden establecer Planes de Mejoramiento y acercarse a los estándares definidos para el país.

²⁰ Saber para mejorar (Pruebas). <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87166.html>

Complementando la historia

El Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación nace al comenzar la década del 90, por iniciativa de varios investigadores y con el apoyo del MEN y del Icfes. Fue así como se realizaron, de manera muestral, pruebas Saber a grupos de estudiantes de los mismos grados, desde 1991. "El gran cambio que ocurre con la Revolución Educativa es que las pruebas se realizan de manera censal, es decir, de forma universal a toda la población estudiantil del país, con lo que se obtiene una información precisa y ajustada.

Cuando se hacían pruebas muestrales, ninguna institución se apropiaba de los resultados; los veía ajenos y no los asumía como insumos para sus Planes de Mejoramiento. Ahora, cuando hacemos una evaluación censal y entregamos unos resultados precisos y objetivos a cada una de las instituciones, ellas deben apropiárselos para establecer sus Planes de Mejoramiento", indica el director del Icfes, Daniel Bogoya.

EL SENTIDO DE LAS EVALUACIONES

Las pruebas Saber se aplican en quinto y noveno grados, porque corresponden a la culminación de los ciclos de Educación Básica Primaria y Secundaria, respectivamente.

En ellas se consideran tres grandes niveles: un nivel básico, relacionado con la capacidad para reconocer y distinguir elementos y reglas de uso de cada área; un nivel intermedio, asociado con la capacidad de hacer inferencias y deducciones, y de utilizar un saber para dar significado a diferentes situaciones y resolver varios tipos de problemas; y un nivel de análisis y de crítica propositiva, en el que se relacionan distintos saberes, se explican los usos y se plantean mundos posibles.

"Queremos apreciar cómo entienden los estudiantes cada uno de los dominios conceptuales y cómo resuelven problemas. Los resultados de estas pruebas están a disposición de las entidades territoriales, y las instituciones deben iniciar su estudio y análisis con el fin de diseñar su propio Plan de Mejoramiento", señala Daniel Bogoya.

A diferencia de las pruebas que hacen los maestros a los estudiantes, en las cuales se miran los estados de progreso dentro de un proceso, las pruebas Saber muestran un gran resumen de los resultados del ciclo. A su vez, los también llamados exámenes del Icfes, para los estudiantes de undécimo, revelan el

desarrollo de sus capacidades al terminar la educación media. "Estas pruebas, desde el 2000, se basan en el enfoque de competencias; es el eje que las articula con las Pruebas Saber", explica Bogoya. "En unas y otras, se establece la capacidad de dar significado a situaciones diversas y de resolver problemas".

ICFES: CEREBRO DE LAS PRUEBAS

En este proceso, la función del Icfes es acordar una fundamentación conceptual, un marco teórico desde donde se piensan las pruebas, con el apoyo de toda la comunidad educativa. Después, elabora los instrumentos de prueba que permitan recuperar los referentes consignados en el marco teórico. Estos instrumentos deben estar sintonizados con los estándares curriculares del Ministerio. Enseguida, se diseña la logística de la aplicación, se lleva a cabo, se recuperan las respuestas de los estudiantes y se procesa la información. Por último, el Icfes produce los informes de resultados para colegios, entidades territoriales, sociedad civil y el Ministerio de Educación, entre otros.

LA UTILIDAD DE SABER LOS RESULTADOS

A los directivos docentes, las pruebas Saber les sirven para identificar en qué estado se encuentran sus estudiantes; además constituyen un punto de referencia frente a las otras instituciones del municipio, departamento y país. A partir de ese diagnóstico, los directivos diseñan sus Planes de Mejoramiento.

A los docentes, les permiten ser conscientes del desarrollo de las competencias de sus estudiantes, y mirar los resultados de sus prácticas pedagógicas, de manera juiciosa, reflexiva y auto evaluativa; podrán entonces darle un nuevo significado y buscar propuestas para alcanzar mejores resultados.

A los padres de familia, les ayuda a identificar el desarrollo de sus hijos y las fortalezas y debilidades frente a otros estudiantes, tanto de la institución como de otros establecimientos educativos de la localidad, municipio, departamento y país.

Para las autoridades educativas, estos resultados globales les posibilitan trazar políticas de acompañamiento; así, cada entidad territorial dirige sus esfuerzos, orienta recursos y toma decisiones de inversión más acertadas.

"Estamos haciendo talleres en cada entidad territorial con las personas que designa la Secretaría de Educación correspondiente y con algunos rectores y

maestros, para ilustrar cómo interpretar los resultados y, consecuentemente, generar estrategias de cualificación", señala Daniel Bogoya. "Nos interesa crear y aportar a la cultura de la evaluación; cada ciudadano debe ser consciente de la necesidad de autoevaluarse, de revisar sus actos permanentemente y de tomar acciones, confirmando o corrigiendo algunas de sus prácticas".

LA EDUCACIÓN DESDE EL PLAN DECENAL DE EDUCACIÓN. El Gerente del PNDE 2006-16 Teodoro Pérez.

En los tratados que vinculan a Colombia, en la Constitución y las leyes que tratan sobre el derecho de la educación básica no existe la palabra PERTINENCIA. En el primer Plan Decenal de Educación (PNDE, 1996-2006) apenas se menciona la palabra.

En el PNDE 2006-16 se usa intensamente, pero no se define, y se vincula al concepto de inclusión educativa, de educación bilingüe (inglés) y de las competencias para el mundo laboral. En los planes de desarrollo del país desde 2006, los sectoriales de educación y los programas del MEN se desarrollan la idea de pertinencia para estos temas.

El año 2009 es declarado por el MEN como el año de la pertinencia y se producen varios documentos sobre el tema.

En uno de ellos, el del gerente del plan, Teodoro Pérez, en el PNDE 2006, se explica la pertinencia educativa como: que "lo pertinente" en educación es "lo que viene a propósito" "lo que tiene relación de afinidad y eficacia con algo", y, a partir de esta idea propone seis (6) ámbitos de pertinencia:

- (1) Con las normas como reglas obligatorias que imponen derechos y deberes y mínimos éticos que le dan contenido a la dignidad humana;
- (2) Con el desarrollo en punto del desarrollo de capacidades y competencias para el aprovechamiento de los recursos;
- (3) Con la globalización en punto de la comunicación –inglés-, la conexión e interacción con el mundo;
- (4) Con el contexto en punto del medio geográfico, cultural y social de los estudiantes y las comunidades educativas;
- (5) Con la democracia en punto de los ambientes para vivir y aprender el respeto, la participación, el pluralismo, la transparencia, la colaboración; y

(6) Con la diversidad de los educandos en punto de la diferencia que cada cual es por su condición natural (NEE) y socio cultural.

LA EDUCACIÓN Y LA PERTINENCIA EN LOS DOCUMENTOS DE LA UNESCO.

La Unesco es la organización de las Naciones Unidas (ONU) para la educación, la Ciencia y la Cultura, fundada en el año 1945 para que contribuyera a la paz y la seguridad mundial mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones. Fue creada en el 45 y entró en vigor con la firma de veinte países en noviembre del año 1946.

En el año 1991 la UNESCO creo una Comisión para que respondiera a la pregunta ¿Cómo debe ser la educación del siglo XXI? Entre otras respuestas, la Comisión concluyó en el documento “La educación encierra un tesoro”, que la educación debe ocuparse de cuatro grandes tareas:

- (1) Aprender a conocer, que va más allá de la tradicional transmisión de conocimientos y supone el aprender a lo largo de toda la vida;
- (2) Aprender a hacer, como el tener dominios prácticos, como el saber usar lo que se sabe;
- (3) Aprender a ser, como el proceso del libre desarrollo de la personalidad, como capacidad de autonomía, de juicio, acción y responsabilidad personal; y
- (4) Aprender a convivir, como desarrollo de la comprensión del otro y capacidad para vivir en comunidad respetando la diferencia que cada cual es, los valores de pluralismo, la solidaridad, la colaboración, la aceptación y la paz. Este documento no es obligatorio, pero si ayuda a entender el estado mundial de la discusión sobre la idea de educación.

La Comisión no plantea redefiniciones a la idea normativa de educación, sólo a sus diseños y procesos desde las 4 grandes tareas. ¿Por qué?

Porque el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (DH, Art 26) pactado en 1948 todavía no es un resultado masivo e inobjetable del proceso educativo -en Colombia ni en el mundo.

Porque no es fundante del “todos nacemos libres e iguales en dignidad y

derechos” (DH, Art. 1); ni se orienta hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad para capacitar a todas las personas para que participen efectivamente en una sociedad libre, favorezcan la comprensión y la tolerancia como se estableció en 1966 (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Artículos 13 y 14)

Porque tampoco es evidente –por resultados que se verán adelante- que el proceso educativo esté encaminado a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades, como se estableció en 1989 (Convención sobre los derechos el niño, Artículo 29-1.), ni es evidente que se le inculque al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas, ni se le prepare para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena; ni para el respeto del medio ambiente natural.

Revisemos un aparte del informe “La educación encierra un tesoro.”

“• La interdependencia planetaria y la mundialización son fenómenos capitales de nuestra época, que ya están actuando y que marcarán con su impronta el siglo 21. Hoy hacen ya necesaria una reflexión global -que trascienda ampliamente los ámbitos de la educación y la cultura sobre las funciones y las estructuras de las organizaciones internacionales.

- El principal peligro es que se abra un abismo entre una minoría capaz de moverse en ese mundo nuevo en formación y una mayoría que se sienta sacudida por los acontecimientos e impotente para influir en el destino colectivo, con los riesgos de un retroceso democrático y de rebeliones múltiples.
- La utopía orientadora que debe guiar nuestros pasos consiste en lograr que el mundo converja hacia un mayor entendimiento mutuo, hacia un mayor sentido de la responsabilidad y hacia una mayor solidaridad, sobre la base de la aceptación de nuestras diferencias espirituales y culturales. Al permitir a todos el acceso al conocimiento, la educación tiene un papel muy concreto que desempeñar en la realización de esta tarea universal: ayudar a comprender el mundo y a comprender a los demás, para comprenderse mejor a sí mismo.

Antes del informe Delors (1996) la Unesco había celebrado la Conferencia de

Jomtiem (1990) donde los 155 países asistentes acordaron sumar esfuerzos para lograr la EDUCACIÓN PARA TODOS universalizando la educación primaria y reduciendo el analfabetismo en 10 años. El primer artículo que redactó la conferencia, siguiendo la línea del artículo 29 de la Convención de los derechos del niño (1989) dice:

ARTICULO 1_ SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAJE

1. Cada persona — niño, joven o adulto—deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades , vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo , mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo.

2. La satisfacción de estas necesidades confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y, a la vez, la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural , lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente.

3. Otro objetivo, no menos esencial, del desarrollo de la educación es la transmisión y el enriquecimiento de los valores culturales y morales comunes. En esos valores asientan él y la sociedad su identidad y su dignidad.

4. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación.

Los artículos que siguen (2 al 7) perfilan la visión ampliada para modificar la situación existente a 1990. Se propuso:

a. Universalizar el acceso a la educación de calidad, sin discriminación, con inclusión y fomentar la equidad;

b. Prestar atención prioritaria al aprendizaje, porque el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad si los individuos verdaderamente adquieren conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores; en consecuencia, la educación básica debe centrarse en las adquisiciones y los resultados efectivos del aprendizaje, en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse, de participar de forma continuada en los programas de instrucción y de obtener el certificado;

c. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica, a partir de los siguientes elementos:

(i) El aprendizaje comienza con el nacimiento,

(ii) El principal sistema para impartir la educación básica fuera de la familia es la escuela primaria,

(iii) Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse mediante sistemas variados, y

(iv) Todos los instrumentos útiles y los canales de información, comunicación y acción social pueden emplearse para contribuir a transmitir conocimientos esenciales e informar y educar a los individuos acerca de las cuestiones sociales;

d. Mejorar el ambiente para el aprendizaje, sumando programas de nutrición, cuidados médicos y apoyo físico y afectivo y, creando puentes de integración entre la educación de los niños y los adultos porque el aprendizaje no se produce en situación de aislamiento;

e. Fortalecer concertación de acciones entre instituciones y sectores porque la acción concertada está en la base de “una visión ampliada y un compromiso

renovado”.

Para el 2000, en el FORO Dakar, se dijo que la meta de Jomtiem no se había cumplido. Se decidió reafirmar los compromisos con la EDUCACIÓN PARA TODOS -EPT-, ampliando el plazo para el año 2015 con 6 objetivos medibles:

(1) PRIMERA INFANCIA. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;

(2) MINORÍAS. Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;

(3) APRENDIZAJE ADECUADO. Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;

(4) ALFABETIZACIÓN. Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50 %, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;

(5) GENERO. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento;

(6) ASPECTOS CUALITATIVOS DE LA EDUCACIÓN. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocido y mensurable, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

Los puntos 3 y 6 tienen relación con la idea de pertinencia educativa que aquí se asume.

En el marco de acción de la EPT para las américas (Unesco, 2000), se definió que en educación básica

(1) los países se comprometieron a identificar los grupos aún excluidos de la educación básica por razones individuales, de género, geográficas o culturales y a diseñar e implementar programas flexibles, pertinentes e intersectoriales que respondan a sus condiciones y necesidades específicas; en calidad

(2) a otorgar en las estrategias de mejoramiento de la calidad un lugar central a la escuela y al aula como ambientes de aprendizaje caracterizados por:

(i) El reconocimiento de la diversidad y heterogeneidad de los estudiantes y la flexibilidad para dar respuestas pertinentes a las necesidades educativas especiales de las y los alumnos,

(ii) El estímulo al trabajo en equipo de directores y profesores,

(iii) La existencia de marcos normativos que hagan efectivo los derechos de los niños, niñas y adolescentes de participar, junto a sus maestros, padres y comunidad,

(iv) El desarrollo de las capacidades para una gestión escolar con autonomía y responsabilidad por sus procesos y resultados.

A partir del año 2002 la Unesco viene publicando un informe anual sobre el estado de la EPT y donde mejora la racionalidad sobre sus temas. En el año 2005, por ejemplo, se enfoca en la calidad.

Para conciliar los diferentes enfoques sobre la calidad, el informe de 2005 considera 5 factores:

(1) Los educandos, cuya diversidad es preciso tener en cuenta;

(2) El contexto socioeconómico nacional;

(3) Los recursos materiales y humanos;

(4) El proceso de enseñanza y aprendizaje;

(5) Los resultados y beneficios de la educación.

En el año 2000 Ana María Corvarán había publicado, con el auspicio de la Unesco, DESARROLLO DE INDICADORES EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, ESTABLECIENDO 5 CATEGORÍAS:

(1) Indicadores de contexto y situación del sistema,

- (2) Indicadores de recursos en educación,
- (3) Indicadores de acceso y participación en el sistema educativo,
- (4) Indicadores de calidad en educación,
- (5) Indicadores de impacto social de la educación.

Estos indicadores fueron retomados por Colombia y son los que actualmente le sirven para presentar su información estadística en educación de sed el año 2014 (ver www.mineducacion.gov.co estadísticas sectoriales.)

LOS CONCEPTOS DE LA CORTE CONSTITUCIONAL DE COLOMBIA SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN:

Un fundamento para la idea de pertinencia educativa que aquí se propone.

Por mandato del artículo 93 constitucional todos los tratados pactados por Colombia sobre derechos humanos hacen parte del bloque de constitucionalidad de los derechos humanos definidos en la Constitución.

- Así, con el artículo 26 de la declaración universal de los derechos humanos (Año 1948), tenemos que la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.
- Por la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948. Artículo XII), la educación debe capacitar a las personas para lograr una digna subsistencia, el mejoramiento de su nivel de vida y el ser útil a la sociedad.
- Por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966. Artículos 13 y 14), la educación es un derecho orientado hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad.
- Por la Convención sobre los derechos del niño (1989, Artículo 29 1) la educación debe encaminarse a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades (...), siempre, atendiendo al interés superior del niño –Art 3 Derechos del niño-. Ese interés, en criterios de la Corte Constitucional (2011), cuando se deben tomar decisiones respecto de los niños, son los siguientes:

(i) Garantía del desarrollo integral del menor;

(ii) Garantía del pleno ejercicio de los derechos fundamentales del menor. Los derechos de los menores deben interpretarse siempre aplicando la norma más favorable a sus intereses;

(iii) Protección del menor frente a riesgos prohibidos. Se debe resguardar al menor de todo tipo de abusos y arbitrariedades, y protegerlos frente a condiciones extremas que amenacen su desarrollo armónico, tales como el alcoholismo, la drogadicción, la prostitución, la violencia física o moral, la explotación económica o laboral, y en general, el irrespeto por la dignidad humana en todas sus forma;

(iv) Equilibrio entre los derechos de los niños y los derechos de sus parientes biológicos o de hecho, sobre la base de que prevalecen los derechos del menor. Cuando el equilibrio entre los derechos del niño y los de sus parientes (biológicos o de hecho) se quiebre, la solución deberá ser la que mejor satisfaga el interés superior del menor. En relación con los intereses de los padres, estos pueden ser antepuestos a los del niño cuando ello satisfaga su interés prevaleciente, y garantice la materialización de su interés superior; y,

(v) Necesidad de evitar cambios desfavorables en las condiciones presentes del menor involucrado.

Y sobre el libre desarrollo de la personalidad, la Corte ha dicho que consiste en la potestad de todo individuo de elegir su propia opción de vida, teniendo como límite los derechos de los demás y el ordenamiento jurídico existente. Para la Corte, este derecho “se manifiesta singularmente en la definición consciente y responsable que cada persona puede hacer frente a sus propias opciones de vida y a su plan como ser humano, y colectivamente, en la pretensión de respeto de esas decisiones por parte de los demás miembros de la sociedad.”

El núcleo esencial del derecho al libre desarrollo de la personalidad, dice la Corte, es proteger la libertad general de acción, la cual está estrechamente vinculada con el principio de dignidad humana, “cuyos contornos se determinan de manera negativa, estableciendo en cada caso la existencia o inexistencia de derechos de otros o disposiciones jurídicas con virtualidad de limitar válidamente su contenido.

El libre desarrollo de la personalidad es un derecho de status activo, dice la Corte,

que exige el despliegue de las capacidades individuales, sin restricciones ajenas no autorizadas por el ordenamiento jurídico, y, se configura una vulneración de este derecho cuando a la persona se le impide, de forma arbitraria, alcanzar o perseguir aspiraciones legítimas de vida o valorar y escoger libremente las circunstancias que dan sentido a su existencia.”

Esto no quiere decir que el libre desarrollo de la personalidad sea un mecanismo para eludir las obligaciones sociales o de solidaridad colectiva, pues esto constituiría un abuso de los derechos propios (art. 95 C.P.). Se trata más bien de una potestad que permite al individuo desarrollar las alternativas propias de su identidad, la cual debe ser respetada y tolerada por la sociedad. En la sentencia C-507 de 1999, la Corte se pronunció en los siguientes términos:

“Con el reconocimiento del derecho fundamental al libre desarrollo de la personalidad, conocido también como derecho a la autonomía e identidad personal, se busca proteger la potestad del individuo para autodeterminarse; esto es, la posibilidad de adoptar, sin intromisiones ni presiones de ninguna clase, un modelo de vida acorde con sus propios intereses, convicciones, inclinaciones y deseos, siempre, claro está, que se respeten los derechos ajenos y el orden constitucional. Así, puede afirmarse que este derecho de opción comporta la libertad e independencia del individuo para gobernar su propia existencia y para diseñar un modelo de personalidad conforme a los dictados de su conciencia, con la única limitante de no causar un perjuicio social.”

Así, cualquier intromisión irrazonable que le impida a una persona alcanzar o perseguir sus aspiraciones legítimas, a través de las cuales busca su realización como ser humano, constituye una violación de este derecho fundamental.

INDICADORES PARA LA EDUCACIÓN Y EL DESARROLLO: PISTAS PARA LA PERTINENCIA EDUCATIVA.

LOS INDICADORES.

En el documento “Sistema Nacional de Indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia” del Ministerio de Educación (2014) se definen cinco (5) categorías de indicadores: (1) de CONTEXTO, (2) de RECURSOS, (3) de PROCESO, (4) de RESULTADO y (5) de IMPACTO.

El documento dice que estos indicadores fueron organizados a partir de la

información normativa que cita desde la Constitución (Art 67), las leyes 115 y 715, el plan decenal de educación 2006-16, el plan de desarrollo 2010-2014, el plan sectorial de educación 2010-2014, la ley de infancia 1098 de 2006 y unos decretos y resoluciones que definen y organizan diseños y procesos, especialmente el Decreto 1526 de julio de 2002 relacionado con la administración del sistema de información.

NO se mencionan “específicamente” los tratados internacionales, pero sí se mencionan el marco teórico de la UNESCO sobre componentes de indicadores definidos en el documento “Panorama Educativo de las Américas y el Proyecto Regional de Indicadores Educativos 2000 – 2003”: –pag 5, 6-.

- i) Contextuales, que hacen referencia al entorno demográfico, social y económico en el cual se desenvuelve la educación;
- ii) Los recursos que se invierten en el sistema educativo;
- iii) El proceso o funcionamiento del sistema educativo;
- iv) Los resultados del sistema; y
- v) El impacto generado por la educación sobre el mismo entorno.

SISTEMA NACIONAL DE INDICADORES

CATEGORÍA	CÓDIGO	INDICADOR
CONTEXTO (6)	C01	Tasa de crecimiento de la población total.
	C02	Tasa de crecimiento de la población estudiantil.
	C03	Demanda potencial de educación por niveles educativos.
	C04	Producto interno bruto por habitante
	C05	Necesidades Básicas Insatisfechas.
	C06	Índice de Pobreza Multidimensional.
RECURSOS (4)	RE01	Gasto total en educación como porcentaje del PIB.
	RE02	Gasto público en educación como porcentaje del PIB.
	RE03	Gasto público en educación como porcentaje del gasto total del estado.
	RE04	Remuneraciones al personal como porcentaje del gasto público total en educación.
PROCESO (10)	P01	Tasa de cobertura Bruta.
	P02	Tasa de cobertura Neta.

	P03	Tasa Bruta de Ingreso al primer grado de cada nivel educativo.
	P04	Tasa Neta de Ingreso al primer grado de cada nivel educativo.
	P05	Tasa de Asistencia escolar – DANE – Encuestas de hogares.
	P06	Participación de la matrícula no oficial en cada nivel educativo.
	P07	Tasa de extra edad.
	P08	Relación alumno - docente.
	P09	Porcentaje de alumnos con acceso a computador.
	P10	Número de alumnos por computador.
PROCESO (7)	R01	Tasa de Aprobación.
	R02	Tasa de deserción intra – anual.
	R03	Tasa de repitencia.
	R04	Tasa de reprobación.
	R05	Índice de Paridad de Género.
		o IPG Tasa de Asistencia.
		o IPG Tasa de Cobertura Bruta. o IPG Tasa de Terminación.
		o IPG Tasa de Analfabetismo.
R06	Porcentaje de la población por fuera del sistema.	
R07	Colegios y Jardines Privados con Bajos Resultados	
IMPACTO (3)	I01	Nivel de estudios alcanzado por la población adulta.
	I02	Años de escolaridad de la población. (DANE).
	I03	Tasa de Analfabetismo x género. o Adulto. O joven
Pág. 24. Tabla 1. Indicadores SNI para Educación Preescolar, Básica y Media		

LA APLICACIÓN DE LOS INDICADORES.

La página web del Ministerio de Educación www.mineducacion.gov.co tiene habilitado un link hacia sus sistema de estadísticas sectoriales donde presenta la información a partir de los indicadores ya mencionados.

Las bases de datos tienen información actualizada pero no para todos los municipios ni en todos los items. Por ejemplo, existe el dato “años promedio de educación” para el país en curva desde el año 2005 hasta el año 2013 (8,52), pero no hay dato departamental ni municipal.

Los indicadores de contexto: PIB por habitante, NBI e índice de pobreza multidimensional no tienen dato de municipio; igual los indicadores de recursos y los de resultado.

Existen datos nacionales, regionales y municipales desde el año 2010 para los indicadores de proceso (coberturas) y resultado (deserción y repitencia).

También hay datos detallados para cada institución educativa sobre matrículas, docentes y pruebas saber.

LOS INDICADORES DE LA PROCURADURÍA GENERAL SOBRE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES Y JÓVENES.

De acuerdo con la ley de infancia y adolescencia 1098 de 2006 y la ley de juventud 375 de 2007, la procuraduría ha definido 163 indicadores agrupados en cuatro grandes categorías: existencia, desarrollo, derechos civiles y políticos y protección. Los de existencia relacionados con Todos vivos (acceso a servicios de salud, impedir embarazos en adolescentes, prevenir muertes violentas); todos saludables referido a esquemas de vacunación y acceso de servicios de salud; todos con familia referido a nadie en situación de abandono; todos bien nutridos.

Los de desarrollo: todos estudiando, jugando y afectivamente estables. Los de derechos civiles y políticos: todos registrados y participando. Y los de protección; ninguno en actividad perjudicial, ninguno víctima de violencia ni impulsado a violarla y si ocurre, protegido con las garantías del debido proceso.

Los 163 indicadores examinan el resultado de las acciones de las familias, la sociedad y el Estado respecto a la garantía, protección y goce efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Altos resultados en los indicadores del MEN y de la Procuraduría mostraría que existen familias, sociedad y Estado que conocen, protegen y garantizan el goce efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y, por tanto, que en esos indicadores de expresa el resultado educativo como desarrollo de los individuos, las familias y los territorios.

Para finales del año 2015 la Procuraduría habrá puesto en funcionamiento una plataforma alimentada por cada uno de los municipios de país donde se podrá observar el estado actual de los 163 indicadores.

Pero, ¿Estos indicadores dan cuenta de la relación de pertinencia entre la idea, el diseño, el proceso, el resultado educativo y el desarrollo de la comunidad educativa, local, regional y nacional?

Los indicadores de la Procuraduría están organizados a partir de la tabla de derechos para los niños y adolescentes definida en la Ley 1098 de 2006. Se organizan en 4 grupos: Existencia, Desarrollo, Ciudadanía y protección.

Los primeros 42 indicadores están definidos para el objetivo de existencia tienen que ver con la atención al niño desde el sistema de salud y las coberturas de servicios públicos; los siguientes del 43 hasta el 67 tienen que ver con el objetivo de desarrollo: 3 con la atención del ICBF en primera infancia y los 21 siguientes con las coberturas (bruta de transición, primaria, secundaria y media; neta de transición, primaria, secundaria y media; deserción, repitencia y analfabetismo) y los resultados de las pruebas de calidad (ICFES: saber 5º y 9º de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Competencias; Saber de grado 11) y 2 con los niños en situación de pobreza.

Los de ciudadanía tienen que ver con el registro civil. Para juventud hay tres más para desarrollo: acceso a telefonía móvil internet y computadores. Los demás indicadores son para los objetivos de protección, ciudadanía y derechos políticos, sociales y económicos donde se relacionan indicadores de registro civil, lesiones, muertes, secuestros, minas, tortura, menores infractores, guerra, educación superior, aseguramiento al sgsss.

LOS INDICADORES DE INCLUSIÓN. O ÍNDEX EN INGLÉS.

El index de inclusión de Tony Booth y Mel Ainscow (2000) sobre cómo pueden alcanzar las escuelas altos logros educativos.

La GUÍA PARA LA EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA, - o index para la inclusión- se publicó en el Reino Unido con la idea contribuir al desarrollo del aprendizaje y la participación en la escuela mediante la construcción de comunidades colaborativas y un proceso planificado (index) para fomentar en el alumnado altos niveles de logro. El index, dicen los autores, es un conjunto de materiales diseñados para facilitar el desarrollo de una educación inclusiva en los centros escolares que venza dos obstáculos del proceso de aprendizaje: las barreras al aprendizaje y la participación.

Ese diseño tiene tres grandes momentos que, una vez iniciado el primero, todos

se traslapan en bucles recurrentes porque el index es un producto que se aplica y se ajusta, que se renueva según las necesidades de inclusión de cada estudiante y participante; es como si la escuela o establecimiento educativo se convirtiera en una comunidad en aprendizaje permanente, adoptando y asumiendo una nueva cultura sobre el hecho educativo.

Esa comunidad la conforman los padres, los estudiantes, los docentes, autoridades educativas que asumen el proceso de auto-evaluación de los centros educativos en tres dimensiones:

- (i) La cultura,
- (ii) Las políticas y
- (iii) Las prácticas de una educación inclusiva.

El método es la investigación acción; esto es, que no hay un experto externo que estudia, evalúa, concluye y recomienda, sino una comunidad educativa que se transforma a sí misma en función de superar para cada estudiante, y por eso es inclusiva, las barreras al aprendizaje y la participación.

El proceso de Trabajo con el Index tiene 5 Etapas:

- (1) Iniciación del proceso del Index,
- (2) Análisis del centro educativo,
- (3) Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva,
- (4) Implementación de los aspectos susceptibles de mejora,
- (5) Revisar el proceso del Index y, vuelta al comienzo porque es un proceso de cambio cultural.

Las 5 etapas tienen 3 dimensiones, y cada dimensión tiene sus indicadores:

A	CREAR CULTURAS INCLUSIVAS	Construyendo Comunidad	indicadores: 7	Más de 12 preguntas por indicador
		Estableciendo valores inclusivos	indicadores: 6	

Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar donde cada uno es valorado –posiblemente como dice H. Maturana, en la aceptación de la legitimidad de la diferencia que es cada cual (2001); como si se dijera que nadie es rechazado por ser quien es-.

Este cambio de valores es el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro porque pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar.

Estos valores inclusivos son los que sirven de guía a las decisiones que se concretan en las políticas escolares –diseños- de cada centro y en el quehacer diario –proceso-, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa.

B	ELABORAR POLITICAS INCLUSIVAS	Desarrollar una escuela para todos	indicadores: 6	Más de 12 preguntas por indicador
		Organizar la atención a la diversidad	indicadores: 9	

La idea de la inclusión es el centro del proceso de innovación y fundamento de todas las políticas para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Los diagnósticos permiten identificar las barreras y los recursos para superar esas barreras; entre esos recursos se considera que “apoyo” son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se enfocan hacia un objetivo básico: el desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas.

C	DESARROLLAR PRACTICAS INCLUSIVAS	Orquestar el proceso de aprendizaje	indicadores: 12	Más de 12 preguntas por indicador
		Movilizar recursos	indicadores: 5	

45 indicadores para los cuáles se les busca información con más de 450 preguntas y una encuesta donde se responde, para cada indicador, si se está completamente de acuerdo, si se está de acuerdo, si se está en desacuerdo o, si necesita más información.

Como en el mejor deseo de los autores de toda la literatura filosófica y científica sobre la racionalidad teórica y práctica, aquí las prácticas de las escuelas (lo que hacen) deben reflejen la cultura y las políticas inclusivas (las ideas, lo que se piensa, se cree y se quiere); esto es, que las actividades en el aula y las

actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. Según Tony Booth y Mel Ainscow, el trabajo de los profesores y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación.

Cada dimensión se acompaña de un cuestionario y una encuesta. El cuestionario es una extensa y detallada batería de preguntas para cada indicador

En palabras de Booth y Ainscow (2000) la educación inclusiva implica:

- (i) proceso para aumentar la participación de los estudiantes y la reducción de su exclusión en la cultura, los currículos y las comunidades educativas;
- (ii) reestructurar –modificar- la cultura, las políticas –decisiones- y las prácticas –el hacer diario- de las escuelas para que éstas puedan atender a sus estudiantes en la diversidad que cada cual es;
- (iii) aprendizaje y participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión y no únicamente los que son etiquetados como con “Necesidades Educativas Especiales”;
- (iv) una mejora para estudiantes y docentes;
- (v) una AUTENTICA preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de los estudiantes revelan las limitaciones más generales de la escuela;
- (vi) todos tienen derecho a una educación en el territorio donde viven,
- (vii) la diversidad –la diferencia que cada cual es- es una RIQUEZA para apoyar el aprendizaje de todos y no debe percibirse como un problema;
- (viii) la inclusión es una suma de esfuerzos entre las escuelas y las comunidades;
- (ix) la educación exclusiva es una característica –un aspecto- de una sociedad inclusiva. (Pag 20)

El índice inclusivo de Booth y Ainscow (2000) no es para “incluir únicamente” a los estudiantes que tienen necesidades especiales (discapacidad), es para incluir a todos asumiendo la diferencia que cada cual es y desde la cual puede experimentar las “barreras para el aprendizaje y la participación” que aparecen a través en la biografía de cada estudiante en su interacción con sus contextos, con la gente, con las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.

