Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá Antioquia.

CARLOS SERGIO GONZALEZ URREGO
HERNAN JOROBIO

Trabajo de Grado para optar al título de
Magister en Educación
Línea Gestión, Evaluación y Calidad.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

Asesor
Rodrigo Arturo Jaramillo Roldan

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MUTATA
2017.

BibliotecaDigital CEDED

RESUMEN

La razón de ser de esta investigación se centra en la realización de un análisis deconstructivo que nos permita comprender cómo ha sido a través de estos últimos años la participación de la comunidad educativa en el proceso de construcción del Proyecto Educativo Municipal (PEM) en el Municipio de Mutatá -Antioquia, desde este punto de referencia dicha investigación se apoya en algunos elementos conceptuales que consideramos son importante y permiten comprender de una manera profunda el objeto de estudio, como son los términos de Gestión, Evaluación, Calidad y Participación de la comunidad.

Para realizar este estudio se utilizaron como técnicas para la recolección de la información, la entrevista colectiva mediante grupos focales, el análisis documental, la encuesta y la observación, se hizo también lectura de documentos, registros y algunos hallazgos y trabajos de investigación asociados al tema que permitieron nutrir el proceso investigativo y realizar posteriormente un riguroso trabajo de triangulación de la información.

El análisis de los resultados condujo a algunos hallazgos que permitieron a partir de la pregunta planteada para esta investigación, acercarnos a algunas conclusiones; la participación de la ciudadanía en general y de las comunidades educativas en la elaboración del PEM, ha sido incipiente, muchos reconocen que han sido pasivos a la hora de proponer acciones al mismo, porque siempre se considera que esta tarea pertenece a alguien más, distinto a cada uno de ellos. De este modo, se dificulta que el PEM sea considerado como una herramienta de apoyo a la gestión para lograr la educación con visión de desarrollo que tanto soñamos los mutatenses. Sin embargo, hay disposición de los actores para cambiar este panorama e intervenir positivamente en la construcción colaborativa del PEM. Se pudo evidenciar de igual forma, que el PEM de Mutatá actualmente se encuentra en una etapa inicial, por lo que se sugiere realizar sobre el mismo un proceso de reajuste, reconstrucción y actualización acorde a las verdaderas necesidades del contexto y una activación de los distintos mecanismos de participación de la ciudadanía.

Palabras clave: Gestión, Evaluación, Calidad y Participación de la comunidad educativa.

BibliotecaDigital CEDED

Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá Antioquia

Carlos Sergio González Urrego

Hernán Jorobio

Asesor:

Rodrigo Arturo Jaramillo Roldán

Trabajo presentado para optar al título de

Magíster en Educación, Línea en Gestión, Evaluación y Calidad

Universidad De Antioquia

Facultad de Educación

Mutatá

2017

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Nota de aceptación:

Asesor de Tesis

Rodrigo Arturo Jaramillo Roldan

Evaluador 1: _____

Evaluador 2: _____

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

A Dios por ser tan grande y que siempre nos brinda su confianza para poder lograr nuestros objetivos o sueños, a nuestras familias por sus palabras de apoyo, amor, comprensión aún en los momentos más difíciles fueron nuestros alicientes por su indefinida colaboración, por su fe en nosotros y por esperar con paciencia el final de este aventurado caminar por el sendero del conocimiento.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

Agradecimientos

Agradecemos a Dios por permitirnos demostrar que, con sabiduría, esfuerzo y fe, los sueños se alcanzan. A la ayuda constante e incondicional de nuestras familias, por su amor y apoyo. A nuestros amigos y colaboradores, quienes supieron comprendernos y alentarnos en aquellos momentos en que parecía imposible lo venidero, por sus palabras de fortaleza, por su ejemplo como líderes y luchadores incansable en todos los roles de su vida. A todos los docentes, padres, estudiantes que hicieron parte de este proceso de formación, a los profes por creer en nosotros, por apoyarnos y darnos esas fuerzas y alentarme para continuar en cada paso de este caminar. A nuestros compañeros de la maestría, por sus experiencias y saberes que aportaron al fortalecimiento de mis aprendizajes. A los estudiantes, padres y madres de familia, profesores y directivos docentes de las diferentes instituciones que nos brindaron su apoyo, tiempo y dedicación, y así inspirarnos y aportar al desarrollo de este trabajo para realizar procesos de participación y mejoramiento pedagógico.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

Contenido

Pág.

1. Introducción **13**

1.1. El objeto de investigación **15**

1.1.1 Título **15**

1.2. Planteamiento del problema **15**

1.2.1. Descripción del problema y justificación. **15**

1.2.2. Escenario contextual del problema. **17**

1.3. Pregunta problematizadora **23**

1.4. Objetivos **23**

1.4.1. Objetivo general. **23**

1.4.2. Objetivos específicos **23**

2. Estado del arte **25**

3. Plan educativo municipal: Gestión, Calidad, Evaluación y Participación. **28**

3.1. El sentido de los Planes Educativos Municipales **28**

3.2. Gestión educativa **32**

3.2.1. Mirada institucional de gestión educativa. **35**

3.2.2. Mirada reflexiva de Gestión Educativa.. ..... **36**

3.3. Calidad **39**

3.3.1. Calidad educativa.. ..... **41**

3.3.2. Mirada institucional de Calidad Educativa **43**

3.3.3. Mirada reflexiva de Calidad Educativa. **45**

3.4. Evaluación **52**

3.4.1. Acercamiento histórico al concepto de Evaluación. **55**

3.4.2. Investigaciones con respecto a la evaluación educativa. **62**

3.4.3. Una mirada reflexiva a la Evaluación Educativa **64**

3.5. Participación **67**

3.5.1. Participación de los padres de familia en la escuela. **72**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

3.5.2 Una mirada desde la Institucionalidad. 76

4. Metodología 79

5. Análisis de la información 81

5.1. Consideraciones contextuales para la construcción del Proyecto Educativo Municipal 81

5.2. Desde la construcción de los proyectos educativos institucionales 84

5.3. Mirada desde los directivos docentes. 85

5.4. Mirada desde los docentes 86

5.5. Mirada desde los estudiantes 88

5.6. Lo que expresan los padres de familia y líderes comunitarios 89

5.7. Los actores educativos ante el PEM 90

6. Conclusiones 92

Referencias 95

Anexos 109

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

Lista de tablas

Pág.

Tabla 1. Problemáticas educativas, Mutatá. 20

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

Lista de gráficas

Pág.

Gráfica 1. Matrícula por niveles **18**
Gráfica 2. Repitencia por Niveles Educación Mutatá **20**
Gráfica 3. Deserción por Niveles **21**
Gráfica 4. Encuesta a docentes **123**
Gráfica 5. Encuesta a estudiantes. **124**
Gráfica 6. Encuesta a líderes comunitarios. **125**
Gráfica 7. Encuesta a directivos docentes. **126**
Gráfica 8. Encuesta a padres de familia. **127**
Gráfica 9. Encuesta a autoridades educativas. **128**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3
BibliotecaDigital CEDED

Lista de anexos

Pág.

Anexo 1. Encuesta a actores educativos. 109
Anexo 2. Encuesta a Directivos. 112
Anexo 3. Encuesta a Docentes. 115
Anexo 4. Encuesta a Estudiantes. 118
Anexo 5. Encuesta a Líderes Comunitarios. 120

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3
BibliotecaDigital CEDED

Resumen

La razón de ser de esta investigación se centra en la realización de un análisis deconstructivo que nos permita comprender cómo ha sido a través de estos últimos años la participación de la comunidad educativa en el proceso de construcción del Proyecto Educativo Municipal (PEM) en el Municipio de Mutatá -Antioquia, desde este punto de referencia dicha investigación se apoya en algunos elementos conceptuales que consideramos son importante y permiten comprender de una manera profunda el objeto de estudio, como son los términos de Gestión, Evaluación, Calidad y Participación de la comunidad.

Para realizar este estudio se utilizaron como técnicas para la recolección de la información, la entrevista colectiva mediante grupos focales, el análisis documental, la encuesta y la observación, se hizo también lectura de documentos, registros y algunos hallazgos y trabajos de investigación asociados al tema que permitieron nutrir el proceso investigativo y realizar posteriormente un riguroso trabajo de triangulación de la información.

El análisis de los resultados condujo a algunos hallazgos que permitieron a partir de la pregunta planteada para esta investigación, acercarnos a algunas conclusiones; la participación de la ciudadanía en general y de las comunidades educativas en la elaboración del PEM, ha sido incipiente, muchos reconocen que han sido pasivos a la hora de proponer acciones al mismo, porque siempre se considera que esta tarea pertenece a alguien más, distinto a cada uno de ellos. De este modo, se dificulta que el PEM sea considerado como una herramienta de apoyo a la gestión para lograr la educación con visión de desarrollo que tanto soñamos los mutatenses. Sin embargo, hay disposición de los actores para cambiar este panorama e intervenir positivamente en la construcción colaborativa del PEM. Se pudo evidenciar de igual forma, que el PEM de Mutatá actualmente se encuentra en una etapa inicial, por lo que se sugiere realizar sobre el mismo un proceso de reajuste, reconstrucción y actualización acorde a las verdaderas necesidades del contexto y una activación de los distintos mecanismos de participación de la ciudadanía.

