

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Centro de investigaciones Educativas y Pedagógicas

**DISEÑO Y VALIDACIÓN DE UN OBSERVATORIO PARA LA CALIDAD EN LA
FORMACIÓN DE MAESTROS EN EL DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA**

Rodrigo Jaramillo Roldán

Medellín, Junio de 2007

CONTENIDOS

	PG
PRESENTACIÓN	4
1. ELEMENTOS REFERENCIALES EN TORNO AL OBSERVATORIO DE LA CALIDAD EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS	7
1.1 VISIÓN SOBRE LA CALIDAD	7
1.2 BONDADES DE UN OBSERVATORIO PARA LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LA CALIDAD	14
1.3 EL COMPROMISO DE LOS ACTORES	15
1.4 LOS REFERENTES DE CALIDAD Y LA FORMACIÓN DE MAESTROS EXCELENTES	17
1.5 EL OBSERVATORIO DE LA CALIDAD: SUS APORTES AL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN	19
1.6 LAS NOCIONES DE SOSTENIBILIDAD Y REGULACIÓN	21
1.7 INVESTIGACIÓN EVALUATIVA Y RECONCEPTUALIZACIÓN DEL PEI	23
2. RECORRIDOS EN LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA	26
2.1 INSTITUCIONES CONVOCADAS	26
2.2 INSTITUCIONES PARTICIPANTES	26
2.3 DISEÑO	27
2.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	28
3. RESULTADOS	29
3.1 LA GESTIÓN DE LA CALIDAD: EL PLAN ESTRATÉGICO	29
3.2 LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA	35
3.2.1 LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL	35
3.2.2 LOS PLANES DE MEJORAMIENTO	40
3.3 LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	47

3.3.1 LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN COMO CONDICIÓN EN UN EXCELENTE MAESTRO	47
3.3.2. LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN Y SU INCIDENCIA EN UNA EDUCACIÓN EXCELENTE	48
3.3.3 A PROPÓSITO DE UNA CULTURA INVESTIGATIVA	51
3.3.4 EL PAPEL DE LA INVESTIGACIÓN EN LA ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL.	71
3.3.5 A PROPÓSITO DE UN PLAN DE DESARROLLO INVESTIGATIVO	72
3.4 EL TRABAJO EN RED	75
3.4.1 EL SEMILLERO DE MAESTROS INVESTIGADORES	75
3.4.2 LA RED DE MAESTROS INVESTIGADORES	77
4. PISTAS PARA LA PUESTA EN MARCHA DE UNA PROPUESTA DE OBSERVATORIO DE LA CALIDAD EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN ANTIOQUIA	82

BIBLIOGRAFIA

PRESENTACIÓN

El informe que se presenta, corresponde al proyecto “diseño y validación de un observatorio para la calidad en la formación de maestros en el departamento de Antioquia”, el cual originariamente se presentó al comité para el desarrollo de la investigación de la universidad de Antioquia, CODI, para ser financiado como proyecto de menor cuantía en la convocatoria del año 2005. Finalmente el proyecto no obtuvo la financiación correspondiente, pero fue inscrito dentro del sistema universitario de investigación.

Como reza en su identificación, se trató del diseño y la validación de un observatorio para la calidad en la formación de maestros en el departamento de Antioquia. Por tanto, comprendiendo la generalidad de los procesos formativos en las instituciones dedicadas a esta finalidad, es decir las facultades de educación y las escuelas normales superiores.

La idea del diseño de un observatorio de la calidad, partió de concebir que se requería para las instituciones formadoras de maestros, potenciar el proceso de sostenibilidad de los niveles de cualificación alcanzados a partir de procesos de evaluación. También se consideró que los efectos benéficos que resultan de configurar un observatorio con estas características, son los siguientes:

- ✓ Mantener la idea de la relación permanente entre la sostenibilidad, la autorregulación y el aseguramiento
- ✓ Garantizar la existencia de un Comité de autoevaluación institucional u otro organismo que haga sus veces
- ✓ Asumir como permanentes la visión y cultura de la calidad
- ✓ Reconocer que la cultura de la calidad se orienta desde la evaluación

- ✓ Establecer planes para suplir carencias y debilidades, pero también "salvaguardar fortalezas".
- ✓ Reconocer que la cultura de la calidad necesita la generación de las condiciones y los soportes logísticos. Por tanto, que hay que invertir en ella.
- ✓ Reconocer la necesidad de la sostenibilidad desde dos acciones básicas: actualización permanente del diagnóstico institucional y reconceptualización del PEI.
- ✓ Establecer metas según productos medibles y realistas, según cada uno de los referentes de calidad y desarrollo.
- ✓ Evidenciar producciones representadas por proyectos de investigación gestionados con organismos del orden nacional e internacional y aplicaciones o innovaciones como resultado de procesos de investigación.
- ✓ Evidenciar la publicación de libros y / o artículos en revistas indexadas
- ✓ Incentivar la realización de eventos pedagógicos, tales como encuentros, jornadas, seminarios o foros, relacionados con la producción de conocimientos educativos y / o pedagógicos.
- ✓ Generación de convenios y redes de trabajo interinstitucional en pro de la educación y la pedagogía.

Como objetivo general se propuso diseñar un observatorio de la calidad para la formación de maestros y maestras excelentes en el departamento de Antioquia, especificando la validación de una propuesta inicial con la participación de actores de las escuelas normales superiores de Antioquia. En específico se buscó definir propuestas de acción educativa y pedagógica, tendientes al mejoramiento del servicio educativo en las instituciones formadoras de maestros y finalmente, proponer a los entes gubernamentales y privados del orden local y nacional, acciones de política en torno a la formación de maestros excelentes.

En principio el proyecto se justificó en la inexistencia de órganos con las características enunciadas y en la fundamentación de propuestas desde la investigación acción educativa, tendientes a proponer líneas de Intervención para acoger la cultura de la calidad como condición de vida en las instituciones

formadoras de maestros. Línea que se mantuvo hasta el final de la ejecución del proyecto, pero centrando su observación en el caso de las escuelas normales superiores.

Los resultados se cumplieron más allá de lo previsto, ya que aparte de la construcción participativa de una propuesta, de definir lineamientos básicos de acción educativa y pedagógica, de especificar un listado de acciones de política educativa y la conformación de un observatorio de la calidad para la formación de maestros excelentes en el departamento de Antioquia, se configuraron redes de trabajo interinstitucional en torno a la formación investigativa de los maestros. Estos fructificaron en torno al semillero de maestros investigadores y la red de maestros investigadores de las normales superiores de Antioquia, REDMENA.

1. ELEMENTOS REFERENCIALES EN TORNO AL OBSERVATORIO DE LA CALIDAD EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS

Varios conceptos son indispensables al momento de hacer referencia al tema del observatorio de la calidad en la formación de maestros. Para comenzar, es preciso dejar sentada una postura sobre la calidad, en relación con la formación de los maestros. Por otra parte, es obligatoria la consideración de los criterios de calidad en relación con la evaluación. En este caso, la sostenibilidad y la regulación son acciones indispensables dentro de los procesos de calidad, ya que permiten estimar e identificar impactos generados por la evaluación. Ambas acciones son complementarias y coinciden con una visión y cultura de la calidad. Dentro de la búsqueda en la formación de maestros excelentes, los esfuerzos por mantener logros obtenidos y por definir estrategias de aseguramiento de los mismos, pueden resultar de alta significación para las instituciones, debido a la posibilidad de generar procesos reales de participación.

1.1 VISIÓN SOBRE LA CALIDAD

En el presente contexto se involucra una visión de la calidad, en términos de valor estratégico para las organizaciones educativas y como tema de importancia relevante para todos los niveles educativos. También planteamos que la calidad en la educación se ha perfilado como un tema cuyo tratamiento inadecuado puede presentar alto riesgo de confusión y hasta de acción lesiva para la convivencia social si imperan sus usos amañados, que lo conduzcan a convertirse en un instrumento de estigmatización o de manipulación ideológica a favor de sectores, grupos o tendencias sociales específicas. Su formulación y conceptualización deben llevar a que se hagan alusiones concretas, sobre todo con la integración de análisis que sean resultados de procesos de investigación evaluativa de la educación.

En términos prácticos, se propone adoptar la calidad como un valor que se construye colectivamente según requerimientos, necesidades y deseos de los

actores sociales conscientes y consecuentes con ella, como condición básica para su sostenibilidad en condiciones concretas. Se asume la educación desde el reconocimiento la calidad que le es inseparable y que está asociada con "lo mejor", en tanto bien público, deber y derecho.

Asumimos entonces que, si la educación se toma como valor social estratégico para el desarrollo, entonces la calidad se convierte en uno de sus componentes sustanciales. Esto implica que se tome la calidad como parte del mundo de la vida y como praxis, que tiene sentido para los participantes en ella (Mockus, 1978). Así pues, una educación con calidad es aquella que es capaz, a través del currículo, de valorizar y hacer suyas las formas de pensar y sentir que una comunidad tiene para enfrentar y darle significado a su cotidianidad (Magendzo, 1986), es la educación que permanentemente está asociada al desarrollo integral del individuo. Propendemos por una visión de la calidad, que la asocia con los valores, fines y metas que privilegian el fomento de la solidaridad, el sentido de la justicia, la tolerancia, la sana convivencia y los hábitos de mejoramiento y superación personal, junto con el desarrollo de un razonable equilibrio físico y mental.

Consecuentemente con la participación, la autonomía y la acreditación, nos acogemos al marco de la ley 30, la Ley 115 y el Plan Decenal, así como las nuevas maneras de ver las realidades sociales a partir de la Constitución de 1991. Con ello, destacamos las conceptualizaciones asociadas con los procesos de acreditación de calidad por parte del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), la noción desarrollada en los procesos de acreditación y desarrollo de las escuelas normales superiores (formulada por el Consejo Nacional de Acreditación para las Escuelas Normales Superiores, CAENS) y la postura del programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD), al reconocer la educación universal de calidad para todos y su asociación directa con el desarrollo de la investigación evaluativa y la concreción de referentes, criterios y factores de calidad y desarrollo. Con mayor significación se tiene en cuenta la visión de construcción colectiva de la calidad, con los proyectos educativos, en tanto "conciencia de autonomía colectiva, que

garantice la autogestión de procesos de investigación y de construcción de saber pedagógico” (Ministerio de Educación Nacional, 2000: 6).

La mirada de la educación como un asunto público permite vislumbrar la educación excelente como asunto de todos, puesto que se aparejan el reconocimiento y la responsabilidad colectiva frente a la educación como servicio público. Una educación con calidad compete a un amplio número de actores sociales. “Compete a todos los que de alguna manera tenemos que ver con el tema: los padres de familia, primeros educadores de los hijos; los directivos y maestros de las instituciones educativas, líderes de proyectos que respondan a las expectativas y necesidades de la comunidad educativa y los más interesados en asumir opciones de actualización; el Estado, garante del derecho a la educación y responsable de velar por la cualificación de los educadores, la promoción docente, los recursos educativos y la innovación e investigación en educación” (Frías, 2002: 42). Una vez más obtenemos argumentos para colegir que lo “mejor” es indisoluble de la educación y que es redundante hablar de “calidad de la educación”.

En la práctica, la calidad se traduce en un proyecto pedagógico y comunitario, que obviamente involucra lo participativo; que implica un compromiso comunitario en el cual prevalece la convicción de que se logra la calidad si se la desea. Una educación con calidad es propiciadora de seguridad y realización social. En síntesis, se alude a una visión de la calidad construida colectivamente en el contexto de un proyecto educativo.

Aludir a la construcción colectiva de la calidad significa establecer como referente la inclusión de las voces de los miembros de las comunidades educativas, para como parte de las soluciones en el seno de las organizaciones educativas. En buena medida, se trata de lograr aproximaciones a la nueva utopía que plantea Lilia Toranzos (1996): “Brindar una educación de calidad en condiciones de equidad”. O lo que expresamente ha reivindicado Rodrigo Parra Sandoval en sus

trabajos sobre la calidad de la educación universitaria y popular, en términos de democratización de la calidad.

En la figura del proyecto educativo institucional (PEI) se concentran las experiencias más significativas que se han dado en Colombia para ilustrar el modo de construcción colectiva de la calidad. Esta se configura en uno de los pilares estratégicos más importantes para lograr la excelencia de la organización educativa, así haya sido minimizada su real autonomía por parte del propio Estado a partir del año 2001.

Pese a que en las instituciones educativas Colombianas se afectaron los proyectos colectivos institucionales con la ley 715, la implementación de esta ley coincide con los procesos de acreditación que evidencian avances respecto de la cultura de la evaluación y el reconocimiento de su configuración como espacio de posibilidad para la producción de saber pedagógico, en el caso de las instituciones formadoras de maestros. Este momento puede considerarse como el más productivo de los años recientes para las Escuelas Normales Superiores en particular, por cuanto ha permitido que los actores institucionales se aventuren a realizar construcciones autónomas de saber pedagógico, aprendan a leerse a sí mismas y acepten las recomendaciones de otros actores en calidad de pares evaluadores mientras las observan.

En consonancia con la visión anterior, nos identificamos con una concepción de la calidad que propende por la realización de los fines y objetivos colectivos planteados con la Constitución de 1991 y la Ley 115, donde se asume "el empoderamiento de los sujetos educativos. Para ello promueve el liderazgo social e intelectual de los maestros, el fortalecimiento de las instituciones escolares por la vía de los PEI y la autonomía escolar, la profesión decente y el estatuto de saber de la pedagogía. [...] En síntesis, se trata de un concepto de calidad que valore la educación y la pedagogía en las dimensiones plurales de la vida del país y de la sociedad como la democracia, la personalidad, el conocimiento, el trabajo y la

cultura, sin sometimiento a las leyes del mercado y las imposiciones de los organismos multilaterales de poder y crédito" (Revista Educación y Cultura, 2002: 3).

La visión de calidad como construcción desde los mismos actores, con referencia directa al PEI, nos liga directamente con procesos de evaluación y sistematización. Está en juego la autonomía de los miembros de la comunidad educativa y la superación de los conflictos que puedan suscitarse por efecto de la participación.

En este intercambio intervienen procedimientos de transacción y de negociación a través de los cuales los interlocutores construyen acuerdos y compromisos en torno al objeto o problema que se aborda en la intervención o en la experiencia educativa. A través de la negociación los sujetos intercambian significados y llegan a acuerdos explícitos. A través, de la transacción, los interlocutores construyen relaciones y confirman una relación social que crea condiciones de reciprocidad y de lógica implicativa donde la argumentación de uno de los actores considera la del otro (Martinic, 1998: 7).

La calidad como proyecto social, que está ligada a la acción democrática y la construcción colectiva, es posible en la vida real de los ciudadanos. La asunción y el compromiso colectivo por la calidad implican acciones decididas y concretas, como lo ha propuesto recientemente Sergio Fajardo Valderrama en su rol de alcalde de la ciudad de Medellín, por medio de su programa "Medellín, la más educada". Se presenta a la educación como "eje y motor del desarrollo de la ciudad". Se reconoce que "la educación de calidad es la herramienta privilegiada para la transformación de la ciudad y de esta forma podemos construir una sociedad justa, con oportunidades para todas las personas, en las que los niños y niñas, independientemente de la condición social, tienen derecho a una educación con la misma alta calidad".¹ No solo significa asignarle estatus a la educación, sino

¹ Sergio Fajardo Valderrama. Presentación del premio "Medellín, la más educada": compromiso de toda la ciudadanía. Medellín, 10 de julio del 2006.

que además se orienta a reconocerle papel significativo como estrategia para el desarrollo y la equidad social, puesto que “la calidad no es un asunto trivial, sino por el contrario, un interés de bien público en el cual los educadores deben destacarse y liderar la discusión colectiva en torno a los criterios de calidad desde el punto de vista de la educación pública y de los sectores sociales comprometidos con la transformación y política del país” (Martinic, 1998: 9). Por lo visto, se avanza en superar la idea de ciudad educadora para convertirse en ciudad formadora, donde efectivamente se instauran la educación y la labor pedagógica como ejes del desarrollo social.

En el marco de este proyecto, postulamos la calidad en la educación como un bien público por construir, en los términos en que lo plantea el informe Delors, al referirla como una tarea eminentemente social: “Se debe considerar que la escuela es ante todo una institución social o, más exactamente, una institución perteneciente a la sociedad civil. Ya no puede limitarse a ser una pieza más dentro de una aplanadora económica que aniquila los frágiles vínculos de la solidaridad humana” (Carneiro: 243).

En este contexto se considera que los procesos participativos de evaluación educativa son los que más se aproximan al logro de una educación con calidad desde los propios actores. Dentro del ámbito de la evaluación es necesario diferenciar los procesos centrados en la certificación y la acreditación. Tangencialmente, nos referiremos al primer término, para concentrarnos luego en la acreditación y, de modo específico, en su componente de investigación evaluativa, en lo que compete a las acciones participativas de los actores institucionales, por cuanto se concibe este evento como el más trascendental para la construcción de calidad en la organización educativa.

Optamos por evaluación en su perspectiva investigativa, privilegiando los procesos sistemáticos, tanto con la evaluación externa como con la autoevaluación. esta última forma la consideramos de mayor aproximación a logros de democratización

de la calidad, ya que se pueden identificar mucho más fácilmente carencias y debilidades, así como mayores posibilidades de superación a través de acciones de mejoramiento y compromisos colectivos. Como plantea Londoño Restrepo (1998: 19): “La autoevaluación exige objetividad, transparencia, voluntad y capacidad para el autoexamen. La autoevaluación ofrece la posibilidad a cada institución de autodefinirse como objeto de evaluación y en esa medida le permite definir los componentes, características, indicadores y estándares para establecer su propio juicio sobre su propio desempeño. En esta forma la institución reconoce o desarrolla su capacidad para trazar acciones y políticas que orienten su progreso hacia puntos cada vez más elevados en la escala de la calidad y en la búsqueda de la excelencia”.

Abogamos por una evaluación participativa que sea sistemática e implique valoración desde técnicas e instrumentos de recolección de datos que permitan tener una mirada integral de los procesos que se analizan. En ese sentido, valen las alusiones que se establecen desde distintas visiones, en diversos escenarios y por parte de múltiples observadores en la lectura de los procesos que se evalúan. Así, la evaluación es eminentemente formativa y propositiva, en tanto está orientada a identificar fallas y establecer acciones de mejoramiento.