El índice Colombiano.

El índice Colombiano se inspira en el índice inglés pero toma otra ruta.

El índice colombiano está organizado en áreas y procesos, así:

ÁREA de Gestión Directiva	Direccionamiento
	Gerencia estratégica
	Gobierno escolar
	Cultura institucional
	Clima escolar
	Relaciones con el entorno
ÁREA de gestión académica	Diseño pedagógico
	Prácticas pedagógicas
	Gestión de aula
	Seguimiento académico
ÁREA de gestión administrativa	Apoyo a la gestión académica
	Administración planta física
	Admíst de servicios complementarios
	Talento humano
	Apoyo financiero
ÁREA de la gestión de la comunidad	Accesibilidad
	Proyección a la comunidad
	Participación y convivencia
	Prevención de riesgos

Este diseño se acompaña de una guía, la #34, de un formulario de encuesta y de una plantilla para digitar y procesar la información. El formulario de encuesta contempla más de 50 variables (ítems) que se contestan con las siguientes opciones: siempre, casi siempre, nunca, no se hace. El index colombiano no tiene batería de preguntas.

La Guía 34 (pag 11) plantea 4 principios rectores: (i) el enfoque de derechos porque la educación es un derecho que le permite a las personas desarrollarse plenamente, seguir aprendiendo y ejercer los demás derechos, por eso debe ser una educación de calidad y para toda la vida; (ii) equiparación de oportunidades para que todos desarrollen el máximo de su potencial; (iii) el reconocimiento y el apoyo recíproco son las bases de las relaciones entre las personas, y (iv) la equidad, dando a cada cual lo suyo porque las personas tienen posibilidades personales y necesidades de apoyo diferentes para llegar a ser individuos autónomos y productivos.

A diferencia del index de Tony Booth y Mel Ainscow, la Guía 34 no le propone a

las comunidades educativas un trabajo de investigación-participación de su comunidad educativa recomendando una batería de preguntas para cada indicador como lo hace el índice inglés. El índice colombiano le hace la tarea a las escuelas definiendo los indicadores y quitándole el trabajo de las preguntas, del examen sobre los propios saberes y los propios haceres.

El índice colombiano de inclusión está diseñado para obtener “UNA PERCEPCION” de los estudiantes, docentes, directivos y comunidad sobre 4 áreas de gestión: la directiva, la académica, la administrativa y de gestión de la comunidad. Una percepción calificada como “Siempre”, “casi siempre”, “Algunas veces”, “No sé” y “No se hace”; pero no es un proceso de INVESTIGACION.

A diferencia del index donde cada pregunta ayuda a clarificar la intención del indicador, en el índice colombiano la formulación del indicador, sin pregunta, queda expuesto a la interpretación sesgada por el nivel educativo de quien resuelve la encuesta.

El índice colombiano ASUME como uno de sus principios “LOS DERECHOS” pero no hay un desarrollo de los mismos, detallado como en los indicadores de la Procuraduría, que le permitan a cada establecimiento saber cuál es el estado de conocimiento, práctica y goce de los mismos para asumir un “qué hacer frente a ese estado”.

Para el índice colombiano la inclusión está referida, según sus indicadores, a la condición biológica y de salud –necesidades educativas especiales por discapacidad o talentos excepcionales- y a la condición socioeconómica de los niños y no a la diferencia que cada cual es para atender a la superación de las barreras al aprendizaje y la participación para fomentar en TODOS los estudiantes altos niveles de logro.

EDUCACIÓN, DESARROLLO, EL ÍNDICE, EL INDEX Y LA PERTINENCIA.

La idea normativa de educación, ya se ha dicho, se integra por las ideas del pleno desarrollo de la personalidad humana, el desarrollo del sentido de dignidad humana, el desarrollo de las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; el fortalecimiento del respeto a los DDHH y las libertades fundamentales; favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todos los pueblos.

Capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad

libre; inculcar al niño el respeto a sus padres, su propia identidad cultural (...) y a las civilizaciones distintas de la suya; inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural; darle acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura; porque la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, PARA EL MEJORAMIENTO cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente; y todo, en un proceso diseñado desde y para el interés superior del niño.

¿Qué indicador mide que cada una de estas ideas guarde una relación de pertinencia con su diseño, su proceso, su resultado y el desarrollo?

El índice inglés puede ser un camino si se ajustan los indicadores y las preguntas para establecer qué se deben vencer como barreras al aprendizaje y la participación pero en punto de cada estudiante según sus aptitudes y capacidades físicas y mentales.

El sistema normativo colombiano no está lejos de esta idea, si y solo si, desarrolla las ideas planteadas en el sistema de evaluación (d1290, 2009):

Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.
3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Y, si ajusta la idea de competencia a la idea de capacidad en función de aptitudes y capacidades físicas y mentales de los niños, niñas y adolescentes.

5.3 MARCO LEGAL

EDUCACIÓN COMO DERECHO EN LOS TRATADOS INTERNACIONALES

ARTÍCULO 26 DE LA DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS (AÑO 1948): la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

DECLARACIÓN AMERICANA DE LOS DERECHOS Y DEBERES DEL HOMBRE (1948. ARTÍCULO XII): la educación debe capacitar a las personas para lograr una digna subsistencia, el mejoramiento de su nivel de vida y el ser útil a la sociedad.

PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES (1966. ARTÍCULOS 13 Y 14): la educación es un derecho orientado hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS EL NIÑO (1989, ARTÍCULO 29): la educación del niño debe encaminarse a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades (...)

OBSERVACIÓN GENERAL # 13 SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN [1999] DEFINIDO EN EL PIDESC (Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) la educación en todas sus formas y en todos los niveles debe tener las siguientes cuatro características interrelacionadas según la relatora de la ONU Katarina Tomasevski.

a) Asequibilidad o Disponibilidad del servicio.

b) Accesibilidad como No discriminación, Accesibilidad material y Accesibilidad económica.

c) Aceptabilidad, donde la forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad).

d) Adaptabilidad, donde la educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados. Al considerar la correcta aplicación de estas "características

interrelacionadas y fundamentales", se habrán de tener en cuenta ante todo los superiores intereses de los alumnos.

LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN (LA PROPUESTA DE LA Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas UNESCO)

Con la Comisión Jacques Delors (Informe a la Unesco de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI. 1991) la pregunta por la educación encontró como respuesta un proceso de 4 objetivos:

(1) Aprender a conocer: que va más allá de la tradicional transmisión de conocimientos y supone el aprender a lo largo de toda la vida;

(2) Aprender a hacer: como el tener dominios prácticos, como el saber usar lo que se sabe:

(3) Aprender a ser: como el proceso del libre desarrollo de la personalidad, como capacidad de autonomía, de juicio, acción y responsabilidad personal; y

(4) Aprender a convivir: como desarrollo de la comprensión del otro y capacidad para vivir en comunidad respetando la diferencia que cada cual es, los valores de pluralismo, la solidaridad, la colaboración, la aceptación y la paz.

EDUCACIÓN COMO DERECHO EN COLOMBIA

EL GERENTE DEL PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN (PNDE 2006-2016) TEODORO PÉREZ: Propone seis (6) ámbitos de pertinencia:

a. Con las normas

b. El desarrollo: Para competencias laborales, Desarrollo de potencialidades y capacidades, Uso y aprovechamiento de capital, social, tecnológico, natural y financiero.

c. La globalización: Formación en sólidas competencias comunicativas en capacidades para comprender, producir y utilizar gráficas e imágenes y simbologías presenciales, virtual y en las redes de comunicación y en segunda lengua (Inglés)

d. El contexto cultural, social y geográfico: Que los agentes educativos reconozcan, valoren, respeten, tradiciones, cosmovisiones de comunidades que poseen especificidades de orden social, cultural y/o, técnico.

e. La democracia: Teniendo en cuenta ambientes para el aprendizaje en el respeto, la participación, el pluralismo, la colaboración, y la transparencia.

f. La diversidad de los educandos: Con ambientes de aprendizajes para las Etnias, Afrocolombianos, Necesidades Educativas Especiales.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA de 1991 ART. 67

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

LEY 115 FINES DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA

FORMAR:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más límites que los derechos de los otros y la ley.
2. Formar en el respeto a la vida, los DDHH, los valores democráticos.
3. Formar para la participación
4. Formar en el respeto a la autoridad
5. FORMACIÓN PARA EL TRABAJO Y EL DESARROLLO INDIVIDUAL Y SOCIAL
6. FORMACIÓN PARA: LA SALUD, LA HIGIENE, LA PREVENCIÓN LA RECREACIÓN Y EL DEPORTE.

ADQUIRIR: Adquirir y generar conocimientos mediante la apropiación de hábitos intelectuales

ESTUDIAR Y COMPRENDER: El estudio y la comprensión crítica, LA DIVERSIDAD y la INTEGRIDAD.

ACCEDER Y FOMENTAR: Acceso al CONOCIMIENTO, fomento a la INVESTIGACIÓN y estímulo a la CREATIVIDAD.

CREAR Y FOMENTAR: Creación y fomento de una conciencia de la soberanía la solidaridad y la integración mundial.

DESARROLLAR CAPACIDADES: Desarrollo de la CAPACIDAD CRÍTICA Y ANALÍTICA.

ADQUIRIR CONCIENCIA: Conciencia para la Conservación la protección y el mejoramiento del MEDIO AMBIENTE.

PROMOVER CAPACIDADES: Promover la capacidad para crear, investigar para el desarrollo del país y la productividad de la persona.

LEY 715 2001 COMPETENCIAS DE LA NACIÓN EN EDUCACIÓN:

Diseña, Decide, Establece: Normas, Políticas, Objetivos, Sistemas de Información, Concurso de Docentes, Criterios para planta docentes, Costos y tarifas, Canasta Educativa, Técnicas Curriculares y Pedagógicas, el qué y cómo de la Calidad, Cofinancia evaluación de logros, Incentivos para metas de cobertura, calidad y eficiencia.

Distribuye: Recursos

Vigila: Cumplimiento de políticas y normas.

Presta: Asistencia técnica y administrativa.

Evalúa: Gestión técnica y financiera

LEY 115 1994 ART. 14 LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN COLOMBIA.

Para aprender y vivir la Cultura de la Ciudadanía Constitucional: El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción Cívica.

Para Aprender y vivir en el uso creativo y recreativo del tiempo libre: El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación Física, la recreación y el deporte.

Para aprender y vivir protegiendo y conservando la naturaleza: La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales.

Para aprender y vivir la sexualidad: La educación sexual, según las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad.

Para aprender a vivir y convivir con los otros en paz y democracia: La Educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y en general, la formación de los valores humanos.

Para aprender a vivir y disfrutar la movilidad: El desarrollo de conductas y hábitos seguros en material de seguridad vial, como peatones y conductores.

LEY 115 DE 1994 ART. 13 EDUCACIÓN OBJETIVOS COMUNES EN TODOS LOS NIVELES.

Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

a) Formar la PERSONALIDAD y la capacidad de asumir con RESPONSABILIDAD y autonomía sus derechos y deberes.

b) Proporcionar formación Ética y Práctica de los Derechos: Fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos, una sólida formación ética y moral.

c) Fomentar Prácticas Democráticas: Fomentar en la Institución Educativa, prácticas educativas, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad.

d) Desarrollar sana SEXUALIDAD conocimiento de SÍ MISMO y la AUTOESTIMA: Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad, sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable.

e) Crear y fomentar CONCIENCIA DE SOLIDARIDAD Internacional

f) ORIENTACIÓN escolar, profesional y ocupacional: Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional.

g) Formar una CONCIENCIA educativa para el ESFUERZO Y EL TRABAJO: Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo.

h) Fomentar interés y RESPETO por la identidad cultural de los GRUPOS ÉTNICOS: Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

i) Implementar EDUCACIÓN VIAL: Educación Vial en todos los niveles de la educación básica y media.

j) Desarrollar COMPETENCIAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL TRABAJO: Desarrollar competencias y habilidades que propicien el acceso en condiciones de igualdad y equidad a la oferta de la educación superior y a oportunidades en los ámbitos empresarial y laboral, con especial énfasis en los departamentos que tengan bajos niveles de cobertura en educación.

LEY 115 ART. 20 OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

a) Formar en los VALORES para la CONVIVENCIA: La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista.

b) Fomento del DESEO DE SABER: El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico.

c) Desarrollar HABILIDADES COMUNICATIVAS: El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

d) Capacidad para APRECIAR LA LENGUA: El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

e) Capacidad MATEMÁTICA: El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos.

f) Capacidad para COMPRENDER EL MEDIO: La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.

g) CONCEPTOS CIENTÍFICOS: La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo

intelectual.

h) Valorar la HIGIENE, la SALUD y la NATURALEZA: La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente.

i) Conocimiento y ejercitación del PROPIO CUERPO: El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico.

j) Formación para la PARTICIPACIÓN: La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre.

k) VALORES: El desarrollo de valores civiles, éticos, y morales, de organización social y de convivencia humana.

l) FORMACIÓN ARTÍSTICA: La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura.

m) Habilidades en SEGUNDA LENGUA: El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

n) CONSTITUCIÓN: La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política.

o) HABILIDADES para la AUTONOMÍA: La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

LEY 715 COMPETENCIAS DEL DEPARTAMENTO EN EDUCACIÓN

ADMINISTRA: Por el funcionamiento, oportunidad y calidad de la información educativa departamental.

APOYA Y CERTIFICA: A municipios que quieran certificarse para asumir la educación.

PRESTA ASISTENCIA TÉCNICA: Asistencia técnica, educativa, financiera y administrativa a los municipios.

LEY 715 COMPETENCIAS DEL DEPARTAMENTO EN EDUCACIÓN RESPECTO A LOS MUNICIPIOS NO CERTIFICADOS.

- Dirigir, planificar y prestar el servicio educativo
- Administrar y distribuir entre los municipios de su jurisdicción los recursos financieros provenientes del SGP.

- Administrar instituciones y personal docente y administrativo
- Prestar asistencia técnica y Administrativa a instituciones educativas
- Promover y aplicar planes de mejoramiento en instituciones educativas
- Distribuir la planta de docentes y empleados administrativos
- Cofinanciar evaluación de logros.
- Ejercer inspección y vigilancia
- Evaluar Rectores Directores y Docentes, según las normas
- Organizar la prestación del servicio Educativo
- Mantener cobertura actual y propender por ampliación
- Participar con recursos para financiar programas y proyectos.

5.4 MARCO CONCEPTUAL.

5.4.1 DESARROLLO

Si se hace una búsqueda en la red más grande de información, o en cualquier biblioteca física en el mundo, el concepto de desarrollo tiene varias acepciones en las diferentes disciplinas y a su vez cada una tiene diversas teorías, pero este estudio se centra principalmente en la definición que se relaciona a la educación, a la pertinencia ya que es uno de los objetivos del mismo, por lo que se inclina más por la teoría de Desarrollo Humano propuesta por el Filósofo y Economista Amartya Kumar Sen, quien participo en la formulación del Índice de Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo por eso este trabajo se basa en la mirada de esta entidad internacional porque maneja elementos globales para los intereses de esta investigación específicamente en el concepto de Desarrollo Humano e índice de Desarrollo Humano que se ampliara más adelante.

Sin embargo también se tendrá en cuenta la definición básica de la palabra desde el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española que tiene por Desarrollo la siguiente definición:

Desarrollo

1. m. Acción y efecto de desarrollar o desarrollarse.

2. m. Relación entre el plato y el piñón de la bicicleta, que determina el espacio que se gana con cada pedalada.

3. m. Econ. Evolución de una economía hacia mejores niveles de vida.

4. m. Mec. Relación entre la potencia y la velocidad en las marchas de la caja de cambios de un automóvil, determinada por la disposición de los engranajes.

Polo de desarrollo

Desarrollar

1. tr. Aumentar o reforzar algo de orden físico, intelectual o moral. Desarrollar la musculatura, la memoria. U. t. c. prnl.

2. tr. Exponer con orden y amplitud una cuestión o un tema.

3. tr. Realizar o llevar a cabo algo. Desarrolló una importante labor.

4. tr. Mat. Efectuar las operaciones de cálculo indicadas en una expresión analítica.

5. tr. Mat. Hallar los diferentes términos que componen una función o una serie.

6. tr. desus. Desenrollar.

7. prnl. Suceder, ocurrir o tener lugar.

8. prnl. Dicho de una comunidad humana: Progresar o crecer, especialmente en el ámbito económico, social o cultural.

5.4.1.1. DESARROLLO HUMANO²¹

¿Qué es el Desarrollo Humano?

El desarrollo humano es mucho más que el crecimiento o caída de los ingresos de una nación. Busca garantizar el ambiente necesario para que las personas y los grupos humanos puedan desarrollar sus potencialidades y así llevar una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses.

Esta forma de ver el desarrollo se centra en ampliar las opciones que tienen las personas para llevar la vida que valoran, es decir, en aumentar el conjunto de cosas que las personas pueden ser y hacer en sus vidas. Así el desarrollo es mucho más que el crecimiento económico, este es solo un medio – uno de los más importantes – para expandir las opciones de la gente.

Para ampliar estas opciones es fundamental construir capacidades humanas. Las capacidades más básicas para el desarrollo humano son: llevar una vida larga y

²¹ Página Oficial del Programa de las Naciones Unidas. DESARROLLO HUMANO. <http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=i1-----&s=a&m=a&e=A&c=02008#.VomkRvnhDIV>

saludable, tener acceso a los recursos que permitan a las personas vivir dignamente y tener la posibilidad de participar en las decisiones que afectan a su comunidad. Sin estas capacidades muchas de las opciones simplemente no existen y muchas oportunidades son inaccesibles.

Por esta razón, la gente es el centro del desarrollo, pues son las mismas personas las que pueden construir las condiciones para que el desarrollo humano de todos y todas sea posible: “El desarrollo de la gente, por la gente y para la gente”

El desarrollo humano comparte una visión común con los derechos humanos. La meta es la libertad humana. Las personas deben ser libres de realizar sus opciones y participar en las decisiones que afectan sus vidas. El desarrollo humano y los derechos humanos se refuerzan mutuamente, ayudando a afianzar el bienestar y la dignidad de todas las personas, construyendo el respeto por sí mismos y el respeto por los demás.

¿Qué es un informe de desarrollo humano y para qué sirve?

Es fundamentalmente un instrumento para transformar las sociedades a favor del desarrollo humano.

Un informe de desarrollo humano se construye a través de un proceso mediante el cual los habitantes de un territorio, con el acompañamiento técnico y político del PNUD, identifican y analizan el principal obstáculo que impide a las personas llevar la vida que valoran, y con base en esto proponen soluciones posibles para superarlo.

De esta manera, un informe de desarrollo humano contiene recomendaciones de políticas públicas y acciones colectivas necesarias para ampliar las opciones de las personas en un territorio determinado.

Un informe de desarrollo es muy útil para orientar la toma de decisiones por parte de todos los actores que inciden en el destino de una comunidad: gobierno, academia, gremios, sociedad civil organizada y cooperación internacional.

Desde 1990 el PNUD lidera la realización de informes de desarrollo humano en el mundo. Estos pueden ser globales, por regiones del mundo, nacionales y subnacionales.

Los informes de desarrollo humano son coordinados por equipos independientes de intelectuales de alto nivel y facilitadores del diálogo ciudadano, apoyados por toda la dirigencia del territorio y acompañados de manera permanente por el PNUD.

El éxito de un informe de desarrollo humano se fundamenta en seis principios básicos:

- Propiedad territorial
- Independencia del análisis
- Calidad del análisis
- Preparación participativa e incluyente
- Flexibilidad y creatividad en la presentación
- Seguimiento continuo

5.4.1.2. EL ÍNDICE DE DESARROLLO HUMANO: IDH²²

El IDH es un indicador propuesto por el PNUD para medir el nivel de desarrollo humano de un territorio. El IDH se basa en tres indicadores:

- Longevidad, medida en función de la esperanza de vida al nacer.
- Nivel educacional, medido en función de una combinación de la tasa de alfabetización de adultos (ponderación, dos tercios) y la tasa bruta de matrícula combinada de primaria, secundaria y superior (ponderación, un tercio)
- Nivel de vida, medido por el PIB real per cápita (PPA en dólares)

Para el cálculo del IDH, el PNUD ha establecido valores mínimos y máximos para cada uno de los indicadores:

- Esperanza de vida al nacer: 25 y 85 años
- Alfabetización de adultos: 0% y 100%
- Tasa bruta de matrícula combinada: 0% y 100%
- PIB real per cápita (PPA en dólares): 100 dólares y 40.000 dólares

²² Página Oficial del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. **El Índice de Desarrollo Humano**

<http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=aAa020081--&m=a&e=B#.VomkzvnhDIU>

5.4.1.3. OTRAS PERCEPCIONES DEL IDH DEL PNUD

¿Qué es el Índice de Desarrollo Humano (IDH)?

Escrito el 16 octubre 2009 por Rafael Pampillón en Diccionario de Economía, Economía española, Economía Global, Economía Mundial²³

El Índice de Desarrollo humano (IDH) es un indicador creado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) con el fin de determinar el nivel de desarrollo que tienen los países del mundo. Fue ideado con el objetivo de conocer, no sólo los ingresos económicos de las personas en un país, sino también para evaluar si el país aporta a sus ciudadanos un ambiente donde puedan desarrollar mejor o peor su proyecto y condiciones de vida. Para esto, el IDH tiene en cuenta tres variables:

- 1) Esperanza de vida al nacer. Analiza el promedio de edad de las personas fallecidas en un año.
- 2) Educación. Recoge el nivel de alfabetización adulta y el nivel de estudios alcanzado (primaria, secundaria, estudios superiores)
- 3) PIB per Cápita (a paridad de poder adquisitivo). Considera el producto interno bruto per cápita y evalúa el acceso a los recursos económicos necesarios para que las personas puedan tener un nivel de vida decente.

El índice IDH aporta valores entre 0 y 1, siendo 0 la calificación más baja y 1 la más alta. En este sentido, la PNUD clasifica a los países en tres grandes grupos:

- Países con Alto desarrollo Humano (“High Human Development”). Tienen un IDH mayor de 0,80.
- Países con Medio desarrollo Humano (“Medium Human Development”). Tienen un IDH entre 0,50 y 0,80.
- Países con Bajo desarrollo Humano (“Low Human Development”). Tienen un IDH menor de 0,50.

²³ Diccionario de Economía, Economía española, Economía Global, Economía Mundial. Escrito el 16 octubre 2009 por Rafael Pampillón. <http://economy.blogs.ie.edu/archives/2009/10/%C2%BFque-es-el-indice-de-desarrollo-humano-idh.php#sthash.d9MZgSuv.dpuf>

5.4.2 PERTINENCIA

En la web etimologias.dechile.net²⁴ se lee que el término Pertinente viene del latín *pertinens*, *pertinentis* y significa correspondiente a algo, ajustado a una situación.

En el DRAE²⁵ lo pertinente es lo que pertenece, lo que corresponde, lo que viene a propósito y también lo que es concerniente con algo. Por oposición, algo es impertinente cuando no concierne, no pertenece, no corresponde.

Diccionario de la lengua Española. Pertinencia:

1. f. Cualidad de pertinente. Del lat. *pertīnens*, -entis, part. act. de *pertinēre* 'pertener', 'concernir'.
1. adj. Perteneiente o correspondiente a algo. Un teatro con su pertinente escenario.
2. adj. Que viene a propósito. Ese argumento sobra y no es aquí pertinente.
3. adj. Der. Conducente o concerniente al pleito.
2. f. desus. pertenencia.

En esta investigación se asume como pertinencia educativa la relación de correspondencia, lo que viene a propósito, entre la idea normativa de educación, su diseño, su proceso, el resultado educativo y el desarrollo territorial.

Se sigue entonces, el mismo esquema entre racionalidad teórica y racionalidad práctica; si los diseños, procesos y resultados educativos son pertinentes con la idea normativa de educación y con el desarrollo.

5.4.2.1. OTRAS IDEAS DE PERTINENCIA EDUCATIVA.

La idea de pertinencia educativa se halla presente en el Plan Decenal de Educación y en los escritos de su Gerente, el profesor Teodoro Pérez; también en los documentos de la UNESCO sobre la EPT (2005) pero no en las normas nacionales ni en los tratados internacionales, explícitamente, sino por vía de interpretación, como en la Relatora de la ONU sobre el derecho de la educación: Katarina Tomasevski (1999) y la Corte Constitucional de Colombia (Tutela de 2006).

²⁴ Origen de las palabras. <http://etimologias.dechile.net/?pertinente>

²⁵ Diccionario Interactivo. Microsoft® Encarta® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

Pero el uso del término “pertinencia” que usa Tomasevski no lo desarrolla porque su aporte se enfocó a los contenidos prestacionales del derecho a la educación Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad (como de calidad y pertinente) pero no a la pertinencia en concreto.

El Gerente del PNDE 2006-16 Teodoro Pérez.

En los tratados que vinculan a Colombia, en la Constitución y las leyes que tratan sobre el derecho de la educación básica no existe la palabra PERTINENCIA. En el primer Plan Decenal de Educación (PNDE,1996-2006) apenas se menciona la palabra. En el PNDE 2006-16 se usa intensamente, pero no se define, y se vincula al concepto de inclusión educativa, de educación bilingüe (inglés) y de las competencias para el mundo laboral. En los planes de desarrollo del país desde 2006, los sectoriales de educación y los programas del MEN se desarrolla la idea de pertinencia para estos temas.

El año 2009 es declarado por el MEN como el año de la pertinencia y se producen varios documentos sobre el tema. En uno de ellos, el del gerente del plan, Teodoro Pérez, se explica la pertinencia educativa -en el PNDE 2006- significa: que “lo pertinente” en educación es “lo que viene a propósito” “lo que tiene relación de afinidad y eficacia con algo”, y, a partir de esta idea propone seis (6) ámbitos de pertinencia:

- (1) con las normas como reglas obligatorias que imponen derechos y deberes y mínimos éticos que le dan contenido a la dignidad humana;
- (2) con el desarrollo en punto del desarrollo de capacidades y competencias para el aprovechamiento de los recursos;
- (3) con la globalización en punto de la comunicación –inglés-, la conexión e interacción con el mundo;
- (4) con el contexto en punto del medio geográfico, cultural y social de los estudiantes y las comunidades educativas;
- (5) con la democracia en punto de los ambientes para vivir y aprender el respeto, la participación, el pluralismo, la transparencia, la colaboración; y (6) con la diversidad de los educandos en punto de la diferencia que cada cual es por su condición natural (NEE) y socio cultural.

5.4.3. EDUCACIÓN

Concepto según el Diccionario de la Real Academia Española²⁶

Del lat. *educatio*, -ōnis.

1. f. Acción y efecto de educar.
2. f. Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.
3. f. Instrucción por medio de la acción docente.
4. f. Cortesía, urbanidad.

Educación especial

1. f. educación que se imparte a personas afectadas de alguna anomalía mental o física que dificulta su adaptación a la enseñanza ordinaria.

Educación física

1. f. Conjunto de disciplinas y ejercicios encaminados a lograr el desarrollo y perfección corporales.

Educación inicial

1. f. Perú. Nivel educativo previo al primer grado, para niños de entre tres y cinco años de edad.

5.5. MARCO CONTEXTUAL

CONTEXTUALIZANDO EL CONCEPTO DE DESARROLLO

El IDH está previsto para los territorios, suponiendo que una sociedad educada toma mejores decisiones que llevan a mejores condiciones de trabajo, alimentación y salud, vivienda, servicios públicos, seguridad, convivencia, etc.

Y, como se trata de la toma de decisiones, el asunto de la racionalidad teórica - las ideas que tenemos- y la racionalidad práctica -lo que hacemos con y de esas ideas- vuelve al centro del tema para decir que, si la educación debe hacer algo por las personas, además de ayudarles a identificar y florecer con sus capacidades en la mejor versión de sí mismos, como dice Ken Robinson en *El Elemento* -1999-, la otra tarea es desarrollar su capacidad física y mental hasta el máximo posible para pensar y decidir y hacer sin causarse daño, sin causarlo a otros ni al medio social y natural.

²⁶ Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española. <http://dle.rae.es/?id=E05CDdh>

Por otro lado Acción y efecto de desarrollar y que desarrollar es “deshacer un rollo”, “extender lo que está enrollado”.

¿El Tratado de los derechos humanos de 1948 estaba pensando en deshacer un rollo cuando definió el objeto de la educación como “El pleno desarrollo de la personalidad humana?”. Y, ¿en qué pensaron los redactores de la Convención Internacional de los Derechos del niño en 1989 cuando redactaron que la educación del niño deberán estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades?

Admitiendo, y sólo para efectos de este trabajo, que lo “enrollado” y, por tanto, lo que puede ser extendido, son las potencialidades -como capacidades para ejecutar algo, para generarlo o producir un efecto -que identifican a un ser humano y que se expresan en cada ser humano de modos diferentes, puede decirse, que en una sociedad de derechos y deberes regulados por leyes, el asunto de la educación es ayudarle a los niños, las niñas y los adolescentes a descubrir sus capacidades, a explorarlas, a ejercitarlas y perfeccionarlas hasta el máximo posible, siempre y en cada caso, atendiendo al interés superior de cada uno de ellos.

Visto así, el desarrollo local, territorial y nacional es un asunto de desarrollo de las capacidades de cada cual hasta el máximo de sus posibilidades.

Pero, ¿bajo qué condiciones? La declaración de los DDHH lo dijo en 1948, después de la segunda guerra mundial, y con la esperanza de evitar una catástrofe igual o peor: fortaleciendo el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favoreciendo la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoviendo el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. –Art 26-

Queda entonces para este trabajo que la idea normativa de educación debe ocuparse en lograr que cada niño descubra sus capacidades y florezca en ellas en un marco de derechos humanos y libertades fundamentales. Y, ¿por qué de los derechos y las libertades?

Ya lo ha dicho el filósofo José Antonio Marina (2000) que el ser humano tiene un valor intrínseco, sin mérito alguno, sólo por ser persona, y que ese valor debe ser

protegido. ¿De qué y cómo? Marina dice que, en primer lugar del dolor, luego del miedo, de la esclavitud, de la ignorancia, de la discriminación. ¿Cómo? Afirmando que hay un modo claro, creador, operativo, práctico de definir la dignidad: Dignidad es poseer derechos y reconocérselos a todos los seres humanos; y también a los seres no humanos, a los que podemos tomar bajo nuestra protección.

Más que ideas, más que actos para realizar una idea.

Antes que Mahbub ul Hak pensara en el IDH otros habían definido indicadores con los que se medía el desarrollo: Producto Interno Bruto (PIB), la balanza comercial, el consumo energético, el desempleo, el índice de alfabetización, las coberturas educativas, la tasa de natalidad, etc. Y lo habían definido en el marco de lo que tenían y asumían por desarrollo económico, y no humano.

El IDH no agota la idea de desarrollo humano porque le faltan referencias a la igualdad y desigualdad, al concepto de género, al de poder y participación, al tema ambiental, a los indicadores de ciencia y tecnología, etc. En los informe de la ONU sobre IDH se observa una lista larga de estos indicadores, pero aún falta una matemática que los integre, si es que se quisiera un solo número o una explicación más robusta que dé cuenta del estado de la condición humana en el mundo, en cada país y en el territorio local.

Y, además de esta matemática, o mejor, integrado a esta matemática, hace falta una racionalidad que sirva para identificar, y en detalle,

(i) Por un lado si lo que se hace como educación es pertinente con lo que se dice que se tiene como educación, pues, parece poco razonable que se insista en un proceso educativo que no conduzca a la realización de la idea que se tiene de educación. Y

(ii) De otro lado, y a juzgar por la falta de congruencia entre los resultados y la idea, si lo que se hace corresponde a una idea diferente, y quizá no declarada sobre la educación, esto es, a una creencia sobre lo que se tiene y acepta como educación. El filósofo Jesús Mosterín llama a este asunto la racionalización de la cultura.