Palabras clave: Gestión, Evaluación, Calidad y Participación de la comunidad educativa.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

1. Introducción

Los gobiernos del mundo han puesto sus ojos en la educación como una poderosa herramienta de transformación, que facilita el fortalecimiento de la democracia, genera movilidad social y reduce las desigualdades sociales y económicas (MEN, 2017). En nuestro país (Colombia), el tema de la educación como el motor de transformación, no es un ideal ajeno a las estrategias políticas del gobierno actual, pues en los últimos años las iniciativas emprendidas por el mismo se han direccionado con el objetivo de instaurar la educación como el pilar fundamental para el desarrollo social y económico del país, de esta manera la apuesta política del gobierno en materia educativa se sustenta bajo el lema *Colombia la más educada en 2025*, política desde donde ya se anuncia desde el Ministerio de Educación Nacional, se ha iniciado a trasegar un camino para el mejoramiento de la calidad de vida de la población colombiana. Pero que deja claro, para los líderes en materia educativa, que aún con todo el arsenal de líneas estratégicas implementadas hasta el momento, y de aquellas que se visionan para los años venideros y que han sido plasmadas en el Plan Decenal de Educación (2016-2026), que el cambio social y el desarrollo que se espera se produzca desde la educación, sólo es posible en la medida en que estos ideales u objetivos se conviertan en un propósito nacional, respaldado por líderes del sector educativo, el Congreso, el gobierno, en todas sus representaciones; nacional, departamental y local y por supuesto los estudiantes, maestros, padres de familia y ciudadanía en general.

Ante lo anterior, en el contexto de esta investigación, nuestros dirigentes locales, desde sus respectivos planes de gobiernos están llamados entonces a repensar sus estrategias y líneas de acción, y a fomentar mecanismos de participación que permitan a la ciudadanía aportar en el proceso de planificación, construcción e implementación de los procesos que se siguen en materia educativa. El ejercicio consiste en primera instancia en formular sus Planes de desarrollo y Planes Educativos Municipales (PEM), con base a las necesidades y realidades contextuales de la población y en segunda instancia articular los mismos con lo dispuesto en el Plan Decenal de Educación vigente y la respectiva normativa que los regula, a fin de que se pueda fortalecer la planeación educativa en los municipios, departamentos y por ende en la nación.

Por supuesto, este llamado a de partir de un proceso de comprensión y sensibilización en el que se asuma que los Planes de Desarrollo y los PEM, no sólo deben concebirse simplemente como un requisito de gobierno. Por lo contrario, un plan de desarrollo debe asumirse, como un instrumento técnico y político, donde se presentan las acciones de gobierno de una administración

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

municipal para cumplir su objetivos políticos, económicos y sociales (Ochoa, Alva & Rayas, 2007). Como una guía o un conjunto de acciones destinadas a promover el desarrollo del municipio en sus diversas dimensiones económica, social, ambiental, cultural, institucional y política.

En cuanto al PEM, este debe consolidarse como un instrumento eficaz para organizar y concretar los proyectos, programas, acciones y recursos necesarios en el corto, mediano y largo plazo, y así lograr las metas relacionadas con la gestión, la ampliación de la cobertura, el mejoramiento de la calidad, la eficiencia y equidad en el sistema educativo. Como un instrumento democrático que permita a las comunidades educativas plasmar sus anhelos en cuanto a la búsqueda de una educación de calidad que asegure la eficiencia, la eficacia, la pertinencia y contextualización de la educación. Por ende, el ejercicio de elaboración de un PEM, debe asumirse desde cada municipalidad, como una tarea rigurosa, consciente, democrática y planificada en articulación con buenas estrategias que mejoren en calidad y cobertura con equidad la prestación del servicio educativo, y con ello mejorar el desarrollo institucional y social en nuestra localidad.

A demás de lo expresado anteriormente, la implementación de un PEM, debe contar con mecanismos de participación que permita a la ciudadanía en general y en el caso de las instituciones educativas a los diferentes actores de la educación; estudiantes, familias, líderes sociales, docentes y directivos docentes representado en los Foro Educativo municipal y demás agremiaciones, discutir y concertar diferentes estrategias que en materia educativa, aporten al mejoramiento continuo de la educación, tal como lo sugiere la Ley 152 del año 1994. Por supuesto se sobreentiende que un proceso de concertación no es una tarea fácil plasmar los anhelos de toda una comunidad, pero sí es posible unificar criterios y construir en un texto las ideas principales e importantes, que recojan además del sentir de las comunidades, los criterios a seguir para impactar de manera positiva la educación de pueblo.

En consecuencia, con lo anterior, a través de este proyecto de investigación se pretende indagar, cómo ha sido la participación de los diferentes entes educativos en el proceso de planeación, construcción, ejecución y seguimiento a las políticas y estrategias que se contemplan en el PEM de Mutatá. Y para acercarnos a dicho fin, el trabajo se ha estructurado de la siguiente manera; un primer apartado introductorio que además del resumen y la presente introducción, describe el problema de investigación, el escenario contextual del mismo contempla los objetivos y la pregunta problematizadora. Un segundo apartado que a manera de estado del arte recoge inicialmente algunos trabajos rastreados en la literatura colombiana que aportan o sirven como

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

precedente al tema de nuestra investigación, un marco teórico esbozado en el capítulo tres, desde donde se realiza un acercamiento a algunos conceptos asociados a la investigación. En el cuarto capítulo se describe la metodología y los instrumentos empleados para la recolección de la información. En el quinto, se aborda el análisis de la información y finalmente en el sexto capítulo se describen algunas conclusiones que emergieron del proceso investigativo y se formulan algunas recomendaciones al respecto.

1.1. El objeto de investigación

1.1.1 Título. Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá

1.2. Planteamiento del problema

1.2.1. Descripción del problema y justificación. La Constitución Política de Colombia de 1991, establece en su artículo 339 que, con el fin de orientar la gestión en los tres niveles de gobierno, nacional, departamental y municipal, se deben estructurar planes de desarrollo en los cuales se determinen los contenidos del mismo y la necesidad de la concertación para su formulación. Los planes tendrán como propósito asegurar el uso eficiente de sus recursos y el desempeño adecuado de las funciones que les hayan sido asignadas por la Constitución y/o por la Ley. Así mimo en su artículo 340 estipula que, para garantizar la participación de la comunidad en la formulación de los planes, se debe determinar la creación de Los Consejos de Planeación para los distintos niveles de gobierno y que para tal propósito deben funcionar Los Consejos Territoriales de Planeación Municipal.

En la misma línea, la Ley 152 de 1994, Ley Orgánica que regula los procedimientos y condiciones para la elaboración de los planes de desarrollo en Colombia, estipula, que, dentro de los principios generales, para la construcción de estos, se debe contemplar la participación, como un mecanismo para que la ciudadanía a partir de procedimientos específicos, participe durante el proceso de discusión de los planes de desarrollo.

Dentro de los planes de gestión y desarrollo que deben estructurarse en el nivel de gobierno Municipal, se encuentra El Proyecto Educativo Municipal (PEM), el cual puede definirse como:

> Plan que recoge las ideas del Foro Educativo Municipal y formula estrategias orientadas a mejorar la educación en el corto, mediano y largo plazo. Estos planes

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

> deben tener en cuenta los lineamientos del Plan de Desarrollo Municipal, los PEI y los acuerdos entre las autoridades educativas y la comunidad. (MEN, s.f, párr. 1)

Un PEM, debe asumirse como un ejercicio riguroso de planificación que debe construirse de forma mancomunada con participación de la administración municipal y la comunidad en general.

En ese orden de ideas, la comunidad educativa en el municipio de Mutatá debe estructurar su sistema educativo bajo criterios de participación que convoque a la comunidad en general a hacerse partícipes de los procesos de gestión, evaluación y calidad, a fin de construir de forma conjunta un Plan educativo que responda a las necesidades y realidades del contexto y a sus particularidades. Pues el PEM, no solo debe obedecer a un requisito establecido por el Estado para la organización de los territorios, sino que su elaboración debe consolidarse articuladamente con los planes nacionales, departamentales y municipales y por supuesto debe entretejerse con los Proyectos Educativos Institucionales(PEI) y los Proyectos educativos Comunitarios Indígenas (PECI) para el caso de Mutatá, ya que el municipio cuenta con esta población en particular.

Lo antes expuesto en el párrafo anterior, resulta apremiante para el mejoramiento continuo de la educación en el municipio, el motivo subyace, en que en la actualidad se evidencian grandes falencias en materia educativa, deserción escolar, bajo resultados en las pruebas externas (Saber), analfabetismo, rezago escolar, entre otras. Adicional a ello se encuentra, que una vez revisado el Plan Educativo municipal, con fecha de actualización a 11 de mayo de 2017, no se evidencia en el mismo las rutas o mecanismo de participación para vincular a la ciudadanía, en el proceso de planeación, ejecución, actualización y mejoramiento permanente del PEM.

De allí la importancia de realizar esta investigación desde donde se pretende avistar cómo ha sido la participación de la comunidad educativa en la gestión del PEM que actualmente posee Mutatá, a fin de comprender la pertinencia del mismo, su aporte social y revisar el compromiso de la administración departamental, municipal y el de las comunidades educativas del municipio como participantes y legitimadores de las acciones que se emprenden en materia de educación. Y finalmente sugerir algunas recomendaciones y líneas de acción que permitan a partir de la planeación sistemática, los procesos de gestión y calidad, los mecanismos de evaluación y mejoramiento continuo y por supuesto la participación de los dirigentes, actores educativos, organizaciones sociales y comunidad educativa en general, hacer un uso e implementación

BibliotecaDigital CEDED

efectiva del PEM, de tal forma que se puedan redireccionar los procesos emprendidos en el municipio, hacia el desarrollo de una verdadera política educativa a nivel local.