Dentro del propósito de la evaluación, a juicio de Correa Uribe y otros (2002, 30) el propósito de evaluar “es mejorar el funcionamiento del sistema. Esto significa mejorar su enclave en la sociedad y por tanto garantizar la calidad de los programas en sus diferentes niveles y modalidades”. En este marco, el maestro sigue siendo un actor fundamental para el mejoramiento de la educación, ya que desempeña un rol muy importante desde el liderazgo en los proyectos educativos institucionales y la gestión de conocimientos pertinentes. Así nos identificamos con Briones, citado por Correa y otros, cuando plantea que “en la evaluación participativa la idea es que las personas que pertenecen al programa tomen en sus manos las tareas que implican un estudio de este tipo, con claras ventajas para ellos en lo que toca a lograr los propósitos buscados: aprendizaje grupal e

individual, autorrealización, etc., y para el programa, mayor determinación de los problemas, propuesta de soluciones realistas, mayor compromiso de los usuarios, tanto con los objetivos de la evaluación, como con las soluciones” (Correa y otros, 2002: 110).

En esencia, la evaluación conducida por los propios actores y desde procesos de investigación participativa es garantía de sostenibilidad del mejoramiento y de la generación de nuevos proyectos de desarrollo institucional a través de acciones reales incluidas dentro de un plan.

1.2 BONDADES DE UN OBSERVATORIO PARA LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LA CALIDAD

En el contexto de la formación de maestros excelentes, la post evaluación se asume como un momento de investigación evaluativa, que supone acciones de seguimiento y control de los resultados obtenidos en evaluaciones internas y externas.

A partir de la actualización del diagnóstico y la reconceptualización del PEI será preciso establecer observación, registro y cotejo permanentes de los retrocesos, las inercias o los avances en la prestación del servicio educativo, de manera que se puedan medir resultados respecto a propósitos, objetivos y metas.

Varias acciones podrían concentrar la atención de la gestión institucional respecto a un observatorio de la calidad. En el caso de las Normales Superiores, corresponde primeramente comprender las recomendaciones y sugerencias que quedaron pendientes luego de los procesos de autoevaluación y evaluación externa con las visitas de acreditación previa y de calidad y desarrollo. Consecuentemente, habrá que contrastar versiones desde ambas acreditaciones, así como los planteamientos de evaluadores internos y externos. La valoración de

ambos procesos como experiencias recientes e importantes para la vida institucional, implica la aceptación inicial de los juicios y las valoraciones emitidas.

Para el caso de la autoevaluación, será preciso convocar nuevamente a los actores institucionales para dar cuenta del estado en el cual se encuentran los referentes, factores y criterios de calidad, así como otros indicadores que se consideren válidos para ampliar el conocimiento institucional y para responder a los nuevos retos educativos que imponen los diversos contextos sociales. Identificadas nuevas acciones mejoradoras, habrá que retomar el estudio de todos aquellos asuntos que han quedado pendientes dentro de las recomendaciones y sugerencias de los evaluadores internos y externos que estuvieron presentes en ocasiones anteriores al presente examen.

Será necesario entonces, comenzar por indagar acerca de qué tanto se ha avanzado institucionalmente por parte de los diferentes actores en la tradición crítica que sustenta la orientación pedagógica institucional, la identidad docente respecto a la educabilidad y la enseñabilidad, en el cuestionamiento de las prácticas de los maestros, en las relaciones de los contexto local y nacional con la prestación de un servicio público educativo de calidad, teniendo como referencia el incremento de la participación y la corresponsabilidad de los actores.

Igualmente, habrá necesidad de establecer que tanto se ha avanzado en procesos de identidad profesional e institucional, de manera que individuo e institución se reconozcan en su justa medida y haya coherencia entre lo pensado y lo declarado según el PEI. En síntesis, aproximarse cada vez más a un estado de calidad superior.

1.3 EL COMPROMISO DE LOS ACTORES

La sostenibilidad y la regulación de la calidad en la formación de maestros, tiene como soporte real la institucionalización de la calidad por parte de las

organizaciones educativas encargadas de la formación de maestros. Requiere por ende, de unos compromisos institucionales y personales de sus actores respectivos.

Como expresión de la voluntad institucional, la existencia de un comité de autoevaluación institucional u otro organismo que haga sus veces es condición y garantía de la estrategia de sostenibilidad y seguimiento. Consecuentemente, este organismo debe estar incluido dentro de la carta orgánica, con dedicación permanente por el desarrollo institucional, desde la investigación evaluativa. O sea, que esté en condiciones de elaborar informes permanentes de la vida institucional y que pueda hacer cotejo de los logros y desaciertos, manteniendo comunicación y documentación permanentes con los miembros de las comunidades educativas.

El compromiso y la institucionalización de la calidad conllevan la definición de condiciones infraestructurales adecuadas tendientes a garantizarla, la gestión del conocimiento y de los recursos administrativos para su sostenibilidad y regulación. Igualmente, debe existir suficiente explicitación de la cultura de la calidad dentro de la visión institucional, de manera que sea viable y visible su articulación dentro de la cultura organizacional. Un observatorio de la calidad, por tanto, trasciende el terreno de la idealidad si dispone de un equipo de personas que lo conformen, de un espacio y recursos logísticos que lo identifiquen y un reconocimiento interno y externo a la institución que lo avalen. Igualmente, debe respaldar el direccionamiento de unos planes de acción claramente establecidos en el tiempo, con responsabilidades definidas y actores institucionales reconocidos y legitimados.

En lo pedagógico quedan planteadas unas acciones centrales que requieren de suficientes argumentos que acompañen las propuestas pedagógicas. Esto es, como sostiene Martha Baracaldo, explicitar por lo menos lo siguientes asuntos:

- ✓ Cuáles son los conceptos fundamentales que definen el modelo adoptado por la Escuela Normal Superior
- ✓ Qué acciones se han derivado del modelo adoptado y que modificaciones en la estructura escolar ha implicado
- ✓ Cuáles cambios se han instituido en las prácticas pedagógicas de la institución y cómo se han presentado ante la comunidad académica.
- ✓ De que manera el modelo adoptado permite la apropiación de los saberes esenciales que deben dominar los estudiantes y de qué manera se observa esta apropiación.
- ✓ Cuáles han sido los resultados de las pruebas saber, las pruebas de Estado y los ECAES?. Qué acciones se han emprendido para sostener o modificar los resultados obtenidos?.

1.4 LOS REFERENTES DE CALIDAD Y LA FORMACIÓN DE MAESTROS EXCELENTES

La formación de maestros excelentes corresponde a un proceso complejo que implica logros según plazos cortos o largos, de acuerdo con definiciones al interior de cada contexto educativo y según planes de acción e indicadores de calidad acogidos en cada caso específico.

Respecto al PEI por ejemplo, la tarea preliminar debe girar en torno a la adopción y el uso de diseños de investigación diagnóstica como punto de partida. Un primer logro en este caso, se verá relacionado con la racionalización de la información a través de la elaboración de bases de datos institucionales y locales sobre la realidad educativa y la sistematización de información referida a indicadores educativos.

Sin lugar a dudas, los propósitos relacionados con referentes, factores y criterios de calidad, serán los más visibles e inmediatos de identificar. Las producciones asociadas a la fundamentación pedagógica institucional deberán relacionar la

apropiación conceptual de líneas y conceptualizaciones, promoción de encuentros de profundización según formas de pensamiento pedagógico, jornadas de reflexión, encuentros de discusión y foros educativos, entre otros.

En lo investigativo debe ser factible evidenciar producciones representadas por proyectos gestionados con organismos del orden nacional e internacional, aplicaciones o innovaciones como resultado de procesos de investigación, eventos múltiples de difusión de las producciones investigativas de estudiantes y docentes, publicaciones de libros o artículos, preferiblemente en revistas indexadas. Es decir, al igual que el referente anterior, serán logros que permitan la valoración de los docentes como académicos que reflejan un desempeño ligado a la acción e investigación pedagógica y educativa.

Respecto a la gestión y a la apropiación de los núcleos de saber pedagógico, también podrán cotejarse logros referidos a la promoción de eventos que conduzcan a la contrastación de los conocimientos pedagógico y educativo, además de la generación de recursos financieros, convenios de cooperación y redes de trabajo interinstitucionales que apoyen la producción y difusión de los conocimientos pedagógicos.

En este marco y según Baracaldo (2005) la política de formación de maestros en Colombia, pretende dar continuidad a una acción coherente con la comprensión de la formación que se materializa a partir de garantizar la calidad de los siguientes aspectos:

- ✓ Un sustento pedagógico que oriente la formación a partir de sus propios enfoques y de la consulta, así como toma de posición y resignificación argumentada de teorías y modelos pedagógicos de reconocimiento nacional e internacional que guarden coherencia con el enfoque institucional.

- ✓ Una estructura académica de formación y un plan de estudios que vinculen explícitamente los núcleos del saber pedagógico, apropiados y resignificados, el enfoque y marco de referencia conceptual de cada institución.
- ✓ Una propuesta investigativa que se constituya en el eje transversal de los procesos y actividades de formación y del quehacer de la institución.
- ✓ Una estructura organizacional y de gestión que permita llevar a cabo su propuesta de formación.

1.5 EL OBSERVATORIO DE LA CALIDAD: SUS APORTES AL MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

Una ligera revisión de literatura en torno a la filosofía, propósitos y principios de los observatorios educativos remiten a los diferentes factores asociados a la calidad. En el caso del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe por ejemplo, es muy importante hacer referencia a equidad y alcances que la educación tiene para los distintos sectores de población. En este caso, es prioritaria la educación en general y la educación superior en particular, con características de calidad para todos los pueblos.

En igual sentido, el Observatorio de la Educación Iberoamericana define programas de calidad, en torno a los temas de equidad de la educación, calidad de vida, asistencia a las poblaciones más diversas, como objeto de sus acciones. Estas por lo regular, implican posturas críticas. Igual es el caso del observatorio ciudadano de la educación con sede en México, el cual se concentra en las Políticas Públicas Educativas.

Las Naciones Unidas hacen mención de la calidad en asocio del compromiso con la educación, con especial atención en promover una educación básica de calidad.

Para el Observatorio de la Educación Iberoamericana, son claras las funciones de un órgano con estas características, como instancia de aprendizaje institucional compartido, donde puedan converger los recursos humanos más calificados de la región. Sus funciones básicas estarán centradas en la producción de apoyos a través de investigaciones, diseños, estudios comparados, informes especializados, promoción de foros de análisis, difusión, creación de bases de datos. En este caso, el observatorio tiene la responsabilidad de realizar estudios generales y coordinar aquellos otros vinculados a los programas.

El observatorio además de ser participativo, presenta una construcción progresiva. Llega a constituirse en un mecanismo ágil, con un núcleo de gestión básico y orientado principalmente a apoyar labores de las instancias educativas y los actores nacionales.

En el caso Mexicano, el Observatorio Ciudadano de la Educación, debe asumir responsabilidades asociadas con la revisión de los rasgos generales de los nuevos programas educativos y encaminadas a destacar algunos aciertos, así como a señalar aquellos elementos que aparecen como sus principales límites y debilidades.

Para el observatorio de casos en experiencias de capacitación de jóvenes, orientado por la CINTERFOR, la iniciativa es concebida como una instancia de apoyo, seguimiento y evaluación comparada de los esfuerzos públicos y privados que se vienen desplegando en los diferentes contextos nacionales y locales, centrado en el desarrollo de diversas líneas de acción: información, estudios e investigaciones, y sistematización comparada de experiencias y metodologías de trabajo, identificando las mejores prácticas existentes y sus respectivas claves de éxito.

Para el MEN de Colombia, se puede destacar lo referente al diseño y montaje del observatorio del mercado laboral, el cual se dirige al monitoreo, análisis y difusión de información sobre las demandas laborales y seguimiento a los egresados de

las instituciones de educación superior, con el fin de orientar a las instituciones en la definición de los programas y a los estudiantes en sus preferencias educativas.

En síntesis, puede corroborarse que la finalidad de un observatorio de la calidad en la formación de maestros, no tiene otro propósito que introducir acciones de mejoramiento en la labor docente, con ingerencia de los actores implicados.

1.6 LAS NOCIONES DE SOSTENIBILIDAD Y REGULACIÓN

Quando se alude a la sostenibilidad se quiere señalar niveles de logro a los cuales se ha accedido con dedicación y que son susceptibles de algún nivel de cuantificación y de permanencia. La regulación mientras tanto, hace referencia a una necesidad y a un requerimiento de formalización de niveles de logro, como garantía de dicha permanencia. Mientras que la sostenibilidad necesita del acto voluntario y concreto de aunar voluntades de los actores para avanzar hacia el ideal de la excelencia, la regulación implica la generación de condiciones y de soportes logísticos sobre todo institucionales, que permitan el seguimiento y la medición permanente de la cualificación.

Si la calidad requiere de voluntad para comenzar a lograrla, velar por su sostenibilidad implica innovaciones educativas puestas al servicio del empeño en conservar al menos, los niveles alcanzados en procesos sistemáticos de evaluación en un momento determinado.

A propósito de los procesos de evaluación en las Escuelas Normales Superiores, es posible comenzar a advertir desarrollos promisorios para la formación de maestros por efecto de los procesos de acreditación, particularmente desde la autoevaluación.

Según planteamientos básicos de los actores centrales de los procesos de autoevaluación que acompañaron la acreditación de calidad y desarrollo en las

Escuelas Normales Superiores para el caso del departamento de Antioquia², ha sido posible identificar avances significativos en la conformación de colectivos docentes en torno a reflexiones sobre la pedagogía y las ciencias de la educación, así como en la investigación de objetos asociados a estas. Se develan nuevas estrategias de gestión del conocimiento y la dirección institucional, nuevas formas de responder a las demandas del servicio educativo con altos niveles de pertinencia.

Las bondades mostradas por los procesos de autoevaluación en las instituciones formadoras de maestros justifican una propuesta centrada en las estrategias de sostenibilidad y regulación de la calidad, en momentos que se ha cumplido una fase importante de cualificación que culmina con la acreditación de calidad y desarrollo de veintitrés Normales Superiores en el departamento de Antioquia. Ambas estrategias requieren del inventario y la sistematización de las observaciones, sugerencias, recomendaciones y hallazgos que han reportado los procesos evaluativos, los que a su vez van a alimentar la actualización de los diagnósticos y la formulación de planes de acción.

Por lo anterior, se requiere mantener el soporte de los procesos de investigación evaluativa desde dos acciones centrales y complementarias a la construcción de un observatorio de la calidad : la actualización permanente del diagnóstico institucional y la reconceptualización del proyecto educativo institucional PEI. La puesta a prueba de estas estrategias implica para los años en que se ha concedido la acreditación de calidad y desarrollo por parte del Ministerio de Educación Nacional, MEN, se de el abordaje de la investigación evaluativa como acción institucional permanente y desde la perspectiva de la post evaluación.

² Las apreciaciones a las cuales se alude se hicieron evidentes con ocasión del Encuentro Nacional "Sostenibilidad de la Calidad en la formación de maestros en Colombia", realizado en el municipio de San Jerónimo, departamento de Antioquia, en agosto de 2003.

1.7 LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA Y LA RECONCEPTUALIZACIÓN DEL PEI

Las acciones institucionales en pro del mejoramiento en la prestación del servicio educativo en las instituciones formadoras de maestros, deben considerar nuevas lógicas que permitan redescubrimientos de la vida institucional y conduzcan a la definición de formas de conocimiento de la realidad para un desempeño con mayor pertinencia social.

Para mantener actualizado el diagnóstico institucional se requieren múltiples elementos, los cuales en la mayoría de las ocasiones rebasan las posibilidades regulares de las instituciones. Es aquí donde entra en juego la gestión administrativa para el apoyo permanente del PEI, con el propiciamiento de relaciones interinstitucionales mediante convenios o a través del establecimiento de redes académicas, con las Universidades u otros organismos de desarrollo social.

Los reajustes que ha implicado la ley 715 ameritan nuevos diagnósticos institucionales. La adopción y el uso de diseños de investigación que tengan en cuenta la actualización de la información como punto de partida, permite establecer sólidos fundamentos para la planificación de sus acciones en múltiples órdenes: El PEI, el plan de desarrollo, los planes de acción, las estadísticas generales sobre educación, las acciones puntuales sobre resultados con pruebas de estado, el control sobre indicadores educativos y de programas sociales, entre otros. “La calidad sólo se puede captar en relación con el sentido del Proyecto Educativo Institucional y sus construcciones, con el contexto de los procesos de autoevaluación y evaluación externa. Estos mecanismos son los que permiten valorar los procesos de calidad. La acreditación de las Escuelas Normales Superiores compromete a las instituciones en el mantenimiento de niveles óptimos en las acciones y procesos, de acuerdo con la misión formadora que les compete.” (Martha Baracaldo, 2005)

La actualización del diagnóstico implica por tanto, obrar con pertinencia histórica, según nuevas realidades. Esto es, reconocer condiciones de intensas y rápidas transformaciones científicas y tecnológicas, que según Baracaldo, se refieren a tres ámbitos esenciales: "el conjunto de las relaciones sociales, las relaciones con el medio-ambiente y en las relaciones con la subjetividad"

La fidelidad con los principios del PEI estipulados con la Ley 115 de 1994, es garantía de un trabajo sostenido en torno al mejoramiento educativo. Con apoyo de la investigación diagnóstica, será preciso darle al PEI su dinámica de construcción participativa en permanente desarrollo. Ahora sin embargo, se trata de profundizar en la comprensión de sus componentes administrativo, pedagógico y de interacción comunitaria, para corroborar avances respecto a la correspondencia entre lo originalmente soñado y lo realizado, así como entre lo planeado y lo llevado a cabo según la realidad imperante con la nueva normatividad.

Si bien un diagnóstico detallado y adecuadamente documentado, permite establecer los fundamentos para la tomas de decisiones a nivel institucional e interinstitucional, también es cierto y mucho más urgente reconocer que en la reconceptualización del PEI se materializan las acciones inteligentes más importantes de los actores institucionales, a través de los procesos de creatividad, conocimiento de lo educativo y lo pedagógico, la participación y la convivencia social.

La reconceptualización del PEI se puede orientar como estrategia para construir comunidad educativa, en la medida que los docentes, estudiantes y demás miembros asuman el rol que les corresponde, como coautores de propuestas, proyectos, programas y planes educativos concretos al interior de la institución y fuera de ella. Es decir, como coautores de los nuevos proyectos educativos interinstitucionales.