¿Qué sucede si, las creencias, los hábitos y las costumbres de los estudiantes –y de sus familias- son contrarios a los contenidos de la idea normativa de educación?

LA LEY Y EL CONCEPTO DE DESARROLLO DESDE LA MIRADA DE LA EDUCACIÓN

¿Cómo dar cuenta de este asunto mediante indicadores?

Veamos un ejemplo. En el artículo 7 de la Ley 115 -y como obligaciones de la familia- se lee en el literal g que están obligados a educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral. ¿Cuál es el ambiente adecuado que deben proporcionar los padres para el desarrollo integral de los niños?

En la versión del Código Civil de 1780 y hasta 1991, la idea era clara: el ambiente es de obediencia, porque los hijos deben obediencia al padre y éste puede asegurarse dicha obediencia mediante el castigo. A partir del año 1991, y con el artículo 42, el ambiente es de respeto recíproco prohibiéndose la violencia en el hogar.

Con la ley 1098 se dijo, expresamente, que dicha ley tiene como finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.

Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. (Art 1) ¿Cómo? El artículo 2 lo dice: estableciendo normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizando el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. ¿A cargo de quién? Dicha garantía y protección, dice el artículo 2, será obligación de la familia, la sociedad y el Estado.

Con el artículo 42 de la constitución, y luego con la ley 1098 de 2006, se prohibió que los padres maltrataran física y psicológicamente a los hijos. Y con la ley 1620 de 2013 se le prohíbe al docente, respecto al estudiante toda “Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación,

ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña, o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. (Art 2, definición de bullying).

La autonomía escolar, el índice, y el índice de inclusión.

El índice de Tony Booth y Mel Ainscow tiene la orientación de racionalizar la cultura, que dicho de otro modo, es pasar a ideas las prácticas que una comunidad educativa tienen sobre lo que asume y actúa como “lo educativo”, sus explicaciones y sus alcances. Lo primero en tanto da cuenta de por qué estas prácticas (y no otras) y lo en cuanto son consideradas como útiles, o eficaces, como justificadas, o, simplemente como lo que se “debe hacer” (y no otra cosa).

Y... ¿eso es nuevo?

No. Eso viene haciendo la humanidad desde siempre: aprende por ensayo y error (o heurísticas), en su experiencia acumula un repertorio de lo aprendido y le asigna significados (definiciones), lo usa cuando lo necesita y si funciona vuelve y lo usa (consolida una creencia como idea de lo probable), o si no funciona intenta modificarlo hasta que lo mejora o descubre algo nuevo (por ensayo y error, redefine), y vuelta de nuevo. En algunas personas, con mejor capacidad para identificar patrones, estas operaciones suceden en corto tiempo, en otras no.

La educación, además de contar “en qué va el mundo hasta el día de hoy” desarrolla capacidades para “ir en el mundo, para aprender y mejorar”. Por eso sería incomprensible un diseño de la idea normativa de educación que cerrara la posibilidad al sistema de aprender. En el diseño normativo, se le llama “Autonomía Escolar”.

La Autonomía Escolar.

En la Ley 115 de 1994 –Art 77- está definido que dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la Ley, adoptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades

formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional.

El currículo, nos dice la misma ley 115 –Art.76 es el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodología, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

Y, el PEI, dice la misma ley (Art 73) es el Proyecto Educativo Institucional –su racionalidad teórica- en el que la institución – o Centro Rural Educativo- especifica los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente Ley y sus reglamentos para responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, de forma concreta, factible y evaluable.

El PEI es la pieza clave, la racionalidad teórica fundacional para trabajar el diseño de la idea normativa de educación y, sin embargo, el MEN no incluyó este punto en su diseño de indicadores de proceso. ¿Por qué?

Sin un sistema –como conjunto de indicadores que examinen la pertinencia entre la idea del PEI y la práctica y resultado del PEI, como ensayo y error, el PEI pierde importancia y eficacia.

Las referencias a la Ley 715 de 2001 dejan en claro que los diseños y recursos del sistema los tiene la Nación y no las instituciones educativas; y, que esta situación hace más difícil el ejercicio de la autonomía escolar para “intentar” darle pertinencia al proceso con el diseño y la idea normativa de educación.

La encuesta y el Índice de Inclusión de la Guía 34.

La encuesta concluye con un 3,2 y significa que con frecuencia se realizan acciones inclusivas. Luego, si se pregunta: ¿Los diseños, procesos y resultados de los CERs son pertinentes (como inclusivos)? La respuesta es que si, que con frecuencia.

5.5.2 DESARROLLO CONTEXTO LOCAL.

INFORMES DEL DANE

Indicadores de desarrollo.

Ya se ha dicho que desde 1948 los países firmantes de la declaración de los DDHH aceptan 4 ideas básicas como contenidos de la idea normativa del DERECHO A LA EDUCACIÓN:

- (i) el pleno desarrollo de la personalidad humana
- (ii) el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales,
- (iii) favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad y,
- (iv) la universalidad y gratuidad de la educación básica y la generalización de la educación técnica y superior. Y también se formulado en esta investigación la pregunta: ¿En qué medida se parecen, años tras año, los resultados educativos a estos contenidos de la idea normativa de educación?

Índice de Desarrollo Humano (IDH)					
Clasificación	País	Año	Año	Año	Año
		2011	2012	2013	2014
1	Noruega	0.941	0.942	0.942	0.944
2	Australia	0.930	0.932	0.933	0.935
3	Suiza	0.925	0.927	0.928	0.930
4	Dinamarca	0.920	0.921	0.923	0.923
5	Países Bajos	0.919	0.920	0.920	0.922
6	Alemania	0.911	0.915	0.915	0.916
6	Irlanda	0.909	0.910	0.912	0.916
8	Estados Unidos	0.911	0.912	0.913	0.915
9	Canadá	0.909	0.910	0.912	0.913
9	Nueva Zelandia	0.907	0.909	0.911	0.914
11	Singapur	0.903	0.905	0.909	0.912
40	Argentina	0.818	0.831	0.833	0.836
42	Chile	0.821	0.827	0.830	0.832
60	Panamá	0.759	0.772	0.777	0.780
67	Cuba	0.776	0.772	0.768	0.769
67	Líbano	0.761	0.761	0.768	0.769
69	Costa Rica	0.756	0.761	0.764	0.766

71	Venezuela, República Bolivariana de	0.761	0.764	0.764	0.762
74	México	0.748	0.754	0.755	0.756
75	Brasil	0.742	0.746	0.752	0.755
84	Perú	0.722	0.728	0.732	0.734
88	Ecuador	0.723	0.727	0.730	0.732
97	Colombia	0.713	0.715	0.718	0.720

En busca de respuestas se han definido indicadores para el desarrollo, los derechos, las libertades fundamentales y la convivencia en democracia. ¿Qué indicadores, además de la cobertura y la calidad, se requieren para ajustar, año tras año, lo que se hace en educación para que el hecho educativo se corresponda con lo que se dice que se tiene y se quiere como la idea de educación y el desarrollo?

¿Por qué se habla en esta investigación del desarrollo? Porque “El pleno desarrollo de la personalidad humana” están en el centro de la idea normativa de educación, igual, la universalidad y la obligatoriedad de la educación básica y la idea de “el desarrollo de aptitudes y capacidades hasta el máximo posible”, en función del interés superior del niño y de sus derechos prevalentes. Así que, Una vida larga y saludable, con educación y un nivel de vida digno”, como quiere el IDH es uno de los resultados que debería lograr el diseño y el proceso que, como racionalidad teórica y práctica, concretan la idea normativa de educación.

El índice de desarrollo humano (HDI, 2014) fue diseñado por el programa de desarrollo de la ONU y fue pensado para conocer los ingresos económicos de las personas en un país y si viven en un ambiente donde su proyecto de vida se pueda desarrollar en mejores o peores condiciones.

El índice tiene 3 variables:

- 1) Esperanza de vida al nacer. Analiza el promedio de edad de las personas fallecidas en un año.
- 2) Educación. Recoge el nivel de alfabetización adulta y el nivel de estudios alcanzado (primaria, secundaria, estudios superiores).
- 3) PIB per Cápita que considera el producto interno bruto per cápita (por persona) y evalúa el acceso a los recursos económicos necesarios para que las personas puedan tener un nivel de vida decente.

El índice IDH aporta valores entre 0 y 1, siendo 0 la calificación más baja y 1 la más alta. El punto de corte del puntaje (índice) define tres grupos:

(1) Países con Alto desarrollo Humano, mayor de 0,80;

(2) Países con Medio desarrollo entre 0,50 y 0,80.

(3) Países con Bajo desarrollo Humano menor de 0,50. Según las cifras del DNP, para el año 1970 la escolaridad promedio de Colombia era de 4,2 años escolares y para el año 2013 era 8,52 en la población mayor de 15 años y de 9,65 en la población entre 15 y 24 años.

CUADRO 2

Índice de desarrollo humano por departamentos. 2000-2010

Departamento	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Antioquia	0,781	0,781	0,786	0,792	0,800	0,807	0,806	0,817	0,830	0,838	0,849
Arauca	0,785	0,763	0,769	0,780	0,787	0,796	0,789	0,792	0,798	0,799	0,804
Archipiélago de San Andrés	0,826	0,825	0,831	0,831	0,835	0,832	0,824	0,828	0,832	0,831	0,834
Atlántico	0,786	0,784	0,786	0,791	0,797	0,801	0,797	0,806	0,817	0,824	0,835
Bogotá D.C.	0,844	0,843	0,848	0,853	0,862	0,870	0,869	0,881	0,892	0,897	0,904
Bolívar	0,759	0,761	0,764	0,778	0,783	0,787	0,783	0,795	0,805	0,812	0,823
Boyacá	0,774	0,774	0,778	0,783	0,789	0,798	0,798	0,811	0,824	0,828	0,842
Caldas	0,758	0,763	0,771	0,776	0,782	0,789	0,788	0,797	0,809	0,822	0,828
Caquetá	0,706	0,707	0,707	0,717	0,719	0,723	0,718	0,725	0,735	0,769	0,752
Casanare	0,848	0,834	0,835	0,848	0,854	0,859	0,855	0,855	0,861	0,859	0,867
Cauca	0,712	0,714	0,721	0,726	0,735	0,742	0,739	0,749	0,761	0,760	0,782
Cesar	0,715	0,723	0,731	0,745	0,761	0,770	0,771	0,778	0,791	0,788	0,810
Chocó	0,660	0,659	0,659	0,672	0,684	0,687	0,686	0,696	0,708	0,744	0,731
Córdoba	0,726	0,724	0,730	0,739	0,748	0,751	0,752	0,765	0,775	0,757	0,798
Cundinamarca	0,783	0,786	0,788	0,796	0,799	0,803	0,799	0,808	0,821	0,824	0,837
Grupo Amazonia	0,675	0,683	0,693	0,699	0,714	0,730	0,729	0,741	0,751	0,784	0,768
Huila	0,748	0,745	0,751	0,760	0,769	0,774	0,773	0,780	0,791	0,779	0,807
La Guajira	0,686	0,693	0,683	0,693	0,700	0,705	0,694	0,689	0,690	0,688	0,691
Magdalena	0,717	0,720	0,726	0,731	0,737	0,744	0,742	0,752	0,764	0,772	0,785
Meta	0,770	0,767	0,770	0,776	0,781	0,785	0,783	0,791	0,802	0,810	0,822
Nariño	0,713	0,715	0,722	0,730	0,738	0,742	0,741	0,746	0,756	0,762	0,773
Norte de Santander	0,733	0,732	0,737	0,740	0,746	0,748	0,749	0,760	0,775	0,784	0,796
Putumayo	0,696	0,697	0,704	0,710	0,721	0,727	0,727	0,735	0,745	0,750	0,759
Quindío	0,748	0,751	0,755	0,759	0,766	0,780	0,785	0,798	0,813	0,821	0,832
Risaralda	0,752	0,752	0,757	0,766	0,778	0,788	0,790	0,803	0,818	0,828	0,839
Santander	0,794	0,796	0,801	0,808	0,818	0,827	0,827	0,842	0,856	0,866	0,879
Sucre	0,724	0,725	0,724	0,727	0,735	0,739	0,737	0,747	0,758	0,765	0,775
Tolima	0,739	0,740	0,745	0,750	0,760	0,764	0,764	0,773	0,785	0,793	0,804
Valle del Cauca	0,801	0,800	0,803	0,806	0,813	0,819	0,820	0,832	0,845	0,852	0,861
Total nacional	0,780	0,780	0,784	0,791	0,798	0,804	0,803	0,814	0,826	0,831	0,840

Fuente: cálculos IDH 2011, a partir de proyecciones de población, Estadísticas Vitales, Cuentas Nacionales, Encuestas de Hogares DANE.

Tabla Datos DANE

CACHIR A	Año 2005	A06	A07	A08	A09	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Población total	10619	10658	10694	10720	10749	10781	10818	10856	10894	10923	10970
Población Urbana	1494	1521	1546	1568	1589	1610	1630	1649	1667	1682	1700
Población Rural	9125	9137	9148	9152	9160	9171	9188	9207	9227	9241	9270
Nacimientos	144	136	163	149	132	146	129	129	130		
Muertes	36	44	38	46	42	52	28	46	30		
Homicidios	4	1	1	3	2	1	2	2	1		
Desplazados	128	192	110	83	39	20	22	35	1		
Cultivos de coca (Ha)			2	71	51	37	164	16			
Menores de 18 años	4887	4849	4802	4749	4691	4639	4588	4534	4492	4437	4390
Pob de +18 a 45	3513	3509	3521	3529	3539	3549	3562	3574	3587	3596	3612
Pob Más de 45 a 65	1569	1572	1577	1581	1585	1590	1596	1601	1607	1611	1618
Pob Mayores de 65 años	700	701	703	705	707	709	712	714	717	718	722
Cotizantes Contributivos							189	148	147	149	
Afiliados Subsidiados							8058	7346	7096	6991	
Matricula Primaria Urbana	162	151	212	121	132	225	237	223	221	223	
Matricula Primaria Rura	1578	1766	1192	1538	1250	1263	1241	1101	1082	995	
Matricula Secundaria urbana	490	259	256	248	428	428	470	445	451	476	
Matricula Secundaria rural	173	394	455	490	241	218	291	213	200	227	
Matricula Media urbana	120	130	152	158	191	229	230	218	228	207	

Matricula Media rural	0	61	66	92	0	0	0	0	0	0	
--------------------------	---	----	----	----	---	---	---	---	---	---	--

Esto quiere decir que el país necesitó 40 años para avanzar 5 años de escolaridad promedio-país. Una década para un grado. En el caso de las mujeres mayores de 25 años, el país tenía un promedio de escolaridad en 4,3 en el año 1983 y le ha costado 25 años avanzar dos grados para llegar al 6,4 en el año 2009.

NO hay un modo de afirmar cuántos años le tomará al municipio de Cáchira pasar de su actual 4,3 al promedio nacional actual de 9,65 para la población mayor de 15 años.

CACHIRA, Cultivos, Fuente Dane 2005	Casos	%
91 YUCA	300	25
59 MAÍZ	193	16
5031 CAFÉ	115	9
48 FRIJOL	113	9
5159 PLATANO	73	6
5126 MARACUYA	66	5
12 APIO	51	4
14 ARVEJA	39	3
5030 CACAO	36	3
88 TOMATE	25	2
5035-5037 CAÑA	25	2
5180 TOMATE DE ARBOL	17	1
13 ARRACACHA	14	1
95 MAÍZ, YUCA	14	1
5068 CURUBA	14	1
5132 MORA	12	1
5234 CAFÉ, CAÑA	10	1
5115 LULO	9	1
71 PAPA	8	1
5216 CAFÉ, PLATANO, YUCA	8	1
5152-5153 PAPAYO	7	1
28-31 CEBOLLA CABEZONA	6	0
104 FRIJOL, YUCA	5	0
32-34 CEBOLLA LARGA	4	0
5210 CAFÉ, PLATANO, BANANO	4	0

94 MAÍZ, ARRACACHA	3	0
115 FRIJOL, HABA, MAÍZ	3	0
117 HUERTOS HORTICOLAS	3	0
5088 GRANADILLA	3	0
52 HABICHUELA	2	0
101 MAÍZ, FRIJOL	2	0
116 ARRACACHA, FRIJOL, MAÍZ, YUCA	2	0
5207 MARACUYA, GUAYABA	2	0
5230 PLATANO, BANANO	2	0
5235 CAFÉ, MAIZ	2	0
81 REPOLLO	1	0
92 ZANAHORIA	1	0
100 MAÍZ, AHUYAMA	1	0
102 FRIJOL, ARVEJA	1	0
127-129 LIMONARIA	1	0
5004 AGUACATE	1	0
5061 COCA	1	0
5079 FEIJOA	1	0
5091-5092 GUATILA	1	0
5113 LIMÓN	1	0
5195 TOMATE DE ARBOL, ARVEJA	1	0
5202 NARANJA, MANDARINA	1	0
5203 NARANJA, LIMON	1	0
5215 CAFÉ, FRIJOL, MAIZ, YUCA	1	0
5218 PLATANO, MAIZ, YUCA	1	0
5219 CACAO, PLATANO, BANANO	1	0
5221 CAFÉ, MAIZ, FRIJOL	1	0
5228 PLATANO, MAIZ	1	0
5229 PLATANO, CAFÉ	1	0
5231 CACAO, CAFÉ	1	0
5232 CAFÉ, ARVEJA	1	0
5236 PLATANO, CACAO	1	0
Total	1214	100

VÍAS. El plan de desarrollo 2008-11 resume la situación de las vías, así:

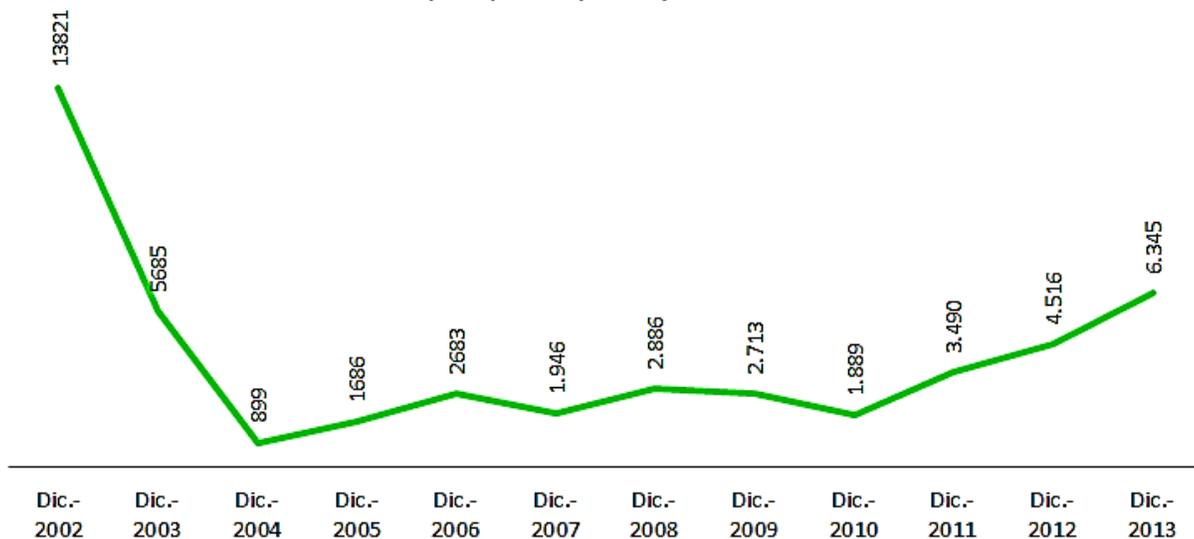
Tiempo recorrido entre Cáchira- Bucaramanga	4 horas
Tiempo recorrido entre Cáchira- Cúcuta	8 horas
Tiempo recorrido entre Cáchira-Ocaña	5 horas

La Coca en la región

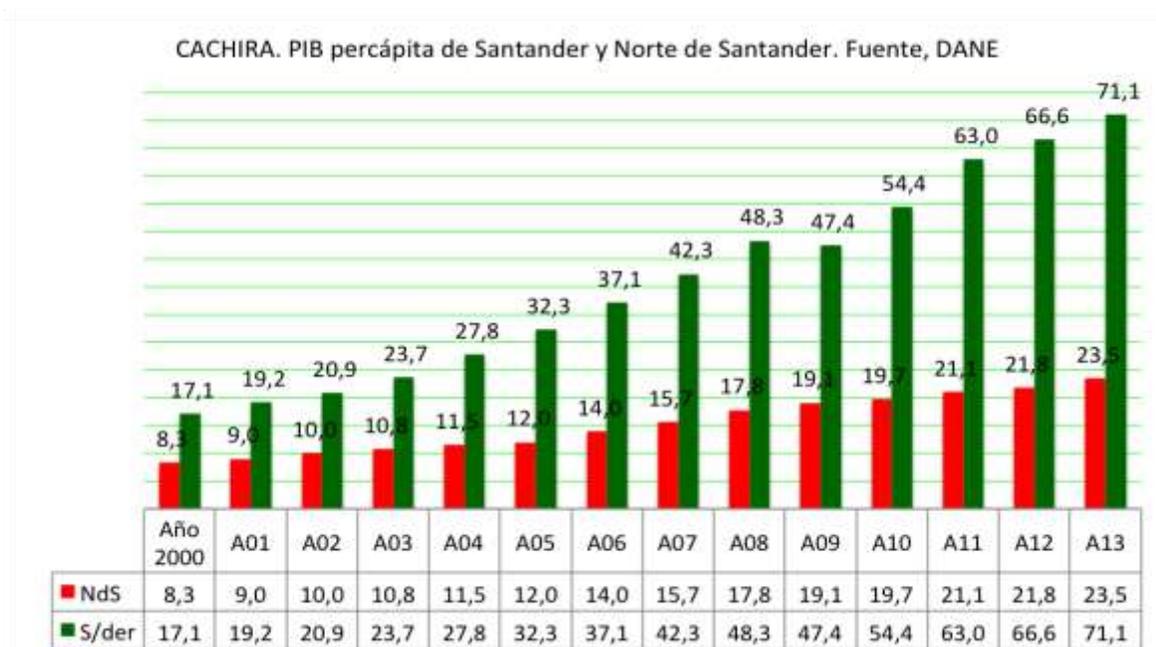
Cultivo de coca en Norte de Santander (hectáreas)

Fuente: UNODC. Oficina las la ONU contra la droga y el delito. Junio 2014

Medición por reporte, aspersión y erradicación manual



En la siguiente gráfica se observa, con datos DANE, el comparativo en el PIB per cápita entre los departamentos de Santander y Norte de Santander.



En el gráfico se observa que el PIB per cápita es mayor en Santander. Este indicador no es calculable para el municipio de Cáchira, por falta de datos, pero, se puede aproximar o presumir el ingreso de un segmento de la población a partir de su condición en el sistema de salud. En el caso de Cáchira, y según los datos del Ministerio de Salud para los años 2011, 12 y 13 por afiliación al régimen contributivo, la población con capacidad de pago no llega a 150 personas, esto es, que en una población mayor de 18 años sólo el 2,7 de personas ganan al menos un salario mínimo y cotizan al sistema de salud. Esto es, que sólo el 2,7 estaría, en teoría, con un ingreso por encima del mínimo (21,6 mil pesos por día)

Baja escolaridad y bajos ingresos muestran que el sector rural del municipio de Cáchira tiene un bajo índice de desarrollo humano.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

Al determinar la investigación descriptiva para este estudio se pasó por establecer el problema, definir un marco teórico el que a su vez, sirve como insumo de uno de los objetivos de esta investigación, ya que se hace necesario identificar los elementos básicos de pertinencia, educación y desarrollo desde una noción documental, desde la perspectiva nacional e internacional, así como recurrir a la adaptación de un instrumento que utiliza el MEN y la ONU, para el interés local del Municipio de Cáchira específicamente de los Centros Educativos Rurales, y así poder concluir con el análisis e interpretación de los datos obtenidos.

Es decir que al establecer la idea normativa de educación, de desarrollo y de pertinencia educativa, ahora se procede a revisar esas ideas en contexto, presentando la información acopiada sobre la población y sus indicadores de desarrollo, el diseño y la aplicación de la encuesta de pertinencia como inclusión, la población de muestra, los resultados y las observaciones sobre indicadores como medidas que dan cuenta de la relación entre la idea normativa de educación y los resultados del hecho educativo.

6.1. TIPO DE ESTUDIO

En el proceso de conocer algo es importante seguir en método que dé explicaciones precisas de los acontecimientos, por eso el método científico es ideal para obtener información realista medible verificable que permita confirmar o corregir la idea que se forme de una situación.

Por eso es importante escoger un tipo de investigación que incluya las técnicas de observación, reglas para el razonamiento y la predicción, ideas sobre la experimentación planificada y los modos de comunicar los resultados experimentales y teóricos, que se ajuste al interés de conocer algo que nos permita tener un resultado claro y preciso.

Para este estudio se eligió la investigación de tipo descriptiva basada en El Proceso de la Investigación Científica de Mario Tamayo Tamayo, pues se ajusta a los intereses de este trabajo ya que “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o procesos de los

fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre cómo una persona, grupo o cosa se conduce o funciona en el presente” (Editoria Limusa Noriega Editores, 4ª edición 2003, pág. 46)

Esta investigación descriptiva en nuestro caso nos permite describir el concepto de educación pertinencia y desarrollo, recopilar los registros dados por entidades gubernamentales nacionales y extranjeras para así poder interpretar la naturaleza actual y la composición del fenómeno presente sobre la relación entre la noción de pertinencia de la educación en el desarrollo de la comunidad educativa rural del Municipio de Cáchira.

6.2 POBLACIÓN

En esta investigación se consideran tres tipos de poblaciones: una referida a los datos del territorio (contexto local, regional y nacional), otra referida a las comunidades educativas del espacio rural del Municipio de Cáchira y la de los Centros Educativos Rurales del Municipio a estos últimos se le aplica la adaptación de la encuesta ÍNDICE DE INCLUSIÓN que maneja el MEN.

6.3 MUESTRA

Muestra no aleatoria intencionada

Criterios

- Datos del territorio local regional y nacional en cuanto a DANE (NBI etc) ICFES (Pruebas saber, egresados)
- Comunidad Rural del Municipio de Cáchira
- Centros educativos Rurales del Municipio de Cáchira a los que se les aplica la encuesta ÍNDICE DE PERTINENCIA (Adaptación) se seguirán las indicaciones originales para tomar la muestra de la siguiente manera:

La selección de la muestra para la aplicación de los cuestionarios del Índice de Pertinencia (Adaptada) se establece siguiendo el criterio estadístico del nivel de confiabilidad del 95%, implementándolo para grupos de estudiantes, padres de familia y acudientes; en el caso de docentes, directivos docentes, personal administrativo y de apoyo se trabaja con el 100%.

En poblaciones relativamente pequeñas (menores de 50) se recomienda cubrir la totalidad de la población, para que no se subestime el Índice al obtener los resultados en las diferentes áreas y procesos de gestión directiva, académica, administrativa y de la comunidad.

La siguiente tabla es una sugerencia de muestras definidas en el nivel de confiabilidad del 95%, con un margen de error del 7.5%:

Población	Menor a 60	Entre 61 a 100	Entre 101 a 200	Entre 201 a 500	Entre 501 a 1000	Entre 1001 a 2000	Más de 2000
Muestra	50	55	80	115	139	153	162

Entre los años 2012, 2013 y 2014 según informes del ICFES los graduados en los Centros Educativos Rurales del Municipio de Cáchira fueron:

	<u>12</u>	<u>13</u>	<u>14</u>	<u>Total</u>
• CER el Silencio	20	12	14	= 46
• CER la Primavera	4	4	4	= 15
• CER la Carrera	8	11	19	= 38
Total Egresados				= 99

La muestra se tomó de la siguiente manera de acuerdo a los egresados de los CERES

• Egresados de los 3 CERES	=25
• Padres o Acudientes de los 3 CERES	=17
• Todos los docentes de Postprimaria CER Silencio	= 4
• Todos los docentes de Postprimaria CER la Carrera	= 4
• Todos los docentes de Postprimaria CER la Primavera	= 3
• Los 3 Directores y las 3 Secretarias de los CER	= 3
• Otros las 3 secretarias de los CER	= 3
TOTAL MUESTRA	= 59

Municipio:

Municipio de CÁCHIRA de Norte de Santander

6.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN Y VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

- Informes del DANE
- Informes del ICFES
- Encuesta del Ministerio de Educación ÍNDICE DE INCLUSIÓN Adaptada ÍNDICE DE PERTINENCIA aplicada a egresados de los Centros Educativos Rurales de 2012, 2013, 2014, padres de familia o acudientes docentes de postprimaria, Directores y secretarías

6.5 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

El municipio de CÁCHIRA²⁷.

Censo DANE 2005: 14.784 habitantes

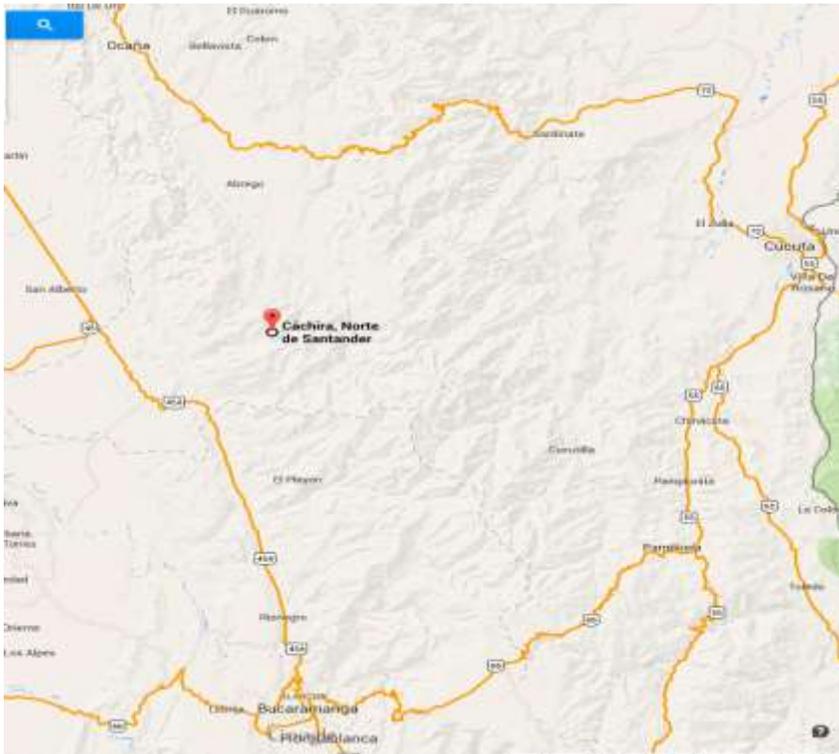
Por tratarse de las notas propias de quienes representan al municipio, a continuación se anotan unas referencias de la página web sobre CÁCHIRA.

Comienza narrando que en 1711 el encomendero cobrador del impuesto a la quina Antonio José Rincón, llegó al territorio, sometió a los indios e hizo a la hija de cacique Cachara su compañera y por eso se bautizó el lugar como CÁCHIRA.”

En la época de la colonia CÁCHIRA se convierte en camino hacia Tunja, Arboledas, Pamplona y Surata; Matanza, Bucaramanga, la Cruz (Abrego), Ocaña y con las demás regiones ya pobladas. Después de la fundación en 1811 CÁCHIRA entra a convertirse en un pueblo colonial de pocos habitantes.

²⁷ Alcaldía de CÁCHIRA Norte de Santander. Nuestro Municipio. http://cachira-nortedesantander.gov.co/informacion_general.shtml

Cáchira estuvo bajo la jurisdicción de Ocaña y por eso integra la provincia de Mompos hasta el año 1851. Después fue corregimiento del antiguo municipio de San Pedro en 1886. En 1908 fue por un corto período de la jurisdicción del Departamento de Cúcuta. En 1910 se creó Norte de Santander y quedó bajo su jurisdicción y se convirtió en municipio en 1912.