1.2.2. Escenario contextual del problema. Mutatá es un municipio de Colombia, situado en el departamento de Antioquia específicamente en la región de Urabá, fue fundado en el 4 de octubre del año 1944, por Gustavo White Uribe, el origen de su nombre "Mutatá", es consecuencia de un vocablo indígena, Mutadó, o Río de Piedra. Actualmente el municipio, es considerado como la "Puerta de Oro del Urabá", y según datos generales del municipio de Mutatá, contemplados en el Plan de Desarrollo 2016-2019 del mismo, posee una extensión total de 1.106 km2, y cuenta con una población de 20.612 habitantes aproximadamente, de los cuales 5.526 se encuentran situados en la cabecera municipal y 15.086 en la zona rural. Dista 222 km de la Ciudad de Medellín y geográficamente, se encuentra localizado en las siguientes coordenadas: Latitud Norte = 7°14' 55", Longitud oeste = 76° 25' 47". Limita al norte con los municipios de Turbo y Chigorodó, por el este con Ituango y Tierra Alta (Córdoba), al Sur con el municipio de Dabeiba y por el oeste con Riosucio (Chocó). En cuanto a su división político-administrativa, Mutatá, está conformado por 4 corregimientos; Pavarando Grande, Pavarandocito, Bejuquillo y Bajirá, 38 veredas y 42 caseríos, entre los que se encuentra localizado además 13 comunidades indígenas.

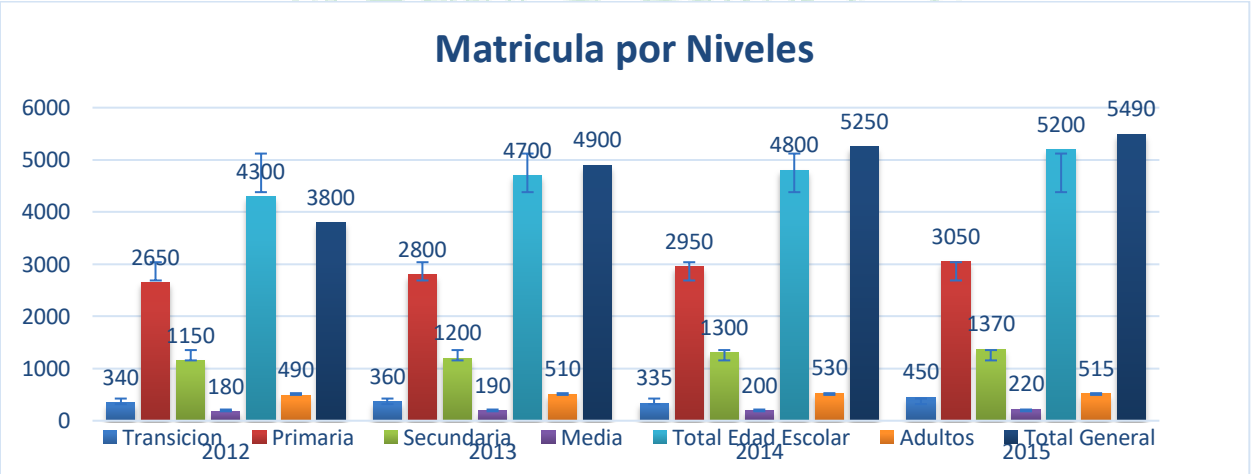
A nivel socio económico, Mutatá se caracteriza por ser un pueblo, cuyas principales características económicas están representadas en su privilegiada ubicación geográfica. Posee una biodiversidad extensa y una gran riqueza natural por sus suelos, recursos hídricos y mineros; su vocación agropecuaria representada en el cultivo de productos como la yuca, la piña, el plátano (primitivo ó baby banana), garantizan el sustento de sus pobladores. Pero, aunque Mutatá es considerado uno de los municipios más prósperos del país, además de ser nombrado la puerta de oro de Urabá y el municipio hídrico de Antioquia, y su economía se basa principalmente en la agricultura como ya se especificó en líneas anteriores, por ser un municipio de categoría sexta presenta una situación financiera precaria, que se ve representada en los pocos ingresos que percibe, con los cuales no alcanza a cubrir de manera oportuna y eficaz las necesidades de sus habitantes. Su mayor fuente de recursos proviene del Sistema General De Participación, por lo que es indispensable aumentar el recaudo de los recursos propios y hacer mucha gestión a fin de obtener cofinanciaciones para los proyectos formulados durante el cuatrienio.

En cuanto al aspecto educativo, es importante indicar que Mutatá hace parte de los 117 municipios no certificados en educación del departamento de Antioquia, por ende, su

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

administración en materia educativa depende estrechamente de la entidad territorial certificada, en este caso Secretaría de Educación de Antioquia. Respecto a la población estudiantil y matricula, según las bases de datos, informes y reportes existentes actualmente en el municipio, Mutatá atiende para el año 2016 una población oficial de 5.230 estudiantes en establecimientos educativos oficiales en el sector urbano y rural. Esta población estudiantil se encuentra redistribuida en 5 instituciones educativas; I.E. Mutatá, I.E.R. Bajirá, I.E.R la Inmaculada Caucheras, I.E.R Pavarando Grande (creada en el 2011 en la modalidad post - primaria), y el CERI Jaikerazabi (Creado en el 2014 para aglutinar los centros educativos rurales indigenistas) 32 centros educativos rurales, en el proceso de reorganización educativa todos los centros educativos rurales son adscritos a 5 establecimientos educativos.

La cobertura oficial de la población estudiantil matriculada se proyecta en un 92% de la población en edad escolar. El 25,8% de la población de 3 a 5 años asiste a un establecimiento educativo formal; el 75,1% de la población de 6 a 10 años y el 58,7% de la población de 11 a 17 años. El 41,2% de la población residente en Mutatá, ha alcanzado el nivel básico primario y el 18,8% secundaria; el 1,1% ha alcanzado el nivel profesional y el 0,1% ha realizado estudios de especialización, maestría o doctorado. La población residente sin ningún nivel educativo es el 33,3% (Plan de Desarrollo Municipal 2016-2019).



Gráfica 1. **Matrícula por niveles. Tomado de ttps://www.hugedomains.com/domain_profile.cfm?d=proyectomedia&e=com**

Cabe indicar que la educación en relación con la ruralidad en el Municipio de Mutata la mayor población en el ámbito educativo se sitúa en el sector rural, pero hoy es de gran

BibliotecaDigital CEDED

preocupación los problemas causados por la baja cobertura, la falta de calidad y pertinencia de un servicio educativo que no responde a las necesidades sociales. Esto se refleja en la pobreza, el desempleo creciente y la violencia que se vive en nuestra localidad. En el caso nuestro para Mutata la educación rural presenta grandes cuestionamientos porque el servicio educativo ofrecido a nivel local, hoy se fundamenta en resolver eficientemente pruebas de conocimiento (Saber 3°,5°,9° y Saber 11) cuando la realidad de nuestro sector rural presenta otra problemática real que necesitan ser resueltos: como la presencia de grupos armados, la delincuencia común y organizada, la prostitución, el pandillismo, microtráfico , la alta deserción escolar y repitencia que se evidencian en las aulas de nuestras centros educativos e instituciones, además de la problemática que presenta actualmente el campo agrario y ecológico, por otro lado las secuelas de la violencia, la pobreza, la marginalidad de la mujer, la pérdida de la diversidad cultural. Es por ello que, la ruralidad no debe seguir siendo pensada como un factor que afecta la educación, sino por el contrario como un factor que la fortalece y que a lo igual exige unas condiciones particulares que correspondan con el ser, el hacer y el querer de los habitantes del campo.

La realidad social, económica, política y cultural del campesinado nuestro requiere de una intervención pedagógica pertinente, coherente y contextualizada desde y para el campesinado como grupo social con una visión y misión particular; la escuela debe reconocer que en el contexto rural existe una cultura, definida por manifestaciones culturales, costumbres, prácticas sociales y saberes diferentes de la cultura urbana y debe repensarse de tal manera que desde la educación los jóvenes adquieran habilidades para enfrentar las problemáticas que afectan el campo y para la apropiación de la realidad social y cultural con sentido crítico y trasformador. Otro factor que merece análisis y debería ser resuelto de manera inmediata es el aislamiento y el uso del trabajo infantil para la generación del ingreso familiar, así como el bajo nivel de escolaridad de los padres, tienen un impacto negativo en el acceso de los niños a la escuela.

Aunque desde el Plan de Desarrollo Municipal, la educación es asumida como uno de los pilares más importantes de la actual administración y se asume como el camino para fortalecer la identidad del pueblo y como una oportunidad para gestionar recursos a nivel nacional, que permitan el mejoramiento de la calidad educativa, existen grandes falencias en este campo, tal como se detallan a continuación, que deben priorizarse y atenderse con prontitud si realmente se quiere hacer de Mutatá, un territorio próspero y educado.