Hasta la aparición de la ley 715, se concibe un auténtico PEI como aquél en el cual prevalecen la construcción de nuevos conocimientos, la pertinencia social y cultural, la dialogicidad y la construcción participativa. Después de dicha ley, son mucho más exigentes estas condiciones, con el agregado de los acuerdos interinstitucionales. Con las nuevas dinámicas, más que integración de plantas físicas, nóminas o planes de estudio, se trata de la articulación desde lo humano, ya que se han multiplicado los conflictos debido a la superposición artificial de proyectos educativos. O como sugiere Alfredo Guiso (1993), la posibilidad de los encuentros y los desencuentros entre los actores educativos, permite la generación de condiciones para la creación de comunidad educativa.³ El deterioro en las condiciones para la convivencia escolar, exige que desde los órganos de gestión escolar se diseñen nuevas estrategias para la reconstitución del tejido social comunitario, al menos para garantizar la sostenibilidad de la calidad alcanzada. Es desde el marco del Proyecto Educativo Institucional que tiene sentido cualquier acción institucional por formar maestros excelentes. Es decir, pensadores sistemáticos de la pedagogía.

³ Para mayor ampliación Véase: Alfredo Guiso: "Cuando el saber rompe el silencio...Diálogo de saberes en los procesos de educación popular" CEAAL, Santiago de Chile, 1993) en "Diálogo de Saberes y proceso educativo".

2. RECORRIDOS EN LA ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta correspondiente al diseño y validación de un observatorio para la calidad en la formación de maestros en el departamento de Antioquia, tuvo su génesis en el proceso de acompañamiento en la autoevaluación y la reconceptualización del PEI en las Normales Superiores que para el año 2005 tenían convenio con la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, sumándose luego dos de las Normales Superiores en convenio con la Universidad de San Buenaventura.

2.1 DE LAS INSTITUCIONES CONVOCADAS

Para el desarrollo del proyecto se previó cubrir las 23 instituciones formadoras de maestros en Antioquia, con dedicación a la educación normalista. Se propendió por establecer estrategias de apoyo en el aseguramiento de la calidad y las gestiones pertinentes en procesos de reacreditación institucional.

2.2 DE LAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES

De las Escuelas Normales Superiores convocadas, finalmente participaron las siguientes Escuelas Normales Superiores en convenio con la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia: "San Roque," "Genoveva Díaz" (San Jerónimo), "Antioqueña", "De Amagá", "De Medellín", "De Jericó", "Presbítero José Gómez Isaza" de Sonsón, "Pedro Justo Berrío" (Santa Rosa de Osos), "De Envigado", "Del Bajo Cauca" (Caucasia), "Del Magdalena Medio" (Puerto Berrío), "De Abejorral" y "De Urabá" (Turbo). Del convenio con la Universidad de San Buenaventura participaron las Normales Superiores "La Merced" de Yarumal y del Nordeste, en Yolombó.

2.3 EL DISEÑO REALIZADO

Se desarrolló un diseño mixto, con carácter descriptivo - explicativo y énfasis evaluativo - propositivo. Esto es, a medida que avanzó el proyecto, los diseños metodológico y de análisis se adecuaron de acuerdo a los objetivos previstos, así:

En un primer momento, se privilegiaron estrategias de acercamiento interinstitucional, se concertó la conformación de los organismos encargados de velar por la calidad en cada una de las instituciones participantes, con el fin de realizar el seguimiento a las políticas de calidad.

En un segundo momento, se estableció, con apoyo de la evaluación diagnóstica, el estado actual de la formación de maestros en la institución, considerando enfoques y diseños de investigación evaluativa propuestos por el MEN, en los procesos de acreditación institucional.

En un tercer momento se establecieron planes de mejoramiento institucional, cotejando resultados de evaluaciones internas y externas, actualización de diagnósticos y reconceptualización del PEI.

En un cuarto momento se definieron acciones de seguimiento y control de las acciones establecidas, se propusieron estrategias de análisis crítico y de sistematización de logros y avances.

Un quinto momento posibilitó recoger las recomendaciones y propuestas de acción para la formación de maestros y maestras excelentes, en los ámbitos político, educativo y pedagógico.

Según los objetos considerados, se hizo uso de indicadores cuantitativos y análisis categoriales, advirtiendo que los momentos descritos no tenían carácter lineal sino que se acogían a las características y condiciones de los actores participantes.

2.4 TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS

Se combinaron distintas técnicas de diseño, recolección y análisis de los datos, según los momentos enunciados. Se privilegiarán técnicas participativas relacionadas con los talleres, grupo focal, entrevista colectiva, observación documental sobre todo con archivos y documentos institucionales, así como la observación etnográfica.

Cohherentemente con las técnicas utilizadas y en acuerdo con los equipos de trabajo en cada institución, se previó la construcción de los siguientes instrumentos: guías para talleres de autoevaluación institucional, cuestionarios para grupos focales, guías de entrevista para grupos focales, guías de entrevistas colectivas, pautas de observación documental de archivos y documentos institucionales tales como el documento del PEI, documento de autoevaluación, ficha de registro de pares evaluadores externos y observación etnográfica de distintos eventos institucionales.

Se dio una primera difusión y sensibilización acerca de las bondades del proyecto y una vez se contó con su aprobación, se convocó a los miembros directivos de las Escuelas Normales Superiores en convenio con la Facultad de Educación y se convino una primera visita de un miembro del equipo investigador a cada una de las instituciones para adelantar el primer momento. Consecutivamente se cumplió con los demás momentos previstos en el diseño, durante doce meses. Entre los meses siete y doce se realizaron encuentros de evaluación parcial y final, con los integrantes de los equipos de los observatorios de calidad de las instituciones.

3. RESULTADOS

Con relación al objetivo general de Validación de un observatorio para la calidad formativa de maestros y maestras, se concretaron dos rutas principales para su proceso. Por una parte, a través de la evaluación permanente con presencia directa en las sedes institucionales y por otra parte, mediante encuentros mensuales en que se consolidara el trabajo en red.

Las acciones institucionales se concretaron a través de un plan estratégico para la alta calidad y mediante procesos de investigación educativa y evaluativa. Estos últimos contaron con acciones de autoevaluación y evaluación externa, desde la figura de pares colaborativos. En todos los casos se propuso constituir un órgano que desde cada institución rindiera cuentas periódicamente en torno a los planes y las acciones en pro del mejoramiento, desde la figura de comité, equipo líder o gestores de la calidad institucional. En algunas instituciones se propuso, inclusive, la creación de una oficina permanente destinada a la creación de conocimiento pedagógico desde la evaluación, el monitoreo y la observación de los avances en torno a la calidad.

La estrategia del trabajo en red se consolidó a través de un órgano representativo de las instituciones integrantes, el cual tomó como estandarte fundamental la concreción del observatorio de la calidad el desarrollo de la investigación institucional. Entre los años 2006 y 2007, las instituciones participantes desarrollaron dos instrumentos para la concreción del trabajo en red, los cuales se identificaron como semillero de maestros investigadores y red de maestros investigadores.

3.1 LA GESTIÓN DE LA CALIDAD: EL PLAN ESTRATÉGICO

Como se mencionó en el apartado anterior, las acciones de investigación evaluativa se propusieron en el orden de la gestión del proceso institucional en la

elaboración de un plan estratégico por la sostenibilidad y el aseguramiento de la calidad y el desarrollo de acciones de autoevaluación y evaluación externa, mediante la creación de un organismo institucional que cumpliera la función de observatorio de dichos procesos.

El plan de alta calidad para la formación de los maestros en una Escuela Normal Superior, ENS, debe concebirse ante todo como una utopía potencialmente abarcable si cuenta con una participación consensuada de sus actores centrales. Más allá del objetivo del acto formal de la acreditación misma, es una búsqueda por la excelencia que se apoya fundamentalmente en la evaluación permanente.

El plan estratégico para la alta calidad en una Escuela Normal Superior es ante todo un problema de gestión institucional, máxime cuando está en juego un proceso de acreditación. Como asunto complejo, se han de considerar al menos un conjunto de programas que garanticen la comprensión integral de la calidad, según sectores de conceptualización, organización, sistematización y políticas. Dentro de dichos sectores pueden quedar comprendidos los programas encaminados a potenciar procesos de cultura evaluativa, sistematización, proyección y extensión, comunicación, participación, recursos, imagen corporativa, desarrollo curricular y archivo pedagógico.

La conceptualización comprende, como su nombre lo indica, al menos un concepto de gestión asociado a la calidad, que le permita a la institución educativa posicionarse respecto a una visión que se aproxime a una cultura de la gestión moderna y de la calidad. Por ende, y particularmente en este último caso, deberá establecerse una postura institucional en torno a la calidad. La organización para la alta calidad ha de comprender básicamente, acciones que permitan asumir las múltiples tareas de los actores institucionales, con la orientación de un equipo gestor o líder de dichos procesos. De igual manera, la sistematización traduce el conjunto de evidencias de las acciones por la alta calidad, junto con la voluntad política para asumir internamente dichas acciones, por parte de los órganos

directivos institucionales y por la totalidad de actores a través de su empoderamiento.

Un plan para la alta calidad debe incluir con sus respectivos programas, proyectos y productos al menos tres fases fundamentales: La sostenibilidad de la calidad y el desarrollo, logros y productos de alta calidad y el aseguramiento de la alta calidad.

En términos temporales, la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo corresponde al momento posterior al logro de dicho nivel de desarrollo, el cual coincide en el caso de las Normales Superiores con la acreditación que lleva el mismo nombre. Comprende las acciones de la organización educativa para asegurar logros obtenidos y para suplir debilidades y carencias identificadas en los procesos de evaluación. Caben por tanto los hallazgos obtenidos con la autoevaluación institucional, al igual que las observaciones, recomendaciones y sugerencias realizadas por los pares colaborativos y los evaluadores externos.

Los programas, proyectos y productos tendientes a la alta calidad configuran el plan de mejoramiento para la excelencia institucional. Su soporte fundamental está dado por la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo, con la voluntad colectiva y la capacidad organizativa en la institución por mejorar. Es un ejercicio de gestión institucional en que se acoge la evaluación como cultura institucional y en que se pone en acción la capacidad organizativa para disponer de manera participativa el compromiso de los distintos actores.

El aseguramiento de la alta calidad permite aludir a la sistematización de las acciones que la definen. Implica sustentar y evidenciar acciones y logros nuevos de mayor dimensión que los obtenidos en un nivel anterior, es decir, con la acreditación de calidad y desarrollo.

El aseguramiento implica la evaluación de logros. Además de garantizar el monitoreo del plan de alta calidad, la evaluación de logros debe conducir al

establecimiento de estrategias de calidad a futuro. Es decir, de post evaluación, de un sistema de evaluación institucional que supone la asunción de la cultura de la evaluación y por tanto de la autoevaluación permanente.

Dentro del concepto de cultura evaluativa caben las múltiples acciones materiales y espirituales asociadas con la evaluación y que están centradas en lo conceptual, lo académico y lo propiamente institucional.

Dentro de la apropiación conceptual de la evaluación se consideran las visiones, concepciones y prácticas que dan cuenta de una fundamentación de la evaluación. Para ello se constata la existencia de posturas, documentación, reflexión y fuentes teóricas que sustentan una visión de la evaluación, que se manifiestan dentro de los distintos informes y quehaceres institucionales.

En el caso de la evaluación institucional, se trata en un primer momento de cotejar cuales son los enfoques, teorías y conceptualización, que sustentan una toma de posición al interior de la organización educativa. La orientación del proceso de alta calidad deberá estar respaldada al menos por un modelo o enfoque respecto a la evaluación.

Para la evaluación académica también será necesario explicitar enfoques, teorías y conceptualización existentes al interior de la organización educativa, que orientan una toma de posición respecto a la evaluación académica. Por ende deberá establecerse coherencia con la normatividad vigente y con la fundamentación pedagógica de la institución, acompañando los respectivos análisis y sistematización de prácticas.

La sistematización por su parte, se asume como proceso y diseño de investigación cualitativa, orientado a la producción de conocimiento pedagógico. Es decir, según la naturaleza de la organización educativa, se refiere a "la contextualización

y sentido práctico que se otorga a la reflexión de la experiencia.”⁴. Por tanto, conjunto sistemático de acciones conducentes a la elaboración de un conjunto de productos básicos, representados bajo la forma de múltiples documentos escritos, audiovisuales, orales, entre otros. Para el caso presente se consideran los informes de autoevaluación, documento ejecutivo del PEI, los proyectos de aula generados desde las distintas intencionalidades pedagógicas por parte de los maestros titulares o los maestros en formación, informes de prácticas diversas y registro de la historia crítica institucional.

La proyección y la extensión se refieren en lo fundamental a la posibilidad de proyectar y extender el conocimiento pedagógico generado en la organización educativa a través de sus actores. Con ello se responde por el impacto de las acciones educativas y pedagógicas en los ámbitos local y universal o su proyección solidaria a través de sus egresados.

Los procesos comunicativos son una condición indispensable para la permanencia institucional. Aparte de constituirse en un programa para la integración de los actores institucionales en torno a las gestas y políticas institucionales, requiere llevarse a cabo a través de procesos de sensibilización y medios de difusión de alto contenido tecnológico.

La participación se asume como una estrategia para la inclusión e integración de diversas personas dentro de la política institucional de la alta calidad. Sin participación efectiva de las distintas personas que componen la comunidad educativa, tanto interna como externa, no es posible hablar logros de alta calidad en una organización educativa.

⁴ Martinic, Sergio. El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación. Ponencia presentada al Seminario latinoamericano: sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana en América Latina. Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó-CEAAL, 12-14 agosto 1998.

La gestión de recursos además de dar cuenta del uso eficiente y eficaz de los recursos para lograr el cumplimiento de la misión institucional, se trata de gestionar nuevos recursos que garanticen los requerimientos de la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo y de la alta calidad. Mientras el estado reconoce los costos de la alta calidad y las implicaciones de desarrollo en la práctica de los ciclos complementarios como educación superior, las Normales Superiores deberán diseñar formas alternativas de gestión económica que permitan superar la contradicción de generar procesos y productos de primera, con recursos de segunda. En la gestión de recursos se vislumbran principalmente las fuentes provenientes de los fondos oficiales y otras fuentes no oficiales a las cuales pueden acceder las Normales Superiores.

También es importante trabajar en función de la imagen corporativa. Como su nombre lo indica, se trata de adelantar acciones que permitan obtener un mayor impacto y reconocimiento social de la organización educativa en los contextos local y subregional, que sea fácilmente identificable y reconocible por sus acciones pedagógicas de alta calidad. Sin lugar a dudas una imagen corporativa positiva, siempre es producto de los esfuerzos que se hacen por proyectarla. Por lo regular, dicha imagen se aprecia fundamentalmente a través de los símbolos y a través del uso de los medios publicitarios que se dispongan para ello.

El desarrollo curricular es por esencia el campo que concentra las intencionalidades formativas que tienen lugar en la organización educativa y que se expresan en las diferentes acciones de reconceptualización y reconfiguración del PEI e integración y articulación de las propuestas de formación.

Finalmente habrá que considerar el archivo pedagógico. Más allá de una mera compilación documental y de registros, el archivo pedagógico se concibe en principio como el conjunto de testimonios de prácticas y saberes producidos institucionalmente en torno a la enseñanza y el aprendizaje. Conviene que mientras en la institución se definen claramente los criterios de elección

pedagógica de dichas prácticas y saberes, se compilen sistemáticamente en un espacio previamente definido, todos aquellos elementos se sean objeto de intuición, sospecha o certeza pedagógica. Será el lugar donde reposen los escritos de los maestros titulares, los maestros en formación, las biografías y autobiografías pedagógicas, los artículos de y sobre los maestros de la Normal Superior, entre otros.

3.2 LA INVESTIGACIÓN EVALUATIVA

En la apropiación de la investigación evaluativa se han considerado los distintos momentos de la evaluación institucional y los planes de mejoramiento.

3.2.1 LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Los procesos de evaluación institucional se llevaron a cabo desde la reconceptualización del PEI y la apropiación de los fundamentos de la investigación evaluativa. Con ello, se buscó la continuidad y profundización de las acciones emprendidas con ocasión de la sostenibilidad de la calidad y desarrollo, así como desde la posibilidad de abordar los ámbitos pertinentes según los requerimientos del Ministerio de Educación Nacional, en lo que denominó hasta el año 2006 “acreditación de alta calidad”.

Mientras que a las ENS les compete garantizar la ejecución de los programas de sostenibilidad, propiciando altos niveles de compromiso con sus comunidades educativas, a quienes acompañan los convenios desde las universidades y que cumplen papel protagónico importante en la materialización de los observatorios de la calidad, les asiste un alto grado de responsabilidad en la efectividad de dicho proceso, con el acompañamiento idóneo y oportuno. Por esta razón, desde el grupo de investigación “calidad de la educación y PEI” se considera que para la efectividad de un programa de sostenibilidad de la calidad y el desarrollo en la formación de maestros, se requiere lo siguiente:

- ✓ Cumplimiento responsable de los acuerdos preestablecidos
- ✓ Veeduría permanente del desarrollo de los acuerdos
- ✓ Agilidad en los canales de comunicación con las ENS
- ✓ Estrategias de apoyo para el cumplimiento de los productos para la sostenibilidad de la formación de maestros de alta calidad en las ENS.

Coherentemente con los anteriores requerimientos, las actividades durante el período de validación del observatorio fueron las siguientes:

- ✓ Acompañamiento en el diseño y construcción de productos, según referentes de calidad
- ✓ Evidencias de PEI actualizados, según diagnósticos institucionales
- ✓ Evaluación crítica de logros
- ✓ Realización de talleres de autoevaluación
- ✓ Sistematización de resultados de talleres de autoevaluación
- ✓ Visita de pares colaborativos entre las ENS
- ✓ Informe de la comisión coordinadora del Observatorio de calidad
- ✓ Documento de sustentación conceptual de los referentes y la articulación entre ellos.

En promedio se llevaron a cabo dos visitas a cada una de las instituciones comprometidas, entre los años 2006 y 2007, con el propósito de acordar y hacer seguimiento al plan de sostenibilidad de calidad y desarrollo. Finalmente se pudo realizar una visita a cada una de las instituciones, previa concertación con cada una de ellas. Para las instituciones visitadas se diseñó un plan de sostenibilidad de calidad y desarrollo preliminar y se definieron fechas para la realización de los ajustes pertinentes, previo intercambio de documentos entre el Comité líder de alta calidad de cada institución y el profesor Rodrigo Jaramillo Roldán, en representación del grupo de investigación.

Los planes de sostenibilidad se concertaron con cada uno de los equipos de trabajo que en la Escuela Normal lideran la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo y/o la alta calidad. Para el efecto se sugirió definir una estructura que permitiera cotejar el estado actual de los referentes, factores y criterios de calidad. Adicionalmente se acordó dar cuenta de las acciones de mejoramiento, los productos esperados, el tiempo y los responsables para cada uno de los casos.

Para el seguimiento de los planes institucionales, se acordó la utilización de la estrategia del "observatorio de la calidad", el cual quedó constituido por el equipo que en cada Normal Superior vela por la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo y/o la alta calidad y el profesor Rodrigo Jaramillo, los cuales se reunieron al menos en dos ocasiones para evaluar el cumplimiento de dicho plan.