Descripción Física de Cáchira. La mayoría del territorio es montañoso y escarpado.

El río corre desde el piedemonte del páramo de Guerrero hasta los planes de tierra Grata, cruzando el municipio de la Esperanza para desembocar al río Lebrija.

Su fisiografía montañosa que corresponde en la parte oriental en el páramo de Guerrero donde se desprenden dos grandes ramales, el de la cordillera del alto de Ventanas que sigue hacia el occidente hasta rematar en tierra Grata límites con el municipio de la Esperanza y el otro que sigue el curso del cañón del valle del río hacia la parte oriental y sur que forma los cerros del alto de la Carrera y las estribaciones montañosas de San José de la montaña rematando en las meditaciones con límites de Santander y del alto de la laguna del oriente límites con Sabanas de Torres. Sus suelos presentan en las zonas ribereñas altos contenidos de nutrientes y en las laderas son escasos debido a las fuertes pendientes.

En la zona por donde pasa el río Cáchira, estos suelos son los más cultivados.

Estos dos ramales antes mencionados distribuyen el relieve, a la vez que las corrientes fluviales del municipio pertenecen a cuatro cuencas hidrográficas importantes: por el norte la quebrada de la Caramba, el oriente el río Cáchira las quebradas de Raura y Galvanes y más al oriente la quebrada de la Carrera.

Clima: El relieve del municipio determina una amplia variedad de climas; las temperaturas van desde los 35°C, hasta los 3°C. El régimen de lluvias varía de norte a sur. En tanto que en las tierras selváticas la precipitación alcanza los 3.500 mm anuales; en las zonas montañosas, sólo se registran 500 mm. Por las características del relieve se encuentran los pisos térmicos cálido, templado y frío y el piso bioclimático páramo.

La principal actividad económica es la agricultura, sobresale el café, después la curuba, maíz, frijol, tomate y cacao. También hay ganadería. La agricultura se encuentra bastante desarrollada en las vertientes de las cordilleras donde sobresalen los cultivos de: café, plátano, yuca, maíz, cacao, caña panelera, frijol, frutas y legumbres en general.

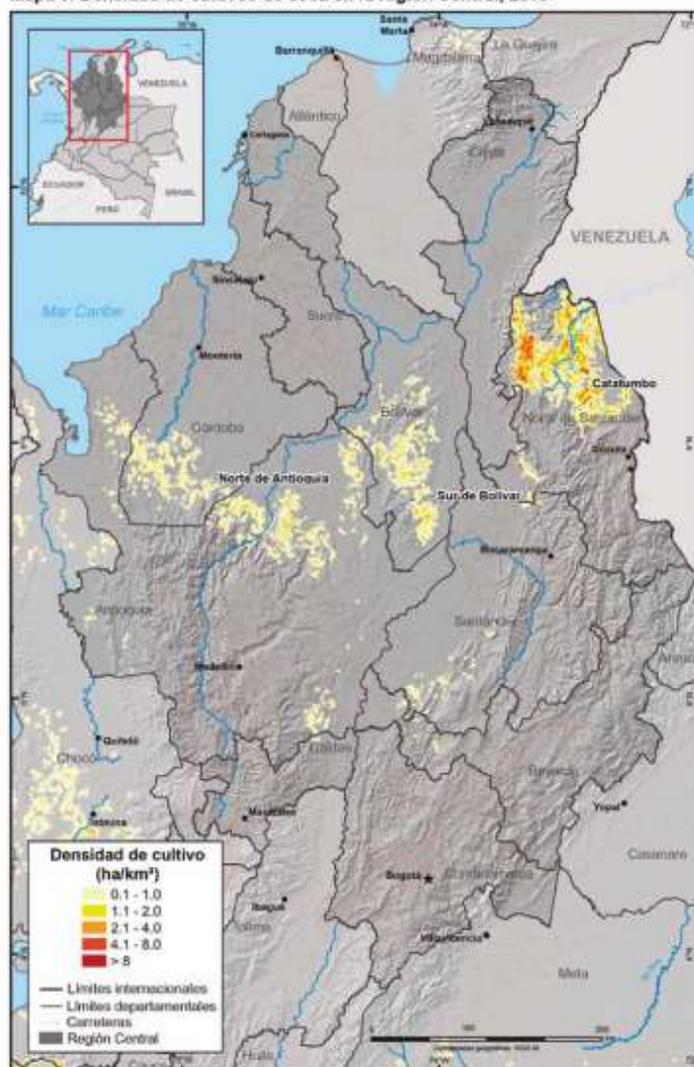
La industria se ha desarrollado muy poco; no obstante, se inician empresas agroindustriales como en el caso del queso y los yogures. El comercio es muy activo particularmente en los Caseríos de la Vega, la Carrera y la cabecera municipal. La mayoría de los productos son comercializados en la ciudad de Bucaramanga por razones geográficas (la vía Bucaramanga-La costa) se llega en 40 minutos a Bucaramanga y varias horas para llegar a Cúcuta.

La vía de Bucaramanga a CÁCHIRA es la más transitada por los cachirenses y visitantes, recorre el territorio desde el punto denominado la primavera hasta el pÓrtico ya en límites con el corregimiento de casitas Abrego. Solamente tiene dos ramales terciarios que conectan con el corregimiento de la Carrera y la vereda de Galvanez,

El Diamante-La Piñuela, El Llano-La Caramba, Corregimiento La Vega-El Salobre y próximamente carretera vía a la vereda El Filo. Últimamente se está fortaleciendo la carretera que une a CÁCHIRA con la Capital Cúcuta, pasando por Alto chiquito, el Carmen de Nazareth, Gramalote, Santiago, San Cayetano y el Zulia. CÁCHIRA dispone de buenos caminos de herradura para las diferentes veredas

Según el SIMCI –Sistema Integrado de Monitoreo de Cultivos Ilícitos-, en la parte sur del municipio de CÁCHIRA se registraron cultivos de coca en el año 2013.

Mapa 8. Densidad de cultivos de coca en la región Central, 2013



Fuente: Gobierno de Colombia. Sistema de monitoreo apoyado por UNODC.
 Los límites, nombres y otros detalles de este mapa no constituyen reconocimiento o aceptación por parte de las Naciones Unidas.

6.6. CONTEXTUALIZACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS RURALES DE CÁCHIRA

Los CER de Cáchira.

CER El silencio.

Datos generales

La siguiente información fue tomada del PEI. La primera Escuela del actual CER El Silencio fue construida en el año de 1954; el rio la destruyo en el año 1981, se reconstruyó cerca de allí en un lugar más seguro; en el año 1996 pasó a ser demostrativa como escuela nueva (1^o a 5^o); en el año 2000 se inició la post primaria.

Después del 2000 se fusionaron al Silencio las sedes del Perpetuo Socorro, Montenegro, San Antonio, Miraflores, Canoas, los Mangos, el filo de San Cayetano.

Con el decreto 000339 del 11 de agosto del 2004 se creó el Centro Educativo Rural el Silencio siendo modificado por el decreto 000252 y el articulo 44 del 12 de abril del 2005 y el articulo 45 del mismo decreto se fusionaron al Centro Educativo Rural el Silencio las siguientes sedes educativas : el Silencio, los Mangos, Canoas, Miraflores, Montenegro, Perpetuo Socorro, San Antonio, el Filo de san Cayetano, la Reforma, Cuatro Esquinas, la Pita, Galvanez , San José de Paramillo, la Explayada, el Salobre, la Caramba, la Carrilla, las Vegas de Ramírez, Páramo de los Ranchos, Paramito, Ramírez, San Agustín, San Francisco, Villanueva, Bellavista, Manzano, Guerrero.

La sede el silencio cuenta con una temperatura de entre 17 y 22 grados centígrados que nos permiten cultivar diferentes productos; Para desplazarse por la región se usa la flota Cáchira y las mulas; a 40 minutos (18 kms) de le Escuela se encuentra el pueblo; el 20% de las vías son travesía y el 80 pendiente. El rio Cáchira pasa cera de la Escuela. Los afluentes del rio son las quebradas Galvanez, Raura, Ramírez, el manzano, la carrera, quebrada blanca, la famosa cascada la caramba y algunos caños.

Se cuenta con una variedad de cultivos y estos la mayor fuente de ingresos en la parte templada del sector. También se cría ganado de doble propósito: carne y

leche. El sector productivo del CER aún no ha superado en pleno siglo XXI, pues su primer renglón de la economía sigue siendo y dependiendo de la agricultura y la ganadería.

CER, SILENCIO, Sedes (Datos 2014)	Jornada	Matriculas
254128000137-SEDE CANOAS	COMPLETA	12
254128000196-SEDE LA EXPLAYADA	COMPLETA	35
254128000200-SEDE EL FILO	COMPLETA	38
254128000242-SEDE EL SALOBRE	COMPLETA	40
254128000251-CENT EDUC RUR EL SILENCIO	COMPLETA	106
254128000285-SEDE GALVANES	MAÑANA	17
254128000340-SEDE LA PITA	FIN DE SEMANA	33
254128000340-SEDE LA PITA	MAÑANA	26
254128000404-SEDE LOS MANGOS	COMPLETA	36
254128000412-SEDE MIRAFLORES	COMPLETA	15
254128000421-SEDE MONTENEGRO	COMPLETA	26
254128000455-SEDE PERPETUO SOCORRO	COMPLETA	12
254128000498-SEDE RAMIREZ	COMPLETA	15
254128000561-SEDE VILLA NUEVA	MAÑANA	10
254128000579-SEDE SAN ANTONIO	COMPLETA	9
254128000617-SEDE SAN FRANCISCO	COMPLETA	21
254128000633-SEDE LAS VEGAS DE RAMIREZ	MAÑANA	5
254128000714-SEDE LA CARAMBA	COMPLETA	10
254128000731-SEDE EL MANZANO	COMPLETA	33
254128000790-SEDE CUATRO ESQUINAS	MAÑANA	23
254128001109-SEDE PARAMITO	MAÑANA	13
254128001231-SEDE BELLAVISTA	COMPLETA	17
254128001311-SEDE PARAMO DE LOS RANCHOS	COMPLETA	6
254128001362-SEDE LA CARRILLA	COMPLETA	10
254128001362-SEDE LA CARRILLA	FIN DE SEMANA	30

254128001401-SEDE SAN AGUSTIN	COMPLETA	9
254128001443-SEDE SAN JOSE DE PARAMILLO	COMPLETA	6
	TOTAL	613

Matrículas por grado del CER



En el CER El silencio labora: 1 Directivo, 34 docentes y 1 docentes de apoyo. Su nivel académico es así: 3 bachilleres pedagógicos, 4 normalistas, 23 licenciados y 6 con posgrado. En básica primaria hay 33 docentes y 1 en secundaria y media. En el indicador sintético de calidad, El Silencio tiene su primaria en 6,153 (de 10 puntos posibles y por encima del promedio departamento -5,105- y nación -5,071- . En secundaria el índice está en 3,533 y en media cero.

CER La Carrera.

Datos generales

Información tomada del Pei. El Centro Educativo Rural La Carrera, creado mediante decreto N° 000252 del 12 de Abril de 2005, fusionado con nueve sedes: Centro Educativo Rural la Carrera, Estocolmo, el Carbón, Barandillas, el brillante, las mesetas, maravillas, santa maria, santo domingo, san jose del retiro. Las familias de las veredas del corregimiento (de La Carrera) trabajan la

agricultura y la ganadería. Siembran Café, curubo, mora, tomaste de árbol y de cocina, lulo, frijol, arveja, maíz, tubérculos y hortalizas.

En la percepción de los redactores del Pei, los estudiantes no son motivados para continuar el proceso educativo porque las familias reportan un bajo nivel de escolaridad, por lo cual debemos ofrecer programas que suplan estas necesidades por medio de charlas, mesas redondas, conferencias, participación comunitaria, escuela de padres, integraciones.

Como meta institucional, el PEI (2011) definió que El CER La Carrera brinda al educando soluciones a sus necesidades vinculando la comunidad al proceso de enseñanza aprendizaje creando un centro autosuficiente y demostrativo para la región, formando personas con principio que hagan del campo un espacio generador de progreso y desarrollo. Con esta propuesta se pretende formar niños y jóvenes capaces de desenvolverse en proyectos productivos para un mejor vivir. Ante el reto que propone los cambios educativos que busca ofrecer educación con calidad desde el grado de transición hasta noveno, a través de los proyectos pedagógicos productivos.

CER CARRERA (2014)	Matriculas
Barandillas	9
El Brillante	15
Estocolmo	12
Santa María	14
Las Mesetas	19
Maravillas	10
El Carbón	11
Santo Domingo	10
La Carrera	142
El Retiro	8
TOTAL	250

Matrículas por grado del CER La Carrera y docentes



En el CER La Carrera laboran: 1 Directivo y 16 docentes de aula. Su nivel académico es así: 3 normalistas, 11 licenciados y 3 con posgrado. En básica primaria hay 33 docentes y 1 en secundaria y media.

En el indicador sintético de calidad, La Carrera tiene su primaria en 3,065; la secundaria en 6,338 y en media cero.

CER La Primavera.

Datos generales

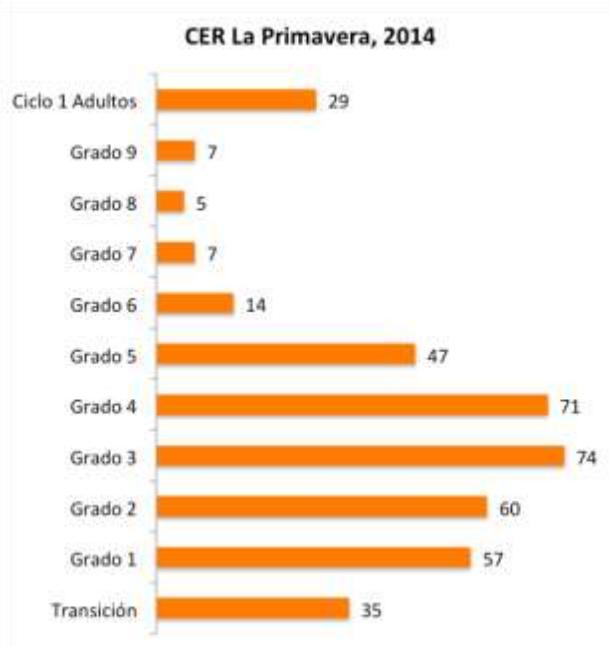
Creado mediante Decreto N°. 000004 del 7 de Enero de 2.005.

La filosofía del CER, dice su PEI (2008), El Centro Educativo Rural La Primavera, a través del Proyecto Institucional Educativo Rural “CONSTRUCTORES DE PAZ” se busca formar niños y jóvenes integralmente para que desarrollen capacidades físicas, cognitivas, culturales, axiológicas y sociales, que le permitan alcanzar competencias para trascender, convivir, participar, socializar, amar a Dios, amar al trabajo, a la naturaleza, con el fin de que desarrollen su capacidad de asombro, autoestima, liderazgo, además de ser autocríticos, reflexivos, generadores de desarrollo y trabajen con empeño y dedicación para el mejoramiento de la convivencia en cada una de sus comunidades rurales.

CER La Primavera (2014)	Matriculas
-------------------------	------------

Carcasí	19
Cristo Rey	20
El Recreo	11
El Tablazo	10
Las cuadras	19
LA Primavera, sede	90
Automóvil	7
Las cruces	27
San Jose La Laguna	9
El Lucero	29
El Lucero	41
La Sardina	12
Mercedes Alta	27
Santa rosa	19
Buen Pastor	11
Alto de la Lora	5
Mercedes baja	6
Alto de la Paz	24
Laguna de Oriente	20
Suman	406

Matrículas por grado del CER La Primavera.



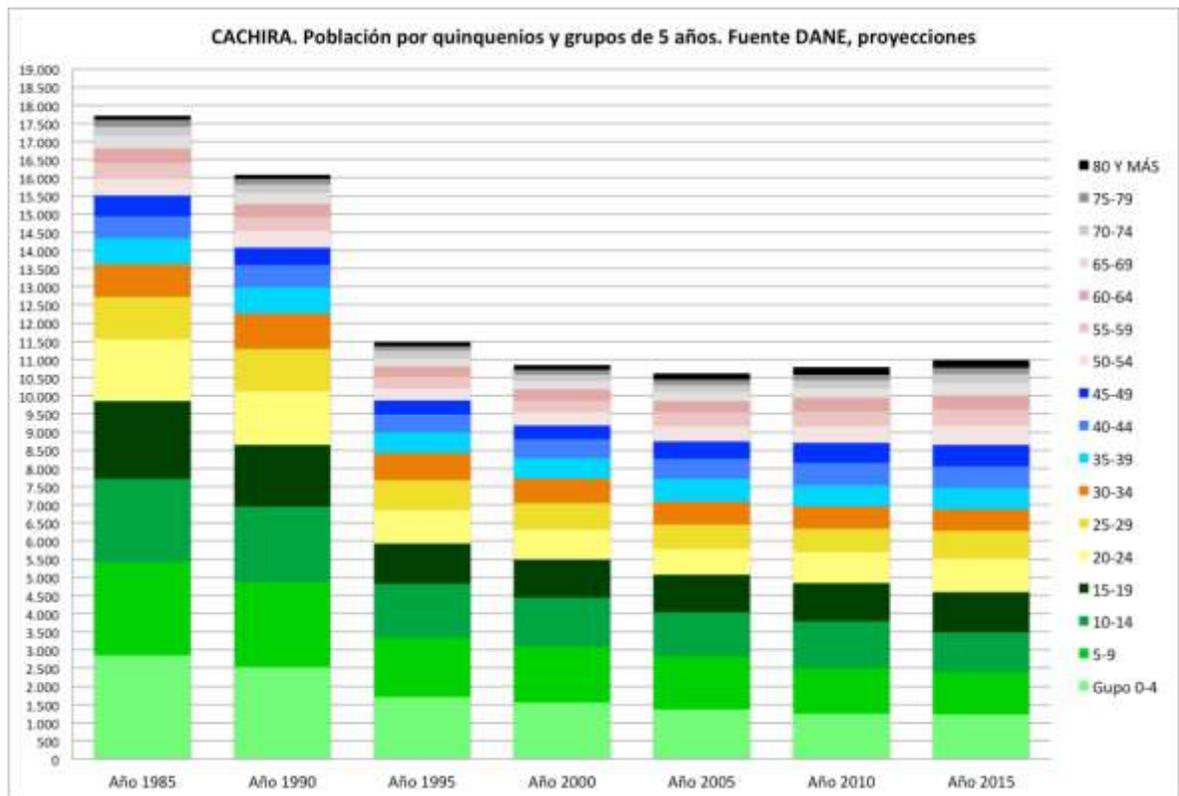
En el CER La Primavera laboran: 1 Directivo y 22 docentes de aula y 1 de apoyo. Su nivel académico es así: 2 normalistas, 14 licenciados, 1 profesional en otras áreas, 6 con posgrado en educación y 1 con posgrado en otras áreas.

En el indicador sintético de calidad, La Primavera tiene su primaria en 4,889; la Secundaria en 4,002 y la Media en cero.

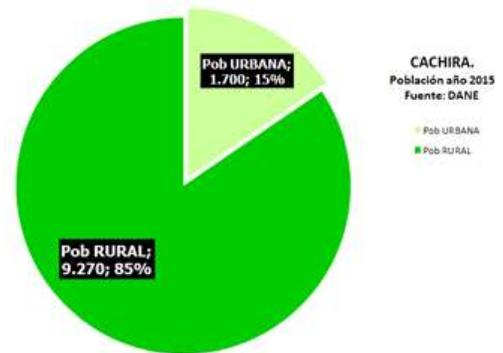
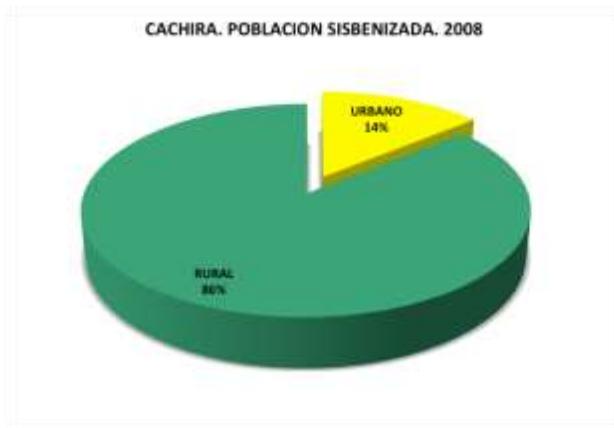
7. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

7.1 SISBEN Y DANE

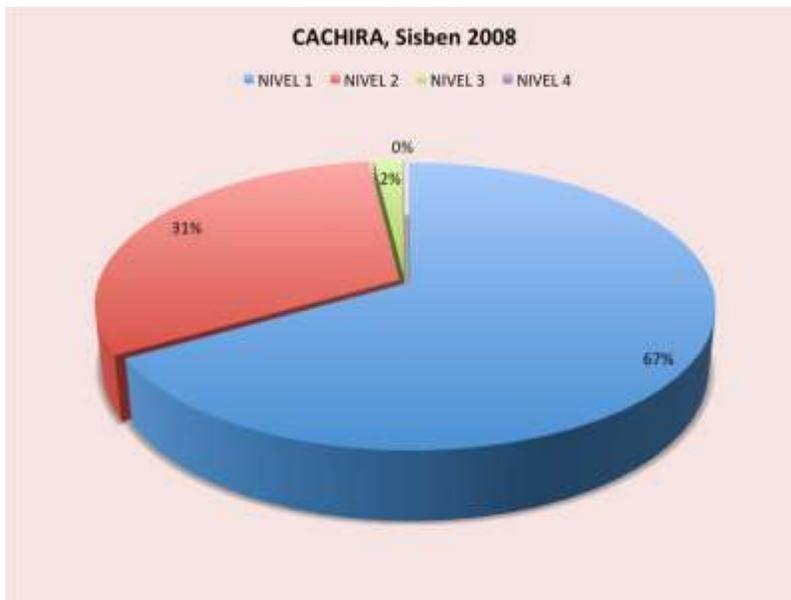
El siguiente gráfico de barras muestra la población del municipio de Cáchira en un rango de 30 años por grupos etéreos.



Población urbana y rural (Fuentes: Sisben-2008 y DANE, proyección-2015)

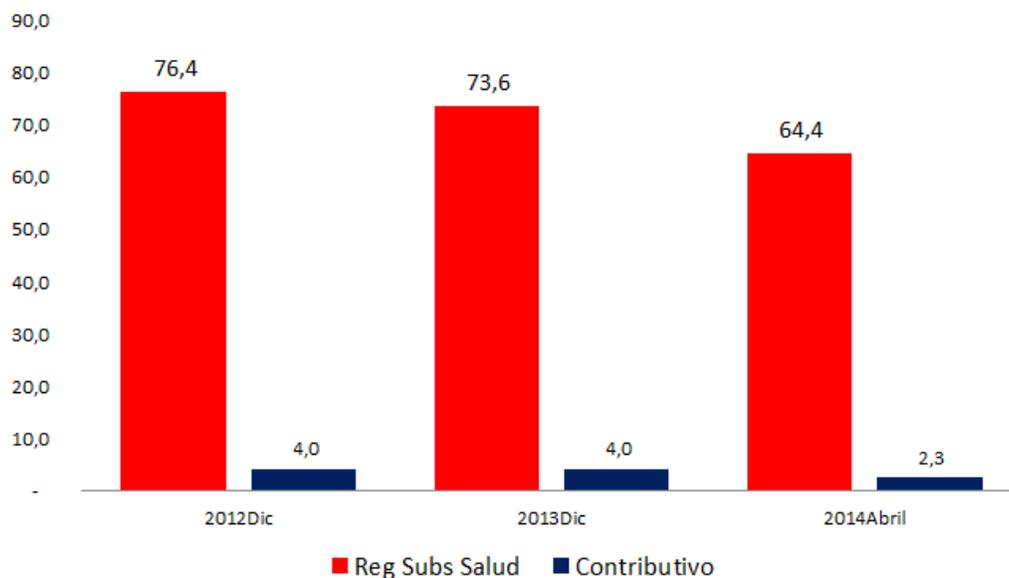


Situación económica, según Sisben 2008. Fuente plan de desarrollo 2008-11

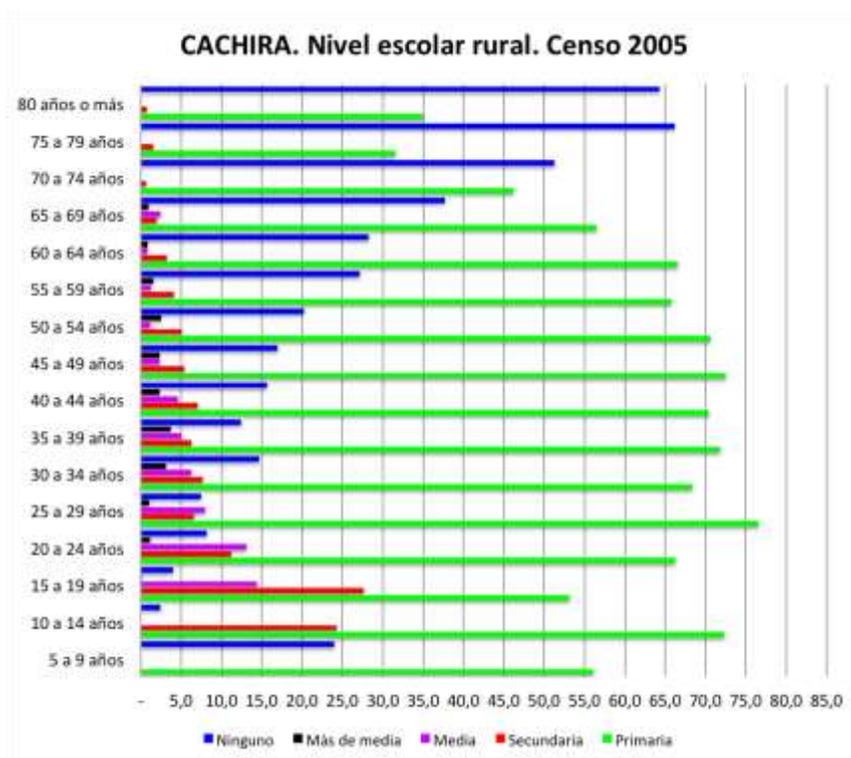


Las personas con capacidad de pago en Cáchira son muy pocas (2,3%), posiblemente los servidores públicos.

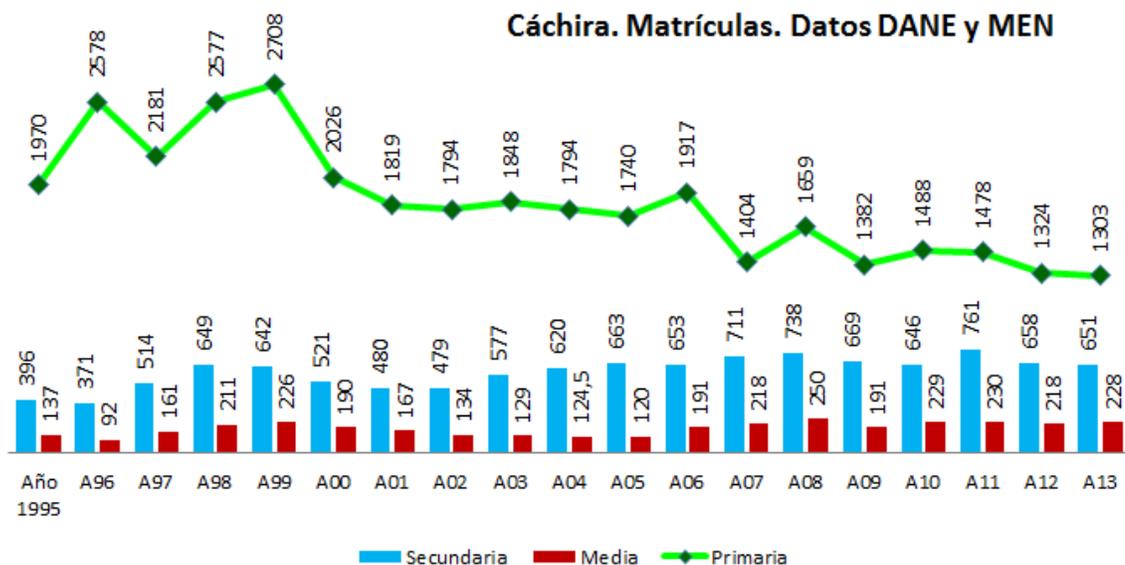
Cáchira. Porcentaje de la población afiliada al sistema salud



En la siguiente gráfica, con datos Del CENSO DANE 2005, se muestra el predominio del nivel educativo primario en el sector rural y la disminución del analfabetismo. La secundaria y la media son muy bajas.



En el siguiente gráfico se muestra que la cobertura en primaria es mucho mayor que la de secundaria y media.

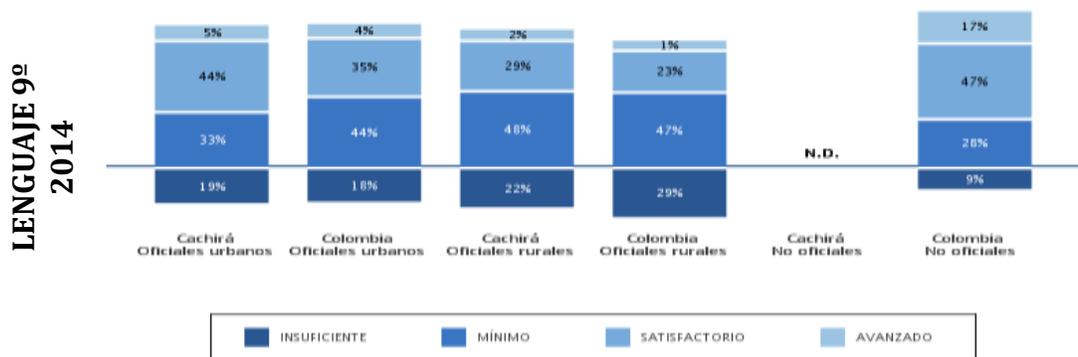
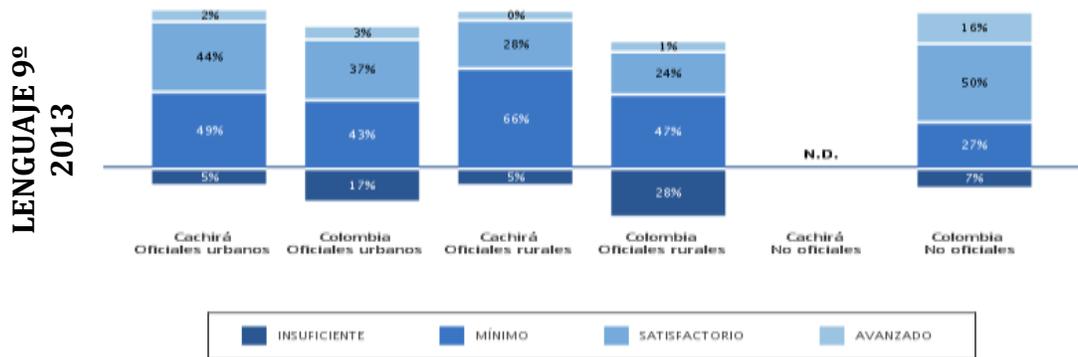
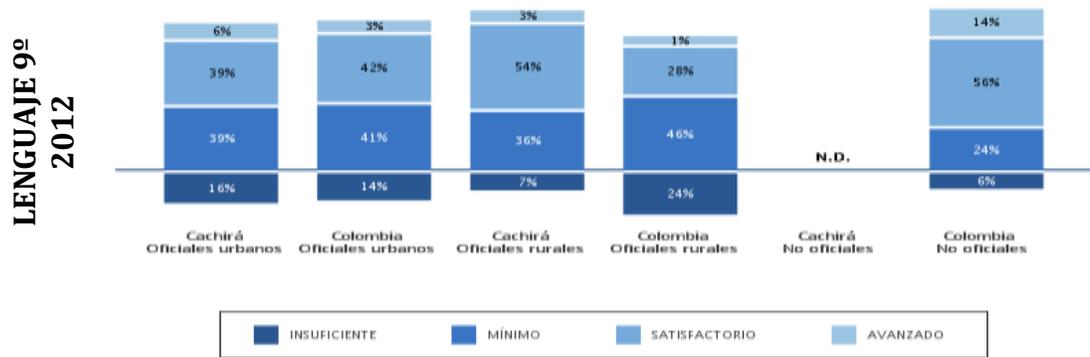
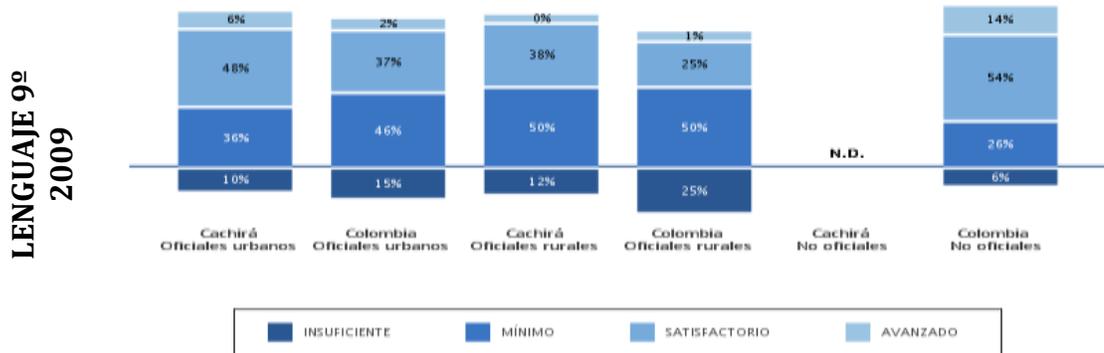


7.2. INFORMES DEL ICFES

Las siguientes graficas son tomadas de la página oficial del ICFES teniendo en cuenta los resultados de la pruebas en 9º de los años 2009 a 2014²⁸

²⁸ <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/>

DESCRIPCIÓN DE NIVELES DE DESEMPEÑO PARA EL ÁREA DE LENGUAJE AÑOS 2009, 2012, 2013, 2014



Insuficiente

100 – 216 El estudiante promedio ubicado en este nivel no supera las preguntas de menor complejidad de la prueba.