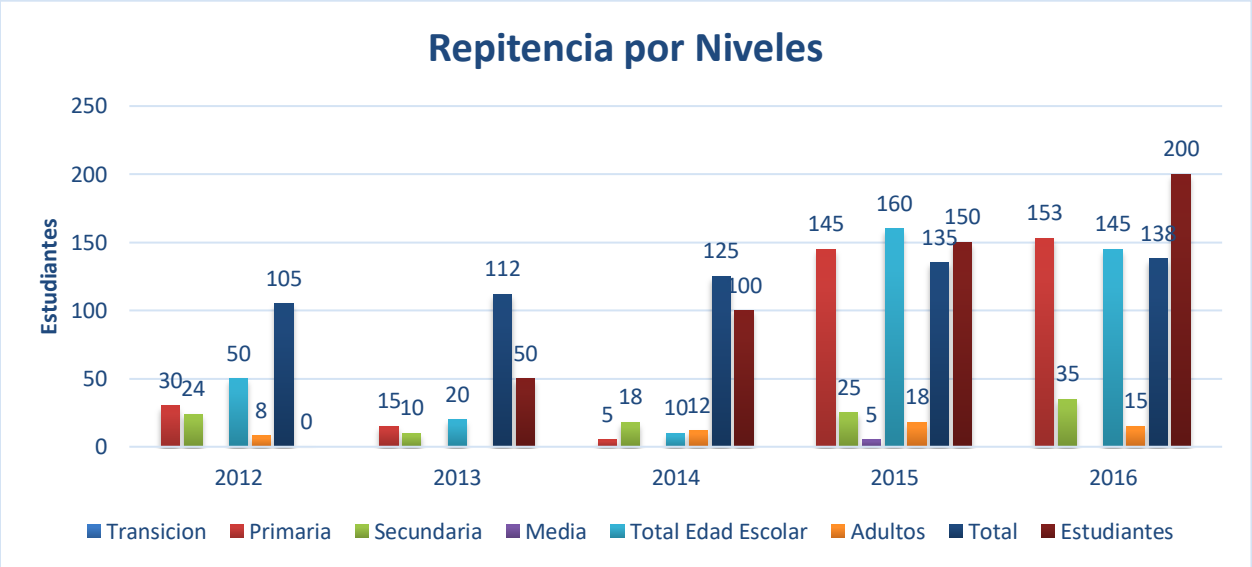
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Tabla 1.
Problemáticas educativas, Mutatá.

Indicadores	IPM Departamental	IPM Municipal	Hogares identificados
Bajo logro educativo	62.8%	86%	4667
Analfabetismo	18.3%	47%	2517
Inasistencia Escolar	9.1%	23%	1256
Rezago escolar	28.7%	45%	2445

Fuente: Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Plan nacional decenal de educación 2016-2026.* Bogotá: Autor.

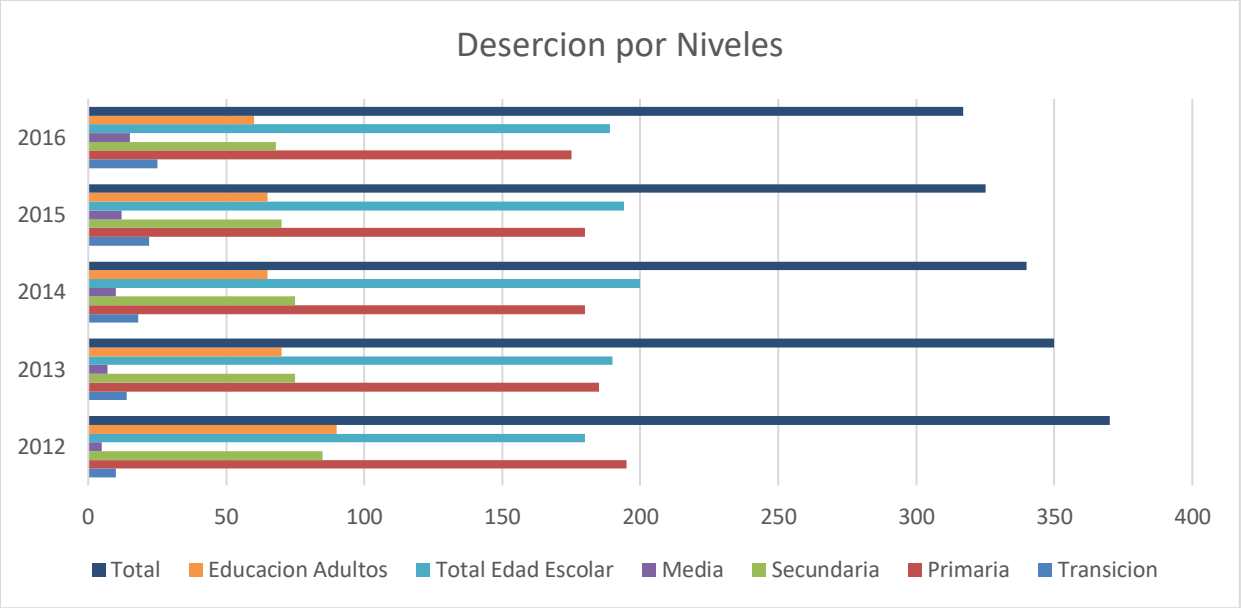
En la tabla presentada se puede ver que, dentro de las falencias en materia educativa, el índice registrado para cada indicador; analfabetismo, bajo logro educativo, inasistencia escolar, rezago escolar (IPM, Municipal), supera el índice presentado para los mismos a nivel departamental.



Gráfica 2. **Repitencia por Niveles Educación Mutatá. Tomado de https://www.hugedomains.com/domain_profile.cfm?d=proyectomedia&e=com**

La gráfica muestra como la repitencia de los estudiantes por niveles es un factor que ha tenido tendencia a aumentar a través de los años. La falta de corresponsabilidad entre padres de familia e instituciones educativas, la ausencia de transporte escolar que garantice en un 100% la asistencia de los estudiantes en el sector urbano, rural y en los resguardos o comunidades indígenas, la poca o nula inversión en el mejoramiento de la infraestructura escolar, entre otras han sido identificadas en el Plan de Desarrollo, como posibles causas a esta problemática.

BibliotecaDigital CEDED



***Gráfica 3*. Deserción por Niveles. Tomado de https://www.hugedomains.com/domain_profile.cfm?d=proyectomedia&e=com**

De manera parecida a la anterior, la deserción escolar es un factor preocupante en materia educativa, la gráfica muestra como este factor afecta más a estudiantes en edad escolar, sobre todo en la primaria. Entre las posibles causas identificada, se tiene que la deserción se ocasiona muchas veces por la falta de transporte escolar que garantice la asistencia de la población rural que es bastante dispersa ante las distancias de las respectivas instituciones educativas; el ausentismo, la repitencia escolar, las circunstancias económicas que obligan a los estudiantes al rebusque o al trabajo infantil para ayudar con el sustento del hogar, el desplazamiento forzado por presencia de grupos al margen de la ley, entre otras (Plan de Desarrollo Municipal 2016 -2019).

También existen falencias como el bajo nivel de cobertura en educación, la baja calidad educativa, que se agrava por causas como la falta de dotación del material didáctico y pedagógico para a labor docente, la poca capacitación de los maestros y maestras en ejercicio, la falta de mantenimiento a los distintos planteles de manera que se le ofrezca a los estudiantes espacios dignos para el aprendizaje, los bajos resultados en las pruebas de Estado, la situación económica del municipio, además de las nombradas en párrafos anteriores, situaciones como las escasas políticas o estrategias planteadas y desarrolladas desde el PEM, generan baja calidad en el servicio educativo.

En cuanto al desempeño de los estudiantes en las pruebas externas (pruebas saber). Los resultados de los estudiantes de grados 3º 5° y 9° del municipio hoy se encuentran por debajo de

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

los promedios nacionales y departamentales en un 54% en las áreas de lenguaje y matemáticas en términos generales, para el año 2016, un (1) establecimiento educativo se ubica en nivel de desempeño superior en pruebas saber 11° y los demás se registran en los niveles, bajo e inferior, de un total de 470 tanto Urbana como Rural en establecimientos educativos a nivel subregional.

En cuanto al tema de la inclusión, Mutata presenta una población considerable con deficiencias cognitivas, emocionales y psicológicas que ameritan ser atendidas de manera inmediata, pero no se contempla en el PEM caracterizada esta poblacion , ni mucho menos se cuenta con una política a nivel local que atienda un proceso educativo pertinente, contextualizado y efectivo de acuerdo a la necesidades que requiere esta población. Igualmente, se requiere dar cumplimiento a la normatividad establecida para la protección de esta población, que a nivel internacional y nacional existen convenciones y tratados en relación con este tema para que cada país abra el camino hacia la atención de personas que, por razones de tipo físico, cognitivo, emocional, sensorial, de raza, cultura, entre otras, habían sido marginadas.

En Colombia, según el artículo 44 de la Constitución Política Colombiana de 1990, avista el camino para que los menores cuenten con una protección especial frente a las demás personas, y es el Estado está en la obligación de proteger a aquellas personas que se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta en razón a su condición física o mental.

Por el derecho a la igualdad además de las condiciones particulares de cada individuo, de tal forma que los procesos de aprendizaje y socialización de tales sujetos sean lo más parecido posible a los de cualquiera de los educandos que carecen de discapacidad alguna. En este sentido, se debe garantizar al niño, joven, adolescente, adulto y de la tercera edad los medios que se tengan al alcance con el fin de obtener un adecuado desarrollo conforme a sus capacidades, a partir de una política inclusiva. Pero, es claro que la puesta en marcha de una educación inclusiva presenta varias dificultades.

