

ASOCIACIÓN DE CABILDOS NASA ÇXHÃÇXHA

RESOLUCIÓN 002 DE ENERO DE 1996
NIT: 817000260-2

LÍNEAS DE FORMACIÓN DOCENTE

Fortaleciendo la Educación Propia



Formación complementaria a directivos docentes Piyanuuy'jsawesxtxi ma' nuuyi'jwa'ja's kãaja'jna

CONSEJO DE EDUCACIÓN



EN EL MARCO DEL CONTRATO
408-2019 FIRMADO CON
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA
DEL DEPARTAMENTO DEL CAUCA

Módulo 1
2019



LÍNEAS DE FORMACIÓN DOCENTE

**Formación complementaria a directivos docentes
Piyanuuy'jsawesxtxi ma' nuuyi'jwa'ja's kãaja'jna**

Todos los derechos reservados

Se puede reproducir siempre que se cite la fuente





ASOCIACIÓN DE CABILDOS NASA ÇXHÂÇXHA CONSEJO DE EDUCACIÓN

LÍNEA DE FORMACIÓN

Piyanuuy'jsawesxtxi ma' nuuyi'jwa'ja's kãaja'jna
Formación complementaria a directivos docentes

MÓDULO 1

Resguardo de Vitoncó
8, 9 y 10 Julio 2019

ASOCIACIÓN DE CABILDOS NASA ÇXHÂÇXHA - CONSEJO DE EDUCACIÓN



Contenido

INTRODUCCIÓN	3
OBJETIVOS	4
METODOLOGÍA	4
I. LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS EN NUESTRO CONTEXTO	5
1. ¿Cómo se construyó la prueba?	8
2. ¿Qué se evaluó con la prueba?	11
3. ¿Cuáles fueron los resultados y qué nos dicen?	12
4. Algunas conclusiones a partir de los resultados.....	15
4.1. La ausencia de una educación bilingüe	15
4.2. Los métodos inadecuados de enseñanza de la lecto escritura	16
4.3. Dificultades en la formación temática y didáctica de algunos docentes. 17	
5. Resultados de las pruebas SABER 11 en los últimos tres años	19
II. Elementos centrales de la norma SEIP y estado actual de negociación	27



INTRODUCCIÓN

Como parte de las líneas de formación que el Consejo de Educación de la Asociación de Cabildos Nasa Çxhàçxha implementa para los dinamizadores, para el año 2019 hemos programado una específica para los directivos docentes.

La labor de los directivos en los últimos años, a partir de la expedición de la ley 715 de 2001, se ha centrado en el aspecto administrativo, en desmedro de la labor de acompañamiento y seguimiento pedagógico que debería hacerse en todos los establecimientos educativos. A través de esta línea de formación pretendemos brindar algunos elementos pedagógicos y administrativos que faciliten su labor y la hagan más productiva en busca de una educación intercultural que, al mismo tiempo que fortalece la identidad cultural, brinde opciones para que el estudiante sea capaz de interactuar en igualdad de condiciones en el contexto nacional.

En primer lugar haremos una descripción y un análisis de las pruebas que se aplicaron en el segundo semestre del 2018 para grado 11 en los establecimientos educativos del territorio. Se presentan los resultados a partir de un análisis de lo que son las pruebas estandarizadas a partir de un interrogante: ¿Qué tan pertinentes son las pruebas estandarizadas para el tipo de educación que pretendemos construir en los territorios indígenas?

En segundo lugar analizaremos los procesos de construcción de Proyectos Educativos Comunitarios. ¿Qué es el PEC? ¿Cómo se construye? ¿Cuál es la diferencia con los PEI? ¿Cómo permite el PEC implementar procesos de educación propia? Son algunos de los interrogantes que abordaremos en este acápite.

En tercer lugar realizaremos la socialización de la norma SEIP que está ad portas de ser negociada con el Ministerio de Educación Nacional en un proceso que iniciará a finales del próximo mes. Haremos énfasis en la parte de la norma que propone el relacionamiento laboral de los dinamizadores del SEIP, aspecto que más comúnmente se conoce como “Estatuto docente indígena”.



OBJETIVOS

- Realizar un análisis crítico de las pruebas estandarizadas como herramienta para determinar los resultados de los procesos educativos en territorios indígenas, a partir de los resultados de las pruebas SABER 11 y las pruebas aplicadas en el año 2018 a estudiantes de grado 11 por parte del Consejo de Educación.
- Brindar herramientas que permitan la comprensión de los Proyectos Educativos Comunitarios, su proceso de construcción y sus implicaciones para el día a día en los procesos educativos.
- Socializar los avances alcanzados por la CONTCEPI en relación con la norma SEIP, analizarlos a la luz de la realidad territorial y construir propuestas a ser incorporadas en la citada norma.

METODOLOGÍA

Para la realización del taller se desarrollarán tres momentos, partiendo de una exposición en relación con los temas propuestos, pasando luego a un análisis general colectivo que nos llevará a un trabajo en comisiones para luego llegar a un plenario que presentará las conclusiones respectivas y del cual se derivarán acciones a desarrollar en el transcurso del semestre.



I. LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS EN NUESTRO CONTEXTO

Jorge Alberto Tamayo R.

Mucho se han cuestionado las pruebas estandarizadas. Son varios los problemas que se ven en relación con su aplicación. Mencionaremos los más relevantes.

En primer lugar, está el hecho de que lo que evalúan son las competencias¹ que se construyen para toda la población, es decir, los llamados “estándares”. De ahí el nombre de pruebas ESTANDARIZADAS. En Colombia se aplican las pruebas SABER para grados 3 y 5 de básica primaria, grado 9 de secundaria y para los estudiantes que terminan grado 11. A nivel internacional, muchos países aplican las pruebas PISA, las cuales son implementadas por la OCDE (Organización de Cooperación para el Desarrollo) cada tres años. Estas evalúan el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años a través de tres pruebas principales: lectura, matemáticas y ciencias. En cada una de las aplicaciones profundiza en una de las tres áreas mencionadas².

No contemplan las especificidades de los proyectos educativos institucionales, ni mucho menos de los PEC. Las pruebas estandarizadas no contemplan las particularidades locales. Así las cosas, nunca encontraremos en las pruebas SABER preguntas que hagan referencia a competencias locales o a conocimientos propios de la cultura nasa.

¹ Se entiende por competencia el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes o valores que se construyen con el educando en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para el caso colombiano, el MEN en la década del 90 expidió unos lineamientos curriculares que daban unas indicaciones generales sobre el enfoque que debería contemplar el proceso educativo en cada una de las áreas obligatorias y fundamentales de las que habla la Ley General de Educación. Posteriormente, entrada en vigencia la ley 715 de 2001, se expidieron los estándares curriculares para las mismas áreas, entendidas como competencias generalizadas para toda la población colombiana. Sobre estas evalúa el ICFES en las pruebas SABER

² <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-363487.html>



Un segundo problema que se identifica tiene que ver con que, ante la importancia que se le da a las pruebas SABER por parte del Estado (lo cual incluye incentivos económicos para docentes y directivos docentes, además de estímulos para las instituciones educativas), en la práctica la educación toda se dirige a obtener buenos resultados en las pruebas, dejando de lado los procesos formativos y la contextualización del proceso de enseñanza – aprendizaje. Las pruebas no permiten evaluar actitudes y habilidades para la convivencia, para la vida, para la relación con la naturaleza. No permiten evaluar el grado de compromiso de una persona con su cultura. No permiten conocer la vivencia de valores como la honestidad, la solidaridad, etc. Sin embargo, los docentes y los directivos docentes enfocan el proceso educativo alrededor de las temáticas y tipos de preguntas que se hacen en las pruebas. Piensan que haciendo sus evaluaciones “tipo ICFES” se tendrán mejores resultados en las pruebas o que hacer cursos intensivos en grado 10 y 11 redundará en mejores resultados.