Mínimo

217 – 311 El estudiante promedio de este nivel, ante textos informativos, explicativos o narrativos cortos, comprende y explica los elementos de su estructura cohesiva, a nivel de oraciones y entre párrafos, y alcanza una comprensión global del (o de los) contenido (s). Ante situaciones de comunicación habitual, pública o formal, el estudiante prevé la escritura de un texto, su forma de organización y la estructuración de la información, conservando la unidad temática, atendiendo a la pertinencia con el propósito y a las características de los interlocutores. Aplica las convenciones básicas de la comunicación escrita para corregir los enunciados de un texto.

Rasgos: en lectura:

Ante textos informativos, explicativos o narrativos cortos:

- Selecciona ideas y datos relevantes.
- Identifica el propósito, los temas y el mensaje principal.
- Relaciona información de partes del texto, para hacer conclusiones o deducir información.
- Identifica las causas o consecuencias de un fenómeno o situación problema, usando la información presentada en el texto.
- Categoriza información del texto, atendiendo a un saber previo sobre estructuras textuales y formas de organización textual.
- Identifica la voz que habla y la caracteriza de acuerdo con su participación y distancia con los hechos narrados.
- Identifica relaciones funcionales de contraste, comparación, temporalidad, ejemplificación o explicación, entre párrafos.
- Identifica palabras o expresiones que se pueden sustituir en el texto sin alterar el sentido de lo escrito.
- Relaciona códigos verbales y no verbales, para identificar el sentido de una expresión, palabra o gesto.
- Ubica el referente de una palabra, pronombre, nombre o sintagma dentro del texto.

- Identifica el uso de algunos marcadores textuales como: paréntesis, guiones, rayas, signos de admiración o signos de puntuación en la construcción del sentido de un párrafo o del texto en general.
- Identifica la función de una palabra o expresión dentro del contenido de un párrafo.
- Identifica la función que cumple un párrafo dentro del desarrollo del texto.

En escritura – comprensión de la producción escrita:

Para cumplir un propósito comunicativo, dentro de una situación habitual:

- Relaciona códigos verbales y no verbales.
- Identifica argumentos, ideas, datos o información necesaria.
- Jerarquiza información, ordena las ideas y selecciona los conectores que le permiten articularlas.
- Identifica el tipo de texto, el género y el lenguaje requerido.
- Identifica el contexto sobre el cual debe escribir, para cumplir con las exigencias de la audiencia.

Adicionalmente:

- Identifica el contenido sobre el cual debe consultar, para obtener información sobre un tópico particular.
- Identifica el enunciado que le permite dar continuidad o concluir un texto, atendiendo al tópico y al propósito comunicativo.
- Revisa y corrige el uso de términos, en relación con los conceptos que representan, para determinar su pertinencia en la situación de comunicación.
- Propone correcciones sobre la estructura de textos o enunciados cortos, haciendo uso de convenciones ortográficas, sintácticas, semánticas y pragmáticas.

Satisfactorio

312 – 444 Además de lograr lo definido en el nivel precedente, ante textos narrativos, informativos, argumentativos y líricos de complejidad media, el estudiante promedio de este nivel responde a una lectura global amplia de los contenidos para inferir, deducir y categorizar información, tanto local como global. Ante situaciones de comunicación específicas, poco habituales y que requieren de alguna formalidad, el estudiante evalúa la pertinencia de escritos, atendiendo

al propósito, contenido y contexto. Comprende y usa los mecanismos y estrategias de argumentación y explicación para cumplir con propósitos específicos.

Rasgos:

En lectura:

Ante textos narrativos, informativos, argumentativos y líricos de complejidad media:

- Identifica el propósito.
- Identifica los argumentos y contra argumentos expuestos.
- Relaciona información proveniente de diferentes partes del contenido del texto, para identificar las ideas que permiten sustentar una afirmación.
- Identifica los recursos utilizados en el texto para sustentar una idea.
- Reflexiona y hace valoraciones sobre el contenido del texto, relacionándolo con conocimientos procedentes de otras fuentes.
- Determina la pertinencia de información para la consecución de un propósito.
- Deduce información no explícita.
- Aplica categorías o conceptos para describir la estructura del texto y caracterizar personajes.
- Infiere contenidos ideológicos o culturales en los textos que lee.
- Identifica contenidos y estilos en un texto y los relaciona con información externa especializada, para situar el texto dentro de una tendencia literaria, época o periodo histórico.
- Relaciona códigos no verbales y códigos verbales para inferir el sentido o propósito no explícito de una expresión.
- Clasifica información, atendiendo a la función que cumple en el desarrollo del contenido.
- Identifica la funcionalidad del contenido de citas o referencias.
- Identifica los recursos retóricos utilizados en textos literarios.

En escritura – comprensión de la producción escrita:

Para cumplir con un propósito específico en situaciones de comunicación poco habituales y que requieren de cierta formalidad:

- Evalúa la pertinencia de las ideas y enunciados.
- Identifica la idea que debe desarrollar, el tipo de texto y el tipo de lenguaje.

- Identifica los recursos textuales para hacer referencia a lo dicho por otro autor o a la inclusión de otras voces dentro del texto.
- Hace uso de elementos de sintaxis, semántica y pragmática para corregir la ortografía y la puntuación de un escrito.
- Comprende la funcionalidad del título en relación con el desarrollo del texto.

Avanzado

445 – 500 Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes, sobre textos narrativos, argumentativos, informativos y líricos de complejidad media, el estudiante promedio de este nivel responde a una comprensión más elaborada de lo que lee, haciendo uso de conocimientos no habituales y especializados para juzgar, valorar y explicar contenidos, funciones y relaciones presentes en el texto. Comprende la estructura cohesiva de los textos, lo que le permite planear, revisar y corregir escritos, empleando las reglas de la gramática, usos del lenguaje y pertinencia social de los textos.

Rasgos:

En lectura:

Sobre textos narrativos, argumentativos, informativos (verbales y no verbales) y líricos, de complejidad media:

- Identifica el propósito y la intención en textos de lenguaje figurado, de recursos expresivos y/o estilísticos.
- Evalúa la posición o perspectiva del autor frente al contenido del texto.
- Identifica la intención y funcionalidad de enunciados clave dentro del texto, en relación con el lector.
- Utiliza la información para interpretar nuevas situaciones o contenidos.
- Evalúa los matices de estilo, con respecto al efecto que buscan lograr en el lector.
- Identifica y explica el recurso retórico empleado por el autor en el ámbito del lenguaje literario.
- Identifica y caracteriza la estructura informativa del texto.
- Identifica y explica la relación que establecen los conectores en el proceso de argumentación de una idea.
- Relaciona información del texto con información sobre tendencias, épocas y escuelas literarias para caracterizar o evaluar el contenido o la forma del texto.

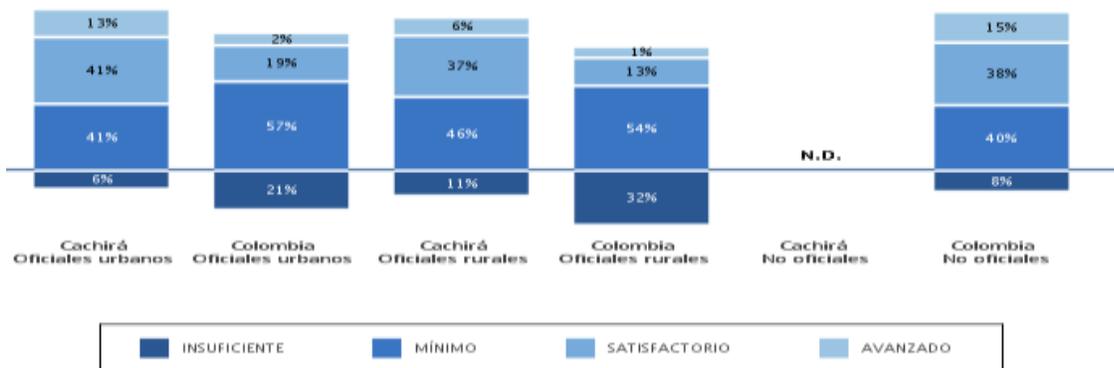
En escritura – comprensión de la producción escrita:

En situaciones de comunicación poco habituales y que requieren de alguna formalidad, para atender al propósito de la comunicación y al tema dado:

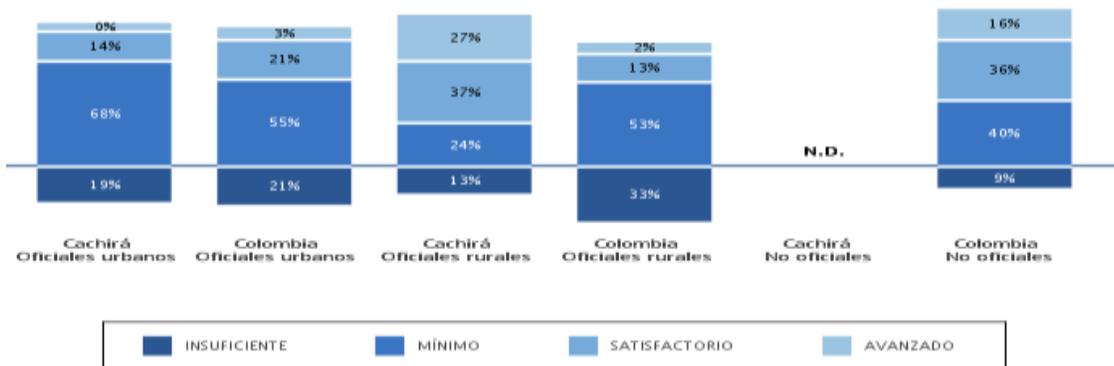
- Organiza ideas provenientes de diferentes fuentes.
- Identifica y usa recursos argumentativos pertinentes a la situación.
- Identifica el tipo de texto.
- Identifica la función que debe cumplir un texto.
- Evalúa formatos y estructuras textuales que requieren de un grado alto de precisión en su contenido, para determinar la información que le hace falta al texto.
- Identifica los conectores que permiten establecer relaciones de contraste y oposición entre las ideas centrales de un texto argumentativo.

DESCRIPCIÓN DE NIVELES DE DESEMPEÑO PARA EL ÁREA DE MATEMÁTICAS AÑOS 2019, 2012, 2013, 2014

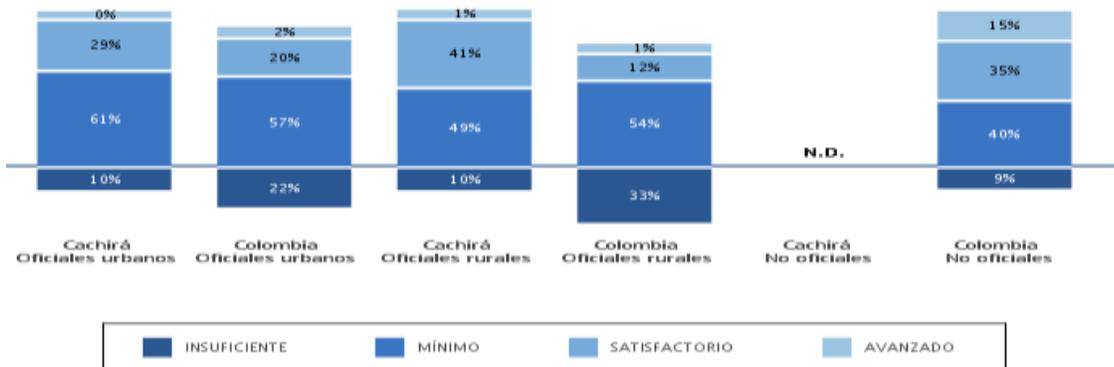
MATEMÁTICAS 9º
2009



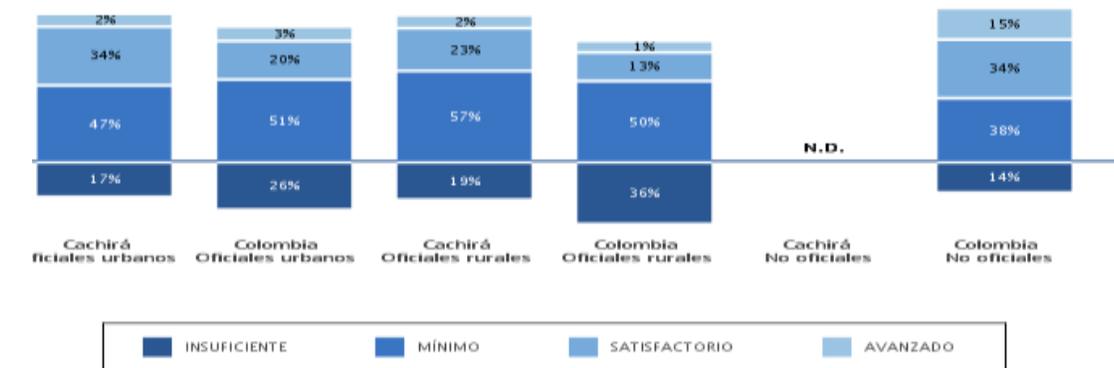
MATEMÁTICAS 9º
2012



MATEMÁTICAS 9º
2013



MATEMÁTICAS 9º
2014



- Predice patrones de variación en situaciones que presentan relaciones de proporcionalidad.
- Establece conjeturas a partir de representaciones gráficas de algunas funciones.
- Utiliza algunas propiedades de los números racionales.
- Identifica algunos movimientos rígidos en el plano.
- Clasifica figuras planas y tridimensionales de acuerdo con sus propiedades.
- Justifica algunos procedimientos para calcular áreas y volúmenes.
- Reconoce regularidades en fenómenos y eventos aleatorios.

En comunicación, representación y modelación:

- Reconoce algunas relaciones funcionales representadas gráficamente.
- Construye tablas a partir de expresiones algebraicas sencillas.
- Usa lenguaje apropiado para describir diferentes transformaciones.
- Establece relaciones entre distintas magnitudes.
- Caracteriza figuras planas y algunos sólidos a partir de su ubicación en el plano cartesiano.
- Establece y explica relaciones entre dimensionalidad y unidades de medida.
- Traduce entre diferentes formas de representación de datos.
- Modela y describe fenómenos de las ciencias sociales o naturales usando gráficas estadísticas.

En formulación y solución de problemas:

- Determina si una operación es pertinente a una situación problema planteada.
- Utiliza diferentes estrategias para solucionar un problema aditivo o multiplicativo.
- Utiliza relaciones y determinadas propiedades geométricas para resolver problemas de medición.
- Estima la medida de un atributo a partir de un patrón de medida.
- Usa informaciones presentadas en tablas y diagramas de barras para solucionar problemas en contextos cotidianos o de otras áreas.
- Interpreta algunas medidas de tendencia central en situaciones problema sencillas.
- Construye tablas a partir de expresiones algebraicas sencillas.
- Usa lenguaje apropiado para describir diferentes transformaciones.
- Establece relaciones entre distintas magnitudes.
- Caracteriza figuras planas y algunos sólidos a partir de su ubicación en el plano cartesiano.

- Establece y explica relaciones entre dimensionalidad y unidades de medida.
- Traduce entre diferentes formas de representación de datos.
- Modela y describe fenómenos de las ciencias sociales o naturales usando gráficas estadísticas.

En formulación y solución de problemas:

- Determina si una operación es pertinente a una situación problema planteada.
- Utiliza diferentes estrategias para solucionar un problema aditivo o multiplicativo.
- Utiliza relaciones y determinadas propiedades geométricas para resolver problemas de medición.
- Estima la medida de un atributo a partir de un patrón de medida.
- Usa informaciones presentadas en tablas y diagramas de barras para solucionar problemas en contextos cotidianos o de otras áreas.
- Interpreta algunas medidas de tendencia central en situaciones problema sencillas.

Satisfactorio

346 – 455 Además de lograr lo definido en el nivel precedente, el estudiante promedio de este nivel utiliza las propiedades de la potenciación, radicación y/o logaritmación para solucionar un problema, utiliza expresiones algebraicas y representaciones gráficas para modelar situaciones sencillas de variación, establece relaciones entre los sólidos y sus desarrollos planos, reconoce y aplica movimientos rígidos a figuras planas en un sistema de coordenadas, compara atributos medibles de uno o varios objetos o eventos, hace conjeturas acerca de fenómenos aleatorios sencillos.

Rasgos:

En razonamiento y argumentación:

- Utiliza ecuaciones para solucionar situaciones problema.
- Encuentra relaciones o propiedades que determinan la formación de secuencias numéricas.
- Analiza situaciones modeladas a través de funciones lineales o cuadráticas.
- Establece conjeturas sobre propiedades y relaciones numéricas convencionales.
- Justifica conclusiones sobre varias propiedades de las figuras planas utilizando ejemplos.
- Reconoce algunos criterios de semejanza y congruencia.

- Pasa de una representación bidimensional a una tridimensional y viceversa.
- Establece comparaciones entre diferentes desarrollos planos para hallar medidas.
- Describe características de una figura luego de aplicar un movimiento o transformación.

En comunicación, representación y modelación:

- Utiliza el lenguaje verbal y la representación gráfica para modelar situaciones problema.
- Establece relaciones entre expresiones numéricas y expresiones algebraicas.
- Identifica objetos tridimensionales de acuerdo con sus características.
- Identifica la posibilidad o imposibilidad de ocurrencia de un evento según las condiciones del contexto establecido (experimento aleatorio, tablas de frecuencia, gráficos, etc.).
- Selecciona la información relevante a partir de una representación de un conjunto de datos.

En formulación y solución de problemas:

- Utiliza las propiedades de la potenciación, radicación y/o logaritmicación para solucionar un problema.
- Da significado, en un contexto, a la solución de una ecuación.
- Utiliza distintas unidades de medida para resolver problemas de medición.
- Usa informaciones presentadas en diagramas circulares para solucionar problemas en contextos cotidianos o de otras áreas.
- Formula y comprueba conjeturas sobre el comportamiento de fenómenos aleatorios sencillos.

Avanzado

456 – 500 Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes, el estudiante promedio de este nivel pasa de la representación algebraica a las propiedades de una función o sucesión y viceversa, establece equivalencias entre expresiones algebraicas y numéricas, enuncia propiedades relativas a determinados subconjuntos numéricos, caracteriza una figura en el plano que ha sido objeto de varias transformaciones, halla áreas y volúmenes a través de descomposiciones y recubrimientos, usa criterios de semejanza y congruencia,

evalúa la correspondencia entre una forma de representación y los datos, y halla probabilidades utilizando técnicas de conteo.

Rasgos:

En razonamiento y argumentación:

- Encuentra las relaciones o propiedades que determinan la formación de secuencias numéricas.
- Analiza en representaciones gráficas cartesianas comportamientos de cambio de algunas funciones.
- Determina y justifica el valor de verdad de algunos enunciados en contextos numéricos y geométricos.
- Usa definiciones o criterios de semejanza para explicar situaciones.
- Utiliza la descomposición de figuras planas o sólidos para determinar el área o el volumen de figuras y cuerpos.
- Describe características de una figura luego de aplicar varios movimientos o transformaciones.
- Utiliza algunas técnicas de conteo para asignar probabilidad a eventos simples.

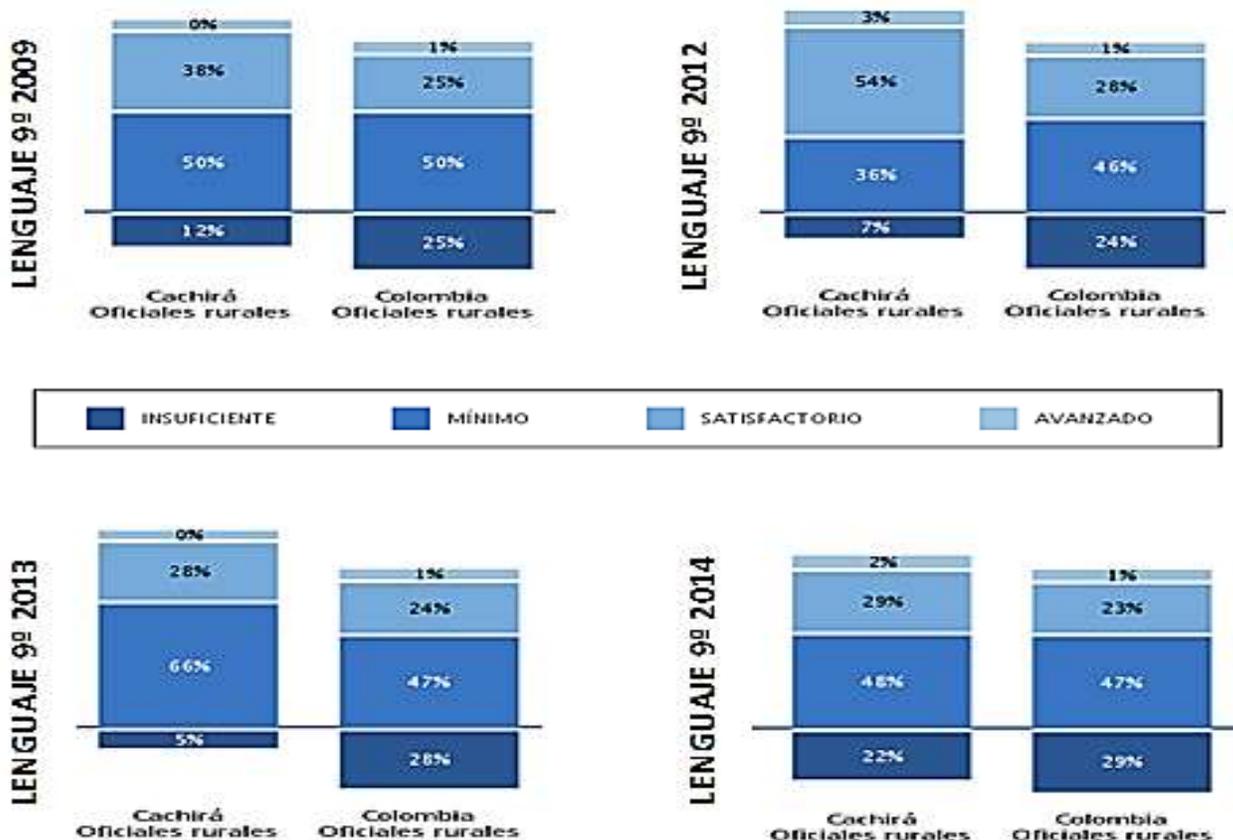
En comunicación, representación y modelación:

- Establece relaciones de comparación entre diferentes gráficas.
- Reconoce y aplica varias transformaciones a figuras planas en el plano cartesiano.
- Reconoce términos generales o patrones en sucesiones.
- Establece relaciones entre las características de las figuras y sus atributos mensurables.
- Compara e interpreta datos provenientes de diversas fuentes.
- Identifica formas de representación pertinentes a la situación (histograma, circular, etc.) a partir de un conjunto de datos.

En formulación y solución de problemas:

- Resuelve problemas que requieran la solución de sistemas de ecuaciones lineales.
- Usa diferentes estrategias para determinar medidas de superficies y volúmenes.
- Explica la pertinencia o no de la solución de un problema de cálculo de área o volumen de acuerdo con las condiciones de la situación.

INSTITUCIONES DE CÁCHIRA OFICIALES EN COMPARACIÓN CON INSTITUCIONES OFICIALES RURALES DE COLOMBIA PRUEBA DE LENGUAJE, AÑOS 2009, 2012, 2013, 20014



Se empieza con los resultados de las pruebas de lenguaje entendiendo que éste es el eje de todo proceso, la correcta lectura y escritura, es la que posibilita la comunicación y la interpretación del entorno, además se enfatiza que el modelo educativo de este estudio es Escuela Nueva y Post Primaria ya que es el modelo de la zona rural.

Además el diseño de las guías para este modelo se basa en Lecturas, Preguntas, Debates y uso del lenguaje para investigar sobre los temas propuestos. Con esta dinámica lo esperable es que los estudiantes de escuela nueva, por la práctica, sean muy buenos lectores con capacidad de comprender textos y ejecutar orientaciones.

Por la intensidad de los debates y la necesidad de argumentar y presentar argumentos, de escuchar y evaluar el argumento de los otros, sean pares o

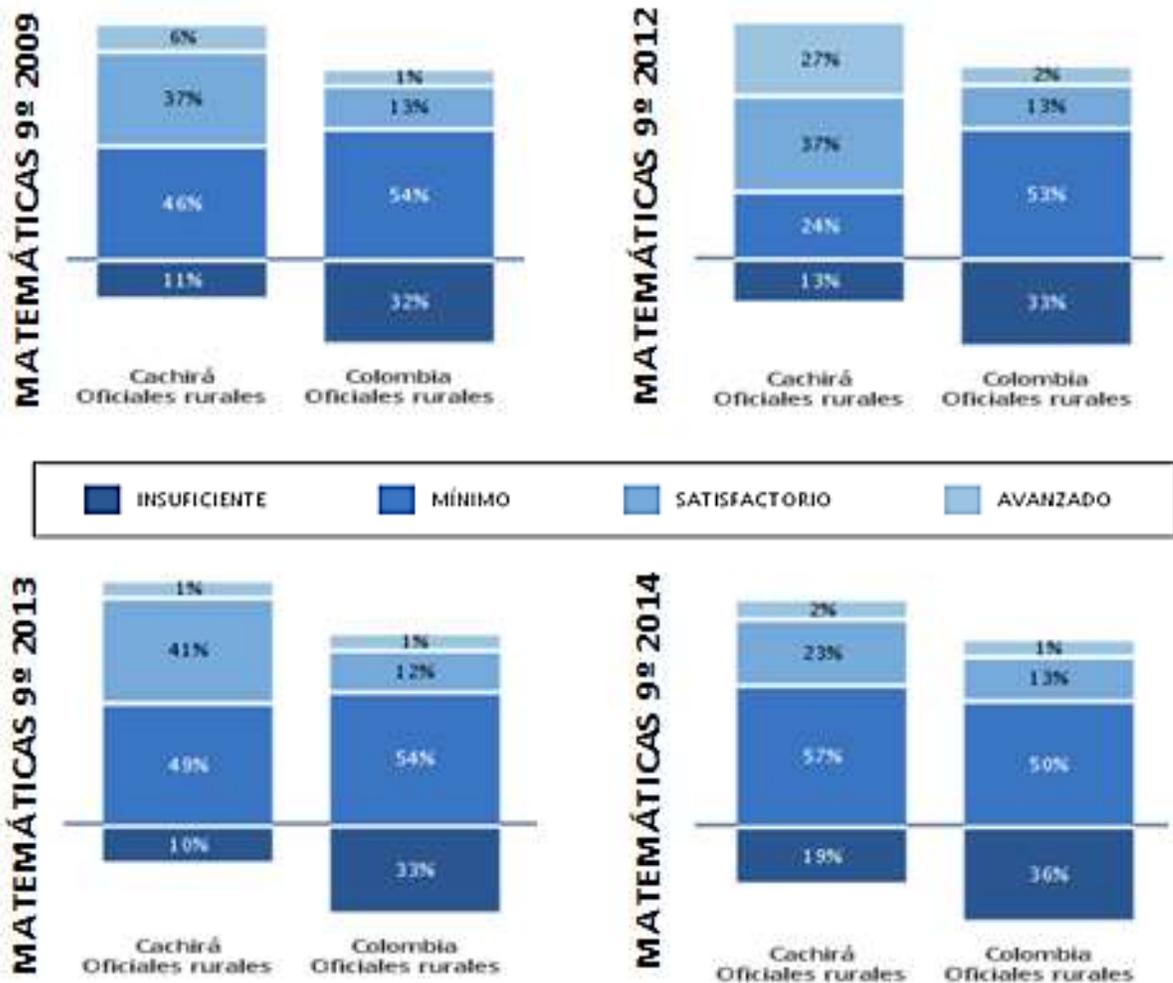
adultos, logren una muy buena formación para la convivencia y la democracia, incluso para la identificación de intereses propios y ajenos, para la promoción y celebración de acuerdos (incluidos los económicos) por lo tanto también se puede asumir que están preparados para obtener unos buenos resultados en la pruebas externas.

Sin embargo los resultados de los últimos 4 años en los que se presentó las pruebas (2009 al 2014) dejan mucho que pensar no solo en la prueba de Lenguaje sino también en la de matemática las que se analizarán más adelante.

Por el momento para lenguaje las instituciones oficiales Rurales del Municipio de Cáchira prácticamente mantienen sus niveles en el mínimo y en ocasiones con alzas en el insuficiente: **2009** Insuficiente 12%, Mínimo 50%; **2012** Insuficiente 7%, Mínimo 36%; **2013** Insuficiente 5% Mínimo 66%; **2014** Insuficiente 22%, Mínimo 48%; tan solo en el **2012** obtuvieron una puntuación del 54% en satisfactorio es más obtuvo mejores resultados en comparación con las instituciones rurales de Colombia que obtuvieron un porcentaje del 26% en satisfactorio. El año en el que más porcentaje de mínimo obtuvo fue en el 2013 con 66% en comparación con Colombia que obtuvo un 47%.

Por los resultados obtenidos en los últimos 4 años en el área de Lenguaje, en los que se presentó las pruebas saber parece ser que el modelo de Escuela Nueva y Post Primaria, a pesar de su diseño, no parece ser el indicado para resolver las pruebas externas estandarizadas que tiene el país, aún más si el egresado de noveno grado trae una formación de 10 años en Escuela Nueva y Post Primaria.