Con relación a la prestación del servicio en materia a la etnoeducación Mutata presenta población indígena y afrodescientes que representa un 40% de la población total La Etnoeducación en el Municipio de Mutata está más enfocada a la población afrodescientes que a la indígena, además a nivel municipal no existe una línea específica dentro del PEM donde se manifieste como se atiende dicho programa, , cabe recalcar que la Constitución Política de Colombia de 1991 inició una nueva forma de relación con los grupos étnicos al considerarlos por primera vez sujetos de derecho (Enciso, 2004).

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Como conclusión podemos expresar que la Etnoeducación es algo más de la marginalidad que como estrategia de estado en el contexto de las acciones, las políticas y los empeños institucionales. Su alejamiento en muchos de los planes de desarrollo departamentales y municipales, el desconocimiento de su obligatorio cumplimiento en muchas entidades territoriales y la falta de mecanismos que garanticen su condición de derecho fundamental, son las expresiones más recurrentes cuando se pregunta por la suerte del Decreto 804 en departamentos y municipios con poblaciones étnicas (Castillo, 2008).

Esta mirada contextual ciertamente exige un direccionamiento definido y claro en los procesos de gestión, así mismo, una planificación educativa y social que responda a las realidades contextuales y que se construya de manera participativa. Impulsando claro está el crecimiento social pero también fomentando alternativas de solución ante las problemáticas actuales en el municipio, mediante el adecuado aprovechamiento de los recursos humanos, económicos y materiales, y de la formación de personas que entiendan su realidad y la transformen para su bienestar personal y social.

1.3. Pregunta problematizadora

¿Cómo ha sido la participación de la comunidad educativa en la gestión del proyecto educativo municipal (PEM)?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general. Analizar cómo ha sido la participación de la comunidad educativa en la gestión del proyecto educativo municipal (PEM).

1.4.2. Objetivos específicos

- Identificar los escenarios y mecanismos de participación que tienen las comunidades educativas del municipio de Mutatá, en la construcción del PEM.
- Caracterizar los distintos escenarios de participación que tienen los miembros de las comunidades educativas del municipio de Mutatá, para participar en la construcción del PEM.
- Describir la forma como se encuentra articulado el PEM con algunos Proyectos Educativos Institucionales (PEI), de las instituciones educativas del municipio.
- Revisar la pertinencia del PEM con relación al contexto local.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

- Formular algunas recomendaciones alternativas al PEM de Mutatá.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

2. Estado del arte

Desde una perspectiva de investigación sistemática son muy pocos los ejercicios o trabajos al respecto con la línea específica del tema del objeto indagado. Al hacer un rastreo exhaustivo de la literatura existente en esta temática, se encontró que son pocos o escasos los estudios o trabajos que existen al respecto de la misma. A nivel nacional, la documentación existente se basa en algunas acciones emprendidas desde el Ministerio de Educación Nacional o desde los planes del gobierno departamental.

A nivel Nacional, en 20l5, el trabajo de investigación realizado por Esquivel Betín; titulado *"Plan Educativo Municipal (2010-2016): Gestión y calidad de la educación en Caucasia*", tuvo como objetivo principal, comprender cuál ha sido el papel de la gestión del Plan Educativo en el Municipio de Caucasia, reconociendo que el PEM, no solo se asume como instrumento de planificación, sino también como ejercicio de participación que orienta la educación en el municipio, los procesos de gestión en los establecimientos educativos y la influencia en la calidad de la educación local. Durante el proceso metodológico de la investigación se contó con una muestra representativa de 5 establecimientos educativos oficiales del municipio de Caucasia, 4 urbanos y uno rural, se aplicaron entrevistas focal a los miembros de la Junta Municipal de Educación ya que se consideró, fueron actores fundamentales en la construcción y ejecución parcial del Plan educativo, en su socialización en el año 2010, algunas encuestas a la población docente y directivos docentes con criterios de conocimiento y gestión del PEM. Así mismo, se tuvo en cuenta una muestra representativa de los padres de familia y de los consejos de estudiantes de todos los establecimientos urbanos y se consideró como parte de la muestra al mismo investigador. Al analizarse el Plan Educativo, los planes de mejoramiento de las cinco instituciones del municipio, los pactos de calidad y los resultados de las pruebas externas. Entre las conclusiones del estudio se describe, que el ejercicio de gestión del PEM, no ha logrado en el caso específico de Caucasia, generar cambios sustanciales en los procesos educativos, a pesar de la consideración de los actores de su importancia para el desarrollo; la causa es la ausencia de un modelo de gestión y de su aplicación por parte de las autoridades educativas locales, pero a pesar de ello se encuentran distintas percepciones del plan educativo y su gestión como elementos para alcanzar una educación con calidad, se concibe como una oportunidad de mejoramiento para la educación, cumpliéndose la consideración de la planeación como factor de desarrollo.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

En 2010, la Gobernación de Antioquia, bajo el mandato de Luis Alfredo Ramos, en su Plan de Desarrollo 2008-2011, convocó al desarrollo de procesos participativos con equipos técnicos en cada uno de los municipios del departamento de Antioquia, con el fin de posesionar la educación como la llave maestra para el departamento de Antioquia. El proceso emprendido por la gobernación buscó brindar asesoría y asistencia técnica a veinticinco municipios no certificados del Departamento (entre ellos Mutatá), para construcción de sus respectivos Planes Educativos Municipales, entendiendo que estos se conciben como el instrumento en el cual se conjugan las políticas educativas nacionales, departamentales y municipales y descriptor de las rutas para la gestión pública en lo local. En el proceso se hizo visible la participación y colaboración de amplios sectores de la comunidad, personas y grupos focales de interés, representantes de la administración municipal y de los educadores y directivos docentes. El proceso comprendió la sistematización de aportes de contenidos conceptuales, talleres realizados con actores sociales, las orientaciones metodológicas y las diferentes fichas de registro construidas para el proceso. El resultado final de la experiencia fue la entrega de un documento integral para los municipios participantes con el que se buscaba pudiera servir de guía para futuras intervenciones, actualizaciones o mejoras en sus respectivos PEM, y un módulo denominado Enfoque participativo para la construcción o reformulación del Plan Educativo Municipal, en donde se compilan las memorias de todo el proceso de construcción colaborativa de los planes.

A nivel local, se encontró el trabajo de Zapata (2016), denominado Reconocimiento de concepciones sobre Gestión, Evaluación y Calidad de actores clave del sistema educativo del municipio de Mutatá en los niveles de preescolar, básica y media y de la forma como se evidencian en sus prácticas educativas, cuyo objetivo principal del estudio busco reconocer las concepciones existentes sobre Gestión, Evaluación y Calidad de los diferentes actores de la educación y cómo éstas son puestas en práctica para lograr un buen nivel educativo en el Municipio. En el desarrollo del trabajo se tuvo en cuenta la postura de varios autores que han realizado estudios importantes sobre el nivel de educación, además de contar con el apoyo de los entes Estatales y legales que contribuyen al Sistema Educativo del Municipio, la Zona y la Subregión. En la metodología de investigación, se usó como técnica de recolección de información, la observación, el análisis de documentos y registros, la recolección de datos y una entrevista estructurada que facilitó determinar el veredicto y pensamientos que tienen los principales actores educativos del Municipio, en cuanto al problema abordado. Entre los hallazgos encontrados determinó, que existe

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

una gran debilidad a nivel institucional y local, y la baja participación de los diferentes actores sociales en los asuntos públicos, a raíz de la confluencia e intervención de fuerzas al margen de la ley. Desde luego, el sector educativo no escapa a esta situación, más bien por el contrario, ha sido quizás uno de los atormentados.

Aunque luego de una ardua búsqueda literaria, no se encontró una investigación que se centra específicamente en el objeto de estudio de este trabajo. Los anteriores constituyen un aporte para comprender la importancia que tiene los procesos de planeación, de gestión, evaluación continua y participación de la comunidad en la construcción e implementación del PEM, para el mejoramiento de la calidad de la educación de un municipio. Ante la inexistencia de estudios que aborden el tema de la participación se resalta la importancia del presente trabajo.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3
BibliotecaDigital CEDED

3. Plan educativo municipal: Gestión, Calidad, Evaluación y Participación.

El marco teórico que a continuación se presenta se compone de 4 elementos que resultan clave en este proceso investigativo, por cuanto permiten una mayor comprensión de los objetivos establecidos. Inicialmente se aborda el concepto de los Planes Educativos Municipales y su aporte al mejoramiento de la calidad educativa, en segundo lugar, se realiza un acercamiento al concepto de la gestión educativa, seguido de Calidad, Evaluación y finalmente la Participación y cómo estos intervienen en la planificación, construcción e implementación de un PEM.

3.1. El sentido de los Planes Educativos Municipales

Cuando hablamos de un Plan Educativo Municipal o PEM, bien podemos referirnos a el proceso de reflexión y participación que realiza una comunidad educativa orientada a explicitar la intencionalidad pedagógica, la concepción de relación entre individuo y sociedad, la concepción de educación y el modelo de educación en que se sustenta la misma. El PEM, es un documento orientador de la educación, que deben incorporar los planes de desarrollo de las entidades territoriales. El mismo está estructurado desde: un componente diagnóstico que identifica las debilidades o situaciones hacia las cuales se deben enfocar los esfuerzos para mejorarlas, hasta un componente estratégico (planes, programas y proyectos) con las acciones que deben ejecutarse para superar las situaciones débiles encontradas en el diagnóstico

Así mismo, es un conjunto de lineamientos de política, propósitos, objetivos, estrategias, programas y proyectos, definidos mediante un amplio proceso participativo, tanto de actores sociales e institucionales, representantes de los sectores académico y productivo, como de la comunidad organizada y del gobierno. Por lo tanto, en sus diferentes fases: formulación, divulgación, ejecución, seguimiento y evaluación, se deben establecer instancias y espacios de participación.