Un tercer problema que se evidencia en las pruebas SABER es el lenguaje en el cual están formuladas. Corresponde a realidades fundamentalmente urbanas. Situaciones relacionadas con intersecciones viales, semáforos y centros comerciales son solo algunos de los ejemplos que nos llevan a concluir, sin necesidad de estudios profundos, que las preguntas pueden hacerse simplemente incomprensibles para sectores campesinos y mucho más para comunidades indígenas.

Un cuarto problema relacionado con el anterior tiene que ver con el idioma de las pruebas. Son diseñadas asumiendo que todos los estudiantes son hablantes nativos del castellano. Eso implica que, para contextos indígenas bilingües, los estudiantes no contarían con las competencias lectoras suficientes para comprender el sentido de las preguntas. Esta dificultad tiene que ver no solo con un déficit lexical que evidentemente se presentará en los estudiantes cuya L1 es el Nasa Yuwe, sino con la pragmática de la lengua castellana. Si se suma a estos elementos causales la inapropiada metodología de enseñanza del castellano oral y escrito, es muy poco probable que un estudiante hablante de su idioma ancestral logre resultados



satisfactorios en las pruebas, toda vez que en un altísimo porcentaje el éxito en las mismas tiene que ver con la comprensión lectora. En los contextos bilingües no estamos enseñando el castellano con metodologías pertinentes como segunda lengua. Y para los estudiantes no hablantes del Nasa Yuwe, se siguen empleando métodos de carácter sintético para la enseñanza de la lectoescritura que para nada permiten el desarrollo de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva que se requieren para una adecuada comprensión de las preguntas que contienen las pruebas SABER. Este aspecto es mucho más relevante en el caso de los estudiantes de primaria y de los grados inferiores de secundaria. En síntesis, podríamos afirmar que las pruebas SABER están construidas en el equivalente a una LENGUA EXTRANJERA para los estudiantes hablantes del Nasa Yuwe.

El equipo pedagógico del Consejo de Educación decidió aplicar una prueba estandarizada para los establecimientos educativos del municipio de Páez que se encuentran bajo su administración, incluyendo la Institución Educativa Juan Tama del resguardo indígena de Mosoco. La prueba se aplicó el día 8 de Agosto del presente año. A pesar de los argumentos ya expuestos que cuestionan las pruebas estandarizadas, se plantea para la elaboración y aplicación de la prueba en Páez que los procesos educativos requieren de evaluaciones que muestren el estado de cumplimiento de los objetivos pedagógicos que se plantean. Obviamente, estas evaluaciones deben ser variadas e integrales. No limitarse a pruebas escritas. Sin embargo, estas últimas son indicadores de avances en habilidades cognitivas y construcción de conocimientos. Cabe hacerse preguntas como: ¿Qué están aprendiendo los estudiantes en relación con los conocimientos propios de la cultura nasa? ¿Los niveles de comprensión lectora son adecuados de cara a las necesidades que tendrán los estudiantes en el contexto global actual? ¿La enseñanza de la matemática es pertinente y logra en los estudiantes los conocimientos y habilidades que se plantean en los tejidos de saberes y conocimientos?

Adicionalmente, se considera que una prueba escrita que indague por lo propio y, al mismo tiempo, evalúe competencias de lectoescritura y matemáticas, puede ser una herramienta que nos permita demostrar ante la comunidad y los directivos



docentes, de primera mano, el estado de cosas al respecto, arrojando un diagnóstico que se convierta en herramienta para cualificar los procesos escolarizados.

A partir de estas consideraciones, nos propusimos los siguientes objetivos:

- Aplicar una prueba escrita a los estudiantes de grado 11 que les permita familiarizarse con el tipo de preguntas utilizadas en las pruebas SABER y con la forma como deben responderse.
- Constatar el estado de las competencias comunicativas básicas en la lectoescritura (descriptiva, interpretativa, argumentativa y propositiva) de la lengua castellana entre los estudiantes del grado 11 de las instituciones educativas.
- Recopilar información básica en relación con los niveles de apropiación de conocimientos de los estudiantes de grado 11 sobre las principales asignaturas trabajadas en las instituciones educativas
- Determinar el nivel de desarrollo de los pensamientos matemáticos y sus sistemas asociados entre los estudiantes del grado 11 de las instituciones educativas.
- Realizar un diagnóstico acerca de conocimientos básicos sobre elementos culturales y organizativos entre los estudiantes de grado 11.

1. ¿Cómo se construyó la prueba?

Un primer problema con el que nos enfrentamos al construir la prueba fue el hecho de que es necesario tener claro qué se quiere evaluar en cada aspecto para elaborar, con esos referentes, las preguntas. En el territorio de Tierradentro no hay aún una estandarización de las competencias que se quieren construir con los estudiantes. Esto significa que no hay acuerdos sobre lo que se quiere enseñar. Cada institución tiene sus propios caminos y lo único común son los contenidos convencionales de la educación. En consecuencia, la prueba se construyó en gran parte para evaluar competencias relacionadas con la educación convencional, realizando un ejercicio de contextualización.



Así, por ejemplo, una serie de preguntas que pretendía evaluar competencia interpretativa en la lectura de textos fueron realizadas tomando como base un testimonio en el que un indígena relataba su primera experiencia como docente en Tierradentro:

“El cura se llamaba Juan Murcia, este cura era párroco de Vitoncó y en educación él era el visitador de las escuelas o supervisor. Entonces, él llegó allí y trató como de regañarme. Yo le dije que yo estaba por medio de autorización de la comunidad y miembros del cabildo y que por lo tanto, estamos levantando la cabeza. Le contesté así y lo dejé que hablara. Cuando él habló todo, me rebajó bastante. Dijo que “No, que no podían seguir enseñando, que si acaso enseñarían un primero, un segundo, pero ni a bachillerato ni a universidad llegarían”. Eso fue en la propia escuelita. Cuando me entró algo de impaciencia, ya levanté la cabeza y a mí ya me habían preparado cómo debía contestar a una persona que fuera con un conocimiento alto, e inmediatamente estuve pensando en lo que me habían enseñado y paré la cabeza y lo miré sin bajar la vista y se agachó. Entonces, yo empecé a decirle, que si era que querían seguir explotándonos como nos habían venido explotando y porque en 1492 los curas habían llegado con el Cristo y con una mano llevaban la bayoneta y con la mano derecha llevaban la cruz, que eso sí estaba dentro de la Biblia. Yo le fui hablando así de esa manera y dije que las cosas propias eran de nosotros y ellos como visitantes tenían que respetarnos. Que nos estamos organizando era para alzar la cabeza y no para bajarla, sino que teníamos que educarnos para educar a nuestros hijos de acuerdo a nuestras costumbres. De esa manera el cura, como vio que no me dejé, volteó el caballo y dijo que dejémoslo así de ese tamaño y se fue.”