INSTITUCIONES DE CÁCHIRA OFICIALES EN COMPARACIÓN CON INSTITUCIONES OFICIALES RURALES DE COLOMBIA PRUEBA DE MATEMÁTICAS AÑOS 2009, 2012, 2013, 20014



Para Matemáticas las instituciones oficiales Rurales del Municipio de Cacha también mantienen sus niveles en el mínimo y en ocasiones con alzas en el insuficiente:

2009 Insuficiente 11%, Mínimo 46%;

2012 Insuficiente 13%, Mínimo 24%;

2013 Insuficiente 10% Mínimo 49%;

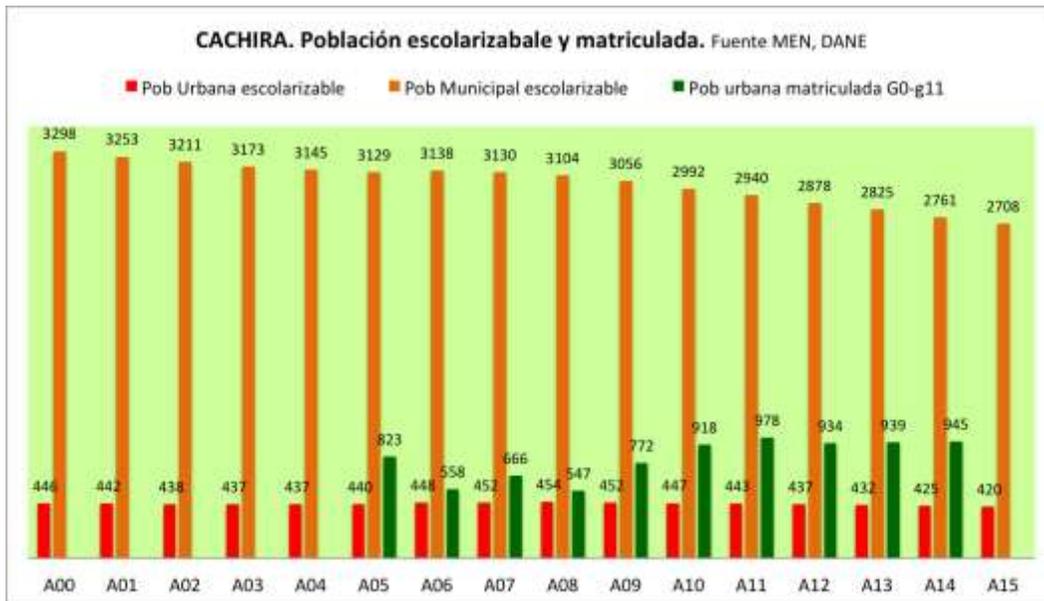
2014 Insuficiente 19%, Mínimo 57%;

tan solo en el **2012** obtuvieron una puntuación del 37% en satisfactorio y un 27% en avanzado es más obtuvo mejores resultados en comparación con las

instituciones rurales de Colombia que obtuvieron un porcentaje del 13% en satisfactorio y un 2%. El año en el que más porcentaje de mínimo obtuvo fue en el 2014 con 57% en comparación con Colombia que obtuvo un 50%.

Por los resultados obtenidos en los últimos 4 años en el área de Matemáticas, en los que se presentó las pruebas saber aunque fueron mejores resultados que Lenguaje, sigue sin demostrar que el modelo de Escuela Nueva y Post Primaria, a pesar de su diseño, no parece ser el indicado para resolver las pruebas externas estandarizadas que tiene el país, aún más si el egresado de noveno grado trae una formación de 10 años en Escuela Nueva y Post Primaria.

7.3. REFERENTES MINISTERIO DE EDUCACIÓN

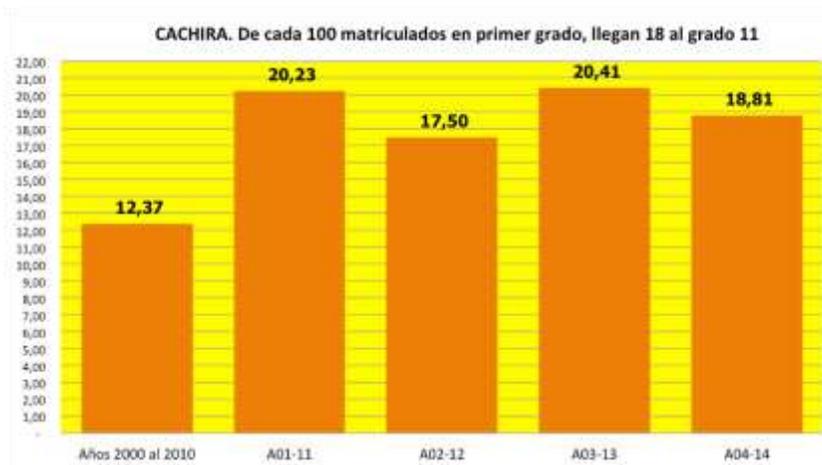


Se aprecia que el número de matriculados urbanos es mayor al de escolarizables urbanos porque hay un desplazamiento de estudiantes de los establecimientos rurales hacia los urbanos después del grado 5.

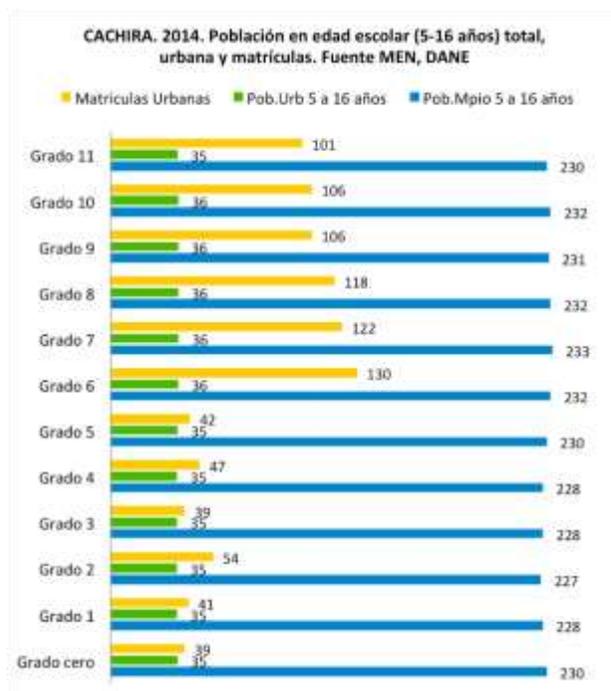
La población de 16 años, se ve así:



Por cada 100 niños que inician el primer grado sólo terminan 18 el grado 11 en el municipio.



La siguiente gráfica muestra que un segmento de la población rural termina su primaria y acude al sector urbano a seguir sus estudios. En la gráfica la barra amarilla crece con relación a la verde a partir del sexto grado.



- **Nivel de vida, medido por el PIB real per cápita (PPA en dólares)**
Tomado del Plan de Desarrollo de Norte de Santander por Municipios 2012-2015

CACHIRÁ – NORTE DE SANTANDER
FICHA MUNICIPAL

DATOS GENERALES

- **Alcalde:** Herman Fernando Jaime Mora (Partido Verde).
- **Habitantes:** 10.894 (0,5% del departamento).

SALUD

- ✚ Afiliados al Sistema de Salud (julio 2013):
 - Contributivo: hemos afiliado **12** personas.
 - Subsidiado: **2.370** personas afiliadas.
- ✚ Giro directo IPS: **\$3.102** millones entre agosto de 2011 y agosto de 2013.

EDUCACION

- ✚ Tasa de Cobertura Neta Básica (2012): **89,75%**, 2011: 89,8%.
- ✚ Gratuidad educativa 2012: 2.674 niños beneficiados. 2011: 1.979 niños beneficiados.

MENOS POBREZA

- ✚ Red Unidos 2012: 346 familias acompañadas. A julio 2013: 552 familias acompañadas.
- ✚ Más familias en acción julio 2013: 1.022, mientras que en 2012 fueron: 706 familias.

MÁS EMPLEO, MAYOR COMPETITIVIDAD

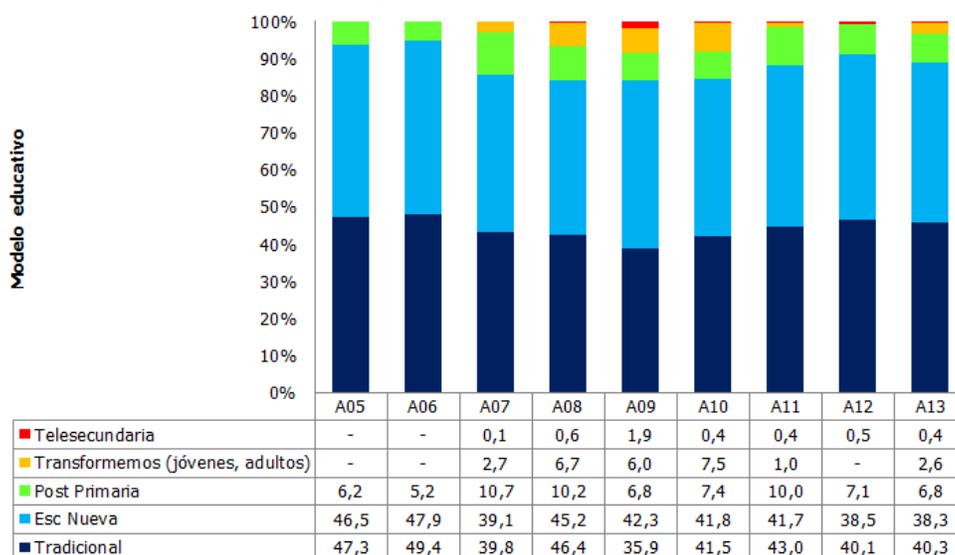
- + **Agricultura:**
 - Número de Créditos 2012: 284 (\$2.278 millones).
 - **Producción 2012 (ton): 5.648. Hectáreas: 1.787. Principales Productos:** Arracacha, Café, Maracuyá.
- + **Energía:** Tiene una cobertura en electricidad del 89,19%.
- + **Gas:** No se presta el servicio de gas natural.
- + **TIC:** No hay suscriptores conectados a internet de banda ancha.
- + **Fibra óptica:** No está conectado a la red de fibra óptica.

Modelos pedagógicos y Escuela Nueva.

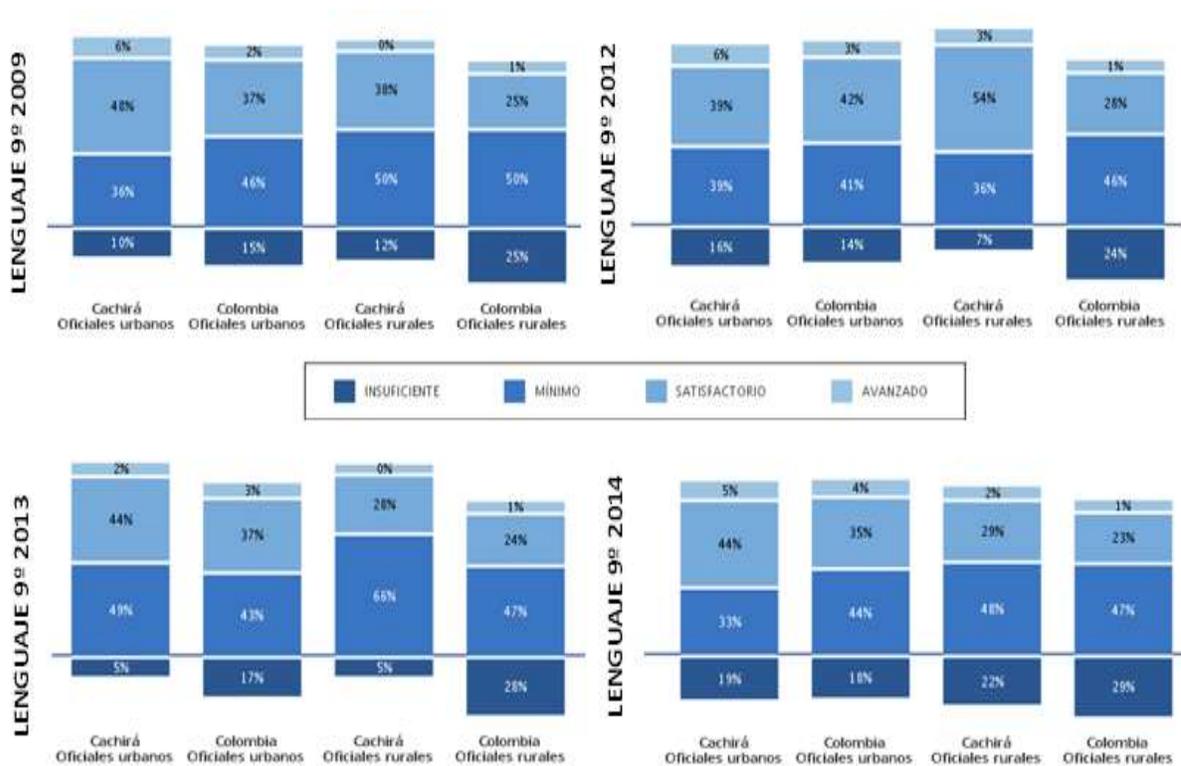
En la siguiente gráfica se aprecia el segmento que ocupa el modelo de escuela nueva en el sistema educativo rural del municipio de Cáchira en cuanto a matrícula.

MATRICULAS DE 5 MODELOS PEDAGÓGICOS

Cáchira. Matrículas por modelos educativos. Fuente MEN



Miremos los resultados del Modelo Escuela Nueva y Post Primaria respecto al modelo Tradicional en las Pruebas Externas del Estado Pruebas Saber



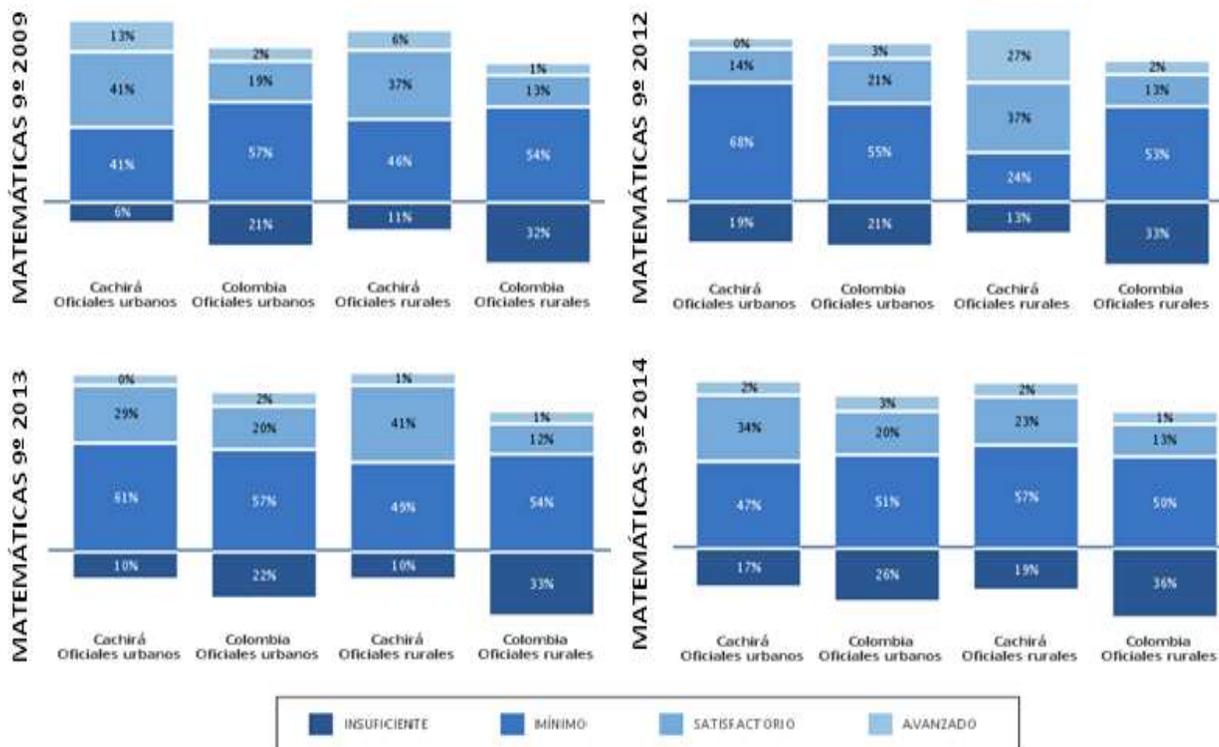
2009: En este año la diferencia no es mucha entre el Modelo Tradicional y el Modelo Escuela Nueva, Post Primaria la diferencia no fue mucha; Tradicional: Satisfactorio 37% y mínimo 46%, Avanzado 2%; Modelo Escuela Nueva y Post Primaria Satisfactorio 38% y Mínimo 50%, Avanzado 0%.

2012: El modelo escuela Nueva, Post Primaria obtuvo en gran resultado especialmente el Municipio de Cádiz que obtuvo un resultado en Satisfactorio del 54% contra un 42% de la Modelo Tradicional mientras que a nivel nacional las Entidades Educativas Oficiales Rurales no les fue tan bien pues sacaron en Satisfactorio 26%.

2013: Fue año en el que más mal les fue a la Escuela Nueva en el Municipio de Cádiz con un 66% en el rendimiento mínimo contra un 43% de la Educación Tradicional en Colombia

2014: Aunque este año el Modelo Escuela Nueva, Post Primaria disminuyó el rendimiento mínimo al 48%, aumentó el rendimiento insuficiente al 22% y el Modelo Tradicional le va mejor pero en porcentajes muy mínimos 44% e insuficiente en 18%.

En general en esos últimos 4 años en el que se presentaron las pruebas saber (2009-2014) los datos rurales no muestran que el sector rural (Escuela Nueva) tenga mejores y notorios resultados en Avanzados y Satisfactorios como para decir que su modelo basado en la lectura, el debate y la investigación les ayuda a mostrar mejores competencias lingüísticas que los urbanos.



2009: 43% / 21% **2012:** 64% / 25% **2013** 42% / 22% **2014** 25% / 23%
SATISFACTORIO Y AVANZADO

2009: Aunque los mínimos e insuficientes imperan en los resultados generales a nivel Cacha y Colombia, si resaltan los Satisfactorios en el Modelo Escuela Nueva, Post Primaria le fue mejor en Cacha con 37% que al Modelo Tradicional en Colombia que fue de un 19%.

2012: En este año El Modelo Escuela Nueva, Post Primaria en Cacha mantuvo el 37% en Satisfactorio y aumento al 27% en Avanzado contra el Modelo Tradicional en Colombia que aunque subió no lo supero sacando un 21% en

satisfactorio y un 3% en avanzado.

2013: A pesar de que el Modelo Escuela Nueva tiene mejores resultados en Satisfactorios 41% y Avanzado 1% en comparación con el Modelo Tradicional que tienen en Satisfactorio 20% y en Avanzado 3%, disminuyo en comparación al año anterior en avanzado, pero se sigue manteniendo por encima del estándar nacional del Modelo Tradicional.

2014: este año el modelo Escuela Nueva Post Primaria aunque se mantiene por encima del modelo Tradicional a nivel nacional disminuyo los resultados satisfactorios y avanzados y aumento los resultados mínimos e insuficientes

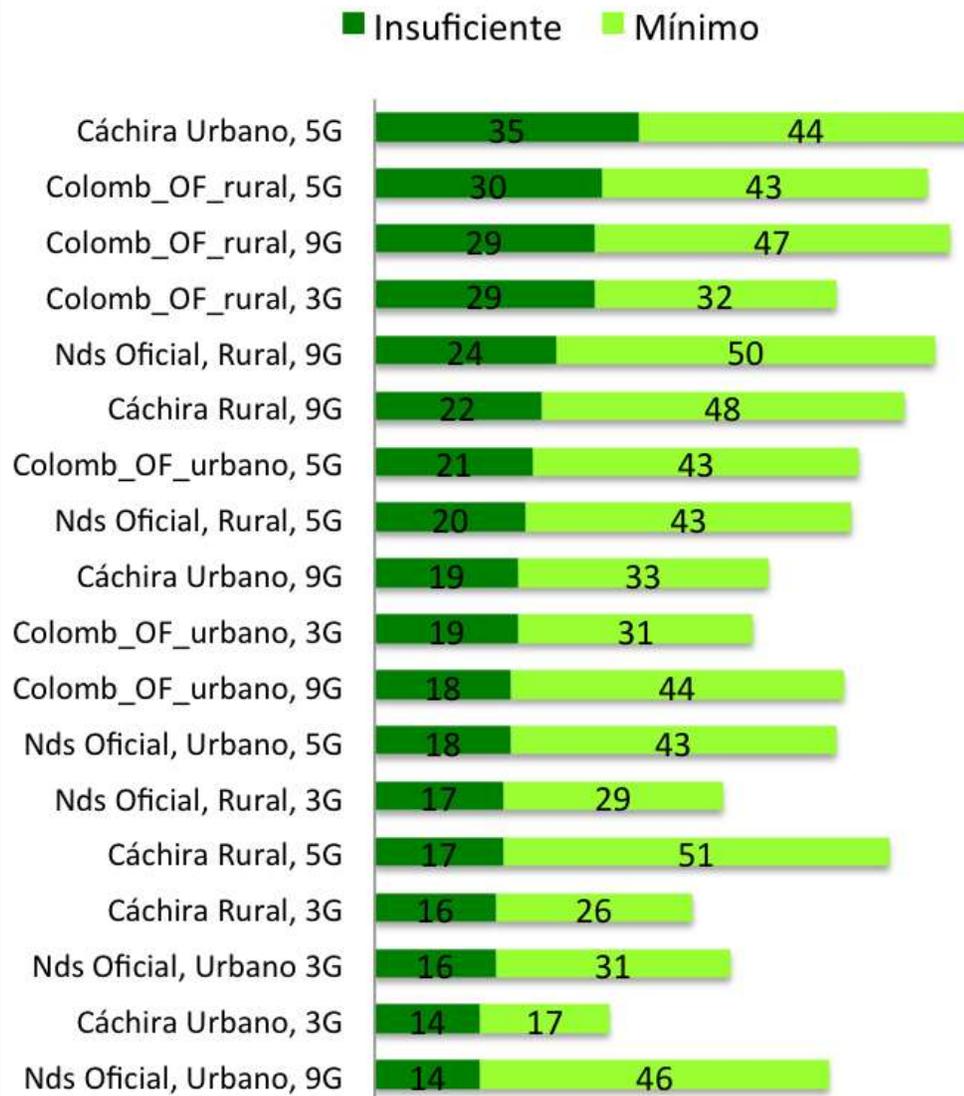
En el Manual de implementación del modelo Post primaria Rural ubica los estándares en el desarrollo de los diversos pensamientos: pensamiento numérico y sistemas numéricos, pensamiento espacial y sistemas geométricos, pensamiento métrico y sistemas de medidas, pensamiento aleatorio y sistemas de datos, pensamiento variacional y sistemas algebraicos y analíticos.

Parece ser que estas bases del Modelo Escuela Nueva y Post Primaria tiene ventajas en comparación al Modelo Tradicional, pues se vio en esos 4 años en los que se presentó la prueba que obtienen mejores resultados, sin embargo los niveles en los que está el país no son los mejores por lo que nos queda la inquietud si el modelo tradicional si está en capacidad de superar la evaluación externa que propone el país de mejor manera que el Modelo Escuela Nueva y Post Primaria.

En general en esos últimos 4 años en el que se presentaron las pruebas saber (2009-2014) los datos rurales muestran que el sector rural (Escuela Nueva y Post Primaria) tiene alguna ventaja en Avanzados y Satisfactorios como para decir que su modelo basado en las 4 pensamientos (numérico, métrico, aleatorio y variacional) les ayuda a mostrar mejores competencias matemáticas que los urbanos, con su modelo Tradicional.

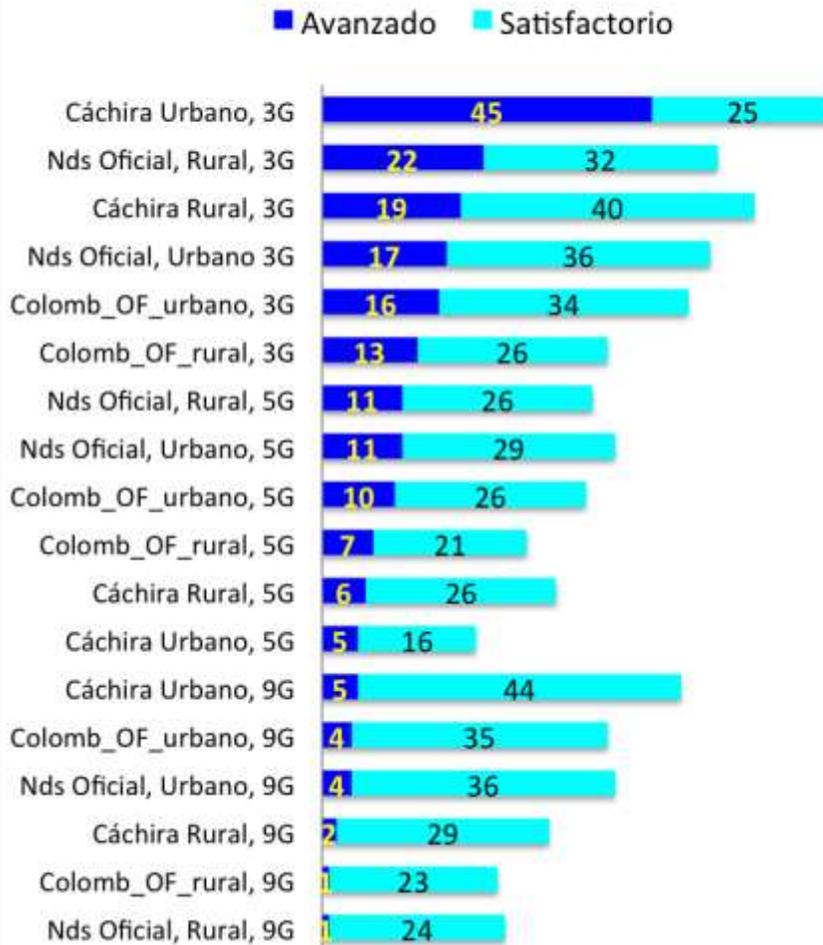
En una tabla de bajos (mínimos más insuficientes) en los grados 3, 5 y 9 de Cáchira, Norte de Santander y Colombia, se ve así:

Pruebas saber 2014, LENGUAJE, urbanos y rurales. Result, MIN. INSUF



Y, en una tabla de más (satisfactorio más avanzado), los urbanos de grado 3 están arriba y primero los urbanos de CÁCHIRA.

Pruebas saber 2014, LENGUAJE, urbanos y rurales. Result, AVANZ, SATISF



Luego vienen los Avanzados de 5 grado y al final los de noveno grado, donde le va mejor al urbanos de CÁCHIRA.

Los datos rurales no muestran que el sector rural (Escuela Nueva) tenga mejores y notorios resultados en Avanzados y Satisfactorios como para decir que su modelo basado en la lectura, el debate y la investigación les ayuda a mostrar mejores competencias lingüísticas que los urbanos.

7.4. INSTRUMENTO ADAPTADO ÍNDICE DE PERTINENCIA

Procesamiento y Análisis de la Información del índice de pertinencia (por inclusión)

La encuesta aplicada en esta investigación es una adaptación de la Guía 34 elaborada por el Ministerio de Educación –como idea de pertinencia e inclusión– para mejorar las condiciones de acceso de todos los niños y jóvenes a la educación primaria y secundaria, abriendo espacios que les permitan continuar sus estudios superiores, generando en ellos la convicción de un ciclo de aprendizaje para toda la vida, y así tener instituciones y centros educativos centrados en los alumnos que le brinde a cada uno de ellos la capacidad para responder como seres humanos y como ciudadanos a las nuevas demandas laborales, técnicas, tecnológicas y profesionales en los sectores político, social, científico, económico, entre muchos otros.

Para tal propósito, la guía está organizada en tres etapas que conducen al mejoramiento progresivo de las instituciones:

- (1) La autoevaluación institucional,
- (2) la elaboración de planes de mejoramiento y
- (3) el seguimiento permanente al desarrollo de los planes de mejoramiento institucional. La adaptación de la guía corresponde al instrumento de autoevaluación institucional.

La encuesta, a partir de la guía 34, mide la percepción de los estudiantes, docentes, directivos, padres y otros en términos de “Siempre” con el 4, “casi siempre” con el 3, “Algunas veces” con el 2, “No sé” con el 1 y “No se hace” con el cero sobre afirmaciones de procesos organizados en cuatro áreas que dan cuenta de lo que ocurre en un centro educativo frente a lo que debe ocurrir:

- (1) la directiva para tener una referencia sobre cómo está siendo orientado el establecimiento en sus aspectos de direccionamiento, gerencia, gobiernos escolar, cultura institucional, clima escolar y relaciones con el entorno;
- (2) la académica para mirar lo que se hace para que los estudiantes logren sus competencias con referencia al diseño pedagógico, las prácticas pedagógicas y la gestión de aula;
- (3) la gestión administrativa que soporta el trabajo institucional con referencia a la gestión académica, la planta física, los servicios complementarios, el talento

humano y el apoyo financiero; y

(4) la comunidad para tener referencias sobre la relación entre la institución y la comunidad respecto a la accesibilidad, la proyección a la comunidad, la participación y la convivencia y la prevención de riesgos.

Área de gestión	Descripción	Variables
GESTIÓN DIRECTIVA	A.1 Direccionamiento Estratégico y Horizonte Institucional	A.1.1 Misión, visión, principios institucionales.
		A.1.2 Metas institucionales.
		A.1.3 Conocimiento y apropiación del direccionamiento.
	A.2 Gerencia estratégica	A.2.1 Liderazgo.
		A.2.4 Uso de información interna y externa para la toma de decisiones.
	A.3 Gobierno escolar	A.3.1 Consejo Directivo.
		A.3.2 Consejo Académico.
		A.3.3 Comité de Evaluación y Promoción.
		A.3.4 Comité de Convivencia.
		A.3.5 Consejo Estudiantil.
		A.3.6 Personero Estudiantil.
	A.4 Cultura Institucional	A.4.1 Mecanismos de comunicación.
		A.4.2 Trabajo en equipo.
		A.4.3 Reconocimiento de logros.
		A.4.4 Identificación y divulgación de buenas prácticas.
	A.5 Clima escolar	A.5.1 Pertenencia y participación.
		A.5.2 Ambiente físico.
		A.5.3 Inducción a los nuevos estudiantes.
		A.5.4 Motivación hacia el aprendizaje.
		A.5.5 Manual de convivencia.
		A.5.6 Actividades extracurriculares.
A.5.7 Bienestar estudiantil.		
A.5.8 Manejo de conflictos y casos difíciles.		
A.6 Relaciones con el entorno	A.6.1 Padres de familia.	
	A.6.3 Otras instituciones.	

GESTIÓN ACADÉMICA	B.1 Diseño pedagógico (curricular)	B.1.4 Jornada escolar.
	B.2 Prácticas pedagógicas	B.2.1 Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales.
		B.2.2 Estrategias para las tareas escolares.
		B.2.3 Uso articulado de los recursos para el aprendizaje.
		B.2.4 Uso de los tiempos para el aprendizaje.
	B.3 Gestión de aula	B.3.1 Relación pedagógica.
		B.3.2 Planeación del aula.
		B.3.3 Estilo pedagógico.
		B.3.4 Evaluación en el aula.
	B.4 Seguimiento académico	B.4.1 Seguimiento de resultados académicos.
		B.4.2 Uso pedagógico de la evaluación externa.
		B.4.3 Seguimiento a la asistencia.
		B.4.4 Actividades de recuperación.
		B.4.5 Apoyo pedagógico para estudiantes con dificultades de aprendizaje.

GESTIÓN ADMINISTRATIVA	C.1 Apoyo a la gestión académica	C.1.1 Proceso de matrícula.
		C.1.2 Archivo académico.
		C.1.3 Boletines de calificaciones.
	C.2 Administración planta y recursos físicos	C.2.2 Programa embellecimiento y adecuación IE
		C.2.3 Seguimiento al uso de espacios.
		C.2.6 Mantenimiento de equipos y recursos para el aprendizaje.
		C.2.7 Seguridad y protección.
	C.3 Admon Serv Complement	C.3.1 Servicios de transporte, restaurante, cafetería y salud (enfermería, odontología, psicología).
	C.4 Talento humano	C.4.1 Perfiles.
		C.4.2 Inducción.
		C.4.3 Formación y capacitación.
		C.4.4 Asignación académica.
		C.4.5 Pertenencia del personal vinculado.
		C.4.6 Evaluación del desempeño.