Un PEM, debe nacer a partir del compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa, con el análisis y discusión de nuevas propuestas que ayuden a develar, coordinar y promover acciones encaminados a cualificar los procesos educativos de un municipio y a alcanzar los fines de la educación tal como se expresa en los objetivos generales y específicos de la Ley General de educación que señala para cada nivel y ciclo educativo. Y además de permite el proceso de desarrollo de una comunidad educativa, su misión principal es la que convoca a sus miembros a la apropiación de su cultura, la reflexión sobre ella y la transformación, actuando desde el ámbito

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

educativo en busca de mayores oportunidades de expresión de los hombres dentro de una sociedad y el consecuente mejoramiento de la calidad de vida.

Desde el ámbito normativo, la implementación del PEM, se sustenta en la Ley 152 de 1994, la Ley 115 de 1994 y la Ley 715 de 2001, desde donde se especifica que este además de ser una necesidad para estipular las rutas y líneas estratégicas que se seguirán en materia educativa en un municipio, debe elaborarse de forma articulada con el Plan Educativo Departamental y Nacional, y así mismo debe delimitar el accionar de los proyectos educativos de las diferentes instituciones y centros educativos del municipio en cuestión.

Constitucionalmente, desde el artículo 339, de la Constitución política de Colombia del año 1991, se establece la estructuración de planes de Desarrollo para orientar la gestión en los tres niveles del gobierno: Nacional, Departamental y Municipal, determina el contenido de los planes y la necesidad de la concertación para su formulación, le asigna un propósito al plan en las entidades territoriales, el cual está dado por asegurar el uso eficiente de sus recursos y el desempeño adecuado de las funciones que les hayan sido asignadas por la Constitución y/o por la Ley. Dos componentes principales deben integrarse en los planes de las entidades territoriales: una parte estratégica y un plan de inversiones de mediano y corto plazo. Así mismo en el Artículo 340, se contempla la participación de la comunidad en la formulación de los planes, determina la creación de los Consejos de Planeación para los distintos niveles del gobierno, para tal propósito deben funcionar los Consejos Territoriales de Planeación Municipal. Y en Artículo 342, se regula los procedimientos para elaborar, aprobar y ejecutar los planes de desarrollo, para la sujeción a ellos de los presupuestos oficiales y, procedimientos para hacer efectiva la participación ciudadana en la discusión de tales planes.

Su elaboración, como herramienta indispensable para el direccionamiento educativo municipal, permite a los gobernantes locales ejecutar acciones planificadas y coordinadas con los distintos estamentos de la administración municipal, departamental y comunidades educativas, para dar respuestas concertadas y acertadas a las diferentes realidades del sector. Claro está, que lo anterior se produce cuando los gobernantes asumen en la elaboración del PEM, la educación como una prioridad, como una fuente de cambio, como el motor de transformación de una mejor sociedad. Ya que como lo sugiere el Enciso (2014):

> La educación se concibe como el más poderoso instrumento de igualdad de la sociedad. La educación no sólo nivela sino que abre puertas de progreso y mejora

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

> la calidad de la democracia. Es por ello que una población educada debe aprovechar las oportunidades económicas que se presenten, a la vez se le abren puertas en el marco del sistema político, en la economía de mercado y en la defensa de propios derechos. Por tanto, durante los próximos años debemos avanzar rápidamente en la conformación de un sistema educativo de calidad, que potencie y explote los talentos propios para el beneficio individual y de la sociedad en su conjunto. (p. 28)

El PEM, como se ha expresado en varias ocasiones en líneas anteriores, se construye y revisa teniendo en cuenta los Planes de Desarrollo Nacional, Departamental y local, además de la documentación existente en la base de datos de la secretaría de educación municipal y el núcleo educativo, como autoevaluación institucional, resultados de las evaluaciones externas, diagnósticos institucionales, estadísticas municipales, así como la realización de algunos trabajos de los directivos docentes y la bibliografía normativa vigente, lo que permite ir dando orden al proyecto de revisión del PEM. En su construcción también, se debe prever que las comunidades tengan la oportunidad de repensar su incidencia en la vida institucional de las escuelas y procurar apoyar las prácticas del aula, expresar sus aspiraciones y motivaciones, lo que desean que sea la escuela como eje del desarrollo académico y cultural, para sentirse protagonistas del diálogo y la concreción de un ciudadano ético y comprometido con una educación que le pertenece y en la cual debe aportar desde la acción participativa como protagonista y no como espectador resignado a lo que históricamente le ha dado la escuela.

En el contexto de nuestra investigación, la búsqueda de una construcción de un PEM para el municipio de Mutatá, Antioquia, debe retomar intentos anteriores liderados por directivos docentes y autoridades educativas e incluso por acciones emprendidas por administraciones pasadas y por las nuevas políticas que en materia educativa se contempla en el Plan Decenal de Educación (2016-2026), ya que se deben aprovechar los archivos existentes como un punto de partida que armonice la trascendencia de un proyecto investigativo con la necesidad de sentido de una sociedad que se mira a sí misma con la participación de los actores docentes, comunidades educativas y autoridades municipales, para propiciar la oportunidad de una búsqueda y reconocimiento de lo realmente esencial, importante y transformador para orientar la educación como un proceso de creación de sociedades en derechos humanos y responsabilidades civiles para consolidar una verdadera convivencia ciudadana y unos sujetos que se puedan auto determinar legítimamente en la búsqueda de conocimientos y vivencias cotidianas como ciudadanos que se

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

respetan, reconocen y aportan a una vida saludable en armonía con las personas, los animales y la naturaleza, donde prima la valoración de las ideas y se es capaz de convivir en libertad y dignidad.

Se justifica actualmente hacer revisión del PEM para mejorar cualitativamente el proceso participativo de las comunidades educativas. El PEM es uno de los mecanismos para lograr dicho propósito, ya que se enuncia a partir del quehacer en la escuela orientado mediante prácticas democráticas, puesto que la constitución política y la ley general de educación 115 brindan oportunidades para afianzar autonomías de las entidades territoriales y de las instituciones educativas a través de los proyectos educativos instituciones (PEIs).

Con el presente trabajo se busca, atender lo planteado por la Ley 152 de 1994, Ley Orgánica de los Planes de Desarrollo Colombianos, la cual señala que los planes de las entidades territoriales deben estar conformados por una parte estratégica y un plan de inversiones de mediano y corto plazo. Esta misma norma contempla que el plan de desarrollo es un instrumento fundamental dentro de la gestión territorial porque guía la acción de las instancias públicas y privadas. Así mismo, el componente educativo hace parte del plan de desarrollo territorial que expone toda la propuesta estratégica de la administración.

Los Proyectos Educativos Municipales bien estructurados, planificados e implementados, tienen o se espera, presenten un impacto fuerte en la educación y por ende en una comunidad determinada, De allí que resulta absolutamente necesario, demostrar a través de una investigación bien estructurada, que existe la necesidad de redireccionar, mejorar o cualificar el servicio educativo y que por ende se dispone de los recursos humanos y físicos para que el servicio educativo opere dentro de un marco de la participación, la pertinencia, la eficiencia y calidad. La investigación se considera hoy como una estrategia o alternativa que nos brinde o nos oriente o arroje las herramientas básicas para redireccionar esa incidencia que tiene el PEM en el municipio de Mutatá. Este paso es el primero a realizar y es muy importante, pues permite reunir los elementos suficientes y necesarios para evaluar el contexto, analizar las distintas variables que se puedan presentar o se están dando en el contexto educativo a nivel local.

El municipio de Mutatá es hoy en día un territorio que requiere urgente de construir una propuesta de intervención de manera organizada y meticulosa sobre qué tan pertinente y aterrizado es el proyecto educativo municipal para la localidad ya que se vienen organizando procesos de mejoramiento en la calidad educativa desde las políticas del MEN y de las secretarias de educación tanto a nivel regional como local, además el proceso de crecimiento poblacional va en aumento,

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

razón por la que se puede afirmar la existencia de una expectativa de crecimiento regular durante los próximos diez años. Este aspecto llama la atención como oportunidad para evaluar o medir ese impacto que se espera y a la luz de la realidad sea aterrizado, aceptado y sea aflorado en ese servicio que es de gran importancia para el desarrollo de una educación con calidad al interior de las instituciones y centros educativos. A través del análisis del contexto se logrará determinar si existe una amplia o mediana aceptación sobre el PEM que hoy tenemos operando y evidenciar la relación de articulación con los PEI de los diferentes establecimientos educativos del municipio, o por el contrario la no articulación en las acciones.

El desarrollo de esta propuesta le permitió a los investigadores apersonarse de todos los procesos y los elementos que inciden en el buen o mal funcionamiento del PEM para la comunidad educativa, además de las responsabilidades que conlleva este; es decir, qué tan efectivos son los procesos educativos que exigen brindar una educación con la calidad o al menos pertinente en lo relacionado a los planes de estudio, prácticas de aula, evaluación, apropiación de tecnologías con uso educativo, P.E.I.s, planta física, la estructura y medios adecuados requeridos, las características y cantidad del recurso humano, la reglamentación que guía el desarrollo del proyecto y demás requisitos para su desarrollo y obtención del reconocimiento oficial de acuerdo con las políticas educativas del Gobierno Nacional y los fines de la educación.