Otro ejemplo de contextualización que realizamos fue en matemáticas, donde varias preguntas deberían responderse a partir de un texto que suponía la construcción de una vivienda en Mosoco:



“En Mosoco una familia está construyendo una casa, en un terreno cuadrado de 8 metros de frente por 8 metros de fondo. El alto de las paredes es de 2 metros con 20 centímetros. En el frente de la casa van a poner una puerta de 80 centímetros de ancho por 1,80 metros de alto y una ventana de 1 metro de ancho por 1,20 metros de alto. En la parte de atrás, van a poner una puerta y una ventana de las mismas dimensiones. Y van a poner dos ventanas en cada lado, de las mismas dimensiones que las ventanas que van al frente y atrás.”

La prueba constaba de un total de 85 preguntas, las cuales correspondían a 4 ejes temáticos así:

Ejes temáticos	Número de preguntas
Territorio y sociedad	18
Comunidad y naturaleza	25
Comunicación y lenguaje	24
Matemáticas	18

En cada eje temático se desarrollaron preguntas que indagaban por conocimientos y habilidades específicas sobre asignaturas particulares. Como eje transversal en la prueba se evaluó la comprensión lectora.

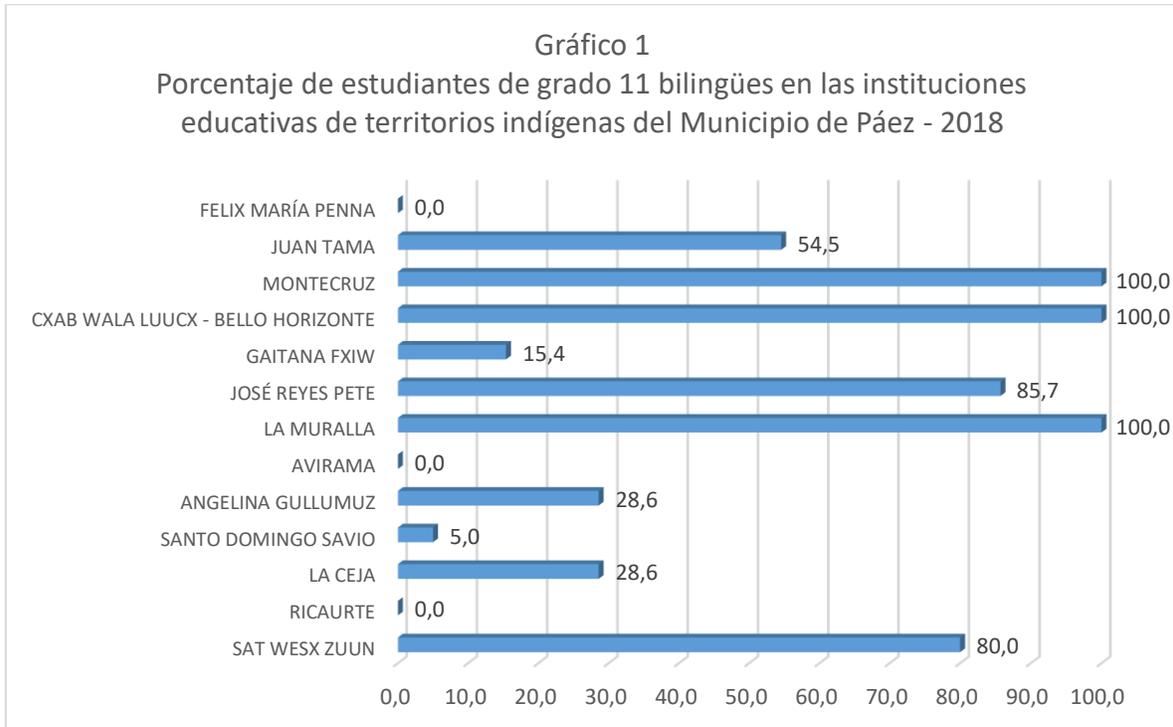


2. ¿Qué se evaluó con la prueba?

ESPECIFICIDAD TEMÁTICA	QUÉ SE EVALUÓ
Matemáticas	Pensamiento numérico y pensamiento espacial aplicados en la resolución de problemas prácticos. Algoritmos de las operaciones básicas con números racionales Pensamiento variacional aplicado a la resolución de problemas prácticos
Comunicación y lenguaje	Competencias interpretativa, argumentativa y propositiva en la lectura de la lengua castellana. Competencia descriptiva en la escritura Conocimientos generales SOBRE el Nasa Yuwe Elementos básicos de gramática del Inglés
Territorio y sociedad	Conocimientos generales historia nasa Ubicación en el territorio Planteamientos políticos del movimiento indígena Análisis de contextos político - histórico
Comunidad y naturaleza	Conocimientos básicos de citología, genética y ecología Relaciones de causalidad en situaciones ecológicas. El lenguaje de la naturaleza
Química	Enlaces químicos Características estructurales de elementos y compuestos
Física	Tipos de movimientos Caída libre Propiedades físicas de la materia
Área técnica	Aplicación de principios ecológicos en las prácticas productivas Generalidades sobre proyectos



3. ¿Cuáles fueron los resultados y qué nos dicen?



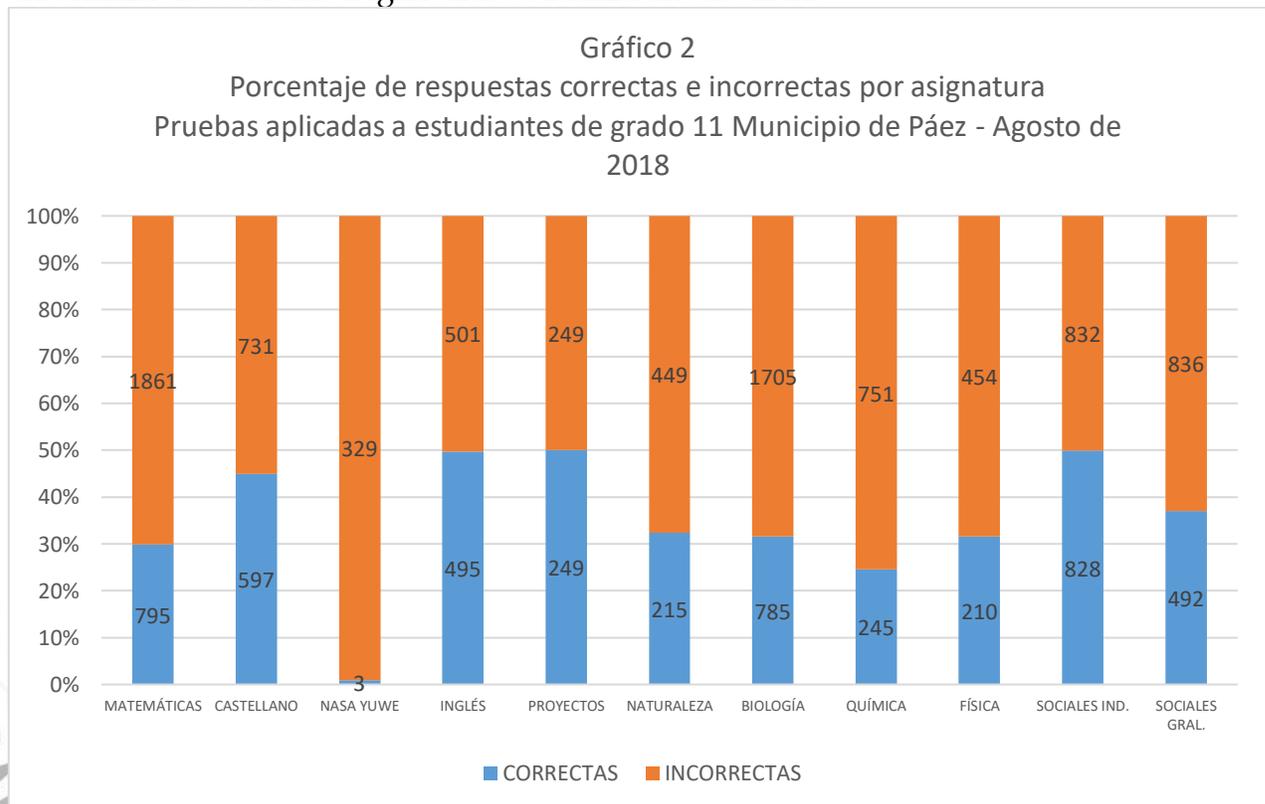
La primera información que llama la atención tiene que ver con el porcentaje de estudiantes bilingües en el municipio de Páez. Se observa la existencia de tres tipos de instituciones:

- Tres instituciones educativas donde los estudiantes evaluados no se reconocen como hablantes del Nasa Yuwe (Felix María Penna, San Miguel de Avirama y Ricaurte). A este grupo sumamos la institución educativa Santo Domingo Sabio del resguardo de Cohetando, donde solo el 5% de los estudiantes se consideran hablantes.



- Cinco instituciones donde entre el 80 y el 100 por ciento de los estudiantes se reconocen como hablantes del Nasa Yuwe (Montecruz, Cxab Wala Luucx, Sat Wesx Zuun, José Reyes Pete y La Muralla).
- Cuatro instituciones donde entre el 15 y el 50 por ciento de los estudiantes se consideran hablantes (Juan Tama, Gaitana Fxiw, Angelina Gullumuz y La Ceja).

Al cruzar esta información sobre bilingüismo con el porcentaje de respuestas correctas e incorrectas, se constató que las cinco instituciones donde predominan los estudiantes hablantes del nasa yuwe son las que presentan el mayor porcentaje de respuestas incorrectas, constatando así que el idioma en que se realiza la prueba no es el adecuado para el contexto. Cabría preguntarse al respecto si el proceso educativo ha sido el más pertinente con estos estudiantes, pues en su mayoría la enseñanza de todas las asignaturas se realiza en castellano.





El gráfico 2 nos presenta los resultados generales en términos de respuestas correctas e incorrectas por asignatura³

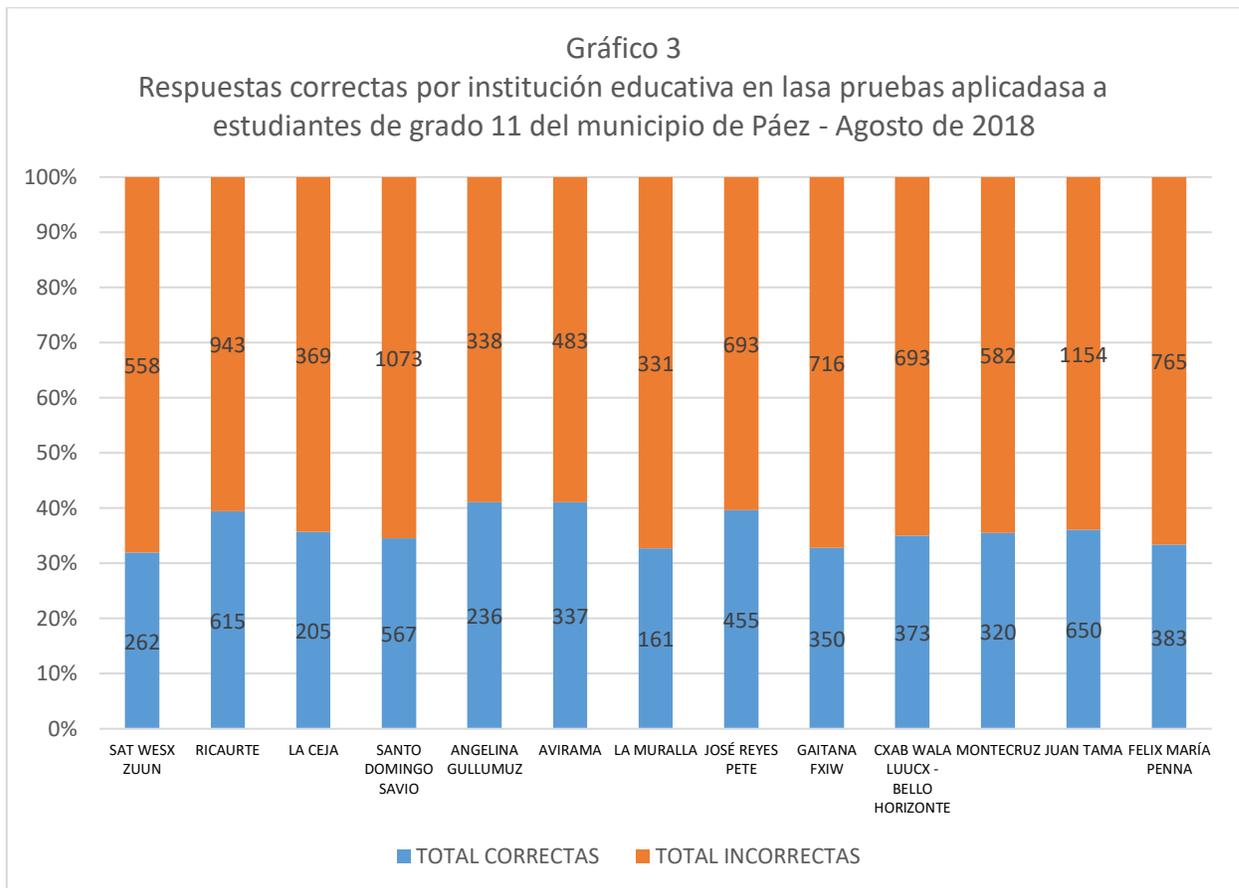
En primer lugar, debemos señalar que en ninguna de las asignaturas se logró superar el 50% de las respuestas correctas. De igual manera, ninguna institución logró superar el 40% de las respuestas correctas, como se aprecia en el siguiente gráfico 3.

A propósito del gráfico que compara las respuestas correctas e incorrectas por institución, no debe entenderse como si la que más respuestas correctas obtuvo es mejor. Ya hemos dicho que la calidad de la educación en general, y en los territorios indígenas en particular, **NO PUEDE MEDIRSE CON PRUEBA ALGUNA**. La calidad educativa debe ser medida en términos de la contribución de la escuela al desarrollo económico y social sostenible de las comunidades donde se inserta⁴.

En el caso de Páez, donde la mayoría de las comunidades han expresado que la educación debe tener como fin primordial el fortalecimiento cultural como pueblo Nasa sin perder de vista el desarrollo de competencias que permitan al egresado desempeñarse de manera adecuada en cualquier contexto, la educación de calidad consistiría en un proceso fruto del cual el egresado aporte de manera significativa al buen vivir de su comunidad en el marco de la vivencia plena de la identidad cultural Nasa.

3 . Algo que llama la atención es el altísimo porcentaje de respuestas incorrectas en lo que tiene que ver con Nasa Yuwe. En este caso, no se hicieron preguntas EN Nasa Yuwe sino **SOBRE** el Nasa Yuwe y sus características principales.