		C.4.7 Estímulos.
		C.4.8 Apoyo a la investigación.
		C.4.9 Convivencia y manejo de conflictos.
		C.4.10 Bienestar del talento humano.
	C.5 Apoyo Financiero	C.5.2 Contabilidad (política \$ para vulnerabilidad)

GESTIÓN DE LA COMUNIDAD	D.1 Inclusión	D.1.1 Proyecto de vida.
	D.2 Proyección a la comunidad	D.2.1 Escuela de padres.
		D.2.2 Oferta de servicios a la comunidad.
		D.2.3 Servicio Social estudiantil.
	D.3 Participación y convivencia	D.3.1 Participación de los estudiantes.
		D.3.2 Asamblea y Consejo de los padres de familia.
		D.3.3 Participación de los padres de familia.
	D.4 Prevención de riesgos	D.4.1 Prevención de riesgos físicos.
		D.4.2 Prevención de riesgos psicosociales.
		D.4.3 Programas de seguridad.

Antes de presentar y analizar los resultados de la encuesta frente a su propia idea y frente a la idea de pertinencia como la concordancia entre la idea normativa de educación y su diseño, su proceso de gestión y su doble resultado: el educativo institucional y el de desarrollo territorial, volvamos a unas cifras de escolaridad desde la idea de la cobertura por cohorte.

La tabla de matriculados en 5º grado y la población rural de 10 años muestra que la tasa bruta de escolaridad rural llega al 85%

Tabla Cáchira. Rural. MEN. Matriculados en 5 grado y población de 10 años

AÑO	2005	A06	A07	A08	A09	A10	A11	A12	A13	A14
Matriculas Gra 5	259	261	246	265	197	214	250	191	193	166
Pob 10 años	229	230	230	229	227	221	214	209	202	194
Tasa Bruta	113,1	113,5	107	115,7	86,8	96,8	116,8	91,4	95,5	85,6

Esto es, que se espera que al menos 85 de cada 100 niños de 10 años esté en 5º

grado. Aquí la expresión “se espera” tiene tres anotaciones importantes.

(1) El cálculo de las coberturas se hace con datos de población y datos de matrícula. Los datos de población los aporta el DANE, pero ellos no mantienen actualizadas las cifras para población por edades simples para sector urbano y rural. Sólo existe el dato del Censo DANE 2005.

(2) Los datos oficiales de matrícula los aporta el DANE y el MEN pero no discriminan la población matriculada para cada grado por grupos de edad.

(3) A partir de los datos disponibles—con cálculo propio— se proyectó la población rural por edades simples y se estableció la tasa bruta asumiendo que si un niño de 6 años inicia el 1er grado tendrá 10 años cuando llegue al 5º grado. El Ministerio asume que la edad para 5 años de primaria son 6 años de 6 a 11 años y así calcula sus tasas.

¿Hay otra manera de calcular la cobertura? La web del Ministerio de Educación y los repositorios de datos sobre escolaridad como Gapminder.org, bancomundial.org, el informe sobre desarrollo humano hdr.undp.org, el sistema de información de tendencias educativas en América Latina SITEAL siteal.iipe-oei.org y la misma web del Ministerio de Educación de Colombia no presentan las matrículas coberturas según la edad y el grado escolar que se corresponde con esa edad, asumiendo que los niños de 6 años cursan su G1, los de 7 cursan G2 y así hasta llegar a los adolescentes de 16 años que cursan el grado 11 si no desertan ni se aplazan.

Aquí se intentará otro modo: la cobertura por cohortes. Esto es, cuántos de la cohorte de los matriculados en primer grado llegan al 5º grado, o al 9º grado o al grado 11.

La gráfica cohortes de matriculados en primer grado de primaria que llegan al quinto grado muestra que en el sector rural del municipio de CÁCHIRA por cada 10 estudiantes que inician el primer grado sólo terminan 6,6. En Norte de Santander son 6,8 y en Colombia son 7,5.

El cálculo por cohortes asume que si un estudiante queda aplazado en un grado o dos pero avanza y termina el 5º, 9º u 11 grado queda incluido en el cálculo y que la distorsión por extra edad, al incorporarse año a año, forma parte de la línea histórica de escolaridad.

El cálculo por cohortes no requiere de datos actualizados de población porque

sólo se trabaja con el dato de matrículas para contestar la pregunta de cuántos de los que comenzaron llegan a terminar la primaria, la básica y la media.

Comparando los datos de cobertura bruta y cobertura por cohorte para la ruralidad de Cáchira, tenemos una tasa bruta de 86,6 frente a una por cohortes de 66,7. Si se sostiene y se mejora esta última, y el segmento más educado no abandona el sector rural, aumentaría el nivel de escolaridad general de la población rural registrado en el CENSO 2005 para los mayores de 18 años que era de un 18% con sólo 5º grado, 2% con sexto grado, 1% con séptimo, 1% con octavo, 1% con noveno, 1% con décimo y 5% que terminó el grado 11 para completar el 30 con 5º de primaria y más.

Para la cohorte de G1 a G9, en el mundo rural de Cáchira sólo llega al noveno grado 8,2 de cada 100 matriculados en el primer grado. En norte de Santander llega el 12,5 y en Colombia el 26,4.

La notable diferencia en el porcentaje de las cohortes que se matriculan en primer grado y llegan al grado 5 y al 9 se explica, por una parte, por la disponibilidad de sedes educativas habilitadas en la ruralidad para ofrecer la básica completa; y por parte, porque algunos estudiantes del sector rural de Cáchira siguen sus estudios después del 5º grado en el sector urbano como se aprecia en las siguientes tablas de matrículas urbanas y rurales.

Cáchira. MEN Tabla de Matrículas de los grados G1, G5, G6 y G9 urbanas.

AÑO	2005	A06	A07	A08	A09	A10	A11	A12	A13
Urb G1	25	49	47	28	25	34	56	37	50
Urb G5	31	27	36	22	16	52	50	47	50
Urb G6	113	77	65	70	119	112	149	129	127
Urb G9	61	63	68	58	105	96	107	101	89

Los matriculados en 5º grado urbano en el año 2005 eran 31 y en el sexto grado de 2006 eran 77; en el 2013 eran 50 en 5º grado y en el 2014 eran 130 en 6º grado. Hecha la anotación, las referencias se harán sobre la cohorte G1 a G5.

Cáchira. Rural. Matriculados en 5 grado y población de 10 años

AÑO	2005	A06	A07	A08	A09	A10	A11	A12	A13	A14
-----	------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Matrícula Gra 5	259	261	246	265	197	214	250	191	193	166
Pob 6 a 10 años	229	230	230	229	227	221	214	209	202	194
Tasa Bruta	88,4	88,1	93,5	86,4	115,2	103,3	85,6	109,4	104,7	116,9

Observación 1. Pensar en las cohortes permite ver lo que ocurre por generaciones, años tras años, admitiendo el mismo supuesto de las coberturas: que todos los niños inician su primer grado a los 6 años y avanzan –si no se aplazan o desertan- un grado por año cumplido, porque si se conservan, disminuyen o mejoran las curvas respecto al 100% puede considerarse que hay una tendencia sobre el grado promedios de la escolaridad de la población.

Si la tendencia se mantiene por largos períodos influirá en el saber y el saber hacer que circula en el territorio para su desarrollo, donde, se espera que a mayor nivel educativo mejores opciones de respuesta para resolver las situaciones problemáticas.

En las gráficas sobre el porcentaje de los matriculados en primer grado que llegan a G5 y G9 en la ruralidad de Cáchira puede verse:

- (1) que se han mejorado los porcentajes; y
- (2) que aún son grandes los porcentajes de población que no pasan del grado 5 y del grado 9.

De cara a estas tendencias, ¿cuáles serán las creencias (ideas y opiniones) de la comunidad educativa rural de Cáchira sobre la pertinencia educativa?

Tabla Población encuestada

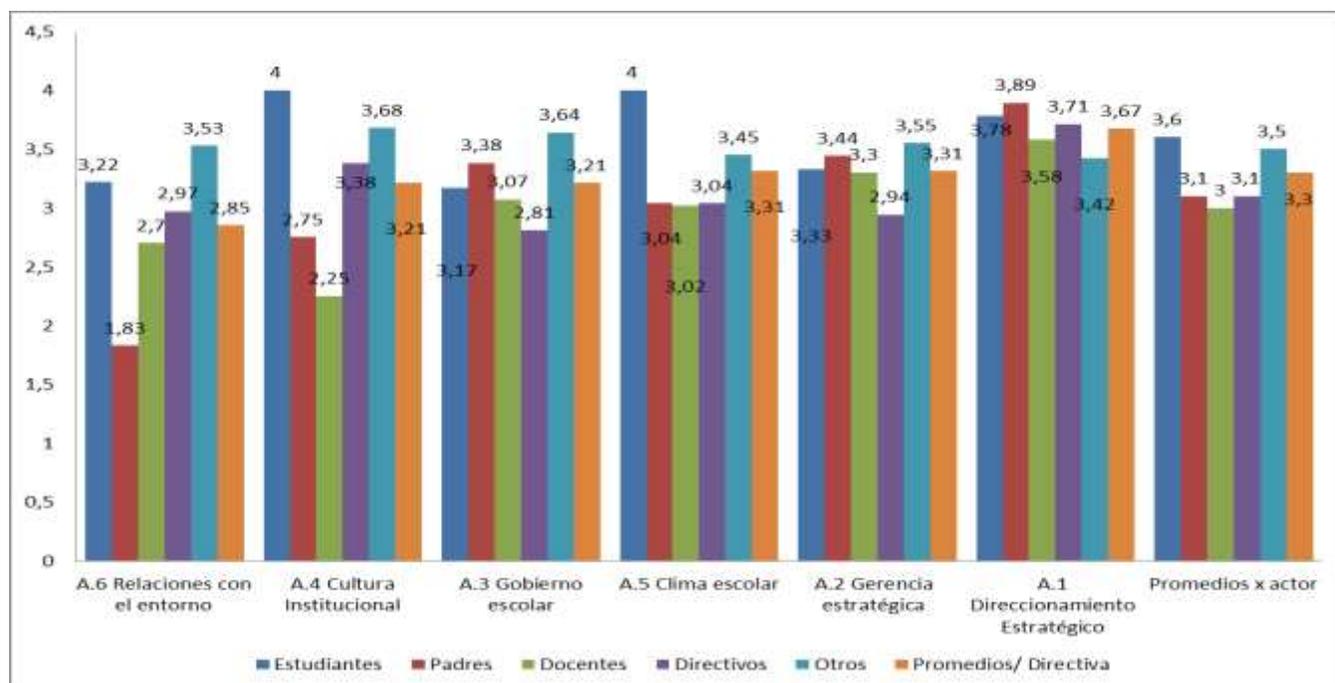
• Egresados de los 3 CERES	=25
• Padres o Acudientes de los 3 CERES	=17
• Todos los docentes de Postprimaria CER Silencio	= 4
• Todos los docentes de Postprimaria CER la Carrera	= 4
• Todos los docentes de Postprimaria CER la Primavera	= 3
• Los 3 Directores	= 3
• Otros las 3 Secretarias de los CERES	= 3
TOTAL MUESTRA	= 59

Observación 2. Los 59 los actores de las comunidades educativas rurales de Cáchira perciben que “casi siempre” ocurren las afirmaciones que se le

presentaron en la encuesta para las 4 áreas: directiva, académica, administrativa y comunidad. De los 4 grupos de actores encuestados fueron los estudiantes los que dieron, en promedio, los mayores puntajes (barra verde claro) y los menores puntajes fueron asignados, en promedio, por padres (barra amarilla) y docentes (barra azul oscuro) como se aprecia en la gráfica PERTINENCIA. CER. CÁCHIRA. Resumen por actores y escenarios.

Gestión directiva.

Tabla y gráfico. Gestión directiva. Resumen



Gestión Directiva/Procesos	Estudiantes	Padres	Docentes	Directivos	Otros	Promedios/ Directiva
A.6 Relaciones con el entorno	3,22	1,83	2,7	2,97	3,53	2,85
A.4 Cultura Institucional	4	2,75	2,25	3,38	3,68	3,21
A.3 Gobierno escolar	3,17	3,38	3,07	2,81	3,64	3,21
A.5 Clima escolar	4	3,04	3,02	3,04	3,45	3,31
A.2 Gerencia estratégica	3,33	3,44	3,3	2,94	3,55	3,31
A.1 Direccionamiento Estratégico	3,78	3,89	3,58	3,71	3,42	3,67
Promedios x actor	3,6	3,1	3	3,1	3,5	3,3

La tabla de Gestión directiva muestra que los actores perciben que casi siempre es pertinente la orientación de los centros educativos (3,3 puntos). El actor que asigna más puntos son los estudiantes (3.6) y el que menor son los docentes (3.0).

De los 6 procesos del área de gestión directiva las “Relaciones con el entorno” recibe el menor puntaje de 2,8 como “algunas veces la gestión es pertinente” y el actor que asigna la menor puntuación es el grupo de los padres (1,8) con “NO se hace”. “El Direccionamiento Estratégico” recibe el mayor puntaje de 3,67 como “casi siempre la gestión es pertinente” y el actor que asigna la menor puntuación es otros (Secretarias)

En la encuesta las relaciones con el entorno tenían dos afirmaciones:

(1) La institución educativa desarrolla estrategias para conocer el entorno familiar de los estudiantes con el fin de apoyarlos en la eliminación de barreras para el aprendizaje, la divulgación de las TIC, la participación, la convivencia y la pertinencia.

(2) La institución educativa intercambia recursos y servicios con otras instituciones para fortalecer el desarrollo de acciones pertinentes para la educación de la región.

Observación 3. Al parecer, la percepción de los padres rurales es la de una escuela que no desarrolla estrategias para conocer el entorno familiar ni realiza intercambio de recursos con otras escuelas con el fin de mejorar el proceso educativo de los estudiantes. Pero, el mismo grupo de padres da puntuación de 3,8 a dos aspectos del proceso de direccionamiento estratégico:

(1) la misión, visión y principios y

(2) las metas institucionales; la primera relacionada con la formulación del direccionamiento estratégico de todas las sedes de cada centro educativo, es decir, un propósito común compartido por todas las sedes. La segunda con las metas, sus objetivos y las acciones cuantificables con indicadores para saber cómo se avanza en el propósito común de mejorar del proceso educativo para los estudiantes. ¿Por qué esta contradicción?

Observación 4. Los estudiantes asignan puntaje de 4 “siempre se hace” a 2 procesos: cultura institucional y clima escolar.

Según los estudiantes, siempre hay pertinencia en el proceso de cultura institucional porque:

(Comunicación) siempre se emplean diferentes medios para informar, actualizar y motivar a los integrantes de su comunidad utilizando murales, boletines, carteleras, afiches, reuniones, comprensibles para todos;

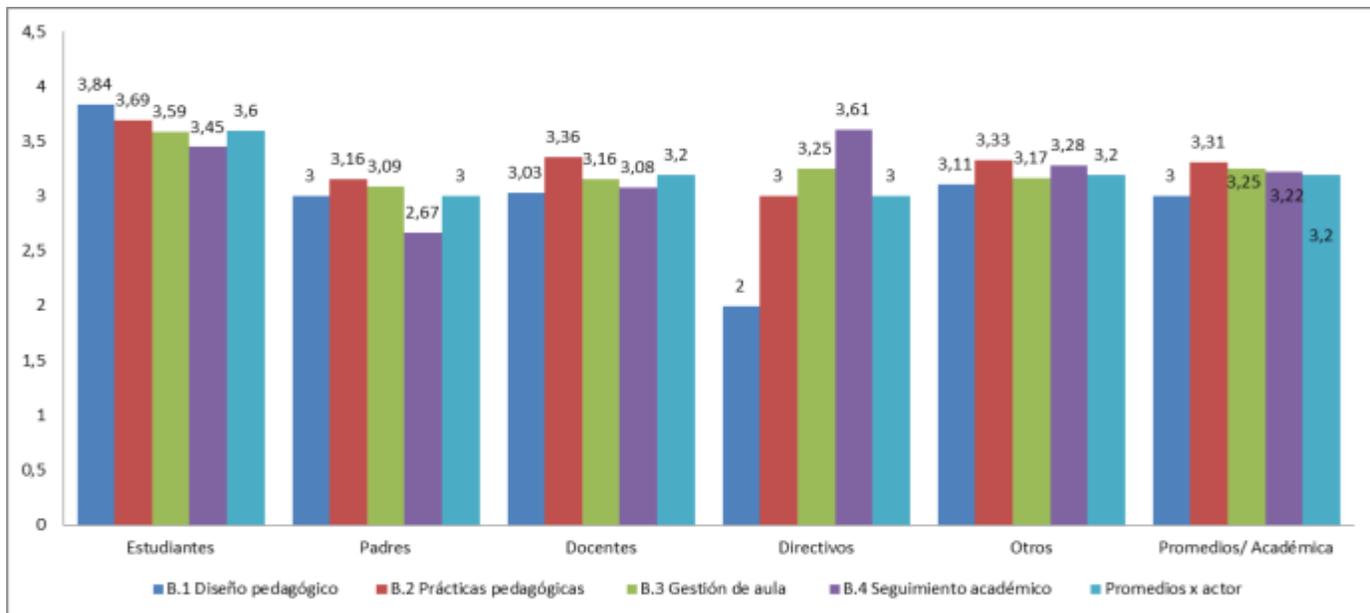
(Trabajo en equipo) siempre los integrantes de la comunidad educativa colaboran entre sí para facilitar el aprendizaje, la participación y la convivencia de todos;

(Reconocimiento de logros) siempre se reconoce y estimula a los estudiantes que apoyan a sus compañeros en el aprendizaje, la participación y la convivencia; y siempre se identifican y divulgan las buenas prácticas.

Por su parte, los docentes, frente a estos mismos aspectos dice que casi siempre hay comunicación, algunas veces hay trabajo en equipo y no saben sobre reconocimiento de logros y buenas prácticas. Para los directivos, algunas veces hay trabajo en equipo y reconocimiento de logros y casi siempre hay comunicación y divulgación de buenas prácticas. Para los padres, los 4 tema siempre se hacen.

Gestión Académica

Tabla y gráfico. Gestión académica. Resumen



Académica	Estudiantes	Padres	Docentes	Directivos	Otros	Promedios/ Académica
B.1 Diseño pedagógico	3,84	3	3,03	2	3,11	3
B.2 Prácticas pedagógicas	3,69	3,16	3,36	3	3,33	3,31
B.3 Gestión de aula	3,59	3,09	3,16	3,25	3,17	3,25
B.4 Seguimiento académico	3,45	2,67	3,08	3,61	3,28	3,22
Promedios x actor	3,6	3	3,2	3	3,2	3,2

La tabla de Gestión académica muestra que los actores perciben que casi siempre es pertinente la orientación de los centros educativos (3,2 puntos). El actor que asigna más puntos son los “estudiantes” (3,6) y los que asignan menores puntajes son los padres y los directivos (3,0). El proceso con mayor puntaje es Prácticas pedagógicas (3,31). El proceso con menor puntaje es el diseño pedagógico (3,0).

En prácticas pedagógicas la encuesta consideró 4 temas: las Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales; las Estrategias para las tareas escolares; El uso articulado de los recursos para el aprendizaje y el uso de los tiempos para el aprendizaje. Los Directivos asignaron un puntaje de 3 (casi siempre se hace) a los temas de Uso articulado de los recursos para el aprendizaje y Uso de los tiempos para el aprendizaje. Para los estudiantes el tema de uso de los tiempos para el aprendizaje les mereció 3,92.

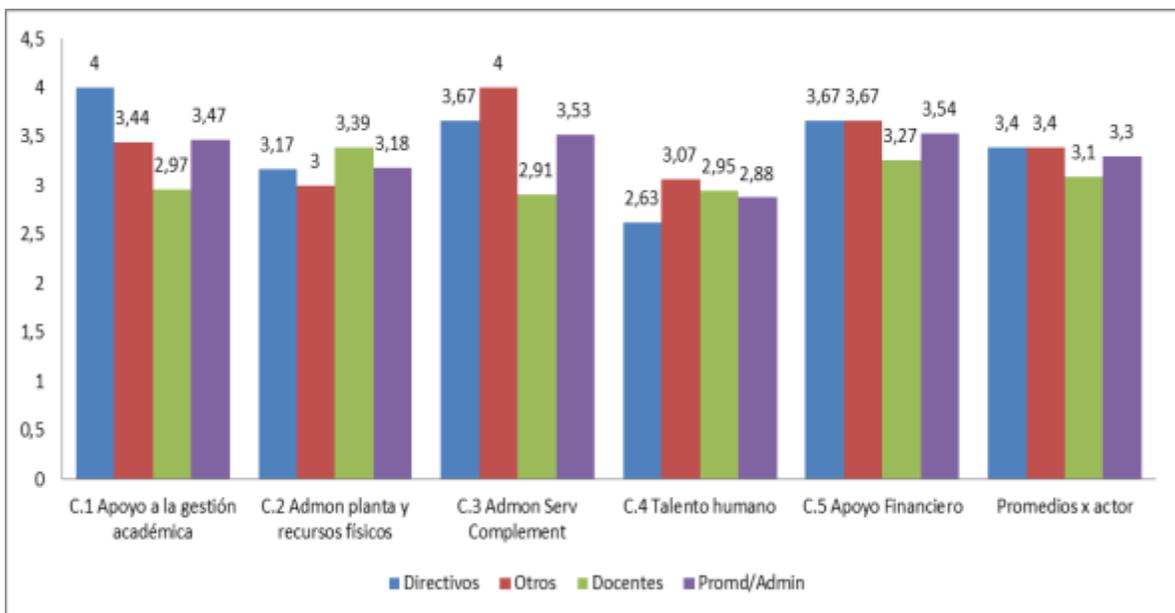
En diseño pedagógico los temas fueron Jornada escolar, Opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, Estrategias para las tareas escolares y Uso articulado de los recursos para el aprendizaje. A los directivos calificaron con 1 el uso articulado de los recursos.

La tabla permite observar que en el área de gestión académica los estudiantes tienen la mejor percepción, a pesar de los resultados en las pruebas saber, y que los demás actores tienen percepciones más modestas sin bajarse de 3 (casi siempre se hace con 3,0 y 3,2).

Gestión administrativa

Tabla y gráfico. Gestión Administrativa. Resumen

Administrativa	Directivos	Otros	Docentes	Promd/Admin
C.1 Apoyo a la gestión académica	4	3,44	2,97	3,47
C.2 Admon planta y recursos físicos	3,17	3	3,39	3,18
C.3 Admon Serv Complement	3,67	4	2,91	3,53
C.4 Talento humano	2,63	3,07	2,95	2,88
C.5 Apoyo Financiero	3,67	3,67	3,27	3,54
Promedios x actor	3,4	3,4	3,1	3,3



En esta área todos los actores perciben la gestión administrativa como casi siempre pertinente (3,3). El proceso con mejor puntuación es apoyo financiero (3,54) y el de menor puntaje es Talento Humano 2,88. Por actores los directivos y otros asignaron puntajes promedio de 3,4 y los docentes asignaron como puntaje menor 3,1.

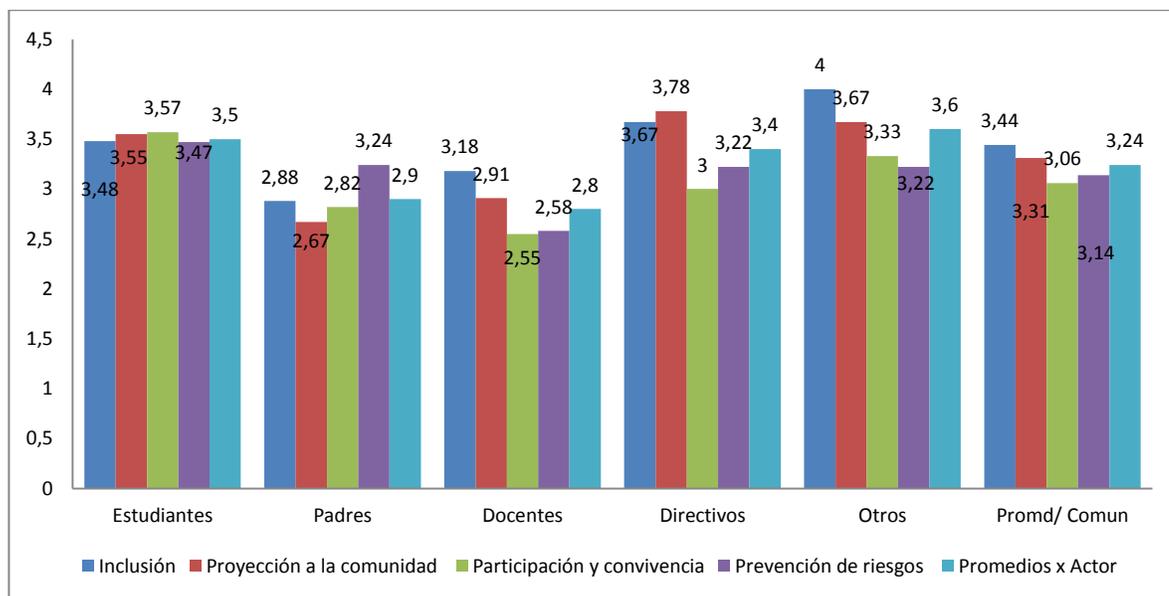
El proceso apoyo a la gestión académica es visto por los directivos como “siempre pertinente” (4) y los los docentes como “algunas veces” (2,97). En este proceso hay tres temas: proceso de matrículas, archivo académico y boletines que son puntuados por los Directivos con 4 (siempre) mientras que los docentes

dan una puntuación de 2,45 (algunas veces) al tema boletines que trata sobre si la institución educativa realiza procesos de registro sistemático de los logros y si son ajustados a las nuevas realidades educativas y del contexto pensando en aquellos estudiantes que requieren flexibilización curricular. Es una curiosidad que exista discrepancia en un punto que no es conjetural sino verificable en los hechos.

Gestión de la comunidad

Tabla y gestión. Gestión Comunidad. Resumen

Comunidad	Estudiante	Padres	Docentes	Directivos	Otros	Promd/Comun
Inclusión	3,48	2,88	3,18	3,67	4	3,44
Proyección a la comunidad	3,55	2,67	2,91	3,78	3,67	3,31
Participación y convivencia	3,57	2,82	2,55	3	3,33	3,06
Prevención de riesgos	3,47	3,24	2,58	3,22	3,22	3,14
Promedios x actor	3,5	2,9	2,8	3,4	3,6	3,24



Los actores dan un puntaje promedio de 3,24 (siempre se hace) a la gestión de la comunidad. Por actores, la mayor puntuación la asignan "otros" (3,6) y la menor los docentes (2,8). De los 4 procesos que maneja esta Gestión, la mayor

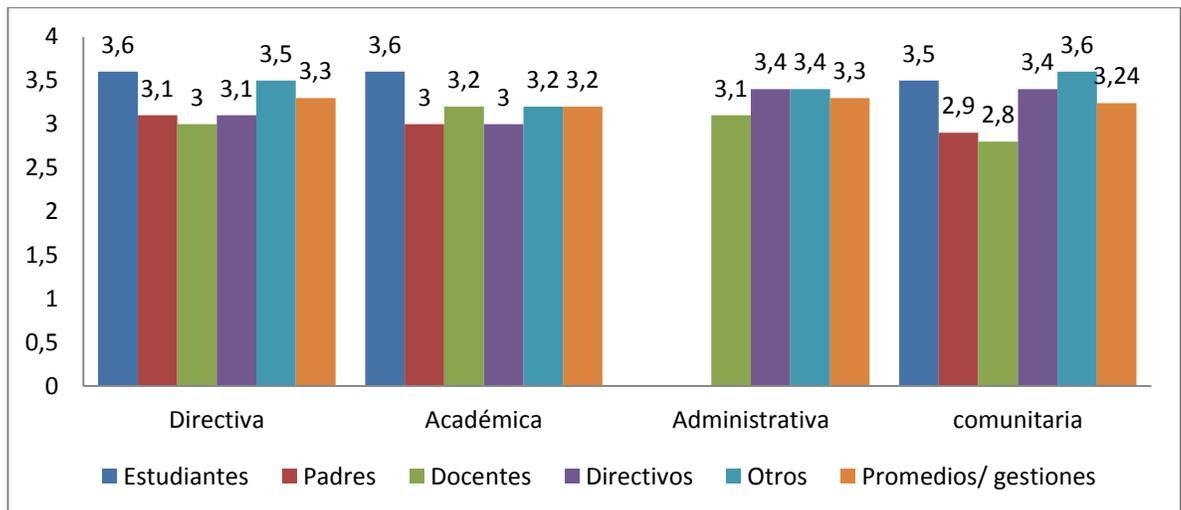
puntuación para “inclusión” 3,44 y la menor para participación y convivencia 3.06.

El tema del proceso inclusión es el proyecto de vida, que de cierto modo concreta la idea normativa de educación como desarrollo de las aptitudes y capacidades hasta el máximo posible y el aprender a vivir con los otros ejerciendo responsablemente los derechos y deberes, siendo productivo respetando las diferencias culturales y el medio ambiente. Al tema del proyecto de vida los estudiantes asignaron 3,48 puntos, los padres 2,88, los docentes 3,18, los directivos 3,67 y otros 4. Los padres resultaron ser los más inconformes con este tema y no los hijos, que son los estudiantes.

RESUMEN POR GESTIONES

Tabla y gráficos resumen de gestiones

Gestiones/Procesos	Estudiantes	Padres	Docentes	Directivos	Otros	Promedios/ Directiva
Directiva	3,6	3,1	3	3,1	3,5	3,3
Académica	3,6	3	3,2	3	3,2	3,2
Administrativa			3,1	3,4	3,4	3,3
comunitaria	3,5	2,9	2,8	3,4	3,6	3,24



Gestiones/Procesos	Estudiantes	Otros	Padres	Directivos	Docentes	Promedios/ gestiones
--------------------	-------------	-------	--------	------------	----------	-------------------------

Directiva	3,6	3,5	3,1	3,1	3	3,3
	Estudiantes	Padres	Directivos	Otros	Docentes	Promedios/ gestiones
Administrativa			3,4	3,4	3,1	3,3
	Otros	Estudiantes	Directivos	Padres	Docentes	Promedios/ gestiones
comunitaria	3,6	3,5	3,4	2,9	2,8	3,24
	Estudiantes	Otros	Docentes	Directivos	Padres	Promedios/ gestiones
Académica	3,6	3,2	3,2	3	3	3,2

¿Por qué todos los actores de las comunidades educativas rurales perciben como “casi siempre pertinentes” las gestiones de los Centros educativos si las cifras de escolaridad y calidad y los indicadores de desarrollo muestran que falta mucho por hacer para que el resultado se parezca más a la idea normativa de educación?

ANÁLISIS GENERAL

- El concepto de Educación para el caso de CÁCHIRA es universal, ceñido al de Colombia que se acoge y desarrolla el que define la real academia de la lengua, además Colombia plasma en sus normas y su constitución respecto a la Educación los tratados internacionales basados en los Derechos Humanos que son el eje de toda sociedad.
- En Colombia existen 7 modelos pedagógicos de educación y para nuestro estudio el modelo principal que manejan los Centros Educativos Rurales del Municipio de CÁCHIRA es el modelo de Escuela Nueva y Post Primaria porque fue pensado para las zonas más remotas del país las zonas rurales, supuestamente con pertinencia al contexto, con un material educativo de trabajo diseñado para este modelo el cual está propuesto como una guía de trabajo.
- De igual manera Colombia genera leyes y decretos que le dan “autonomía” a las instituciones educativas para que desarrollen su proyecto educativo institucional como lo son El Decreto 1860 de 1994 y la Ley 115 de 1994 pero bajo los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional quien a su vez delega a las Secretarías Departamentales de Educación para que orienten dicho proceso en el caso de los Centros Educativos Rurales del Municipio de CÁCHIRA son orientados por la Secretaría de Educación de Norte de Santander a través del Documento Orientador Para La Gestión Del PEI en el Macroproceso “D” Gestión De La Calidad Del Servicio Educativo En Educación Preescolar, Básica Y Media.
- En cuanto al material de trabajo llamado Guías de Escuela Nueva y Pos Primaria todas ellas son, fundamentalmente se basan en Lecturas, Preguntas, Debates y uso del lenguaje para investigar sobre los temas propuestos. Con esta dinámica lo esperable es que los estudiantes de escuela nueva, por la práctica, sean muy buenos lectores con capacidad de comprender textos y ejecutar orientaciones y, por la intensidad de los debates y la necesidad de argumentar y presentar argumentos, de escuchar y evaluar el argumento de los otros, sean pares o adultos, logren una muy buena formación para la convivencia y la democracia, incluso para la identificación de intereses propios y ajenos, para la promoción y celebración de acuerdos (incluidos los económicos) -¿eso es así?. No las pruebas externas generadas por el ICFES no reflejan buenos resultados en éste aspecto.