Adicionalmente se recomendó a cada equipo que en la Normal Superior lidera la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo y/o la alta calidad, emprender y ejecutar entre los años 2006-2007 procesos de autoevaluación, los cuales sumados a las recomendaciones de los pares evaluadores del MEN y de la Secretaría de Educación de Antioquia, sirvan como referencia para comenzar la construcción de un informe actualizado de autoevaluación institucional.

Las visitas iniciales cubrieron la reflexión en torno algunos indicadores institucionales. Al respecto se trabajó según los siguientes puntos:

- ✓ Logros respecto a los objetivos del PEI.
- ✓ La participación en la construcción del PEI de la Normal.
- ✓ Cómo se ha reconstruido?
- ✓ Actualización del diagnóstico participativo.
- ✓ La convivencia en la institución: ámbitos, acciones, actores e indicadores. Desde las dimensiones local, regional y nacional
- ✓ Proyección de sus maestros en formación.
- ✓ Logros evidenciados dentro del PEI.

- ✓ Potenciar las posibilidades de intercambio entre las Universidad y la Normal, de manera que los docentes puedan participar en convocatorias, alianzas, intercambio de ideas respecto de los paradigmas investigativos y las posibilidades de publicación de producciones.
- ✓ Elaboración de un plan de desarrollo Investigativo, como estrategia potenciadora de la investigación institucional.
- ✓ Creación de espacios para la investigación, en que se vinculen los estudiantes del Ciclo Complementario.
- ✓ Seguimiento a las observaciones de los pares evaluadores del MEN
- ✓ Actualización del diagnóstico institucional y la reconceptualización del PEI

También fue común identificar en las instituciones, la referencia de actividades como:

- ✓ Promover la participación de los estudiantes y los padres de familia, mediante acciones tendientes a su convocatoria y sensibilización
- ✓ Incrementar análisis pertinentes para la integración inter - institucional, de manera que los padres de familia conozcan suficientemente el PEI
- ✓ Programar eventos formativos para los padres de familia
- ✓ Difundir las acciones específicas que le corresponde cumplir a cada estamento, según la legislación educativa y el manual de convivencia.
- ✓ Establecer variedad de mecanismos que permitan una difusión más adecuada de las realizaciones respecto al PEI
- ✓ Definir, participativamente, acciones tendientes a evaluar el PEI en su proceso de ejecución
- ✓ Relacionar la misión, la realidad y los distintos componentes del PEI
- ✓ Ampliar y recontextualizar el diagnóstico institucional con apoyo en la investigación, según la realidad actual de la ENS.
- ✓ Revisar la visión institucional en forma constante y permanente
- ✓ Definir canales de comunicación entre los distintos miembros de la comunidad educativa

- ✓ Dar a conocer a los estudiantes y los padres de familia, aspectos referidos a la legislación educativa, el currículo y el modelo pedagógico
- ✓ Reconceptualizar el currículo, de manera que sea conocido por los distintos miembros de la comunidad educativa
- ✓ Incrementar la difusión, socialización y sistematización de los proyectos
- ✓ Explicitar la conceptualización referente a la metodología de la investigación científica, sobre todo en el orden formativo
- ✓ Analizar en profundidad, la fundamentación pedagógica de la Escuela Normal Superior.

3.2.2 LOS PLANES DE MEJORAMIENTO

Mediante procesos eminentemente autoevaluativos, los colectivos de trabajo institucionales identificaron los puntos críticos respecto a los referentes de calidad propuestos desde el MEN. Pero además, iniciaron planes de mejoramiento, los cuales contaron con la veeduría interna de los Comités creados institucionalmente, mediante resolución rectoral muchos de los casos. Entre los principales aspectos a destacar, se cuentan:

- ✓ Los planes de mejoramiento acogen los resultados de la evaluación del PEI
- ✓ Entre los informes que condensan los procesos de sistematización se destacan referenciales como el PEI, el plan de desarrollo y el informe de autoevaluación
- ✓ La evaluación del plan de sostenibilidad ha reportado, en la mayoría de los casos, información de alto valor para construir el informe de autoevaluación
- ✓ Se mantiene claridad acerca de la relación permanente entre la sostenibilidad, la autorregulación y el aseguramiento
- ✓ Existe preocupación por garantizar la existencia de un comité de autoevaluación institucional u otro organismo que haga sus veces
- ✓ Se asumen como permanentes la visión y cultura de la calidad
- ✓ Se reconoce que la cultura de la calidad se orienta desde la evaluación

- ✓ A la par que se reconoce la necesidad de suplir carencias y superar debilidades, también se tiene conciencia sobre la necesidad de “salvaguardar fortalezas”.
- ✓ Se reconoce que la cultura de la calidad necesita la generación de las condiciones y soportes logísticos.
- ✓ Se reconocer la necesidad de la sostenibilidad desde tres acciones básicas: actualización permanente del diagnóstico institucional, reconceptualización del PEI y la construcción de un observatorio de la calidad.
- ✓ Se establecen metas según productos medibles y realistas, según cada uno de los referentes de calidad y desarrollo.
- ✓ Se han generado en las instituciones proyectos de investigación gestionados con organismos del orden nacional e internacional y aplicaciones o innovaciones como resultado de procesos de investigación.
- ✓ Se ha generado evidencias sólidas de publicaciones y artículos en revistas indexadas o libros publicados
- ✓ Se ha incentivado la realización de eventos pedagógicos, bajo la forma de encuentros, jornadas, seminarios o foros.
- ✓ Se han generado convenios y redes de trabajo interinstitucional

Aparte de los frentes de acción expuestos arriba, el equipo de apoyo por la Universidad de Antioquia dejó planteadas las siguientes recomendaciones generales, a lo largo de los encuentros:

- ✓ Diseñar un mecanismo que permita la difusión del PEI entre los diversos integrantes de la comunidad educativa.
- ✓ Validar los componentes ya desarrollados y en los que pudo haber faltado participación de algunos sectores de la Comunidad Educativa.
- ✓ Lograr la consolidación del PEI con los aportes y sugerencias de toda la comunidad educativa.
- ✓ Comprometer a todas las personas que están involucradas en el proceso de desarrollo de la Escuela Normal Superior, en los propósitos de la excelencia.

Los planes de sostenibilidad se concertaron con cada uno de los equipos de trabajo que en la Escuela Normal lideran la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo y/o la alta calidad. Para el efecto se sugirió definir una estructura que permitiera cotejar el estado actual de los referentes, factores y criterios de calidad. Adicionalmente se acordó dar cuenta de las acciones de mejoramiento, los productos esperados, el tiempo y los responsables para cada uno de los casos.

Para el seguimiento de los planes institucionales, se acordó la utilización de la estrategia del "observatorio de la calidad", el cual quedó constituido por el equipo que en cada Normal Superior vela por la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo y/o la alta calidad y el profesor Rodrigo Jaramillo, los cuales se reunieron al menos en dos ocasiones para evaluar el cumplimiento de dicho plan.

Adicionalmente se recomendó a cada equipo que en la Normal Superior lidera la sostenibilidad de la calidad y el desarrollo y/o la alta calidad, emprender y ejecutar entre los años 2006-2007 procesos de autoevaluación, los cuales sumados a las recomendaciones de los pares evaluadores del MEN y de la Secretaría de Educación de Antioquia, sirvan como referencia para comenzar la construcción de un informe actualizado de autoevaluación institucional.

Las visitas iniciales cubrieron la reflexión en torno algunos indicadores institucionales. Al respecto se trabajó según los siguientes puntos:

- ✓ Logros respecto a los objetivos del PEI.
 - ✓ La participación en la construcción del PEI de la Normal.
 - ✓ Cómo se ha reconstruido?
 - ✓ Actualización del diagnóstico participativo.
 - ✓ La convivencia en la institución: ámbitos, acciones, actores e indicadores.
- Desde las dimensiones local, regional y nacional
- ✓ Proyección de sus maestros en formación.
 - ✓ Logros evidenciados dentro del PEI.

- ✓ Pertinencia social de la Escuela Normal.
- ✓ Avances y productos nuevos en lo pedagógico.
- ✓ Avances y productos nuevos en lo investigativo
- ✓ Avances y productos nuevos en el desarrollo de los núcleos interdisciplinarios
- ✓ Avances y productos nuevos en los procesos de gestión?
- ✓ Avances en la integración de los núcleos de saber pedagógico, con la estructura curricular?
- ✓ Articulación de la investigación en la Escuela Normal, con la fundamentación del currículo, los proyectos de los núcleos, el énfasis y un plan general de investigación
- ✓ Estrategias de gestión el conocimiento
- ✓ Dedicación y compromiso en las labores de la Normal por parte de los distintos miembros de la comunidad educativa.
- ✓ Acciones emprendidas por la Escuela Normal para lograr pertinencia, según las necesidades sociales de la localidad.
- ✓ Acciones de mejoramiento a partir de la acreditación de calidad y desarrollo

En algunas de las instituciones se dio cubrimiento al acompañamiento de los núcleos interdisciplinarios, en sus procesos de investigación. En todos los casos, fue constante el diálogo durante las visitas, con énfasis en temas como los siguientes:

- ✓ Acuerdo en torno a productos de conocimiento por construir
- ✓ Conversatorios en torno a la validez de un observatorio de la calidad en la formación de maestros
- ✓ Acuerdos en torno a talleres de autoevaluación institucional
- ✓ Articulación del referente investigativo con el proyecto educativo institucional.

A través de las visitas también se insinuaron importantes puntos como:

- ✓ Potenciar las posibilidades de intercambio entre las Universidad y la Normal, de manera que los docentes puedan participar en convocatorias, alianzas, intercambio de ideas respecto de los paradigmas investigativos y las posibilidades de publicación de producciones.
- ✓ Elaboración de un plan de desarrollo Investigativo, como estrategia potenciadora de la investigación institucional.
- ✓ Creación de espacios para la investigación, en que se vinculen los estudiantes del Ciclo Complementario.
- ✓ Seguimiento a las observaciones de los pares evaluadores del MEN
- ✓ Actualización del diagnóstico institucional y la reconceptualización del PEI

También fue común identificar en las instituciones, la referencia de actividades como:

- ✓ Promover la participación de los estudiantes y los padres de familia, mediante acciones tendientes a su convocatoria y sensibilización
- ✓ Incrementar análisis pertinentes para la integración inter - institucional, de manera que los padres de familia conozcan suficientemente el PEI
- ✓ Programar eventos formativos para los padres de familia
- ✓ Difundir las acciones específicas que le corresponde cumplir a cada estamento, según la legislación educativa y el manual de convivencia.
- ✓ Establecer variedad de mecanismos que permitan una difusión más adecuada de las realizaciones respecto al PEI
- ✓ Definir, participativamente, acciones tendientes a evaluar el PEI en su proceso de ejecución
- ✓ Relacionar la misión, la realidad y los distintos componentes del PEI
- ✓ Ampliar y recontextualizar el diagnóstico institucional con apoyo en la investigación, según la realidad actual de la ENS.
- ✓ Revisar la visión institucional en forma constante y permanente
- ✓ Definir canales de comunicación entre los distintos miembros de la comunidad educativa

- ✓ Dar a conocer a los estudiantes y los padres de familia, aspectos referidos a la legislación educativa, el currículo y el modelo pedagógico
- ✓ Reconceptualizar el currículo, de manera que sea conocido por los distintos miembros de la comunidad educativa
- ✓ Incrementar la difusión, socialización y sistematización de los proyectos
- ✓ Explicitar la conceptualización referente a la metodología de la investigación científica, sobre todo en el orden formativo
- ✓ Analizar en profundidad, la fundamentación pedagógica de la Escuela Normal Superior.

3.2.2 LOS PLANES DE MEJORAMIENTO

Mediante procesos eminentemente autoevaluativos, los colectivos de trabajo institucionales identificaron los puntos críticos respecto a los referentes de calidad propuestos desde el MEN. Pero además, iniciaron planes de mejoramiento, los cuales contaron con la veeduría interna de los Comités creados institucionalmente, mediante resolución rectoral muchos de los casos. Entre los principales aspectos a destacar, se cuentan:

- ✓ Los planes de mejoramiento acogen los resultados de la evaluación del PEI
- ✓ Entre los informes que condensan los procesos de sistematización se destacan referenciales como el PEI, el plan de desarrollo y el informe de autoevaluación
- ✓ La evaluación del plan de sostenibilidad ha reportado, en la mayoría de los casos, información de alto valor para construir el informe de autoevaluación
- ✓ Se mantiene claridad acerca de la relación permanente entre la sostenibilidad, la autorregulación y el aseguramiento
- ✓ Existe preocupación por garantizar la existencia de un comité de autoevaluación institucional u otro organismo que haga sus veces
- ✓ Se asumen como permanentes la visión y cultura de la calidad
- ✓ Se reconoce que la cultura de la calidad se orienta desde la evaluación

- ✓ A la par que se reconoce la necesidad de suplir carencias y superar debilidades, también se tiene conciencia sobre la necesidad de “salvaguardar fortalezas”.
- ✓ Se reconoce que la cultura de la calidad necesita la generación de las condiciones y soportes logísticos.
- ✓ Se reconocer la necesidad de la sostenibilidad desde tres acciones básicas: actualización permanente del diagnóstico institucional, reconceptualización del PEI y la construcción de un observatorio de la calidad.
- ✓ Se establecen metas según productos medibles y realistas, según cada uno de los referentes de calidad y desarrollo.
- ✓ Se han generado en las instituciones proyectos de investigación gestionados con organismos del orden nacional e internacional y aplicaciones o innovaciones como resultado de procesos de investigación.
- ✓ Se ha generado evidencias sólidas de publicaciones y artículos en revistas indexadas o libros publicados
- ✓ Se ha incentivado la realización de eventos pedagógicos, bajo la forma de encuentros, jornadas, seminarios o foros.
- ✓ Se han generado convenios y redes de trabajo interinstitucional

Aparte de los frentes de acción expuestos arriba, el equipo de apoyo por la Universidad de Antioquia dejó planteadas las siguientes recomendaciones generales, a lo largo de los encuentros:

- ✓ Diseñar un mecanismo que permita la difusión del PEI entre los diversos integrantes de la comunidad educativa.
- ✓ Validar los componentes ya desarrollados y en los que pudo haber faltado participación de algunos sectores de la Comunidad Educativa.
- ✓ Lograr la consolidación del PEI con los aportes y sugerencias de toda la comunidad educativa.
- ✓ Comprometer a todas las personas que están involucradas en el proceso de desarrollo de la Escuela Normal Superior, en los propósitos de la excelencia.

- ✓ Capacitar a los padres y estudiantes en los esquemas teóricos, conceptuales y prácticos de la democracia participativa, mediante la estrategia del taller como posibilidad formativa.

Para efectos de la reconstrucción del diagnóstico, se planteó la aplicación de instrumentos de recolección de información, elaborados desde la investigación cualitativa. Ello requirió de los siguientes compromisos:

- ✓ Conformación de un equipo de trabajo que asumiera el concepto de territorio y todos los subsistemas que lo componen.
- ✓ Este equipo, con el equipo de acompañamiento de la U de A elaboró los instrumentos de recolección de la información en cada subsistema.
- ✓ Este mismo equipo se encargó de realizar un taller o de aplicar otro instrumento a profesores, estudiantes y padres de familia con el fin de reconocer la Escuela Normal como un territorio que también requiere de una identificación en todas sus estructuras, como escenario formador de maestros.
- ✓ Este ejercicio, además llevó a la identificación de la visión curricular y de los propósitos que enrután a la Escuela Normal. Lo anterior para responder a los requerimientos del entorno y de sí misma, desde una noción de prospectiva en todos sus componentes.
- ✓ Se desarrollaron procesos de fortalecimiento de la estructura curricular, acudiendo a referentes teóricos sólidos y coherentes con el componente pedagógico, con el plan de estudios y con la estructura de evaluación del proceso académico.
- ✓ Este mismo proceso condujo al fortalecimiento del componente investigativo, de tal manera que se articuló con la visión curricular.
- ✓ Mediante la concertación con la comunidad educativa, se precisó la tendencia administrativa, de gerencia y de gestión que asume la escuela normal. Teniendo en cuenta la intervención del gobierno escolar en todo el proceso.
- ✓ Se desarrolló un ejercicio de divulgación y reconstrucción del manual de convivencia, para que fuera apropiado por toda la comunidad educativa.

Las instituciones se organizaron en sus planes de mejoramiento, según referentes de calidad y discriminando acciones, productos esperados, tiempos y responsables. En el referente de investigación se tuvieron en cuenta acciones como: planeación de estrategias e instrumentos, implementación de estrategias, observación y recolección de la información en el contexto escolar, procesamiento y análisis de datos, sistematización de la información, socialización de la experiencia a través de un foro o a través de un medio escrito. Entre los productos esperados se reportó el diseño de talleres de producción textual. También se contó con diversos tipos de textos escritos producidos por los educandos, a partir de la "lectura analítica de modelos de texto", como resultados de investigación. Informes escritos sobre la experiencia, valoración y validación de la experiencia por la comunidad académica y pedagógica.

Los tiempos tuvieron en cuenta las Jornadas pedagógicas y las Prácticas de intervención pedagógica seleccionadas con tal propósito. En todos los casos se distribuyeron las responsabilidades en los núcleos interdisciplinarios y entre los educandos de los grupos donde se llevó a cabo la experiencia.

Por consenso se consideró que en la preparación para la acreditación de alta calidad, las Escuelas Normales Superiores requieren asumir estrategias para la búsqueda de la alta calidad. Mientras que la acreditación implica actos formales que corresponden más al ámbito de la gestión administrativa frente a eventos que confluyen en una certificación, el logro de la alta calidad está más orientado a la gestión participativa del conocimiento entre los distintos actores, para incidir en actitudes y comportamientos de los miembros de la comunidad educativa hacia la asunción y el empoderamiento frente a una cultura de la excelencia.