4 Gómez, R. Calidad educativa: más que resultados en pruebas estandarizadas. Revista Educación y Pedagogía. Volumen XVI No. 38. Enero – abril de 2004. Universidad de Antioquia.



4. Algunas conclusiones a partir de los resultados

Los resultados presentados nos llevan a preguntarnos sobre cuáles son los elementos que no permiten un adecuado proceso de construcción de conocimientos con los estudiantes. Son muchos los factores que inciden en estos resultados. Por el momento mencionaremos tres que consideramos los más importantes:

4.1. La ausencia de una educación bilingüe



En el territorio de Páez tenemos una realidad bilingüe. En muchos de sus territorios contamos con estudiantes cuya lengua materna es el Nasa Yuwe. Las recomendaciones desde la experiencia y desde la pedagogía nos dicen que en este tipo de contextos la educación debe ser bilingüe. ¿Esto qué significa? Que el idioma vehicular a utilizar en el proceso educativo debe ser el idioma materno. El segundo idioma debe enseñarse con una metodología especial y debe ser introducido en el proceso de enseñanza – aprendizaje poco a poco. Incluso se plantea por parte de la UNESCO⁵ que la enseñanza de la lecto escritura debe realizarse en la lengua materna para lograr procesos de lectura comprensiva y producción textual adecuada, lo cual trae como consecuencia mejores resultados en los procesos de aprendizaje.

Obviamente, en contextos donde el Nasa Yuwe no es la lengua materna de los estudiantes, la educación deberá ser en lengua castellana y el Nasa Yuwe deberá enseñarse poco a poco con metodologías apropiadas para la enseñanza de segundas lenguas.

4.2. Los métodos inadecuados de enseñanza de la lecto escritura

La mayoría de las personas en Colombia aprendimos a leer y a escribir con los métodos que comúnmente se llaman “método alfabético”, “método silábico”, ó “método fonético”. Y la mayoría de los docentes enseñan con esos mismos métodos. Tenemos la tendencia a utilizar con los estudiantes lo que utilizaron con nosotros. El problema es que está demostrado por la práctica, las investigaciones y la academia que esos métodos no enseñan a leer ni a escribir. Para el caso de la lectura, enseñan a descifrar el código alfabético, o lo que es lo mismo, a que el estudiante reproduzca unos sonidos a partir de imágenes (las letras). Y en el caso de la escritura es a la inversa. Enseñan a representar sonidos en imágenes. Pero eso no es leer y escribir. Leer es comprender los significados de lo que está escrito, analizarlo y tomar posición frente a ello. Y escribir es comunicar a través de un texto un mensaje.

⁵ Ver Educación Hoy No. 6. (2003). Boletín de la UNESCO. Especial sobre educación y lenguas indígenas



Algo que nos demuestran los resultados de las pruebas aplicadas y que puede verse también en los resultados de las pruebas SABER, es que nuestros estudiantes no saben leer y escribir. Ninguna de las preguntas requería para su respuesta de conocimientos especializados. Pero sí requerían de una adecuada comprensión lectora.

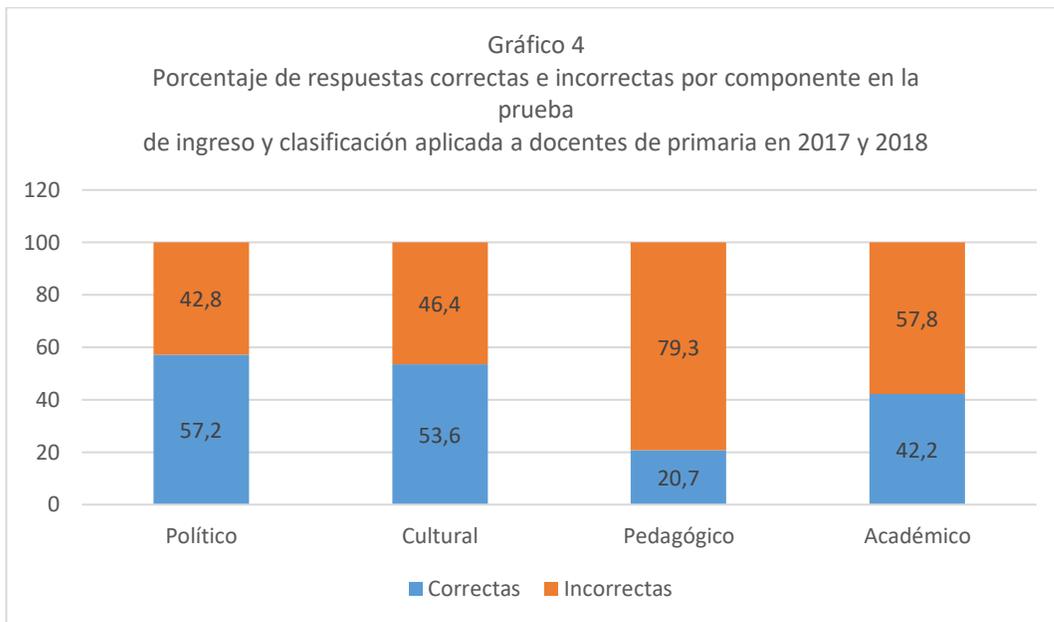
Necesitamos cambiar los métodos por métodos “globales” o analíticos que han demostrado mejores resultados, capacitar a los docentes y dotar de los materiales didácticos necesarios para que se implementen otro tipo de metodologías. En contextos como la zona norte de Belalcázar, donde el idioma propio es más fuerte, debería enseñarse a leer y escribir en Nasa Yuwe. Y utilizar otra metodología para la enseñanza del castellano, mediante la cual se haga énfasis en el aumento del léxico y la construcción gramatical⁶.

4.3. Dificultades en la formación temática y didáctica de algunos docentes

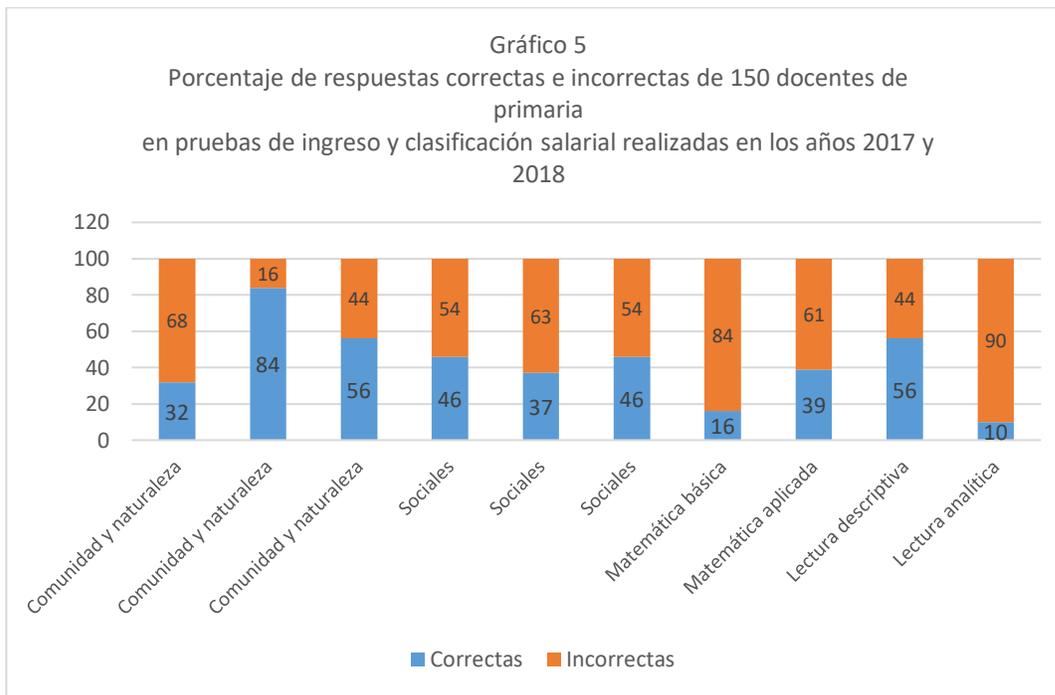
Si relacionamos los resultados de estas pruebas con las que se aplicaron a los dinamizadores docentes, encontramos coincidencias en lo que tiene que ver con el manejo de algunas temáticas por parte de los educadores. Esto nos lleva a concluir que necesitamos fortalecer sus procesos de formación en algunos núcleos (matemáticas, territorio y naturaleza, sociales), así como en las didácticas que se utilizan para el trabajo con los estudiantes.