- Colombia dentro de la norma también contempla la evaluación para lo cual reglamenta la misma a través del decreto 1290 en el que se regula la evaluación interna propia de cada institución y la **externa** que es un estándar nacional, que como lo dice la página de Colombia aprende El gran reto del nuevo ICFES es realizar las mediciones que muestren el estado de la educación, su evolución y realizar investigaciones sobre la calidad.

"Se convierte así en un poderoso instrumento para la implementación de políticas educativas de mejoramiento, al servicio de las instituciones y las autoridades nacionales y locales". Y Sin embargo queda la conclusión convertida en inquietud si Colombia teniendo 7 modelos pedagógicos con sus respectivos estándares, ¿Por qué tiene una prueba **externa** igualitaria que no plasma toda la realidad de la zona rural?

- En cuanto a pertinencia En los tratados que vinculan a Colombia, en la Constitución y las leyes que tratan sobre el derecho de la educación básica no existe la palabra PERTINENCIA. En el primer Plan Decenal de Educación (PNDE,1996-2006) apenas se menciona la palabra. En el PNDE 2006-16 se usa intensamente, pero no se define, y se vincula al concepto de inclusión educativa, de educación bilingüe (inglés) y de las competencias para el mundo laboral. En los planes de desarrollo del país desde 2006, los sectoriales de educación y los programas del MEN se desarrolla la idea de pertinencia para estos temas.

- El año 2009 es declarado por el MEN como el año de la pertinencia y se producen varios documentos sobre el tema. En uno de ellos, el del gerente del plan, Teodoro Pérez, se explica la pertinencia educativa -en el PNDE 2006- propone seis (6) ámbitos de pertinencia: (1) con las normas como reglas obligatorias que imponen derechos y deberes y mínimos éticos que le dan contenido a la dignidad humana; (2) con el desarrollo en punto del desarrollo de capacidades y competencias para el aprovechamiento de los recursos; (3) con la globalización en punto de la comunicación –inglés-, la conexión e interacción con el mundo; (4) con el contexto en punto del medio geográfico, cultural y social de los estudiantes y las comunidades educativas; (5) con la democracia en punto de los ambientes para vivir y aprender el respeto, la participación, el pluralismo, la transparencia, la colaboración; y (6) con la diversidad de los educandos en punto de la diferencia que cada cual es por su condición natural (NEE) y socio cultural.

- En cuanto al concepto de desarrollo tiene varias acepciones para la Biología, las Ciencias aplicadas, las Ciencias sociales, la Geometría, la

Informática, y cada una tiene diversas teorías pero este estudio se centra principalmente en la definición que se relaciona a la educación, a la pertinencia ya que es uno de los objetivos del mismo, por lo que se inclina más por la definición de las ciencias sociales visto especialmente de las entidades internacionales tales como el Programa de las Naciones Unidas (PNUD) porque maneja elementos globales para los intereses de esta investigación. En si se toma el concepto Desarrollo Humano y el Índice de Desarrollo Humano que es dicente de manera cuantitativa y cualitativa la situación de un país o de una región.

- De igual manera se tiene la visión de las leyes colombianas respecto al desarrollo pues se contempla como un desarrollo integral pleno y armonioso con el respeto recíproco prohibiéndose la violencia en el hogar (artículo 7 de la Ley 115 Código Civil de 1780 hasta 1991 el artículo 42 ley 1098 artículo 42 de la constitución) y luego con la ley 1098 de 2006, se prohibió que los padres maltrataran física y psicológicamente a los hijos.

Y con la ley 1620 de 2013 se le prohíbe al docente, respecto al estudiante toda “Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña, o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. (Art 2, definición de bullyng).

- Programa de las Naciones Unidas (PNUD) en su Índice de Desarrollo Humano IDH asume que las naciones con una vida larga y saludable, con educación y un nivel de vida digno tienen un alto grado de desarrollo”, por lo que se deduce en este trabajo que es uno de los resultados que debería lograr el diseño y el proceso que, como racionalidad teórica y práctica, concretan la idea normativa de educación.

- Sin embargo el análisis hecho a los países miembros de la ONU (193) del Índice de Desarrollo Humano en el mundo Colombia ocupa el puesto 98 y tiene un puntaje 0,711 encontrándonos en el rango de países con medio desarrollo que va entre los 0.80 a 0.50. Pero Según las cifras del DNP, para el año 1970 la escolaridad promedio de Colombia era de 4,2 años escolares y para el año 2013 era 8,52 en la población mayor de 15 años y de 9,65 en la población entre 15 y

24 años. Esto quiere decir que el país necesitó 40 años para avanzar 5 años de escolaridad promedio-país.

Una década para un grado. En el caso de las mujeres mayores de 25 años, el país tenía un promedio de escolaridad en 4,3 en el año 1983 y le ha costado 25 años avanzar dos grados para llegar al 6,4 en el año 2009. NO hay un modo de afirmar cuántos años le tomará al municipio de Cáchira pasar de su actual 4,3 al promedio nacional actual de 9,65 para la población mayor de 15 años.

- En los datos pib per cápita comparando Santander y Norte de Santander es mayor en Santander. Este indicador no es calculable para el municipio de Cáchira, por falta de datos, pero, se puede aproximar o presumir el ingreso de un segmento de la población a partir de su condición en el sistema de salud. En el caso de Cáchira, y según los datos del Ministerio de Salud para los años 2011 (Población Urbana: 1630; Rural: 9188), 2012 (Población Urbana: 1649; Rural: 9207;) y 2013 (Población Urbana: 1667; Rural: 9241) por afiliación al régimen contributivo, la población con capacidad de pago no llega a 150 personas, esto es, que en una población mayor de 18 años sólo el 2,7% de personas ganan al menos un salario mínimo y cotizan al sistema de salud. Esto es, que sólo el 2,7% estaría, en teoría, con un ingreso por encima del mínimo (21,6 mil pesos por día)
- Baja escolaridad y bajos ingresos muestran que el sector rural del municipio de Cáchira tiene un bajo índice de desarrollo humano.
- Las personas con capacidad de pago en Cáchira son muy pocas (2,3%), posiblemente los servidores públicos.
- En las gráficas, con datos Del CENSO DANE 2005, se muestra el predominio del nivel educativo primario en el sector rural y la disminución del analfabetismo. La secundaria y la media son muy bajas. Además se muestra que la cobertura en primaria es mucho mayor que la de secundaria y media.
- Por los resultados obtenidos en los últimos 4 años en el área de Lenguaje, en los que se presentó las pruebas saber parece ser que el modelo de Escuela Nueva y Post Primaria, a pesar de su diseño, no parece ser el indicado para resolver las pruebas externas estandarizadas que tiene el país, aún más si el egresado de noveno grado trae una formación de 10 años en Escuela Nueva y Post Primaria.

- Hay que destacar que con este instrumento adaptado, todos los actores de las comunidades educativas de los Centros Educativos Rurales perciben como “casi siempre pertinentes” las gestiones en sus diferentes áreas Académicas, Directivas, Administrativas y de la Comunidad; sin embargo queda la inquietud de porqué las cifras de escolaridad, calidad y los indicadores de desarrollo en las estadísticas del DANE, ICFES y MEN, no son muy alentadoras y muestran que falta mucho por hacer, para que estos resultados oficiales se parezca más a la idea normativa de educación.
- En cuanto a los resultados del Instrumento adaptado para esta tesis Hay que destacar que todos los actores de las comunidades educativas de los Centros Educativos Rurales perciben como “casi siempre pertinentes” las gestiones en sus diferentes áreas Académicas, Directivas, Administrativas y de la Comunidad; sin embargo queda la inquietud de porqué las cifras de escolaridad, calidad y los indicadores de desarrollo en las estadísticas del DANE, ICFES y MEN, no son muy alentadoras y muestran que falta mucho por hacer, para que estos resultados oficiales se parezca más a la idea normativa de educación.
- Enlazando con el instrumento las gráficas del DANE sobre el porcentaje de los matriculados en primer grado que llegan a 5º y 9º en la ruralidad de Cáchira puede verse: (1) que se han mejorado los porcentajes en ingresos de estudiantes; y (2) que aún son grandes los porcentajes de población que no pasan del grado 5º y del grado 9º.
- Los 59 actores de los Centros Educativos Rurales de Cáchira perciben que “casi siempre” hay pertinencia en las 4 áreas: directiva, académica, administrativa y comunitaria. De los 4 grupos de actores encuestados (Egresados, Padres, Directivos, Docentes, Otros) fueron los estudiantes los que dieron, en promedio, los mayores puntajes y los menores puntajes fueron asignados, en promedio, por padres y docentes como se aprecia en la gráfica PERTINENCIA. CER.
- La tabla de Gestión directiva muestra que los actores perciben que casi siempre es pertinente la orientación de los centros educativos (3,3 puntos). El actor que asigna más puntos son los estudiantes (3.6) y el que menor son los docentes (3.0). De los 6 procesos del área de gestión directiva (A.6 Relaciones con el entorno, A.4 Cultura Institucional, A.3 Gobierno escolar, A.5 Clima escolar, A.2 Gerencia estratégica, A.1 Direccionamiento Estratégico) las “Relaciones con el entorno” recibe el menor puntaje de 2,8 como “algunas veces la gestión es pertinente” y el actor que asigna la menor puntuación es el grupo de los padres

(1,8) con “NO se hace”. “El Direccionamiento Estratégico” recibe el mayor puntaje de 3,67 como “casi siempre la gestión es pertinente” y el actor que asigna la menor puntuación es “otros” (Secretarias) 3,42 manteniéndose en casi siempre.

- La tabla de Gestión académica muestra que los actores perciben que casi siempre es pertinente la orientación de los centros educativos (3,2 puntos). El actor que asigna más puntos son los “estudiantes” (3,6) y los que asignan menores puntajes son los padres y los directivos (3,0). De los 4 procesos de esta Gestión (B.1 Diseño pedagógico, B.2 Prácticas pedagógicas, B.3 Gestión de aula, B.4 Seguimiento académico) El proceso con mayor puntaje es Prácticas pedagógicas (3,31). El proceso con menor puntaje es el diseño pedagógico (3,0).

- En esta área todos los actores perciben la gestión administrativa como casi siempre pertinente (3,3). De los 4 procesos de esta Gestión (C.1 Apoyo a la gestión académica, C.2 Admon planta y recursos físicos, C.3 Admon Serv Complement, C.4 Talento humano, C.5 Apoyo Financiero) El proceso con mejor puntuación es apoyo financiero (3,54) y el de menor puntaje es Talento Humano 2,88. Por actores los directivos y otros asignaron puntajes promedio de 3,4 y los docentes asignaron como puntaje menor 3,1.

- Los actores dan un puntaje promedio de 3,24 (siempre se hace) a la gestión de la comunidad. Por actores, la mayor puntuación la asignan “otros” (3,6) y la menor los docentes (2,8). De los 4 procesos que maneja esta Gestión (Inclusión, Proyecc a la comunidad, Particip y convivencia, Prevención de riesgos), la mayor puntuación es para “inclusión” y la menor para participación y convivencia.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

¿Qué relación hay desde la perspectiva de pertinencia entre la educación rural y el desarrollo de la comunidad educativa rural del municipio de Cáchira?

Para este estudio, al hacer el recorrido teórico desde la norma tanto nacional, como internacional, se nota que Colombia por lo menos en sus textos, es un país aplicado, porque como eje de sus lineamientos legales, aplica los diversos tratados, acordados por las naciones unidas a la cual pertenece Colombia.

También en sus Planes Decenales intenta integrar dichos tratados, y a su vez perfila normas en cuanto a forma, recursos físicos, materiales y humanos, también propone modelos educativos, pensando en la variedad de población del país con sus diferentes contextos, hasta diseña una evaluación de manera estandarizada, para que encajen con los derechos de los niños, y todos los seres humanos con sus diferencias. Incluso hace toda una organización a nivel Nacional, Departamental, Municipal y en las Instituciones Educativas, tratando de ajustarse a los estándares internacionales.

Por otro lado también se preocupa por aplicar los tratados en materia de desarrollo, pues sus diagnósticos utilizan las formulas propuestas por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo a través de las Entidades nacionales como el DANE.

Sin embargo al mirar los resultados académicos de la evaluación propuesta por el MEN en el área rural no son mejores, que los urbanos, ni siquiera los urbanos cumplen con las expectativas de dicha evaluación nacional, ni siquiera nos alcanza para competir a nivel internacionales porque para nadie es un secreto que estamos en los últimos puestos en las pruebas pisa.

De igual manera con las políticas de cobertura y los modelos flexibles de educación presentes en la región se disminuyó el analfabetismo ya que se presenta solo en mayores de 80 años según el DANE, aunque las gráficas del CENSO DANE 2005, se muestra el predominio del nivel educativo primario en el sector rural y la disminución del analfabetismo. La secundaria y la media son muy bajas. Además se muestra que la cobertura en primaria es mucho mayor que la de básica secundaria (9º) y media (11º).

A si mismo aunque Colombia para el año 2014 ocupaba el puesto 97 de 188 países que integran las naciones unidas, en el Índice de Desarrollo Humano según los datos del PNUD, también a nivel local por municipios Cáchira y según los datos del Ministerio de Salud para los años 2011, 12 y 13 por afiliación al régimen contributivo, la población con capacidad de pago no llega a 150 personas, esto es, que en una población mayor de 18 años sólo el 2,7 de personas ganan al menos un salario mínimo y cotizan al sistema de salud. Esto es, que sólo el 2,7 estaría, en teoría, con un ingreso por encima del mínimo (21,6 mil pesos por día)

Según el DANE la población Rural del Municipio de Cáchira es del 85% para el 2015, es decir que toda la mecánica social y económica está en el campo, porque es una región productiva pues tiene tres tipos de clima, hasta apto para cultivos ilícitos pues el Municipio hace parte del mapa de cultivos ilícito según la oficina de la ONU contra la droga y el delito (ONUDD).

Se podría decir entonces que la baja escolaridad y bajos ingresos a pesar de los cultivos ilícitos muestran que el sector rural del municipio de Cáchira tiene un bajo índice de desarrollo humano.

Y en cuanto a la encuesta aplicada para mirar la pertinencia de la educación, hay que destacar que con este instrumento adaptado, todos los actores de las comunidades educativas de los Centros Educativos Rurales perciben como “casi siempre pertinentes” las gestiones en sus diferentes áreas Académicas, Directivas, Administrativas y de la Comunidad; sin embargo queda la inquietud de porqué las cifras de escolaridad, calidad y los indicadores de desarrollo en las estadísticas del DANE, ICFES y MEN, no son muy alentadoras y queda la inquietud de qué falta por hacer, para que estos resultados oficiales se parezca más a la idea normativa de educación.

Por lo anterior se puede decir que no es concluyente, decir que la educación sea pertinente en el desarrollo del Municipio de Cáchira, pues como se dijo al principio, si en el papel tiene una adecuada construcción, la comunidad del municipio de Cáchira acepta los procesos educativos rurales, pero los resultados en las pruebas nacionales son medias o bajas y los índices de desarrollo del municipio también son bajos, lo único que se pudo ver en este análisis es que aumento la cobertura educativa y disminuyo el analfabetismo.

Con este estudio quedan dos grandes interrogantes: primero Si en el texto las leyes en Colombia construyen un modelo educativo ajustado al contexto rural basado en estándares internacionales, ¿será posible que las prácticas educativas no corresponden al texto? Y segundo Si Colombia a través de sus normas diseña modelos educativos ajustados a la diversidad de contextos del país ¿Por qué la evaluación para los grados, 3º, 5º y 9º es estándar teniendo 7 modelos pedagógicos flexibles?, Si el gobierno regula la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales a través de las diversas normas y le da libertad para contextualizar según el lugar en el que se encuentren ¿Será posible que los PEI de los Centros Educativos Rurales se cumplen a cabalidad en la práctica?

¿Qué factores de la pertenencia influyen entre la educación rural y el desarrollo de la comunidad educativa del Municipio de Cáchira?

Los factores de pertinencia de la educación rural que deberían influir en la comunidad educativa rural del municipio de Cáchira son el Modelo Pedagógico Flexible de Escuela Nueva y Postprimaria porque ofrece a los niños y jóvenes entre 12 y 17 años que terminan quinto grado, y a la población en edad escolar que está fuera del sistema educativo, la posibilidad de continuar sus estudios de sexto a noveno grado en un modelo contextualizado a las características y expectativas del medio rural, a fin de frenar la migración a la ciudad.

También porque fortalece en los alumnos el aprendizaje activo, flexible, cooperativo, significativo y productivo que le facilita la contextualización, la producción de conocimientos y el desarrollo de procesos de investigación a partir del desarrollo de áreas curriculares básicas y fundamentales, los proyectos pedagógicos y los proyectos pedagógicos productivos adaptados a necesidades y contextos locales y al fortalecimiento de la autonomía escolar

Porque Desarrolla procesos educativos en jornada académica regular de lunes a viernes a través de metodologías abiertas, participativas y flexibles, módulos facilitadores del aprendizaje diseñados a partir de las áreas curriculares básicas y obligatorias, con contenidos ligados a procesos pertinentes del ámbito rural y de la vida real.

El modelo diseñó módulos de aprendizaje para apoyar el aprendizaje de los alumnos en las diferentes áreas curriculares de sexto a noveno grado y el

desarrollo de proyectos pedagógicos y proyectos pedagógicos productivos. Los módulos fortalecen el aprendizaje, ayudan a los alumnos a desarrollar procesos de investigación y construcción de su propio conocimiento.

Desde el Desarrollo humano el Programa de las Naciones Unidas (PNUD) en su Índice de Desarrollo Humano IDH asume que las naciones con una vida larga y saludable, con educación y un nivel de vida digno tienen un alto grado de desarrollo”, por lo que se deduce en este trabajo que es uno de los resultados que debería lograr el diseño y el proceso que, como racionalidad teórica y práctica, concretan la idea normativa de educación.

Por lo que respecta a educación parece que es un modelo educativo contextualizado, sin embargo los resultados en las pruebas educativas del ICFES, los índices de deserción y en los del índice de desarrollo humano del DANE, no demuestra que se mejore las condiciones de desarrollo socioeconómico del municipio, porque este modelo lleva el tiempo suficiente en la región como para ver resultados importantes en el desarrollo.

¿Cuáles son las nociones básicas sobre pertinencia educación y desarrollo que posibilitan el estudio?

Desde la definición de pertinencia hay que aclarar que la noción de pertinencia educativa se halla presente en los escritos del Gerente del Plan Decenal de Educación y, el profesor Teodoro Pérez; también en los documentos de la UNESCO sobre la EPT (2005) pero no en las normas nacionales ni en los tratados internacionales, explícitamente, sino por vía de interpretación, en la Constitución y las leyes que tratan sobre el derecho de la educación básica no existe la palabra PERTINENCIA. En el primer Plan Decenal de Educación (PNDE, 1996-2006) apenas se menciona la palabra.

En el PNDE 2006-16 se usa intensamente, pero no se define, y se vincula al concepto de inclusión educativa, de educación bilingüe (inglés) y de las competencias para el mundo laboral. En los planes de desarrollo del país desde 2006, los sectoriales de educación y los programas del MEN se desarrolla la idea de pertinencia para estos temas.

La relatora de la ONU sobre el derecho de la educación: Katarina Tomasevski

(1999) y la Corte Constitucional de Colombia (Tutela de 2006). Pero el uso del término “pertinencia” que usa la Tomasevski no lo desarrolla porque su aporte se enfocó a los contenidos prestacionales del derecho a la educación Asequibilidad, Accesibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad (como de calidad y pertinente) pero no a la pertinencia en concreto.

Sin embargos las normas nacionales Diseña, Decide, Establece: Normas, Políticas, Objetivos, Sistemas de Información, Concurso de Docentes, Criterios para planta docentes, Costos y tarifas, Canasta Educativa, Técnicas Curriculares y Pedagógicas, el qué y cómo de la Calidad, Cofinancia evaluación de logros, Incentivos para metas de cobertura, calidad y eficiencia.

Distribuye: Recursos Vigila: Cumplimiento de políticas y normas. Presta: Asistencia técnica y administrativa. Evalúa: Gestión técnica y financiera (ley 715) y a su vez genera los derroteros de acción para los departamentos, municipios y entidades educativas pero clarificándoles a estas últimas que su obligación es contextualizar su Proyecto Pedagógico Institucional de acuerdo a dichas orientaciones legales, es decir se les pide de alguna manera por vía de interpretación que sean pertinentes con el contexto.

El concepto de Educación para el caso de Cáchira es universal, ceñido al de Colombia que se acoge al que define la real academia de la lengua, además Colombia plasma en sus normas y su constitución, respecto a la Educación, los tratados internacionales basados en los Derechos Humanos que son el eje de toda sociedad.

En Colombia existen 7 modelos pedagógicos, 8 con el modelo tradicional y para nuestro estudio los modelos principales que manejan los Centros Educativos Rurales del Municipio de Cáchira son el modelo de Escuela Nueva y Post Primaria porque fue pensado para las zonas más remotas del país las zonas rurales, supuestamente con pertinencia al contexto, con un material educativo de trabajo, diseñado para este modelo, el cual esta propuesto como una guía de trabajo para el estudiante y el docente como mediador del conocimiento.

En cuanto a teorías del desarrollo es necesario aclarar que el concepto de desarrollo tiene varias acepciones para la Biología, las Ciencias aplicadas, las Ciencias sociales, la Geometría, la Informática, y cada una tiene diversas teorías.

Este estudio se centra principalmente en la definición que se relaciona a la

educación, a la pertinencia ya que es uno de los objetivos del mismo, por lo que se inclina más por la teoría de Desarrollo Humano propuesta por el Filósofo y Economista Amartya Kumar Sen, quien ayudo a formular el Índice de Desarrollo Humano junto con Mahbub ul Haq del Programa de las Naciones Unidas por eso este trabajo se basa en la mirada de esta entidad internacional porque maneja elementos globales para los intereses de esta investigación específicamente en el concepto de Desarrollo Humano e índice de Desarrollo Humano.

¿De qué forma la educación influye en la situación socioeconómica del Municipio de Cáchira?

El Municipio de Cáchira Tiene 3 Centros Educativos Rurales y 3 Instituciones Educativas, si miramos en los registros del Ministerio de Educación la mayor población de estudiantes esta en los Centros Educativos Rurales.

Y Siguiendo la línea de educación rural en el municipio existe una Institución Educativa cuyo énfasis de su Media Técnicas es Agrícola, de alguna manera esta institución refuerza el modelo que traen la mayoría de estudiantes del municipio y es Escuela Nueva y la Postprimaria, como ya se ha dicho estos modelos están diseñados para el contexto rural porque además maneja Proyectos Pedagógicos Productivos para el campo, con estos presupuestos el Municipio debería tener un mejor desarrollo económico ya que los jóvenes se han venido preparando para saber administrar el campo y para quedarse en el campo.

Sin embargo según las gráficas del DANE y el MEN muestran que en promedio desde el 2011 hasta el 2014 cada año se matricularon entre 600 y 700 estudiantes pero no todos se graduaron en postprimaria o pasaron a la educación media ya que tan solo entre los mismos años la matricula en 11º estuvo entre 230 a 218 estudiantes por año y de esos estudiantes casi una tercera parte son del Instituto Agrícola.

Dándole una secuencia lógica a lo anterior es poca la población formada para la administración del campo, además dichos conocimientos deben ir enlazados con el Plan de Desarrollo del Municipio, los cuales al parecer no han sido muy efectivos, por los resultados del Índice de Desarrollo del DANE, en variables como salud, necesidades básicas insatisfechas entre otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SAVATER, Fernando, El Valor de Educar. Ariel 1997.

Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors **La Educación Encierra Un Tesoro**. Santillana Ediciones UNESCO. Madrid, 1996.

Howard Gardner. Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica EDITORIAL: Paidós transiciones. 1995

COVARRUBIAS, COROMINAS, JOAN, Breve diccionario Etimológico de la lengua castellana. 3ra ed. GREDOS 1987. MADRID.

Panorama Educativo de las Américas y el Proyecto Regional de Indicadores Educativos 2000 – 2003.

En el año 2000 Ana María Corvarán había publicado, con el auspicio de la Unesco, DESARROLLO DE INDICADORES EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, ESTABLECIENDO

“Panorama Educativo de las Américas y el Proyecto Regional de Indicadores Educativos 2000 – 2003”:

En el año 2000 Ana María Corvarán había publicado, con el auspicio de la Unesco, DESARROLLO DE INDICADORES EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, ESTABLECIENDO

Pacto Internacional por los derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC 1966)

Convención de los Derechos del Niño (CDN, 1989)

Observación # 13 de la ONU (1999)

Unesco había celebrado la Conferencia de Jomtiem (1990) donde los 155 países asistentes acordaron sumar esfuerzos para lograr la EDUCACION PARA TODOS

En el año 2000 Ana María Corvarán había publicado, con el auspicio de la Unesco, DESARROLLO DE INDICADORES EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Declaración universal de los derechos humanos (Año 1948)

Convención sobre los derechos del niño (1989)

“Sistema Nacional de Indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia” del Ministerio de Educación (2014)

Tony Booth y Mel Ainscow (2000) sobre cómo pueden alcanzar las escuelas altos logros educativos. La GUÍA PARA LA EVALUACIÓN Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

H. Maturana, en la aceptación de la legitimidad de la diferencia que es cada cual (2001) Booth y Ainscow (2000)

La Guía 34. Guía para el Mejoramiento Institucional. De la Autoevaluación al Plan de Mejoramiento. Impresión Cargraphics S.A. Ministerio de Educación Nacional. 2008 Primera Edición.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española

El Proceso de la investigación Científica de Mario Tamayo Tamayo Editoria Limusa Noriega Editores, 4ª edición

Página Oficial del Programa de las Naciones Unidas. **El Índice de Desarrollo Humano**

Diccionario Interactivo. Microsoft® Encarta® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

MARINA, JOSÉ ANTONIO, La lucha por la dignidad. Año 2000. Anagrama, Barcelona. P145

SIMCI –Sistema Integrado de Monitoreo de Cultivos Ilícitos-,

MOSTERIN, Jesús, Racionalidad y acción humana. Madrid: Alianza Editorial, 1978, 1987. 199 pp. y 218 pp. ISBN 84-206-2223-0.

Peter McLaren, La Vida En Las Escuelas, Siglo XXI (México), 2005

LEYES:

Constitución Política de Colombia 1991

Ley 115 de 1994

Decreto 1290 de 2009

Ley 715 de 2001

CORTE CONSTITUCIONAL, T-376-2010.

INTERÉS SUPERIOR. CITA. Sentencia T-580A/11 (25 de julio) Corte Constitucional

CITA. Sentencia T-562/13. (Bogotá, D.C., agosto 23), 2.2_. Libre desarrollo de la personalidad y dignidad humana.

WEB GRAFÍA

Saber para mejorar (Pruebas). <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87166.html>

Estadísticas Sectoriales www.mineduacion.gov.co.

En la página www.icfesinteractivo.gov.co es posible obtener los resultados por área evaluada para los años 2000 a 2007.

Página Oficial del Programa de las Naciones Unidas. DESARROLLO HUMANO.
[http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=i1-----
&s=a&m=a&e=A&c=02008#.VomkRvnhDIV](http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=i1-----&s=a&m=a&e=A&c=02008#.VomkRvnhDIV)

<http://www.pnud.org.co/sitio.shtml?apc=aAa020081--&m=a&e=B#.VomkzvnhDIU>

Diccionario de Economía, Economía española, Economía Global, Economía Mundial. Escrito el 16 octubre 2009 por Rafael Pampillón.
<http://economy.blogs.ie.edu/archives/2009/10/%C2%BFque-es-el-indice-de-desarrollo-humano-idh.php#sthash.d9MZgSuv.dpuf>

Origen de las palabras. <http://etimologias.dechile.net/?pertinente>

Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española.
<http://dle.rae.es/?id=EO5CDdh>

ROSLING, Hans, web www.gapminder.org Datos en 2015.

UNESCO. <http://www.unesco.org/new/es>

Indicadores de calidad. UNESCO.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001617/161769s.pdf>

RAE, Diccionario de la Real Academia Española.
<http://www.rae.es/recursos/diccionarios/diccionarios-antiores-1726-1992/mapa-de-diccionarios>

ALTABLERO. El Periódico de un País que educa y se educa. Teodoro Pérez P. (Gerente Plan Decenal de Educación 2006-2016)
Pertinencia de la educación: ¿pertinente con qué?
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-209857.html>

PERTINENCIA EN PNDE 2006. <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-article-166057.html>

ICFES, PRUEBAS SABER, <http://www.icfes.gov.co/resultados/pruebas-saber-resultados>

ESCUELA NUEVA y Modelos pedagógicos. MEN
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-87929_Archivo_pdf.pdf

Para que Colombia sea cada día mejor: Escuela Nueva
<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87929.html>

Definición Web de la Página Directo al Paladar.
<http://www.directopaladar.com/otros/que-es-y-que-hace-la-fao>

DE LA EDUCACIÓN, E. D. A., DE, P. R. E. S. P., & LATINA, A. EDUCACIÓN DE LA POBLACIÓN RURAL EN BRASIL, CHILE, COLOMBIA, HONDURAS, MÉXICO, PARAGUAY Y PERÚ. <http://www.fao.org/home/es/> .
<ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/009/y5517s/y5517s00.pdf>

Red Latinoamericana de Educación Rural RedLer. Informes de Educación para la Población Rural <http://red-ler.org/informes.htm> . red-ler.org/estudio_educacion_poblacion_rural_mexico.pdf

Universidad ICESI. Instituto Colombiano de Estudios Superiores de INCOLDA. Cali Colombia. Biblioteca Digital ICESI.
http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/handle/10906/76136/browse?type=title&sort_by=1&order=ASC&rpp=20&etal=-1&null=&starts_with=E .
https://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/78178/1/T00163.pdf

Salazar, R. (2008). La educación rural un reto educativo. Bogotá: Colombia. Recuperado de <http://www.docentes.unal.edu.co/lgonzalezg/docs/LaEducacionRuralunRetoEducativo.pdf> .

Esthela, G. G., & Edgar, G. G. (2010). De las teorías del desarrollo al desarrollo sustentable. Construcción de un enfoque multidisciplinario. Siglo XXI. México.
https://scholar.google.com.co/scholar?hl=es&as_sdt=0,5&lookup=0&q=De+las+teor%C3%ADas+del+desarrollo+al+desarrollo+sustentable

Ministerio De Educación Nacional. Sistema Educativo Colombiano.
<http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-233839.html>

Ministerio de Educación Nacional. Modelos Educativos Flexibles.

http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235120.html#recuadros_articulo_30463_7

Periódico Altablero. No. 28 MARZO - ABRIL 2004 MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Documento del MEN Portafolio de Modelos Educativos.

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-89618.html>

Pruebas de Estado. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-156080.html>

El nacimiento del nuevo ICFES.

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-128870.html>

Página Oficial del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. El Índice de Desarrollo Humano

Diccionario Interactivo. Microsoft® Encarta® 2009. © 1993-2008 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española.

<http://dle.rae.es/?id=EO5CDdh>

Alcaldía de CÁCHIRA Norte de Santander. Nuestro Municipio. http://cachira-nortedesantander.gov.co/informacion_general.shtml

Reporte de Pruebas <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/>