Según la anterior consideración, la búsqueda de dicha excelencia debe contar con presupuestos como los siguientes:

- ☞ Documentar y profundizar en las acciones institucionales, tomando como eje una conceptualización básica sobre la reconceptualización del PEI y la investigación evaluativa. se trata, como su nombre lo indica, de apoyar acciones de documentación y profundización sobre conceptualizaciones básicas. Es decir, establecer claridad frente a nociones como sostenibilidad, regulación, aseguramiento, cultura de la calidad, investigación diagnóstica, reconceptualización del PEI, reconstitución de tejido social comunitario, observatorio de la calidad, compromiso de los actores, articulación de la investigación,
- ☞ Sostener acciones de aproximación a los contextos y acompañar a los equipos de gestión en el diseño y construcción de productos. Estos se establecen con base en los referentes de calidad y actualización del PEI a partir de diagnósticos institucionales, evaluación crítica de logros, realización de talleres de auto evaluación.
- ☞ Sistematización de logros y resultados. Estos eventos se refieren a la canalización y aprovechamiento adecuado de los resultados de los talleres de auto evaluación y documentos de sustentación conceptual de los referentes y la articulación entre ellos.
- ☞ Construcción de una prospectiva de la evaluación institucional. Se trata de construir estrategias para preservar, mantener y regular la cultura de la evaluación como base de la excelencia en las Escuelas Normales Superiores.

Dando continuidad al plan de sostenibilidad y alta calidad y presuponiendo que las Normales presentan avances significativos respecto a un programa para la alta calidad, se tuvo previsto realizar un acompañamiento en los ámbitos de la investigación evaluativa y la reconceptualización del PEI que permitiera a las instituciones encauzar las acciones en los procesos finales para la próxima acreditación. No se descuenta que en algunas instituciones hubo necesidad de reorientar los procesos como condición de su situación ante la presencia de nuevos docentes y/o directivos.

Según los anteriores presupuestos, se propuso un plan de visitas para el primer semestre de 2006, el cual incluyó a las ENS que expresaron su voluntad de incluir la reconceptualización del PEI. El resultado del primer contacto con los equipos líderes de las instituciones arrojó las siguientes observaciones:

- ✓ Se ha evidenciado la intencionalidad autoevaluativa y responsable por parte de los miembros asistentes a los comités de trabajo.
- ✓ Existe predominio de lenguaje técnico sobre la investigación evaluativa entre los miembros del Comité.
- ✓ El campo de mayor afectación en la Escuela Normal, por efecto de la inestabilidad de sus recursos humanos, es la fundamentación pedagógica. Sin embargo, expresan en sus discursos riqueza conceptual respecto la tradición crítica y los núcleos de saber pedagógico.
- ✓ Se explicitan las acciones de mejoramiento que se requieren en la institución.
- ✓ Existe apropiación respecto a los conceptos de tradición, memoria y cultura. Igualmente, respecto a la crítica a la tradición y la necesidad de adelantar procesos de reconstrucción pedagógica.
- ✓ Se observa avance significativo en la apropiación del concepto de autonomía.

La gestión del proceso de alta calidad o renovación de la calidad y el desarrollo, deja logros positivos que se han traducido en aprendizajes institucionales y experiencias a proseguir el año 2007 y sucesivos. Los aprendizajes institucionales se establecen fundamentalmente a través del ejercicio evaluativo, desde la planificación de acciones hasta su ejecución, a través de los planes de mejoramiento y con el compromiso de los docentes como actores fundamentales.

Por otro lado, los principales aprendizajes institucionales se han dado desde los propios referentes de calidad, cuyo estudio les ha permitido conocerse mucho más internamente y en relación con su contexto. Se avanzó significativamente en los procesos de gestión de la alta calidad, puesto que se planificaron acciones macro institucionales para cada uno de los referentes de calidad, integrando acciones de mejoramiento, según análisis de evaluación externa e interna. Cada una de las acciones emprendidas contó con un amplio marco justificatorio y con la participación activa de los actores educativos de la Escuela Normal Superior.

En General, en las instituciones se mantuvo una tónica positiva durante el desarrollo del proyecto, aunque sin lugar a dudas se vio afectada por circunstancias que afectan por igual al resto de las Normales Superiores del país, como es el caso de la incertidumbre generada con la carencia de orientaciones claras y definidas para adelantar el proceso de acreditación, la multiplicidad de tareas que les corresponden de acuerdo a los roles sociales que cumplen y los desincentivos al desempeño profesional de los educadores. Las Normales mantuvieron acciones tendientes a fortalecer su fundamentación pedagógica e investigativa, así como sus procesos de gestión y articulación interdisciplinar desde los núcleos.



A la fecha es posible realizar algunas reorientaciones que permitan suplir las carencias identificadas, así como emprender acciones encaminadas a la acreditación camino a la excelencia. Entre estas se destacan:

- ✓ Unificar criterios y acciones en el desarrollo de la práctica y los cursos de metodología de la investigación
- ✓ Configurar equipos de investigación entre los maestros para la ejecución de proyectos institucionales, coherentes con un plan de desarrollo investigativo.
- ✓ Potenciar medios de difusión de las producciones investigativas de los maestros en formación y los maestros titulares

- ✓ Generar en la Escuela Normal espacios de socialización de avances en la producción de conocimientos y resultados de investigaciones educativas y pedagógicas.
- ✓ Asumir mayor liderazgo local en lo que respecta a las acciones educativas y pedagógicas, mediante eventos diversos como foros educativos, muestras pedagógicas.
- ✓ Realizar estudios diagnósticos que apoyen el conocimiento de la realidad educativa municipal.

3.3. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Se consideraron los diseños de investigación educativa, tanto en educación como sobre educación, fundamentalmente para acompañar los desarrollos institucionales respecto a los productos asociados con el referente de investigación.

3.3.1 LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN COMO CONDICIÓN EN UN EXCELENTE MAESTRO

Podríamos comenzar afirmando que un buen maestro se distingue por ser un buen investigador. Es decir, un actor que asume la actividad investigativa, como un conjunto de procesos destinados a la producción de conocimientos sobre una realidad determinada. Entre sus procesos se cuentan la utilización de procedimientos sistemáticos, la disposición de técnicas e instrumentos validados, el uso del análisis y la reflexión permanentes, entre otros.

Los procesos mencionados hacen parte de la configuración del perfil de un excelente maestro, cuyas características buscan integrarse dentro de los planes de formación de las Escuelas Normales Superiores.

Hasta hace poco tiempo se consideraba que la fundamentación pedagógica era patrimonio exclusivo de los maestros de educación básica, mientras que el perfil investigativo caracterizaba a los docentes del nivel superior. Nuevos aires de cambio han dado vía a que los maestros fundamenten su hacer pedagógico en la investigación y la adopten como condición de vida profesional. La fundamentación investigativa cada vez adquiere mayor importancia en la definición del perfil del maestro en todos los niveles de la educación. Es signo indispensable de un profesional de la educación de excelente calidad.

En la valoración del docente de la educación superior se sigue considerando como indispensable el perfil investigativo, pero ahora más asociado a su hacer pedagógico. De igual manera en el perfil del nuevo maestro para la educación preescolar, básica y media es relevante el papel de la reflexión y la creación de nuevos conocimientos desde su acción pedagógica; es decir, desde la praxis. Para este caso la consigna del centramiento exclusivo en lo pedagógico ha comenzado a modificarse, debido a una revaloración de la formación investigativa. De esta manera, retoma validez el reconocimiento de que la investigación es factor de calidad de la docencia, cuando se asocia a ella⁵.

3.3.2. LOS PROCESOS DE INVESTIGACIÓN Y SU INCIDENCIA EN UNA EDUCACIÓN EXCELENTE

Gracias a la incursión de la investigación evaluativa en la educación Colombiana y con ella la cultura de la evaluación que ha ganado espacio en la organización educativa, cada vez se cae más en la cuenta de la importancia de los procesos de investigación para aproximarse a una educación excelente. De manera particular en la educación superior y en las Normales Superiores, los procesos investigativos se han evidenciado con la práctica con la inclusión de programas formativos en la

⁵ Memorias el Seminario – taller, docencia investigación: 12-14 de abril de 1999. Mario Letelier Sotomayor PP: 16-30.

estructura del currículo, la adopción de la cultura de la investigación científica con la adopción del par académico y del proyecto, entre otros. La incidencia de la investigación en la excelencia educativa se ha visto reflejada principalmente en los procesos de investigación diagnóstica, en la autoevaluación y en los planes de mejoramiento.

Con la investigación diagnóstica se ha avanzado el reconocimiento, documentación y comprensión de los contextos locales y en la dotación de información permanente y actualizada para la construcción de los proyectos educativos institucionales. Además se ha hecho que la acción educativa adquiera mayor pertinencia.

Los procesos de autoevaluación, como acción de investigación evaluativa, han conducido a los colectivos institucionales a la identificación de las carencias e insuficiencias y limitantes para brindar una acción educativa y formativa con acierto, a la vez que se da la conformación de comunidades educativas.

Con los planes de mejoramiento se han puesto en acción los conocimientos obtenidos en los diagnósticos y evaluaciones institucionales, incidiendo de manera directa en una mejor educación.

Los productos y resultados de los procesos de investigación educativa y sobre educación, cada vez tienen mayor aplicación en la realidad de las instituciones. La presencia de los investigadores en y sobre educación en el contexto de las ciencias sociales y humanas, cada vez se hace más notorio. Basta con revisar el número de investigadores, centros y grupos de investigación con reconocimiento nacional e internacional, así como los múltiples productos que ponen en acción, con afectación positiva para los sistemas de enseñanza, las estrategias didácticas o la gestión de los procesos educativos.

La investigación y la docencia se cualifican mutuamente al relacionarse, sin embargo dicha relación ha presentado a lo menos tensiones de orden administrativo, económico e ideológico a nivel de la gestión institucional, cuando se ha sobredimensionado alguna de ellas. Quiere decir que han existido dificultades significativas al momento de pasar del rol de privilegio de la docencia al de la investigación y viceversa.

Si coincidimos en el presupuesto de que toda acción susceptible de ser sometida a un proceso de enseñanza-aprendizaje presenta carácter potencialmente pedagógico, entonces podemos hacer extensiva esta consideración a las actividades de investigación. Máxime si se le reconoce validez a la expresión de que a investigar se aprende investigando.

El aula es el espacio privilegiado para que el maestro haga investigación educativa y por ende para posibilitar la generación de conocimiento científico. Por definición, es el espacio y el tiempo que el maestro conjuga para convertirse en protagonista de procesos de investigación. En el aula el maestro está en posibilidad de adoptar múltiples metodologías investigativas, como es el caso de la investigación acción educativa. Mediante ella es posible, como se ha sugerido por parte de impulsores como Bernardo Restrepo Gómez, la endogenización de la investigación en la escuela.

El aula es el espacio que el maestro puede recrear y/o construir para posibilitar su realización efectiva como excelente profesional de la educación, en su doble característica de excelente pedagogo y generador o innovador de conocimientos nuevos en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El aula puede ser punto de partida y de llegada en la formulación de proyectos múltiples que adquieren connotación investigativa, según sea su intencionalidad. El aula puede llegar a convertirse en espacio privilegiado para la formación investigativa, ya que posibilita la realización de proyectos desde los niveles micro hasta los niveles macro, con la riqueza que brinda la posibilidad de relacionar paralelamente la enseñanza, la formación, la investigación de la práctica pedagógica y la construcción de saber pedagógico.

3.3.3 A PROPÓSITO DE UNA CULTURA INVESTIGATIVA⁶

Es evidente que en las organizaciones educativas el estatus del componente investigativo muestra un incremento significativo respecto a otros componentes, cuando se trata de establecer el perfil de los nuevos maestros. Valga mencionar los avances obtenidos por los establecimientos educativos de los niveles básico y medio con su vinculación a proyectos "ondas" de COLCIENCIAS, la asunción de la metodología por proyectos, la definición de apoyos y reconocimientos con la presencia de pares evaluadores, la definición de énfasis formativos en investigación, la generación de normatividad para las actividades investigativas y la definición de estrategias de promoción y difusión del conocimiento producido por los actores institucionales.

La adopción de la investigación como modo de vida de los profesionales de la educación y por ende la preocupación por la formación en ella, es también un problema de cultura. Se asume la cultura como "el conjunto de actividades, creencias, estructuras de comportamiento y producción, a partir de los cuales el hombre elabora, transforma y reproduce los campos de significación, articulando en dicho proceso la lengua, la expresión creativa, la memoria, los modos de vida,

⁶ El presente texto fue publicado como capítulo de libro en: "Cultura investigativa y formación de maestros", por Rodrigo Jaramillo Roldán

las ideas religiosas, las ideologías, las ciencias, las técnicas, las concepciones y valores éticos y estéticos”⁷.

Si se opta institucionalmente por una cultura de la investigación, superando el mero interés de presentar una imagen de adopción de terminologías predominantes en el lenguaje académico de la educación, hay que comenzar por establecer políticas, definir un sistema y dar forma a la organización de una estructura destinada a dicho propósito.

Aludir a la adopción de la investigación como política institucional, equivale a generar apuestas para asumir la investigación como parte integral del proyecto educativo, al modo de las Escuelas Normales Superiores en que se la ha tomado como referente que fundamenta la formación de un maestro de alta calidad, visto así la cultura investigativa contempla diversos componentes. Algunos elementos podrían identificarse como característicos en el marco de comprensión de una cultura de la investigación. Las relaciones con la filosofía institucional, Las políticas, los procesos de comunicación y difusión, las actividades de extensión, la normatividad, la vinculación orgánica con el currículo, la estrategia de trabajo por proyectos, la adopción de pares evaluadores, la formación de la generación de relevo, la identificación de grupos y colectivos de investigación, las prácticas, la organización y la gestión, las percepciones, el lenguaje, las representaciones, las producciones acumuladas y la evaluación, entre otros. En todo caso, como lo señala Restrepo Gómez (2005: 4), existe una diversidad de elementos a comprender dentro de la cultura investigativa. “Comprende toda manifestación cultural, organizaciones, actitudes, valores, objetos, métodos y técnicas, todo en relación con la investigación, así como la transmisión de la investigación o pedagogía de la misma.”⁸

⁷ Evaluación institucional de la corporación para la paz y el desarrollo social, CORPADES. Medellín, Julio de 2004.

⁸ Véase una referencia más amplia en: RESTREPO GÓMEZ, Bernardo. “La formación investigativa, la investigación científica, la producción Intelectual y los procesos de Acreditación y de Registro Calificado en la Educación Superior Colombiana”, 2004.

Relacionar la investigación con la filosofía institucional conduce a que se la asuma como principio de identidad de la organización y se la defina como un valor estratégico para su desarrollo y para el logro de la participación de los actores educativos. Por ende, entra a ser parte de su estructura axiológica fundamental y hace presencia en los múltiples eventos y estrategias de presentación de la imagen corporativa. Entra a ser parte de la naturaleza misma de la institución.

Pensar el desarrollo de la cultura desde la política institucional, equivale a comprometer su desarrollo desde los procesos de gestión. Los avances más recientes permiten constatar que sin compromiso decidido desde las acciones administrativas y los procesos de gestión institucional, no es posible contribuir con un desarrollo de la investigación. Desde acá se posibilitan los recursos necesarios para el desarrollo de la investigación y se la encumbra hasta ubicarla como valor institucional estratégico.

Los procesos de comunicación y difusión de múltiples actividades investigativas es un factor clave para la valoración de la investigación como política, filosofía y estrategia de desarrollo institucional. Estos procesos son los medios para la socialización de las ideas, avances y productos del conocimiento para que vayan "calando" entre los distintos actores. A la vez que apoyan la pedagogización de los procesos y los resultados de investigación, garantizan su evaluación permanente. De igual manera, ayudan a la valoración y transferencia de los resultados. Los procesos de comunicación y difusión de la investigación se concretizan y se hacen explícitos en la misión y visión institucional.

Si se opta institucionalmente por una cultura de la investigación, se exige la superación del mero interés por presentar una imagen de adopción de terminologías predominantes en el lenguaje académico y educativo. La investigación comporta un lenguaje que es necesario apropiar en el contexto de la educación, de manera que se viabilice el diálogo de saberes entre los maestros y los investigadores. En términos de Cajiao Restrepo (2004: 134), "no puede la alta

investigación tener impacto en la escuela básica si el maestro no está en capacidad de comprender el lenguaje del investigador o si el investigador no es capaz de hablar en el lenguaje del maestro”.

Las actividades de extensión no son ajenas a los procesos de comunicación y difusión. Complementan la labor de apoyo, valoración y transferencia de los resultados de investigación, a la vez que los validan y permiten su aplicación en contextos socioculturales diversos. La extensión es el espacio de posibilidad para que se de la vinculación de la institución, como productora de conocimientos, con la comunidad. A la vez que se da la generación de conocimientos, se establece la extensión como medida de su contribución con el desarrollo social.

La normatividad acerca el desarrollo de la investigación a su institucionalización. Reglas claras de juego para su desenvolvimiento, suelen contribuir al establecimiento de la disciplina y equidad entre los actores que participan de los procesos de investigación. Por lo regular, los procesos asociados con una estructura definida, están antecidos por la definición de pautas de seguimiento de los proyectos y por la participación de los actores. Es común encontrar reflejadas dentro de las orientaciones normativas la participación de los estudiantes, diferenciada de la de los docentes y otro personal externo. Igualmente se regulan aspectos como los incentivos, la dedicación, las prórrogas en el desarrollo de los proyectos, las cuantías y montos según rubros, las exoneraciones, las características y los énfasis de las convocatorias, las limitaciones presupuestales o temporales, los contenidos, las características de los informes y las formas de socialización del conocimiento, entre otros.

Una de las mayores dificultades al momento de hacer efectiva la cultura investigativa en las organizaciones educativas, es su vinculación orgánica con el currículo. La misma que exige la articulación el conocimiento mismo, con el PEI, con paradigmas, enfoques y diseños. Así mismo, con ámbitos, grados, niveles, actividades, proyectos, programas, planes y énfasis.

La articulación de la investigación, por su parte, es un problema de gestión del conocimiento. En el caso particular de las organizaciones educativas responsables de la formación de maestros, llámense Facultades de Educación o Escuelas Normales Superiores, dicha acción debe responder primeramente por los actores de dicha articulación y secundariamente por las relaciones que se asignan a los objetos de la articulación. En los objetos de la articulación caben la visión del proyecto educativo institucional y los múltiples proyectos dimensionados al interior de la escuela y/o por fuera de ella. En este sentido, la articulación debe resolver inconvenientes pedagógicos, ya que está asociada con la formación en investigación. Por otra parte, debe hacer referencia a visiones epistemológicas, ya que se asocia con presupuestos generales y con el requerimiento de develar algunas líneas, condiciones y características de dicha articulación.

Respecto a los actores de la articulación y la articulación los actores, hay que pensar en paradigmas, enfoques, políticas y posturas que determinan la vida de los individuos y las comunidades académicas en las instituciones.

Pensar en los objetos de articulación obliga a centrar la atención en una red compleja de ámbitos, grados, niveles, actividades, proyectos, programas, planes y énfasis, entre otros.