Lo anterior podemos verificarlo en los resultados que se presentan a continuación, los cuales corresponden a las pruebas aplicadas a 150 docentes de primaria para el establecimiento del nivel salarial y como pruebas de ingreso practicadas por el Consejo de Educación durante los años 2018 y 2019.

⁶ Nos referimos a desarrollar en los Nasa Yuwe hablantes competencias que permitan mejor construcción gramatical, lo cual no significa la enseñanza de la gramática como metalenguaje sobre el castellano.



Se puede observar en el gráfico anterior que el porcentaje más amplio de respuestas correctas se presenta para los componentes político y cultural de la prueba aplicada. Y el porcentaje más bajo para los componentes académico y pedagógico. Si desglosamos las respuestas del componente académico, el cual contempla preguntas relacionadas con conocimientos básicos necesarios para la básica primaria, vemos que los niveles más bajos se encuentran en las respuestas a preguntas sobre matemática básica y lectura analítica.



Los resultados presentados hablan por sí solos, pues nos muestran grandes coincidencias entre los resultados de los estudiantes y los mismos de los docentes.

En conclusión: las pruebas censales no revelan la calidad de la educación. Sin embargo, son indicadores que nos pueden mostrar evidencias de algunas debilidades en las que el Consejo de Educación deberá profundizar para realizar un acompañamiento adecuado a los dinamizadores docentes y lograr la educación de calidad que todos queremos.

5. Resultados de las pruebas SABER 11 en los últimos tres años

En consonancia con lo presentado anteriormente, proporcionaremos información acerca de las pruebas SABER presentadas por los estudiantes del municipio de Páez en los últimos tres años. En primer lugar se muestran los resultados en bruto y luego algunos gráficos para su análisis.



Tabla No. 1
Resultados de las pruebas SABER 11 en el municipio de Páez – Año 2016

Institución	Evaluados	Lectura	Matemáticas	Sociales	Naturales	Inglés
ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENRIQUE VALLEJO DE TIERRADENTRO (SEDE PRINCIPAL)	77	51,19	50,18	51,07	52,8	52,4
I.E. TÉCNICA AGROPECUARIA DE RICAURTE - SEDE PRINCIPAL	14	50,5	46,14	47,28	47,92	49,92
ITAIBE	26	48,03	44,26	43,73	47,3	44,15
INSTITUTO TECNICO ETNO ECOLOGICO VITONCO	18	39,16	36,05	38,83	41,38	41,11
ESCUELA RURAL MIXTA DE COHETANDO	18	47,83	46,33	43,44	47,88	42
ESCUELA RURAL MIXTA LA VILLA	31	42,38	38,54	39,64	44,67	42,64
SABAS BELTRAN (sede principal)	10	41,2	36,7	38,3	44,3	40,2
INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL MONTE CRUZ - SEDE PRINCIPAL	4	45,75	39,25	43,5	48,5	37,5
ESCUELA RURAL MIXTA SAN LUIS	12	44,33	42,25	41,25	45	45,16
I.E. AGROEMPRESARIAL SAN MIGUEL DE AVIRAMA - SEDE PRINCIPAL	5	51,8	51,4	48,6	52	44,6
SEMINARIO INDIGENA PAEZ	16	45,93	39,37	43,06	45	42,18
ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENRIQUE VALLEJO DE TIERRADENTRO (SEDE PRINCIPAL)	22	45,13	39,72	41,31	42,5	46
ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENRIQUE VALLEJO DE TIERRADENTRO (SEDE PRINCIPAL)	46	41,23	35,34	39,84	40,23	39,86
COLEGIO TECNICO AGRICOLA SA'T KIWE - SEDE PRINCIPAL	9	46,44	44,88	46,55	51,77	48
ESCUELA RURAL MIXTA DE MOSOCO	12	46,58	45,58	47,58	49,83	48,08
ESCUELA RURAL MIXTA LA CEJA	9	45,66	39,33	42,55	46,77	43,55



Tabla No. 2
Resultados de las pruebas SABER 11 en el municipio de Páez – Año 2017

Institución	Evaluados	Lectura	Matemáticas	Sociales	Naturales	Inglés
ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENRIQUE VALLEJO DE TIERRADENTRO (SEDE PRINCIPAL)	66	51,9	48,7	47,8	46,0	46,0
I.E. TÉCNICA AGROPECUARIA DE RICAURTE - SEDE PRINCIPAL	18	50,4	45,6	45,9	45,8	47,8
ITAIBE	14	49,4	47,3	44,6	45,9	42,0
INSTITUTO TECNICO ETNO ECOLOGICO VITONCO	19	44,2	38,7	38,7	41,8	40,1
ESCUELA RURAL MIXTA DE COHETANDO	10	48,9	47,5	46,6	45,3	47,4
ESCUELA RURAL MIXTA LA VILLA	12	42,5	33,1	42,3	40,7	36,9
SABAS BELTRAN (sede principal)	6	46,0	43,8	47,7	49,2	44,0
INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL MONTE CRUZ - SEDE PRINCIPAL	10	40,5	37,8	41,5	41,1	40,6
ESCUELA RURAL MIXTA SAN LUIS	10	43,8	40,1	40,0	40,1	41,9
I.E. AGROEMPRESARIAL SAN MIGUEL DE AVIRAMA - SEDE PRINCIPAL	9	51,2	46,8	47,7	47,8	45,7
SEMINARIO INDIGENA PAEZ	14	41,7	35,2	39,8	39,6	38,6
ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENRIQUE VALLEJO DE TIERRADENTRO (SEDE PRINCIPAL)	45	42,6	36,2	40,0	38,2	39,1
ESCUELA RURAL MIXTA DE MOSOCO	9	45,2	36,2	42,3	46,4	38,0
E.R.M. NASA USS YAK CXHACXHAFXI' ZENXI	1	51,0	48,0	48,0	55,0	43,0
ESCUELA RURAL MIXTA LA MURALLA	9	38,3	33,3	37,1	38,7	42,8
ESCUELA RURAL MIXTA LA CEJA	4	43,3	41,0	40,0	44,5	48,3
ESCUELA RURAL MIXTA LA MESA DE CALOTO	6	44,7	35,0	41,3	44,7	40,7