En Colombia se hace cada día más evidente el objetivo que tiene la educación en todos los niveles, de alcanzar un punto alto a nivel de calidad, es no sólo la normatividad vigente sino también los estándares, los requisitos y exigencias para ofrecer una educación con pertinencia y a la vez buscando nuevas formas de hacer más coherente la forma de enseñar, buscando siempre el horizonte de calidad, eficiencia y pertinencia. Por lo anterior, el propósito de evaluar la incidencia del PEM es un proceso difícil dado la magnitud y algunas incomodidades que generara este estudio de caso.

3.2. Gestión educativa

Antes de adentrarnos al estudio de los términos conceptuales, y de los diferentes usos e interpretaciones de lo que es la gestión educativa, y cómo está en la actualidad, se asocia a los factores de calidad como un elemento que puede ser asociado a distintos sectores; empresariales, educativos y de gestión pública, es importante comenzar este apartado definiendo el concepto de gestión, a fin de adentrarnos a importantes aspectos que permitan luego realizar una mirada

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

particular al término de gestión desde el ámbito que nos interesa, la educación. En este sentido, la palabra gestionar es definida por la Real Academia Española como hacer, gestionar, llevar a cabo una acción. A lo largo de la historia, este concepto ha tenido múltiples definiciones, es importante comprender su significado desde la etimología, para acercarnos a la genealogía de este vocablo. En ese orden de idea, la palabra gestión proviene del latín "gestus", cuya significación es gesto, movimiento. Este concepto tal como lo refiere Mallama (2014), es derivado a la vez de la palabra "gerere", la cual contiene varios significados; llevar a cabo una labor, cargar una cosa, conducir una acción o grupo y ejecutar acciones.

Aunque el concepto también ha sido confundido con el término administrar, es importante aclarar que existe una diferencia entre ambos pese a que en similitud tienen un punto de vista operativo; mientras que la administración, se enfoca particularmente a las ideas de dirigir, disponer, gobernar, organizar u ordenar una determinada situación y se define como la disposición, racionalización de los recursos, insumos y personas para alcanzar los objetivos en plazos preestablecidos, mientras que administración educativa es el conjunto de principios, estructuras y acciones con los que se pretende llevar a efecto las políticas educativas. La gestión, tal como arguye Santos (2000), es la manera de aplicar de forma ordenada, racional y eficiente los recursos para el logro de los objetivos. Para Sánchez (1979), el concepto de gestión está asociado con participación democrática, para el autor la gestión, en términos de sus operaciones se enfoca en términos como planificar, coordinar, presupuestar, supervisar, evaluar y controlar.

Osorio D (2011, citado por Zapata, 2016), explica que la gestión abre un mundo de posibilidades, porque indica la acción de organizar un grupo de seres humanos en torno a conseguir un fin predeterminado. Es así como lo que busca y pretende la gestión en primera instancia es cumplir una meta, un anhelo que se tiene en común "todo podría ser mejor" (p. 32). Según Campos e*t al* (2003), la gestión es la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, las gentes y los objetivos superiores de la organización considerada. Quiere decir entonces, que la gestión está ampliamente fundamentada en los criterios del liderazgo planificado y estructurado.

Por su parte, autores como Fayol y Hitz (1987, citado por, Velásquez, 2002) en relación a la gestión, expresan que existe una diferencia entre "gestión" y "administración". El primero hace referencia al todo y el segundo, a una parte del todo, el cual está relacionado con el manejo y uso de los recursos, convirtiéndose en medio para el logro del fin; respondiendo así a las necesidades

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

de la gestión educativa. Para los autores; además, la definición del concepto de gestión parte de algunas acciones que la definen: prever, planificar, organizar, mandar, coordinar y controlar. Chiavenato (2007) define gestión como el arte de hacer las cosas bien a través de y con la gente.

En cuanto al concepto de gestión en campo de la educación, este se ha venido usando cada vez con mayor frecuencia en los discursos educativos, desde donde ha recibido una alta aceptación por los encargados de direccionar los destinos de las instituciones u organizaciones que tienen la misión de formar a la población. Esta introducción del concepto al campo educativo bien podría remontarse a los años 70, fecha en la que empezó a generar cambios en la forma de dirigir las instituciones educativas. Estudiosos como Botero (2009) explica que:

> La gestión educativa data de los setenta en el Reino Unido y de los ochenta en América Latina. Componente que ha generado cambios en la forma de concebir la acción humana y el desarrollo de los procesos al interior de las organizaciones educativas. Así mismo aclara que para algunos autores, la gestión educativa se concibe como el conjunto de servicios que prestan las personas dentro de las organizaciones, y para otros, es la capacidad de alcanzar lo propuesto haciendo uso de recursos técnicos, financieros y humanos. Las posturas anteriores evidencian la falta de un consenso para definir conceptualmente lo que se puede entender por gestión educativa. (p. 2)

En la misma línea, Casassus (2000) plantea que el concepto de gestión educativa tiene su génesis en los procesos de globalización y mercantilización; fruto de ello son cambios políticos, económicos y administrativos en las instituciones educativas, donde ha llegado a impactar significativamente las relaciones sociales, incluyendo al Estado y las organizaciones públicas y privadas. El autor explica además, que como puntos metodológicos, para comprender la naturaleza del área de la gestión educativa es necesario I) conocer los planteamientos teóricos subyacentes en las disciplinas madres que la generan y la contienen: el área de la gestión y el área de la educación; y II) entender el sentido y los contenidos de las políticas educativas, por lo antes referido se puede suponer que emergen de los planteamientos subyacentes de distintas teorías de la organización del trabajo, y de su interacción con la esfera de la educación.

Por su parte Delannoy (1998), plantea que la gestión educacional inicia en los años 80 pero se intensifica en los 90 con el crecimiento de la competencia internacional; sin embargo, se dinamiza desde el triple rol de: desarrollo de las personas, la formación de ciudadanía y la

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

preparación para el mercado laboral. Además, esta se compone de seis elementos sustanciales entre los que pueden desatacarse, las implicancias para la gestión educacional, los cambios organizacionales, la gestión para los recursos financieros, la gestión para el recurso humano y la gestión para el aprendizaje.

Algunos estudiosos manifiestan que el término de gestión educativa se caracteriza fundamentalmente por enfocar de manera amplia las posibilidades reales de una institución, en el sentido de resolver situaciones o el de alcanzar un propósito en cuestión. Se afirma que esta gestión constituye la acción principal de la administración y es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar. He aquí algunas definiciones al respecto:

Es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales o regionales. Igualmente, podría ser el arte de anticipar participativamente el cambio con el propósito de crear permanentemente estrategias que permitan garantizar el futuro deseado o una forma de alinear los esfuerzos y recursos para alcanzar un fin determinado. En tal sentido se debe articular de forma coherente el talento humano, los recursos, los bienes y las estrategias para que beneficie la comunidad educativa (Garcia, 2004, citado por, Chiavenato, 2007).

3.2.1. Mirada institucional de gestión educativa. La Gestión Educativa está referida al conjunto de operaciones y actividades encaminadas a la adquisición y manejo de recursos, lo que puede ocurrir a nivel institucional, local, regional o nacional. Tal gestión se caracteriza básicamente por una *visión-misión* amplia de oportunidades de resolución; por ser un proceso puramente de acción; por comprometer a toda la comunidad; y porque sus elementos son capaces de identificar, planear, organizar, ejecutar, evaluar y dar seguimiento a un plan de intervención institucional para su mejora (Marconi, s.f). En este acercamiento conceptual es fundamental conocer la definición que se realiza desde las instancias oficiales en el país, para conocer las dinámicas actuales, perspectivas y funcionalidad con la que direccionan la gestión educativa. Sobre el concepto de gestión, el Ministerio de Educación Nacional (2008) lo referencia como el "conjunto de acciones que los miembros de una institución realizan para hacer factibles los objetivos y metas establecidas en el proyecto educativo institucional y en el plan de mejoramiento" (p. 150). Así mismo refiere que la Gestión Educativa, debe dar cuenta de cuatro áreas específicas;

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

la Directiva, que se refiere al gobierno escolar, la cultura institucional y el clima organizacional; Académica, que se constituye en la esencia de la institución educativa, enfoca la acción en los procesos de aprendizaje y desarrollo de competencias para su desempeño personal, social y profesional; Administrativa y financiera, que atiende los procesos de apoyo relacionados con el manejo de los recursos y el talento humano; y por último, Comunidad, encargada de las relaciones de la institución con el medio externo.