Como ámbitos de la articulación, implica aludir al problema de la generalidad, clarificando la terminología que se adopta, sea en términos de proyecto general, proyecto macro y/o macroproyecto. Al adoptar cualquiera de los términos, se debe ser consecuente con una opción epistemológica. Por ejemplo, cuando decimos proyecto general, estamos asumiendo que existen unos proyectos específicos, que a su vez contribuyen a definir dicho proyecto general. También habrá que precisar en que medida lo específico representa lo general. Igual en el caso que adoptemos el término macro, lo cual nos obliga a definir lo micro. Por tanto, habrá que precisar criterios para evidenciar en que términos se refieren los

productos investigativos, si los reducimos a la mínima expresión o los mantenemos en su dimensión general.

Pensar la articulación en términos de grados lleva a indagar por las relaciones que se establecen entre los proyectos de aula de cada uno de los grados de un determinado ciclo de formación. También en este caso implica pensar la gradualidad en los productos investigativos, para lo cual deberán estatuirse requerimientos y logros, según avances propuestos por la institución formadora en cada uno de sus niveles. Al hablar de niveles, se supone la existencia de coherencia entre los proyectos del nivel básico, entre los de media y del ciclo complementario o los de la educación superior, si viene al caso. Vale en esta situación comprender la gradualidad en los productos investigativos.

Los proyectos por su parte, se configuran a partir de actividades, según la temática o propuesta que se defina desde un órgano rector de lo investigativo en la institución. Vale reseñar en este caso actividades de promoción y de adopción de cultura investigativa, entre otras. Los proyectos se formulan desde el aula, las áreas, los núcleos y el énfasis educativo que brinda la institución, entre otros. El proyecto se identifica con la acción de planeación más íntegra, al mismo tiempo la más compleja. Habrá que pensar entonces la gestión de los proyectos que se articulan en red para dar sentido a una realidad investigativa institucional.

La articulación de proyectos de investigación posibilitan la generación de líneas de investigación, a partir de múltiples proyectos que confluyen en torno a temáticas comunes. Esto es, en los programas. En la medida que se configuran proyectos múltiples que presentan algún nexo en común, permiten prever una dinámica de la planeación que da sentido a las líneas de investigación, sobre todo cuando persisten en el tiempo y la orientación temática común. También desde aquí tienen sentido los planes de desarrollo investigativo, en cuanto hacen referencia a unidades de planeación en las cuales convergen los proyectos y los programas.

En este caso pueden darse a nivel institucional varias características de esta modalidad.

Los planes, en cuanto se conforman por proyectos y programas, permiten pensar en estructuras globalizadas donde tienen cabida múltiples expresiones de desarrollo institucional a nivel investigativo. En los planes se condensa la mayor complejidad del entramado institucional que está en condiciones de construir los actores institucionales frente a la investigación. El énfasis institucional puede ser lo más similar a la estructura del plan, ya que en torno a él se pueden establecer programas coherentes con los núcleos de saber pedagógico y / o interdisciplinario.

La articulación por lo visto, debe darse preferiblemente a nivel del aula, de la escuela, del núcleo, del ciclo, del énfasis y de la institucionalidad desde el PEI. Para que se de un proceso de articulación, existen múltiples condiciones y requerimientos. Depende de los objetos por articular, de los actores responsables de la articulación, del modo en que se articula, del momento y del contexto en el cual se da la articulación.

Tampoco hay que dejar de considerar que la articulación se hace efectiva según los actores. Implica relacionar y poner en juego los procesos de comunicación, así como las nociones de paradigma, enfoque y diseño. Como proceso comunicativo, debe reconocerse que la articulación comporta la integración y/o fusión de componentes eminentemente humanos. En este caso la articulación se adopta como un evento caracterizado ante todo, por la dialogicidad. La suerte y calidad de los procesos de articulación de la investigación institucional están determinadas en primera instancia por la actitud y la disposición de los actores para lograrla.

Por lo visto, la articulación de la investigación en las instituciones formadoras de maestros en general y en las Escuelas Normales Superiores en particular, tiene vigencia, validez y pertinencia, según la complejidad de los elementos institucionales que intervienen en la estructura de la investigación y según el

carácter de transversalidad que ha adquirido este referente en la alta calidad para la formación de maestros. El cómo se articula va a denotar los estilos particulares que siguen los actores institucionales, así como sus orientaciones epistemológicas y políticas. La articulación por tanto, tendrá el sello particular de quienes la construyan. Podrá ser más oportuna, explícita, adecuada y operativa, entre otras características.

La articulación requiere de gestión. Sin lugar a dudas la articulación de la investigación denota la madurez, creatividad y conocimiento de quienes participan en el proceso de articulación. En este sentido la articulación debe responder por unos mínimos que den cuenta de su importancia como referente de calidad y eje transversal de la vida institucional. En su proceso deben quedar claramente integrados el énfasis, los núcleos de saber pedagógico, la totalidad de referentes y criterios adoptados institucionalmente para lograr una formación de alta calidad, el aula, la práctica de los maestros en formación y el PEI.

Se colige entonces que, la articulación de la investigación en la formación de maestros de alta calidad, es uno de los trabajos de mayor significatividad dentro de los propósitos de las instituciones formadoras de maestros para adquirir la excelencia en el cumplimiento de su misión. Acertar en esta labor, equivale al uso adecuado del referente de investigación para formar al nuevo maestro que requiere la nueva escuela. También aquí, cumple papel protagónico particular un observatorio para la calidad en la formación de maestros.

La asunción de la estrategia de trabajo por proyectos, por su parte, es la posibilidad de integrar la disciplina en el trabajo investigativo, a la vez que permite la orientación de las actividades en torno a la sistematicidad, implica la planificación. Permite determinar compromisos, conduce a la prevención de situaciones y resultados para corregir o valorar, también ayuda a reorientar los alcances e impactos de las acciones. La instauración de la idea del proyecto

permite que se establezcan reglas de juego claras, en torno a contenidos y alcances, sea que se adopte la figura de bosquejo, prediseño, propuesta, anteproyecto o proyecto en sentido estricto. Otra de las bondades de pensar el proyecto como parte de la cultura investigativa, consiste en la posibilidad de articular las acciones según programas y planes, con alcances para formular líneas.

La evaluación por pares permite que fluya la crítica, el reconocimiento y la legitimación de los aportes y hallazgos. Con ella se dan los avances reales en la producción de los conocimientos nuevos y el aval académico para su replicación y/o generalización. En cuanto el par juzga y obtiene reconocimiento por el juicio que emite, se le respeta y se le considera un paradigma dentro de la comunidad a la cual pertenece⁹. Además que se potencia la construcción de redes de investigadores y se construye la comunidad académica, la cultura de la evaluación por pares posibilita el trabajo interdisciplinario y la conformación de grupos de investigación. Entendido éste desde la acepción utilizada por COLCIENCIAS, en cuanto conjunto de personas organizadas para realizar proyectos de investigación en una temática dada, formular uno o varios problemas de su interés, trazar un plan estratégico de largo o mediano plazo para trabajar en él y producir unos resultados de conocimiento sobre el tema en cuestión.

La asunción del par evaluador como constituyente de la cultura investigativa es uno de los elementos más importantes para el desarrollo de la investigación como hecho social y producción colectiva. Es consustancial a la noción de observatorio de calidad en la educación. Aparte de intervenir en la legitimación de los productos de conocimiento, con la cualificación de sus acciones de socialización e incidir en la conformación de grupos y redes de trabajo, es la acción con impacto más positivo para la democratización del saber y para la conversión del conocimiento en un bien público. En términos de Mario Bunge, estas acciones de socialización ayudan a materializar el carácter comunicable del conocimiento científico. “no es

⁹ Con el propósito de ampliar este concepto, véase: CNA, lineamientos para la acreditación, 1998.

inefable sino expresable, no es privado sino público. El lenguaje científico comunica información a quienquiera haya sido adiestrado para entenderlo”.¹⁰

Entender que la formación de la generación de relevo forma parte de una cultura de la investigación, implica pensar en los semilleros de investigación, como acto de preservación de la tradición en la producción de conocimientos, como patrimonio cultural y producción colectiva. Esto es, prever la sostenibilidad en la producción de conocimientos. Ya la agenda “ la educación para un milenio nuevo” de la misión ciencia, educación y desarrollo (1994: 107) planteaba explícitamente: “estimular en los niños desde etapas muy tempranas el interés y la curiosidad por la ciencia, con el manejo adecuado del lenguaje propio de las distintas disciplinas científicas”....”Privilegiar en las instituciones educativas la preparación para la generación y adaptación del conocimiento científico y tecnológico a través de la formación de alumnos y docentes como investigadores incipientes, con capacidad para formular problemas e hipótesis, de utilizar distintas metodologías cualitativas y cuantitativas, de escribir informes sobre los resultados obtenidos....”

La conformación de generación de relevo se emparenta con la figura de los semilleros de investigación, en cuanto “necesidad sentida de introducir a los estudiantes y jóvenes profesionales en un proceso de motivación, participación y aprendizaje continuo de la práctica y la metodología de la investigación científica. Se trata de personas con una definida vocación de investigadores que quieren superar la barrera de su formación profesional o la del mero desarrollo de habilidades y destrezas para una tecnología determinada y participar en un grupo académico que les permita reflexionar y discernir sobre temas de trascendencia relacionados con la vida y los fenómenos naturales” (Zuluaga & Sierra, 1999:5). También puede asumirse como una estrategia de educación permanente para personas que, con o sin formación investigativa certificada, están en condiciones de poner en juego sus competencias para la autoformación y el aprendizaje

¹⁰ BUNGE, Mario. La ciencia, su método y su filosofía. Pg.10

colaborativo. Mantiene la idea de "recuperar la pregunta en la cotidianidad universitaria, por desmitificar la investigación y democratizarla, por cambiar las estructuras académicas tradicionales y crear una organización flexible pluralista y auténtica. Cada participante es el responsable de su propio aprendizaje, con la ayuda de tutores que se encargan de orientar el proceso, ayudando a encontrar las opciones, pero no las soluciones; el educador que se vincule a estos espacios debe tener una mente abierta al cambio (Pinzón, Tamayo & Pineda, 1999:3).

La identificación de grupos y colectivos de investigación recobra la vocación de la producción científica moderna como producción colectiva. Más que la conjunción de intereses personales, la identificación y configuración de grupos de investigación se convierte en un de los elementos más representativos de la cultura investigativa moderna en cuanto hace efectiva la acción interdisciplinaria para la solución de los problemas. Los grupos se configuran en la estrategia y valor para la gestión del conocimiento a través de la investigación científica y quizás en el más importante. A través del él se racionalizan los procesos de producción del conocimiento, a la vez que se avanza en la democratización de sus productos. De actividad egoísta, la producción de conocimientos pasa a ser resultado del trabajo cooperativo de equipos de trabajo.

Las prácticas investigativas se van convirtiendo en acciones propias de la cotidianidad de los profesionales en las distintas áreas del conocimiento. En la medida que ellas van haciendo parte del mundo de la vida de las personas, así sea sólo en el contexto de las instituciones educativas, se va configurando en una ganancia importante para la cultura de la investigación. En este caso se registra con beneplácito que cada vez es más recurrente la orientación de las prácticas pedagógicas de los maestros, tanto en las Facultades de Educación como en las Escuelas Normales Superiores, cuando adquieren fundamentación desde la

investigación educativa o sobre educación, sea con una orientación eminentemente etnográfica o desde la acción educativa.

La organización y la gestión de la investigación contribuyen con el aseguramiento de las condiciones materiales necesarias para la sostenibilidad de la cultura investigativa. A la par que la normatividad, la organización y la gestión permiten su afianzamiento y desarrollo en el orden institucional. Desde este ámbito se genera una estructura organizativa, de recursos e infraestructura, que hacen realidad la voluntad administrativa y política para convertirla en valor estratégico para el desarrollo institucional. Donde existe este elemento es más certero el desarrollo a mediano plazo de una cultura investigativa.

Los procesos de organización y gestión son indispensables para determinar el estatus de la investigación a nivel institucional. A través de ellos es posible identificar los centros, departamentos o vicerrectorías, si se trata de una institución de educación superior o las direcciones, delegaciones, coordinaciones, jefaturas, comités o equipos encargados de la gestión de la investigación, en otras organizaciones educativas. Cualquiera sea la forma organizativa de la investigación, ella debe garantizar el desarrollo de actividades y proyectos de investigación institucional.

Las percepciones, el lenguaje y las representaciones, son elementos indispensables de toda cultura, como ampliamente lo han demostrado la fenomenología, la sociolingüística y la etnometodología, entre otras disciplinas. Para el caso de la cultura investigativa, es preciso caracterizar en el marco de las instituciones formadoras de maestros, cuales son las condiciones que presentan estos elementos e incluirlos dentro de una acción que propenda por contribuir con el propósito en mención. Será muy importante, por ejemplo, lograr que los actores sociales que conforman la comunidad educativa alcancen a percibir la investigación como la quieren orientar los gestores de la misma, hagan uso de un lenguaje adecuado según criterios metodológicos previstos y se la representen según consensos establecidos en referencia con el PEI.

Las producciones investigativas acumuladas como parte de la cultura investigativa, son equivalentes a la noción de línea de investigación, en tanto responde al criterio de patrimonio de saber acumulado y en este caso cabe la noción de línea de investigación.

La noción de línea de investigación remite a las condiciones de generación del conocimiento interdisciplinario, relaciona formas de participación de las personas en la producción de nuevos conocimientos, incluye estrategias de gestión de los procesos investigativos y define formas de interacción pedagógica entre las personas que intervienen en las actividades de investigación. Por tanto, tiene relación con la visión que se tenga de la ciencia, con los procedimientos que se definen para la construcción de los objetos de conocimiento e inclusive, con las formas de aplicación de los conocimientos. La noción de línea de investigación será distinta por ejemplo, entre quien conciba que la ciencia el único conocimiento para explicar los problemas de la realidad y quien plantee que es otro el tipo de conocimiento que se requiere para explicarlos. Asimismo, habrá diferencias notorias respecto a la visión de la línea, entre quienes prefieren construir objetos de investigación a partir de sus propios cuestionamientos y metodologías y quienes los construyen desde las ideas y derroteros fijados por otras personas.

La sistematización, como diseño investigativo, reconoce múltiples tipos de producciones de saber sobre uno o varios objetos. Con la sistematización se avala la idea de que la definición de una línea está precedida por labores de sistematización de conocimientos científicos, saberes prácticos, conocimientos empíricos y saberes intuitivos, entre otros. La intención de desarrollar la línea de investigación viene aparejada con la voluntad de realizar procesos encaminados a ampliar el patrimonio de saber constituido, por parte de quienes intervienen en la gestión de procesos investigativos.

La sistematización se entiende en dos sentidos. Como reconstrucción ordenada y sistemática de las experiencias de investigación y como proceso de producción de conocimientos a partir de las prácticas investigativas. Sobre todo en este último



sentido, es cuando se considera que la formulación de una línea de investigación conlleva un ejercicio sistemático de reconstrucción del saber constituido. La línea es entonces, proceso y producto. Proceso de investigación en permanente construcción y producto parcial de eventos múltiples en torno a la producción de conocimientos.¹¹

En la línea de investigación tienen cabida diversos saberes, no científicos y científicos, pero son estos últimos los que se supone deben predominar en procesos de investigación científica. Es posible entonces, emprender recorridos de conocimiento sin tener plena conciencia que se ha venido desarrollando una línea, al modo de "trazo continuo visible o imaginario", pero recorridos que al fin y al cabo adquieren su pleno sentido en cuanto se someten a la sistematización, cuando media un trabajo epistemológico para su construcción. Siendo así nos atrevemos a diferenciar entre acciones prácticas de conocimiento, con fundamentación teórica o sin ella, que contribuyen a configurar objetos. Por tanto, podemos afirmar que, cuando las prácticas se direccionan mediante una reflexión sistemática, se reconstruyen. Y a su vez, cuando se reconstruyen, redireccionan la existencia de los objetos de conocimiento.

En reconocimiento a su diversidad la línea de investigación debe ser vista como recorrido, como sucesión de puntos de encuentro en torno a un objeto o conjunto de objetos relacionados. Como direccionamiento del conocimiento y como patrimonio de saber posible de sistematizar, a la vez que de engendrar nuevos conocimientos. Como "trazo continuo visible o imaginario, contorno o silueta, corte, vía de comunicación, conjunto de directrices que enmarcan un sistema de actuación individual o de grupo, reposos, lugares determinados, momentos, instantes, discursos, argumentos, cuestiones, núcleos, meollos, aciertos."¹² O también, desaciertos que cuando se comprenden permiten avanzar en la dirección propuesta.

¹¹ Para la ampliación del concepto véase: Morgan, María de la Luz y otros. La producción de conocimientos en sistematización. En // Revista Latinoamericana de Educación y Política. La Piragua No. 16. 1999. CEAAL

¹² Diccionario planeta de la lengua española usual. Bogotá: Planeta. 1982.

Una definición más amplia nos lleva a concebirla como pista o conjunto de pistas alrededor de un quehacer sistemático, construcción de respuestas y preguntas respecto de un asunto común. La noción de línea de investigación también es equiparable con un corte intermedio en el ámbito del saber, ya que cuenta con una historia propia, delimitada e identificable por actividades y/o proyectos de investigación, susceptible de permanencia, pero también de pérdida de vigencia, cuando son otros los problemas en el panorama del conocimiento.¹³

Su discusión entonces, está relacionada con la generación de conocimiento interdisciplinario por dos razones principales. Debido a la complejidad de las realidades de conocimiento (sobre todo si se trata del ámbito social) y por el carácter eminentemente social de la investigación científica.

Por su esencia cultural la ciencia implica el reconocimiento de la diversidad, lo cual tiene mérito dentro los enfoques contemporáneos en metodología de la investigación. Pero por otro lado, hay que reconocer con Mario Bunge que “la ciencia como actividad -como investigación- pertenece a la vida social; en cuanto se la aplica al mejoramiento de nuestro medio natural y artificial..”¹⁴ Es innegable que cada vez se requiere el concurso de mayor cantidad de profesionales de las distintas disciplinas, para encontrar alternativas viables de solución a los problemas que afectan al hombre.

Como potencialidad para el conocimiento científico, “como condición misma del progreso de las investigaciones”¹⁵. La línea de investigación también puede ser definida como espacio de convergencia multidisciplinaria, en tanto es posible una integración de las diversas disciplinas que comparten un tema de investigación. Es decir, como lugar desde donde es posible abordar acciones investigativas

¹³ En este caso bien vale la pena aludir al sentido asignado por el ICFES, en términos de actividad científico técnica, en su serie “Aprender a investigar”.

¹⁴ BUNGE, Mario. La ciencia, su método y su filosofía. p 9.