Tabla No. 3
Resultados de las pruebas SABER 11 en el municipio de Páez – Año 2018

Institución	Evaluados	Lectura	Matemáticas	Sociales	Naturales	Inglés
ESCUELA RURAL MIXTA LA MURALLA	6	38,7	34,7	34,8	38,2	42,7
ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENRIQUE VALLEJO DE TIERRADENTRO (SEDE PRINCIPAL)	23	41,2	37,1	37,3	36,3	40,5
INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL MONTE CRUZ - SEDE PRINCIPAL	11	42,4	42,9	37,5	39,7	43,6
ESCUELA RURAL MIXTA DE COHETANDO	24	48,1	46,1	44,5	45,2	44,0
ESCUELA NORMAL SUPERIOR ENRIQUE VALLEJO DE TIERRADENTRO (SEDE PRINCIPAL)	55	51,7	48,9	47,3	46,3	46,4
ESCUELA RURAL MIXTA LA VILLA	12	40,1	35,2	35,5	35,8	41,3
COLEGIO TÉCNICO AGRÍCOLA SA'T KIWE - SEDE PRINCIPAL	7	46,7	36,6	44,4	47,1	42,3
ESCUELA RURAL MIXTA DE MOSOCO	21	43,9	42,1	41,9	43,4	41,8
SABAS BELTRAN (sede principal)	9	46,9	44,8	42,0	45,9	50,0
I.E. AGROEMPRESARIAL SAN MIGUEL DE AVIRAMA - SEDE PRINCIPAL	10	51,1	48,9	46,9	47,9	50,4
I.E. TÉCNICA AGROPECUARIA DE RICAURTE - SEDE PRINCIPAL	20	48,1	47,3	45,9	46,8	48,7
SEMINARIO INDIGENA PAEZ	13	44,5	43,9	38,5	39,4	40,0
ESCUELA RURAL MIXTA LA MESA DE CALOTO	13	37,2	29,6	32,4	37,2	36,7
ESCUELA RURAL MIXTA LA CEJA	8	44,5	46,9	39,8	44,9	45,4
FELIX MARIA ORTIZ (sede principal)	14	47,9	43,6	43,1	44,9	43,9
ESCUELA RURAL MIXTA SAN LUIS	15	44,6	39,9	39,2	40,5	40,3
INSTITUTO TECNICO ETNO ECOLOGICO VITONCO	25	43,5	37,3	41,6	40,6	42,0



Tabla No. 4
Resultados por año en los aspectos de Lectura Crítica y Matemáticas
Establecimientos educativos indígenas del municipio de Páez

INSTITUCIÓN	LECTURA CRÍTICA			MATEMÁTICAS		
	2016	2017	2018	2016	2017	2018
COLEGIO TECNICO AGRICOLA SA'T KIWE		46,4	46,7		44,9	36,6
ESCUELA RURAL MIXTA LA CEJA	46,7	45,7	43,3	39,3	41	46,9
ESCUELA RURAL MIXTA DE MOSOCO	46,6	45,2	43,9	45,6	36,2	42,1
ESCUELA RURAL MIXTA DE COHETANDO	47,8	48,9	48,1	46,3	47,5	46,1
ESCUELA RURAL MIXTA LA MESA DE CALOTO		44,7	37,2		35	29,6
ESCUELA RURAL MIXTA LA MURALLA		38,3	38,7		33,3	34,7
ESCUELA RURAL MIXTA LA VILLA	42,4	42,5	40,1	38,5	33,1	35,2
ESCUELA RURAL MIXTA SAN LUIS	44,3	43,8	44,6	42,3	40,1	39,9
I.E. AGROEMPRESARIAL SAN MIGUEL DE AVIRAMA	51,8	51,2	51,1	51,4	46,8	48,9
I.E. TÉCNICA AGROPECUARIA DE RICAURTE	50,5	50,4	48,1	46,1	45,6	47,3
INSTITUTO TÉCNICO EMPRESARIAL MONTE CRUZ	45,8	40,5	42,4	39,3	37,8	42,9
INSTITUTO TECNICO ETNO ECOLOGICO VITONCO	39,2	44,2	43,5	36,1	38,7	37,3
SEMINARIO INDIGENA PAEZ	45,9	41,7	44,5	39,4	35,2	43,9



Gráfico 6
Resultados Lectura Crítica pruebas SABER 11 últimos 3 años en el municipio de
Páez - Cauca

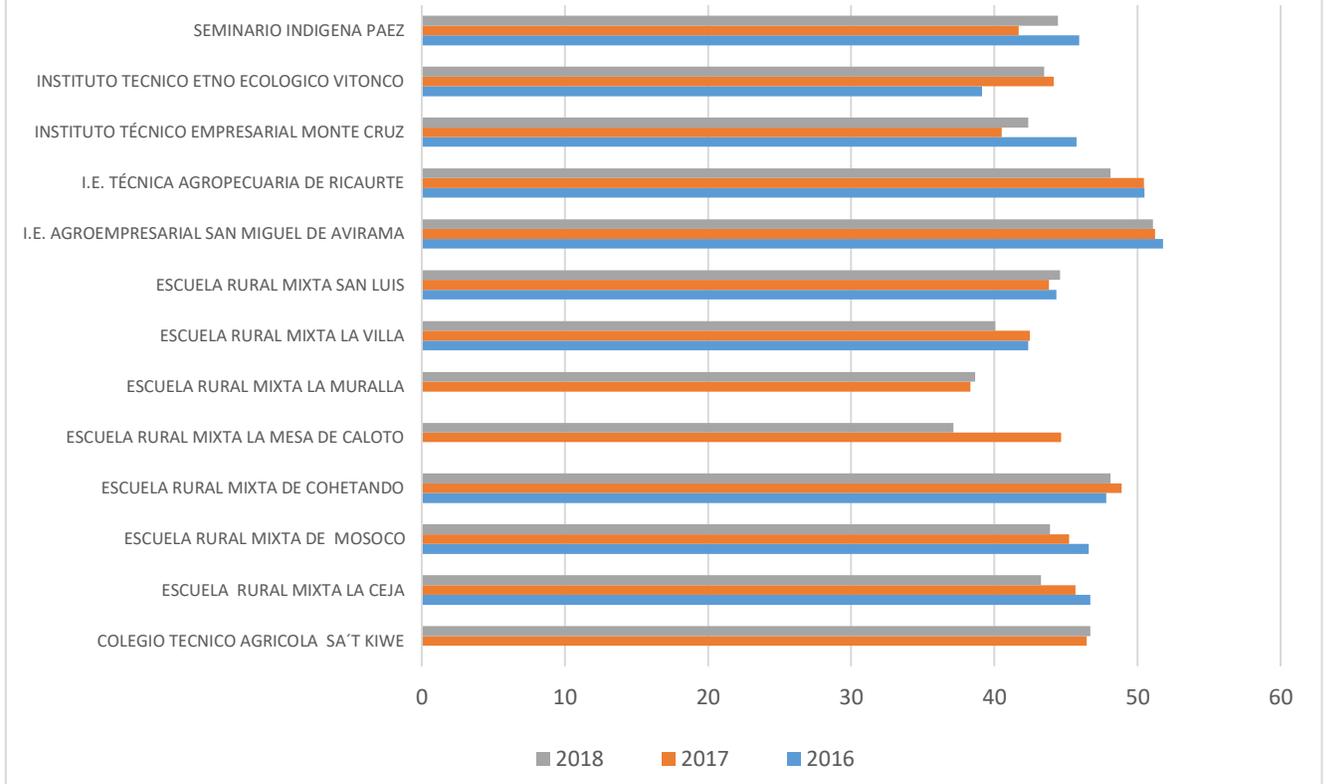




Gráfico 7
Porcentaje de respuestas correctas en pruebas SABER 11 - Lectura Crítica
Años 2016 a 2018 en establecimientos educativos indígenas de Páez

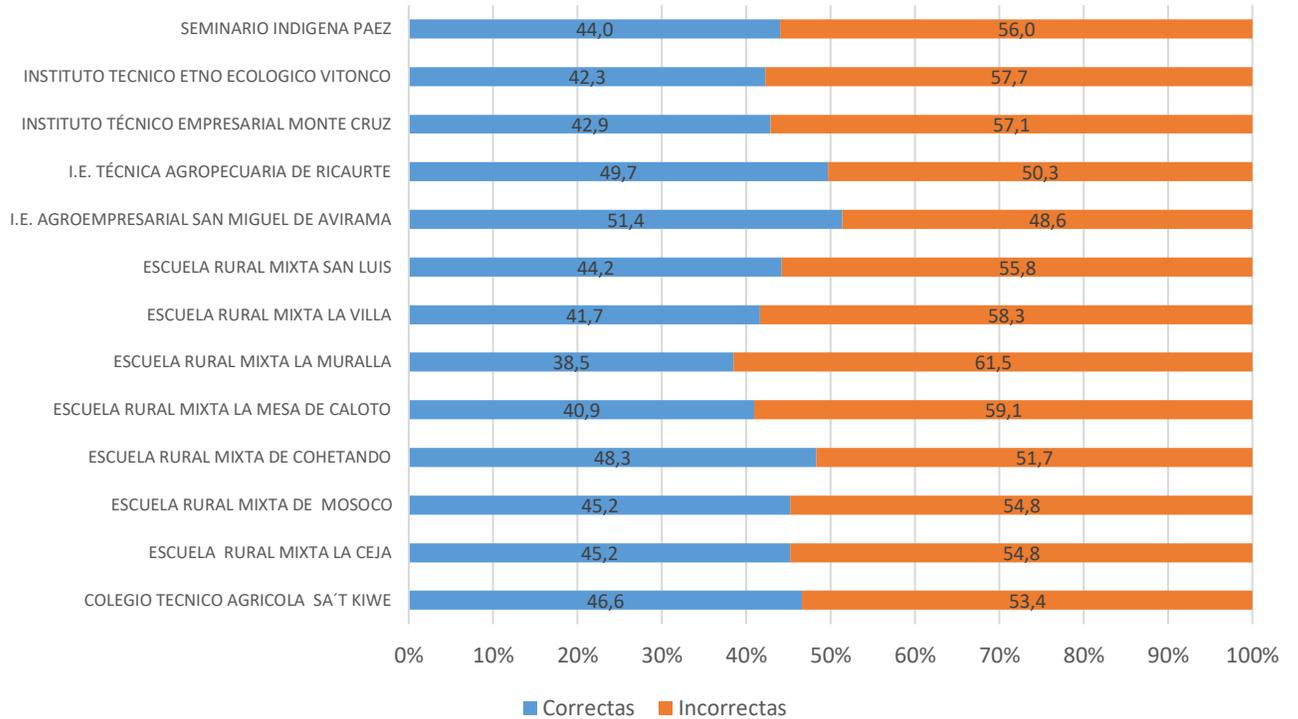
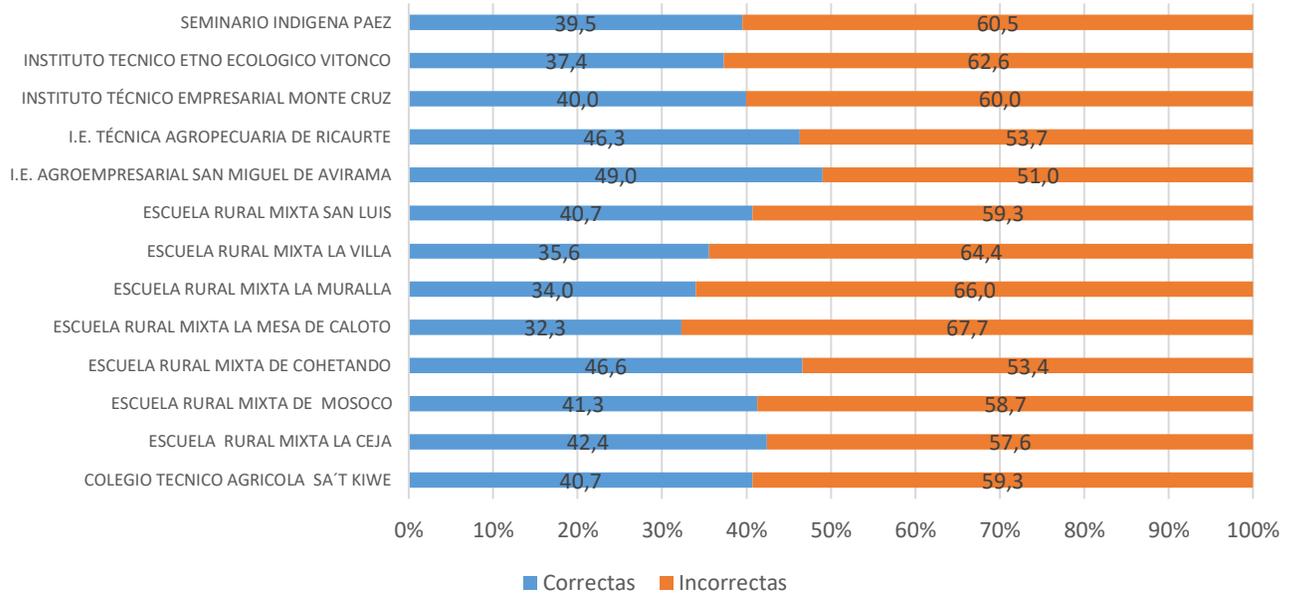




Gráfico 8
Porcentaje de respuestas correctas en pruebas SABER 11 - Matemáticas
Años 2016 a 2018 en establecimientos educativos indígenas del municipio de Páez





II. Elementos centrales de la norma SEIP y estado actual de negociación

Presentamos a continuación la norma SEIP tal como ha sido construida hasta el mes de junio de 2019. La última semana de julio del mismo año se inicia el proceso de negociación de esta norma con el Ministerio de Educación Nacional y los demás entes del Estado que tienen relación con la educación.

Es un proceso de más de 7 años en el cual han participado las organizaciones indígenas de todo el país. Este es uno de los motivos de la demora: no es fácil poner de acuerdo a más de 30 representantes de organizaciones de todo el país, pues representan diferentes visiones y diferentes intereses. Mientras algunos dicen representar a los pueblos indígenas, otros dicen claramente que van en representación de los docentes, esperando no se vulneren sus derechos, por ejemplo. Dos elementos centrales sobre los que queremos profundizar antes de la entrega de la propuesta al gobierno nacional tienen que ver con el sistema de relacionamiento de los dinamizadores del SEIP (mal llamado estatuto docente) y con la estructura administrativa nacional del SEIP.

En la línea de formación desarrollaremos de manera específica ambos temas para consolidar los aportes que como Nasa Cxhacxha se harán en este sentido a la norma.