¹⁵ TAMAYO Y TAMAYO, Mario. La interdisciplinariedad. p.6.

comunes según la naturaleza de los objetos de estudio, donde tienen cabida acciones interdisciplinarias.

Las acciones interdisciplinarias resultan siendo de gran importancia para la conformación de equipos de investigación puesto que, como señala María Teresa Luna, se presenta relación con los estilos de trabajo y las actitudes hacia el trabajo con profesionales de otras disciplinas. Junto con los programas, las líneas constituyen una alternativa de trabajo transdisciplinar.¹⁶ Con ello es comprensible que las líneas y los programas tengan como condición un trabajo realizado, preferencialmente desde las comunidades académicas.

Las comunidades académicas y los grupos de investigación hacen parte de otras nociones de no menor importancia, que confluyen en torno a la producción de conocimientos. Puede destacarse inclusive, que las líneas de investigación están condicionadas por la existencia de comunidades académicas y por los grupos de investigación. Esta certeza nos vuelve a relacionar con el campo de la comunicación humana y a su vez, nos obliga a descartar que la línea de investigación sea definida como establecimiento e imposición individual.

Asumir la línea de investigación como objeto de una comunidad académica constituida o en proceso de formación, obliga hacer referencia a una comunidad de saber en la cual impera el diálogo, como fundamento. Lo que lleva implícito un profundo respeto por la otra persona, y por ende, una opción pedagógica basada en relaciones horizontales.

El concebir una pedagogía dialógica como eje de las comunidades académicas tiene de entrada dos consecuencias benéficas para el avance de la producción de conocimientos nuevos. Por una parte, desmitifica la idea de los conocimientos científicos como productos aislados e independientes. Por otro lado, contribuye a

¹⁶ LUNA, María Teresa. Seminario taller: líneas de investigación: un aporte para la formación del talento humano. FUNLAM, Centro de Investigaciones. Medellín, 25-26 de agosto de 1999.

la generación de procesos de democratización frente a la apropiación de los conocimientos. Es decir, socializa la génesis, el avance y los resultados. Por ende, modifica las relaciones entre las personas que intervienen, en mayor o menor medida, en el proceso de producción de dichos conocimientos. Hace viable la interdisciplinariedad como metodología, o como dice Tamayo y Tamayo, "implica el desarrollo de la innovación educativa en niveles cada vez más complejos y creativos, a fin de generar nuevos hábitos de estudio, nuevas actitudes para la investigación y la docencia, nuevas posibilidades de comunicación en la enseñanza".¹⁷

La concepción de línea de investigación por lo visto, afecta las formas de participación de las personas, en las actividades de producción de conocimientos. Puede ser que se establecen jerarquías en que "los que saben mandan" y "los que no saben obedecen", o por el contrario, los individuos se conforman como comunidad, en tanto subgrupo "con intereses comunes, con un grado considerable de conocimiento y contacto interpersonal y cierta base especial de cohesión que los separa de los grupos vecinos, con asociación íntima y simpatía profunda".¹⁸ En este último sentido, consideramos, tiene mayor perspectiva una comunidad de saber.

Asumir la línea de investigación como un recorrido que se debe establecer, lleva aparejadas relaciones verticales entre las personas, ya que implica un sentido unidireccional y de esencia no participativa en su construcción. Consecuentemente, la idea de línea de investigación esta concebida de arriba hacia abajo, establecida por quienes se encuentran en los niveles superiores de la escala burocrática de la administración de la educación o de la investigación.

La línea de investigación concebida como establecimiento, implica la muerte de la investigación. Presupone la imposición de "líneas", "temáticas", "proyectos" e

¹⁷ TAMAYO Y TAMAYO, Mario. El método científico, la interdisciplinariedad y la universidad. Pg.26.

¹⁸ Diccionario de Sociología. Fondo de Cultura Económica, México, 1982, pg. 53

ideas, por parte de los "sabios" o los "administradores de la investigación", que "han sabido seleccionar" las áreas problemáticas. Por tanto, equivale a la acción de uniformar los procedimientos para abordar los problemas de investigación y desconocer el rasgo de autonomía y patrimonio más importante del investigador en el proceso: la paternidad sobre el objeto formulado.

Por el contrario, se fortalece la producción de conocimientos nuevos, cuando se piensa que la línea de investigación se puede construir colectivamente entre quienes contribuyen con la ampliación de un horizonte de conocimiento, desde las actividades y proyectos de investigación, hasta llegar a la construcción de un plan.

La línea de investigación es equiparable con un punto intermedio entre el proyecto y el programa, el cual puede ser visto como un campo de conocimiento interdisciplinario, a modo de "un punto de tensión de la línea".

Desde el punto de vista de la gestión de procesos de investigación, la línea de investigación presenta vínculo directo con la actividad, el proyecto y el programa de investigación, en cuanto estas son formas de administración de la investigación que posibilitan su desarrollo.

La noción de línea de investigación, más cercana a proyecto y programa, ha sido planteada, aunque insuficientemente desarrollada, por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, en sus acciones para el fomento y la formación en investigación desde mediados de la década de los años ochentas del siglo XX. Expresamente, ha sido definida como "acumulación de conocimientos disponibles y nuevos conocimientos obtenidos en las investigaciones". Como consolidación de un "núcleo estable de investigación que desarrolla proyectos en una misma dirección". En palabras de Mario Tamayo y Tamayo, es relativamente sencilla la secuencia: "El camino comúnmente

comienza en un proyecto y se pasa luego a la elaboración de varios proyectos siguiendo una determinada línea de acción.....”¹⁹

Si la comunidad académica es fundamento para la constitución de la línea, en su base entonces se encuentran personas organizadas bajo la forma de equipos o grupos de investigación. Y donde existe un punto de partida eminentemente comunicativo, como sostiene María Teresa Luna,²⁰ Es decir, una base de relación personal en que se presenta el diálogo e interlocución, así como la predisposición permanente por enseñar y aprender. Donde existe la valoración por el trabajo del otro.

Lo planteado en páginas anteriores, constituye un primer marco de referencia para indagar acerca de líneas de investigación a nivel institucional, al cual necesariamente hay que agregar las producciones materiales y espirituales que se han dado en relación con procesos de investigación.

Asumir la línea como un hecho y en un contexto donde se carece de patrimonio sistemático de saber, equivale a denegar la posibilidad de contribuir con su construcción. Lo que términos prácticos significa dejarse asombrar por las mínimas manifestaciones de los fenómenos y confundir objetos reales con objetos de conocimiento.

Por lo visto, la configuración de las líneas de investigación se configuran en el marco de las comunidades académicas y se erigen, consecuentemente, en puntos de referencia importantes para un observatorio de la calidad en la formación de maestros, al tratarse de la valoración de los procesos y los productos de orden investigativo.

¹⁹ TAMAYO Y TAMAYO, Mario. El proyecto de investigación. ICFES, Serie aprender a investigar. p: 34-35.

²⁰ Op.Cit.

Finalmente es preciso hacer referencia a y la evaluación en el contexto de la cultura investigativa, como elemento que permite el crecimiento permanente de la investigación.

En conclusión, la cultura de la investigación en la organización educativa formadora de maestros, llámese facultad de educación o escuela normal superior, está inmersa en múltiples campos de la vida institucional. Está presente en las prácticas de aula, en el diálogo interdisciplinario, en los proyectos que se definen para proveer los planes de formación, en los proyectos que se desarrollan a nivel inter e intrainstitucional, en los semilleros que buscan potenciar la formación por disciplinas o áreas de conocimiento desde los primeros niveles de escolaridad, en los medios de difusión del conocimiento o en las múltiples expresiones del trabajo colaborativo. En todo caso, la "cultura investigativa" es lo más comprensivo de la diversidad de lo investigativo y a la vez lo más contrapuesto a la expresión globalizadota de "la investigación".

Para el caso de las organizaciones educativas formadoras de maestros la cultura de la investigación debe contraponerse a la idea del cumplimiento de meras tareas para fines de acreditación o certificación y al desarrollo de acciones impuestas formalizadamente. Este marco de la cultura por el contrario, es un conjunto de procesos que se dan a partir de las actitudes de los maestros y los estudiantes. Ellos de una forma consciente y responsable se involucran en las acciones institucionales e interinstitucionales para indagar, experimentar y generar alternativas de respuesta a las necesidades y requerimientos educativos y pedagógicos de sus contextos. Es indudable que se requiere promover y desarrollar aptitudes para la investigación, pero también son indispensables actitudes favorables que permean a los actores institucionales frente a esta labor. En este campo caben los aspectos de formación y capacitación para actividades de investigación puesto que, como plantea Cajiao Restrepo (2004: 131), "la formación académica y práctica de los maestros en investigación no sólo favorece su desarrollo personal y profesional, sino que también es condición fundamental para que sean capaces de promover la actitud investigativa entre sus alumnos".

3.3.4 EL PAPEL DE LA INVESTIGACIÓN EN LA ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL.

Los sistemas de acreditación han avanzado en la definición de indicadores de calidad de las organizaciones educativas, según desarrollos investigativos. Es el caso de las propuestas que desarrollan el consejo nacional de acreditación, CNA, para la educación superior, como la que desarrolla el ministerio de educación nacional en su dirección de fomento de la calidad para las normales superiores.

La investigación se ha convertido en valor estratégico a ser realizado por las instituciones educativas, integrándose a los propósitos nacionales para hacer frente a los retos del desarrollo en la era del conocimiento, a través de los institutos y centros especializados. En el caso de las instituciones de educación superior, es tal vez el referente de mayor peso para el prestigio y el reconocimiento social.

Para las Normales Superiores, los eventos asociados con la investigación han ocupado cada vez mayor significación dentro de los referentes que se analizan para la acreditación, sobre todo en los procesos de calidad y desarrollo realizados en los últimos tres años y los de alta calidad que se proponen a partir del año 2007. En ambos procesos se la ha referenciado de acuerdo con su contribución a la creación de la cultura de la investigación, la generación del espíritu investigativo en los maestros en formación, la reflexión crítica de los alumnos sobre su propio quehacer y la valoración de la institución como ethos de aprendizaje.

3.3.5 PROPÓSITO DE UN PLAN DE DESARROLLO INVESTIGATIVO

Con el propósito de vincular la acción investigativa con la realidad social, la institución formadora, y en el caso particular la Escuela Normal se propone

encaminar sus acciones al desarrollo institucional y local, a través de una estructura que articula programas, proyectos y actividades, desde los núcleos interdisciplinarios.

La estructura del programa de investigación surge en contraposición a otras formas de organización como el departamento o el centro de investigación. De igual manera busca superar la idea genérica del proyecto general o macroproyecto de investigación, de marcada vigencia en los procesos de Acreditación Previa y de Calidad y Desarrollo de las Escuelas Normales en Colombia. Con esta forma organizativa también se quiere dejar sentado el carácter sistemático y la complejidad de los procesos investigativos, por cuanto vinculan múltiples acciones referidas a planes, programas, proyectos, actividades, estrategias de comunicación y difusión, entre otras.

Se asume que un programa está configurado por proyectos y actividades. Por lo regular, los programas son identificables con los núcleos interdisciplinarios. Entre las acciones investigativas que le corresponde desarrollar a cada uno de los núcleos se encuentra el desarrollo de una cultura de la investigación, procesos curriculares investigativos, acciones de proyección y/o comunicación investigativa, ejecución de proyectos de investigación, la definición de acciones prospectivas para la potenciación de la investigación en la Normal y la aplicación de productos investigativos.

Para evidenciar el trabajo investigativo al interior de cada núcleo es preciso diseñar y ejecutar al menos un proyecto de investigación, el cual cumpla con los requerimientos de la investigación científica. Este puede corresponder a un vínculo con alguna agencia local regional o nacional tipo COLCIENCIAS, en su modalidad de estudio científico en investigación o proyecto Ondas. Por tanto estos proyectos se deben acoger a requerimientos formalizados por agencias financiadoras de reconocimiento nacional o internacional.

Los proyectos de investigación deben cumplir con algunas condiciones básicas en relación con los énfasis adoptados por la institución, la interrelación con los núcleos interdisciplinarios y de saber pedagógico, con la naturaleza del PEI, articularse con las acciones curriculares fundamentales, responder con un enfoque previsto dentro del PEI y propender por una cultura de la investigación.

La respuesta a los énfasis se refiere a la vinculación de las temáticas de los respectivos proyectos con el ámbito de la tecnología e informática y ética y valores. Desde ésta óptica deben responderse preguntas tales como los aportes de la Escuela Normal para adquirir claridad conceptual respecto a los procesos actuales del desarrollo científico tecnológico, la vinculación de la informática al mejoramiento de las condiciones de vida a nivel local y subregional en orden a la naturaleza e identidad de los valores autóctonos, entre otros.

En definitiva el núcleo se configura como una comunidad académica que aporta reflexiones sistemáticas a la producción de conocimientos pedagógicos respecto a áreas específicas y a la solución de problemas del contexto.

El trabajo articulado de los núcleos interdisciplinarios y del saber pedagógico, ofrece las mayores posibilidades para el vínculo inter y transdisciplinar, es el espacio donde se favorece la potenciación del saber educativo y pedagógico de la normal, al mismo tiempo que se posibilitan formas de trabajo cooperativo y redes de trabajo académico.

Sin lugar a dudas cualquier acción educativa y pedagógica está visualizada desde el PEI, consecuentemente toda acción investigativa que se formule en el equipo de núcleo debe estar referida al mismo. El PEI es el espejo de todo diseño, desarrollo y evaluación en la organización educativa.

La referencia a las acciones curriculares implica la articulación de múltiples actividades definidas con intencionalidad formativa representadas por trabajos de

aula, prácticas y micro prácticas, trabajos de campo, exploraciones, ferias pedagógicas, jornadas pedagógicas, semilleros, cursos y seminarios de metodología de la investigación. Las acciones del aula se orientan a desarrollar competencias básicas para el fortalecimiento de la vocacionalidad y la formación de un maestro investigador.

En la intencionalidad de formar un excelente maestro desde la práctica y con actitud crítica y reflexiva frente a ella, la investigación se convierte en sustento fundamental. De esta manera podrá darse mayor acercamiento al ideal de un maestro que tiene como característica esencial el desarrollo de su hacer profesional vinculado con la transformación de los contextos.

A modo de conclusión podemos señalar que la investigación es condición de un excelente maestro, no por su importancia en la era del conocimiento, sino por sus contribuciones para una educación cada vez más cualificada. Y más que una investigación a secas, se trata de incentivar una cultura investigativa.

La cultura de la investigación implica que se adopta una postura respecto a un enfoque de investigación. Está en contraposición de una simple tarea, es un proceso que tiene que partir desde la misma aptitud del maestro investigador, quien de una forma consciente y responsable se involucra en las acciones institucionales e interinstitucionales para indagar, experimentar y generar cuestionamientos que den como respuesta la solución a necesidades e inquietudes de tipo pedagógico.

La cultura de la investigación en la organización educativa está inmersa en las mismas prácticas de aula, en el diálogo interdisciplinario, en los proyectos de la estructura curricular y fuera de ella, en los semilleros, en los medios de difusión de la normal y en el trabajo colaborativo, entre otros.

La investigación tiene importancia estratégica en el perfil de los nuevos maestros. Su desarrollo está ligado con la formación en investigación en las organizaciones

educativas colombianas, a la par del desarrollo de un plan estratégico de alta calidad, el cual centre la atención en dicha formación.

Lo investigativo se ha constituido en condición de un excelente maestro y por ende está aparejada con una educación excelente. Ella debe ser parte de un plan estratégico de alta calidad donde tenga cabida el plan de desarrollo investigativo, como estrategia de gestión a nivel de los procesos institucionales, donde tiene cabida la articulación de los proyectos de aula, los proyectos de núcleos y otras dimensiones básicas de los proyectos educativos institucionales.

3.4 EL TRABAJO EN RED

En el presente contexto el trabajo en red se ha configurado en factor de posibilidad, a la vez que condición de garantía para el funcionamiento eficaz de un observatorio de la calidad en la formación de maestros. La fase de validación de la propuesta generó dos estrategias que se consolidaron con la presencia de los actores institucionales bajo la forma de semillero de maestros investigadores y red de maestros investigadores. Los encuentros periódicos bajo ambas figuras aseguraron la investigación como referente de calidad en la formación de maestros, a la vez que garantizaba el seguimiento de las acciones institucionales por un mejoramiento institucional en el cumplimiento de su misión formativa.

3.4.1 EL SEMILLERO DE MAESTROS INVESTIGADORES

El semillero de maestros investigadores de Antioquia se conformó por iniciativa del coordinador del proyecto en representación del grupo calidad de la educación y proyecto educativo institucional de la Universidad de Antioquia y de algunos docentes de las Escuelas Normales Superiores de Antioquia.

El semillero de maestros investigadores se estableció con el objeto de contribuir con la cualificación docente de las Normales Superiores y específicamente en los procesos de sostenibilidad y acreditación de alta calidad. En el marco de la

demanda por productos asociados con el referente de investigación en la acreditación de alta calidad, el semillero de maestros investigadores cumplió durante el año 2005 con el objetivo de acompañar la cualificación de los docentes de las Normales Superiores de Antioquia en procesos de investigación educativa. Específicamente, el programa incidió en la gestación y establecimiento de una red de maestros investigadores, la formulación y gestión de proyectos de investigación y la conformación de comunidades académicas locales en torno a la educación y la pedagogía.

Para ello utilizó como estrategia básica de trabajo el seminario investigativo, haciendo uso de la modalidad del taller participativo. Por ello se solicitó a los asistentes la lectura previa de los textos acordados para cada sesión, procurando que los temas tratados tuvieran aplicación en la realidad de cada una de las Normales Superiores representadas.

En cada sesión se convino un tema relacionado con la investigación en la Escuela Normal, el cuál se tomó como referencia para su socialización en plenaria. Adicionalmente se dedicó un segmento de cada una de las sesiones de trabajo para compartir con un investigador invitado, mediante la estrategia del conversatorio.

Las sesiones se desarrollaron con una periodicidad mensual, con una duración de seis horas y en las instalaciones de la Universidad de Antioquia, salvo en una ocasión en que se llevó a cabo en una de las Normales Superiores del municipio de Medellín.

La responsabilidad logística del proceso la asumió el grupo Calidad de la Educación y PEI a través de su coordinador Rodrigo Jaramillo Roldán. Aunque la población usuaria del programa estuvo conformada por cerca de cien docentes que asistieron a alguna de las sesiones, se tuvo en promedio una asistencia

permanente de 40 docentes en representación de todas las regiones del departamento de Antioquia.

3.4.2 LA RED DE MAESTROS INVESTIGADORES

La red de maestros investigadores de las Escuelas Normales Superiores de Antioquia, se crea a partir del mes de agosto de 2006 en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y como consecuencia de la búsqueda por orientar acciones efectivas de construcción colectiva de una cultura de la investigación al interior de los programas de formación de maestros. La red en principio quiso responder a la demanda por productos asociados con el referente de investigación en la acreditación de alta calidad. A medida que se clarificó su formulación, se convirtió en uno de los soportes indispensables para un observatorio de la calidad.

Su antecedente más consolidado lo configura el semillero de maestros investigadores. La red parte del objetivo de acompañar la cualificación de los docentes de las Normales Superiores de Antioquia en procesos de investigación educativa. Por tanto, quiere profundizar en la búsqueda de procesos comunicativos entre los maestros investigadores, la formulación y gestión de proyectos de investigación y la conformación de comunidades académicas locales en torno a las ciencias de la educación en general y de la pedagogía en particular.

Respecto al trabajo en red sobre procesos de investigación, se presupuestaron desde un principio avances en los productos de cada uno de los maestros participantes y la posibilidad de generar espacios para el intercambio y la confrontación pública de los mismos.

Metodológicamente, la red se consolidó con el aporte de cada uno de los participantes, quienes a su vez configuraron un punto o nodo de la red. Estuvo previsto que los encuentros se promovieran con el uso de una página Web, como

medio de apoyo de los encuentros virtuales y eventos periódicos posibilitados por los encuentros presenciales.

Como punto de red, cada maestro se convirtió en replicador de sus objetivos, en generador de nuevos colectivos en pro de la investigación en educación y del desarrollo socioeducativo de su localidad.

La red se creó con la filosofía que impulsó la creación de los semilleros en la Universidad de Antioquia. “como una respuesta a la necesidad sentida de introducir a los estudiantes y jóvenes profesionales en un proceso de motivación, participación y aprendizaje continuo de la práctica y la metodología de la investigación científica. Personas con una definida vocación de investigadores que quieren superar la barrera de su formación profesional o la del mero desarrollo de habilidades y destrezas para una tecnología determinada y participar en un grupo académico que les permita reflexionar y discernir sobre temas de trascendencia relacionados con la vida y los fenómenos naturales” (Zuluaga & Sierra, 1999:5).

En esta medida, la red también se concibió como una estrategia de educación permanente de los docentes, con o sin formación investigativa certificada, que estuvieran en condiciones de poner en juego sus competencias para la autoformación y el aprendizaje colaborativo.

La red de maestros investigadores ha cumplido con los propósitos y actividades previstas. Una ligera evaluación del proceso, permite establecer que a raíz del trabajo llevado a cabo los maestros han comenzado a organizarse mediante colectivos de trabajo en pro de la investigación en sus instituciones. Asimismo se insinúa el afianzamiento de los lazos de cooperación entre los docentes de las Normales, con pleno reconocimiento del fomento de los contactos interinstitucionales.

Los maestros participantes en la red han adoptado la cultura del proyecto y del par evaluador, en sus ideas preliminares de investigación y en las prácticas investigativas institucionales. Se han atrevido a vaciar sus ideas investigativas en formatos oficiales de organismos financiadores de la investigación, con relativo éxito en la gestión de sus proyectos.

Aunque la asistencia a los eventos de la red aún no evidencia suficientemente la conformación de comunidades académicas locales en torno a la educación y la pedagogía, la actitud de los maestros participantes en ella es más proactiva al interior de sus instituciones, para establecer intercambios académicos y profesionales, dentro y fuera de ellas. Al interior de ellas ejercen el liderazgo en los planes estratégicos para la alta calidad y en los planes de desarrollo investigativo.

La red de maestros investigadores se mantiene desde la iniciativa y compromiso de los representantes de las Escuelas Normales que voluntariamente asisten a los encuentros acordados y como programa del grupo calidad de la educación y PEI de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Para desarrollar y promover sus proyectos y actividades, la red gestiona recursos financieros con distintos entes privados y públicos a través de su coordinación central y/o los nodos locales e institucionales que la conforman.

Logísticamente opera desde la sede central de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y ocasionalmente desde las instituciones que la integran, cuando sus miembros lo definen. Paulatinamente se ha extendido la invitación a las Normales Superiores que aún no participan y a las Facultades de Educación del departamento de Antioquia. Con la puesta en marcha del observatorio de la calidad, seguramente se llevarán a la práctica planes de acción con actividades formativas para sus miembros, acciones de fundamentación investigativa para las instituciones participantes y eventos de difusión y comunicación del conocimiento generados en su interior.

A juicio de los mismos integrantes de la red, los aspectos formativos más importantes han sido:

- ✓ Los investigadores invitados a cada sesión de trabajo, generan elementos pertinentes y claros para ser tenidos en cuenta en los diferentes proyectos, tanto desde su parte metodológica como en su ejecución y evaluación.
- ✓ Los encuentros periódicos se tornan en espacios para la socialización, confrontación y retroalimentación de los proyectos propios de cada una de las Normales participantes, permiten validar procesos, replantear algunos aspectos, fortalecer las metodologías asumidas y generar confianza y seguridad en las acciones que se emprenden.
- ✓ El escuchar a cada institución en las concepciones y proyectos que emprende, se convierte en un excelente espacio para compartir, fortalecer y consolidar comunidad académica.
- ✓ Las producciones escritas realizadas dentro de la red, han sido herramientas claves para mejorar significativamente los proyectos investigativos de la Escuela Normal Superior.
- ✓ El aporte teórico y conceptual adquirido desde la lectura de documentos, artículos y demás materiales impresos, ha fortalecido y cualificado a cada uno de los participantes y por ende a la Escuela Normal Superior representada.
- ✓ Con la participación en la red se ha orientado el estudio y análisis crítico de la educación en general y la pedagogía en particular. Se ha fortalecido el trabajo en equipo, la valoración de la crítica, el debate y el intercambio de ideas, metodologías y técnicas diversas.

4. PISTAS PARA LA VALIDACIÓN DE UNA PROPUESTA DE OBSERVATORIO DE LA CALIDAD EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS EN ANTIOQUIA

Como ha quedado expresado en las páginas anteriores, gracias a la participación de un número significativo de Escuelas Normales Superiores de Antioquia (15 de un total de 23), se pudo avanzar en la validación mediante su puesta a prueba y a medida que se formulaba, de un observatorio de la calidad en la formación de maestros excelentes para el departamento de Antioquia. Por otra parte, han quedado insinuados unos lineamientos básicos de acción educativa y pedagógica, tendientes al mejoramiento del servicio educativo en las instituciones formadoras de maestros, sobre todo desde la investigación evaluativa y la investigación educativa. Se trata ahora de proponer, como se tuvo previsto desde inicios del proyecto, un listado de acciones de política educativa, para los entes gubernamentales y privados del orden local y nacional, tendientes a la puesta en marcha de un observatorio en la formación de maestros excelentes.

El proyecto pasó por la concertación con las Escuelas Normales Superiores de Antioquia, la revisión teórica y ajustes conceptuales al proyecto, acuerdos y productos durante la fase inicial del Observatorio, seguimiento al plan de mejoramiento institucional mediante dos visitas a las instituciones, Informe preliminar de los planes de mejoramiento institucional cotejados con las mismas instituciones y encuentro de evaluación final del proceso mediante encuentro regional entre los días 18 al 20 del mes de abril de 2007 con el nombre de "la cultura investigativa en la formación de maestros".

Como ejes de un plan de acción tendiente a la puesta en marcha de un observatorio de la calidad en la formación de maestros excelentes, se proponen la asunción de la evaluación y la investigación como cultura, de la sistematización y la comunicación.

Por otra parte, se proponen tres acciones básicas en el marco de las políticas educativas que, aunque parte importante de la gestión de sus órganos

responsables, los colectivos de maestros y directivos de las instituciones involucradas pueden ir encaminando desde sus instituciones y sus organizaciones gremiales. Estas corresponden a la promoción y apoyo del observatorio, su articulación interna y externa a las instituciones y la gestión participativa de los actores institucionales.

Poner a prueba la ejecución de un observatorio para la calidad en la formación de maestros a partir de la asunción de la evaluación y la investigación como cultura, equivale a establecer las bases para la configuración de una organización como productora de conocimientos educativos y pedagógicos.

La evaluación como cultura o la cultura de la evaluación implica, ante todo, que se asume la investigación evaluativa como norte de los múltiples procesos de gestión del conocimiento a nivel institucional. Ello implica un direccionamiento de la evaluación institucional como modo de vida por parte de los distintos actores, pero también que se conciba la evaluación como estrategia formativa. Desde esta perspectiva, se tiene la convicción de que institución que asume la cultura de la evaluación, permea de este carácter la totalidad de sus quehaceres, de acuerdo con su naturaleza. La asunción de esta condición, conlleva la decisión política de crear la infraestructura y la logística necesaria para hacer efectiva en la práctica dicha creación. Según estos términos, podrían llegar a equipararse el observatorio de la calidad y la evaluación de la calidad.

La cultura investigativa, al igual que la cultura evaluativa, conducen a que una organización se convierta en creadora y gestora de conocimiento nuevo. En el presente caso, proporciona los insumos más importantes para que el observatorio de la calidad adopte directrices confiables, con base en información objetiva y oportuna. Para el caso de la educación, la investigación evaluativa y la investigación educativa, comportan diseños de mayor representatividad para apoyar un observatorio de la calidad.

Sin procesos de sistematización es impensable la plena realización de los procesos anteriormente señalados. Gracias a la sistematización será posible contar con información y registros documentados. Ella requerirá la construcción de documentos que respalden las acciones desarrolladas y el inventario de los avances y los logros correspondientes a los procesos de formación de maestros.

Para dar cuenta de las acciones de sistematización, será necesario construir un inventario de saber construido a través de informes de autoevaluación, evaluación eterna, artículos y producciones diversas. Pero por otra parte, será indispensable crear una dependencia que respalde logística y operativamente la totalidad de los procesos, a modo de una oficina de gestión de la calidad o de la evaluación, entre otros.

La comunicación también aparece concebida en la base del observatorio, sobre todo en el marco de su sostenibilidad. Dos componentes son indispensables para garantizar un sistema de comunicación en un observatorio de la calidad. Por una parte, los medios que viabilicen la interacción entre los actores en la perspectiva de gestores de conocimiento y por otro lado, los medios logísticos que posibiliten la difusión de los mismos.

Al referir los medios para la interacción humana, se piensa en las condiciones para potenciar la generación y desarrollo de comunidades académicas que tomen por objeto la formación de maestros excelentes. En este caso vale resaltar las redes de maestros investigadores, pero también otras redes en torno a la reflexión permanente de problemas cruciales de la educación y la pedagogía. El observatorio de la calidad, en esta medida, está constituido fundamentalmente por colectivos de reflexión sistemática en torno a la formación de maestros, los cuales tienen existencia entre instituciones y al interior de ellas.

Respecto a los medios logísticos que posibilitan materializar la difusión de las producciones de los observatorios de calidad, se consideran los múltiples modos

de socializar las producciones, sea mediante artículos en revistas, libros eventos como foros y seminarios, entre otros. Estos medios, a la vez que aseguran la distribución de las producciones, se constituyen en formas importantes para su sostenibilidad y para el aseguramiento de la interlocución entre los interesados.

De acuerdo con los ejes presentados, los organismos responsables de gestionar y ejecutar las políticas educativas, tanto en el orden local como nacional, deberán propender por garantizar la existencia de los observatorios de la calidad principalmente mediante su promoción y apoyo. Las autoridades educativas pueden contribuir significativamente a garantizar la existencia de los observatorios de la calidad para la formación de maestros a partir del avalamiento y el reconocimiento legal de la ubicación dentro de las cartas orgánicas institucionales de las dependencias responsables de liderar y ejecutar dichas acciones. Seguramente muchas Escuelas Normales Superiores nunca podrán poner en marcha una oficina que sirva de asiento a un observatorio de la calidad por la carencia de recursos financieros y/o logísticos y seguirán condenadas a llevar a cabo meras acciones coyunturales.

De lo anterior se colige que una acción efectiva que promocióne y apoye los procesos de observación de la calidad, deberá comenzar por reconocer la necesidad de creación y dotación de una planta de personal necesaria para dicho requerimiento.

La articulación será viable también desde las políticas educativas, en la medida que se garanticen las redes de trabajo institucional e interinstitucional, de manera que el apoyo oficial coadyuve a su permanencia. Finalmente es necesario señalar que la gestión participativa también será crucial para el observatorio de la calidad, en la medida que ni la obligatoriedad o los criterios de orden punitivo lo impongan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALDANA VALDÉZ, Eduardo y Otros. Colombia al filo de la oportunidad: informe conjunto. Misión ciencia, educación y desarrollo. Santa Fé de Bogotá, 1994

APONTE TOVAR, Claudia Yolanda. Evaluación institucional de la corporación para la paz y el desarrollo social, CORPADES. Universidad de Antioquia, Instituto de estudios regionales, Especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social, julio de 2004.

BACHELARD, Gastón. La formación del espíritu científico. Siglo XXI, Bogotá, 1976.

BRIONES, Guillermo. Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales. Trillas, México, 1992.

BORDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron. Los estudiantes y la cultura. Nueva colección labor. Barcelona, 1967.

BUNGE, Mario. La ciencia, su método y su filosofía Siglo Veinte, Buenos Aires, 1971

CAJIAO RESTREPO, Francisco. La formación de maestros y su impacto social. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2004

CAÑÓN RODRÍGUEZ, Julio César. La evaluación en la educación superior: algunas amenazas y debilidades. En: Senderos y horizontes de la evaluación educativa. Primer seminario internacional evaluación de la educación, evaluar para construir. Cartagena de Indias, Colombia, 2006.

CINTERFOR (OIT) – INJUVE (Ministerio de trabajo y asuntos sociales) Memorias Seminario Internacional. Modelos de evaluación para programas de capacitación de Jóvenes. 17-18 de Julio de 2001, Medellín, Colombia

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional .Decreto número 272 del 11 de febrero de 1998. Artículo 4°.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN, 1998 Santa Fé de Bogotá, D.C. Tercera Edición, 1998

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Acreditación de calidad y desarrollo de las Escuelas Normales Superiores. Documento marco. Serie documentos formación de maestros. Bogotá. Enlace editores, junio del 2000

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Evaluación externa con fines de acreditación de calidad y desarrollo. Escuelas Normales Superiores. Ficha de registro. Bogotá, D.C., Julio de 2002

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. La Revolución Educativa. Plan sectorial 2002-2006. Documento No 1. Bogotá, Colombia. Agosto 2003

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Martha Elena Baracaldo Q. HACIA UNA INSTITUCIÓN DE ALTA CALIDAD. Mimeo. Bogotá, 2005

CORREA URIBE, Santiago, Antonio Puerta Zapata y Bernardo Restrepo Gómez.
En: investigación evaluativa. ICFES, INER. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá, 2002. Pg.110.

DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Santillana, UNESCO, Madrid, 1996.

FAJARDO VALDERRAMA, Sergio. 2002, "Jóvenes pobres", EN: El Colombiano, Medellín, 15 de diciembre. Pg. 5.

FUNLAM. Taller sobre programas y líneas de investigación. Fundación Universitaria Luis Amigó, Medellín, agosto 25 y 26 de 1999.

GUIISO, Alfredo. "Cuando el saber rompe el silencio:..Diálogo de saberes en los procesos de educación popular"CEAAL, Santiago de Chile, 1993) en "Diálogo de Saberes y proceso educativo".

ICOLPE. Lecturas sobre definición del concepto de evaluación; Metodología de evaluación institucional; Definición de Evaluación Educacional. Bogotá: Centro de Documentación e Información Pedagógica, CENDIP. 1973, 1974, 1975.

JARAMILLO ROLDÁN, Rodrigo. "El establecimiento de líneas o la muerte de la investigación". En: Lectiva. Medellín, Universidad de Antioquia, Asociación de profesores, No.4, Diciembre de 2000

_____. "La calidad de la educación: hacia un concepto de referencia", Revista Educación y Pedagogía, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol. XVI, No. 38, (enero – abril), 2004, PP: 93-100.

MARTINIC, Sergio. El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación. Ponencia presentada al Seminario latinoamericano: sistematización de prácticas de animación sociocultural y participación ciudadana en América Latina. Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó-CEAAL, 12-14 agosto 1998.

PARRA SANDOVAL, Rodrigo. La calidad de la educación: universidad y cultura popular. TM Editores-Fundación FES. Santa Fe de Bogotá, 1994.

POSADA ÁLVAREZ, Rodolfo M. Calidad de la educación y organizaciones escolares inteligentes. Barranquilla: Santillana; 2005.

RESTREPO, Bernardo. Itinerario de la evaluación como disciplina. Ponencia presentada en el Seminario Internacional de Evaluación en Educación. Bogotá: IDEP. 1997

_____ . Investigación en educación. Programa de Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. ICFES, Bogotá, 1997.

_____ Maestro investigador, Escuela investigadora e investigación de aula. En: Revista Cuadernos Pedagógicos No.14, Facultad de Educación Universidad de Antioquia, Medellín, diciembre de 2000.

_____ . "La formación investigativa, la investigación científica, la producción Intelectual y los procesos de Acreditación y de Registro Calificado en la Educación Superior Colombiana", Mimeo, Medellín, 2004

RITZER, George. Teoría sociológica contemporánea. México, McGraw-Hill, 1997

SALINAS, Marta Lorena y RAMÍREZ, Patricia, Incidencia del área de las ciencias sociales en la formación democrática de los grados 10 y 11, Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Sociología de la Educación, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 1992.

TORANZOS, Lilia. El problema de la calidad en el primer plano de la agenda educativa. San José, Costa Rica, 1996. www.campus.oei.org.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Seminario Internacional Filosofía de la Educación Superior. Transformación de la Universidad Siglo XXI, Medellín, 1996.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Memorias el Seminario – taller, Docencia Investigación. Medellín, 12, 13 y 14 de abril de 1999.

ZULUAGA, F., & Sierra, A. (1999). Introducción a las memorias. II Encuentro Nacional de Semilleros de Investigación, Medellín.

Direcciones electrónicas:

<http://infolac.ucol.mx/observatorio/declaracion-quitol.html>

www.jornada.unam.mx/2000/mar00/000324/observatorio.html

<http://www.oei.es/observatoriocd.htm>

<http://www.jornada.unam.mx/2000/mar00/000324/observatorio.html>

<http://www.observatorio.org/colaboraciones/martinez/eligiomartinez9.html>

<http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/exp/observatorio/index.htm>

[http://www.lasalle.edu.co/eventos/rectoria/images/documentos/ministra de educacion.ppt](http://www.lasalle.edu.co/eventos/rectoria/images/documentos/ministra_de_educacion.ppt)