Roldán (2009) señala que la gestión escolar es, el conjunto de acciones realizadas por los actores escolares en relación con la tarea fundamental que le ha sido asignada a la escuela: generar las condiciones, ambientes y procesos necesarios para que los alumnos aprendan conforme a los fines, objetivos y propósitos de la educación básica. Al respecto Ezpeleta y Furlán (1992), se refieren a la gestión pedagógica de los planteles escolares como:

> Un enclave fundamental del proceso de transformación, por lo que se constituye en un camino que conlleva a la concreción. Aclara además que el principal espacio que se debe transformar es un "locus" de la interpretación con los alumnos. Enfatiza que es allí donde se construyen las condiciones objetivas y subjetivas del trabajo docente, aunque indudablemente bajo las múltiples determinaciones que provienen del sistema institucional y de la propia sociedad; asimismo explica que para que ésta tenga lugar, deben presentarse las transformaciones sistemáticas de la gestión política y pedagógica para reubicar en este contexto la capacidad de iniciativa de cada establecimiento. (p. 17)

El planteamiento de gestión en la educación, pretende el ordenamiento de ésta, en una organización que pueda alcanzar más fácilmente objetivos y beneficios en común de acuerdo a los ideales que posea la sociedad en el momento, partiendo de la formación y enseñanza que se dan mediante la escolarización; es decir, el sistema educativo debe dar respuesta inmediata de su encargo social y debe hacerlo porque se aviven los distintos aspectos de la vida, convirtiendo la escuela en escenario de acción los resultados que se esperan de ella y olvidándose de su naturaleza (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación [IIPE], 2000).

3.2.2. Mirada reflexiva de Gestión Educativa. La Gestión ocurre en todos los espacios o áreas componentes de la comunidad educativa y la misma pasa por momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por la comunidad educativa y demás autores sociales.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Fundamentalmente, la gestión ocurre en los establecimientos escolares que es donde se desarrollan los procesos de enseñanza, aprendizaje y convivencia entre los diferentes actores; esta permite materializar propuestas, programas, planes y proyectos para el fortalecimiento de los PEI y por consiguiente el PEM, además de las actividades pedagógicas, las evaluaciones y autoevaluaciones y las relaciones con diferentes interlocutores de la comunidad educativa y otras entidades.

La Gestión Educativa, denominada también Gestión de procesos, toma en cuenta cómo la organización escolar desarrolla de manera sistemática e intencional los sub-procesos institucionales que, en sus diversas dimensiones, se implementan con el fin de alcanzar resultados de calidad, tales como la gestión curricular y pedagógica, el desarrollo de los procesos regulares del establecimiento y el soporte administrativo de la gestión de la enseñanza; y así mismo, la forma en que se evidencia la preocupación por el mejoramiento continuo y la promoción de la búsqueda de soluciones innovadoras a los problemas de gestión (Garcia, 2004, citado por, Chiavenato, 2007).

Dentro de la gama de autores que definen el concepto de gestión educativa, se encuentran algunos que expresan una visión crítica y propositiva frente a las definiciones tradicionales. Las diferentes acepciones del concepto de gestión, reedifican los discursos de la escuela y por consiguiente los distintos eventos o acontecimientos que surgen al interior de los establecimientos, al respecto Duran (2005) menciona que la gestión escolar ha de caracterizarse por su condición global que incide sobre las personas, los recursos, los procesos y los resultados, promoviendo acciones reciprocas y orientando el sistema en su conjunto hacia un estado cualitativo de mejora del plantel educativo. Esboza además que la gestión escolar, se puede entender como un conjunto de acciones articuladas entre sí, que posibilitan la consecución de la intencionalidad de la institución.

Por su parte Castro (2012), describe la gestión como “la carencia de una perspectiva holística e integradora de las culturas que intervienen en el espacio escolar” (p. 229), que bien puede dinamizar los procesos, pero su falta de profundidad y de conocimiento del contexto, le impide su comprensión y conduce a una visión reduccionista de la escuela cuyo entendimiento parece restringirse a la consideración aislada de los procesos de gestión. Otros autores como Furlán y Pasillas (1944, citados por, Silber, s.f), se refieren a la gestión pedagógica como aquella que se aproxima a la idea de gobierno, en la que se hace posible la participación colectiva por parte de los miembros de una organización en los procesos de diseño, decisión y evaluación del

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

funcionamiento de la misma. Y Pozner (1996, citado por, IIPE, 2000b), la describe un conjunto de acciones que se enlazan entre sí y que son emprendidas por los directivos de una escuela determinada a fin de promover y hacer posible la consecución de la intencionalidad pedagógica de la mano de la comunidad educativa. Para la autora, además, la gestión escolar aparte de la ejecución de reglamentaciones, debe propender por preocuparse tanto de la calidad y como de la cantidad de los aprendizajes que se produzcan en la institución educativa.

Continuando con posturas críticas, se puede decir que la gestión escolar bajo sus múltiples interpretaciones: administrativa, pedagógica, curricular, académica, está en reconfiguración. Trabajarlo por parte de quienes defendemos y desarrollamos un pensamiento alternativo y transformador demanda entender la forma como el discurso sobre la globalización en singular, en educación, intenta hacernos creer que todo el sistema educativo debe ser colocado al servicio de la manera como se realiza en el mundo del Norte esa globalización, conduciéndonos a estándares y competencias universales, para esa particular idea de desarrollo (Mejía, 2006, pp. 146-147).

Para concretizar el concepto de gestión educativa, un análisis clave por el rigor con que lleva a cabo el desarrollo teórico conceptual, es el realizado por Miguel Navarro de la Universidad Pedagógica de Durango – México, que al igual que Correa et al., parte clarificando la diferencia de la gestión escolar con la administración educativa, enfatizando en el origen anglosajón de esta última. Asimismo, denota el surgimiento para los países iberoamericanos de un campo emergente, el de la gestión de los procesos educativos, este campo emergente, al nivel de los sistemas educacionales, puede entenderse como gestión educativa. Para sustentar esta premisa y establecer la aproximación conceptual, el citado autor realiza un análisis sobre la evolución del término desde diferentes ámbitos y visiones, con una nutrida referencia bibliográfica.

De igual manera, también plantean que la discusión conceptual sobre la gestión escolar identifica al menos tres tendencias: La de fuertes influencias administrativas y con acentos en lo organizacional; la que hace énfasis en la trama de los procesos, la cotidianeidad, los sujetos y la cultura de lo escolar; y, finalmente la tendencia que sublimiza el fin último de la gestión escolar, la generación de aprendizajes en la escuela. En tanto los acentos administrativos y organizacionales de la gestión hacen énfasis en la conducción o coordinación a fin de lograr los objetivos de la escuela, la tendencia de la trama de lo cotidiano y lo procesual hasta el nivel de la cultura, enfatiza la construcción que los sujetos hacen de su escuela día a día. Finalmente, la

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

tendencia que concreta el fin último de la gestión: el aprender en la escuela, sus acentos se traducen en la gestión para favorecer en el centro escolar, el que se generen situaciones de aprendizajes.

Bajo el contexto en el cual se ha venido dando a conocer el significado de Gestión Institucional o Escolar, cabe citar a Navarro (2005), cuando menciona que:

> Cabría preguntarnos si alguna de las tendencias conceptuales, están más o menos centradas en el fenómeno de la gestión integral de un centro escolar, al respecto; considero que las tres vertientes analizadas son necesarias para una visión multidimensional de la gestión como totalidad compleja, es decir tan es importante la racionalidad del proceso administrativo con su abordaje teórico de la escuela como organización, sin que esta visión deje de ser escolar y se convierta en managerialista, -el cual es su principal riesgo- como es importante la reflexión sobre la cotidianeidad, los procesos, sujetos y cultura de la escuela, porque tal reflexión nos da la sustancia de lo que somos como maestros y de lo que es nuestro trabajo docente definido en el espacio escuela; e igualmente es importante el que consideremos a la gestión escolar con un núcleo y centro de tipo pedagógico, en donde las experiencias, todas ellas se enfoquen hacia el que hacer y disponer para que se vivan nuevos aprendizajes en la escuela. (p. 15)

El autor concluye indicando que el significado de la Gestión Escolar consigna a un proceso multidimensional de habilidades administrativas, organizacionales, estrategias, estudiosas y formativas que edifican al plantel, desde los actores que lo conforman y que orientan la cultura de lo escolar hacia la transformación y perfeccionamiento de la escuela y de sus resultados.

Con base en los conceptos anteriormente relacionados, en el presente trabajo se entenderá por gestión, el proceso multidimensional de prácticas administrativas, organizacionales, académicas y políticas que construyen a la escuela en su contexto, desde los sujetos que la conforman y que orientan la cultura de lo escolar hacia la transformación, desde una perspectiva humanista (Navarro, 2005).

3.3. Calidad

Al hablar del concepto de calidad, es conveniente partir de su origen y posteriormente de su incursión al campo educativo, el cual, se esbozará desde la mirada tradicional, institucional y critica, a fin de asumir una postura sobre la categoría para la presente investigación.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Etimológicamente el termino calidad proviene del latín *qualĭtas, -ātis*, y este calco del gr. ποιότης, corresponde a la propiedad o el conjunto de propiedades inherentes a algo, de tal modo que permite juzgar su valor, al tiempo que la identifica con superioridad y excelencia.

La "Calidad" es un término que tiene diferentes connotaciones, su significado cobra sentido e importancia en diferentes campos y desde todos tiene pertinencia, coherencia y consistencia, este se viene utilizando hace muchas décadas atrás, ante todo en el campo empresarial y sólo en estos últimos años, se le está dando la importancia que merece a nivel educativo. e n ese orden de ideas uno de los puntos de partida para desarrollar esta investigación es de vital importancia develar el estado actual de la calidad educativa en el municipio de Mutatá bajo la apreciación de comparar y deconstruir las visiones del modelo oficialista neoliberal, liderado en nuestro contexto por los diferentes entes territoriales gubernamentales y las diferentes organizaciones empresariales privadas y del estado que marcan las líneas para orientar y dirigir el sistema educativo a nivel internacional, nacional, regional y local bajo la concepción utilitarista, homogeneizadora y comercial; contrastado entonces con la perspectiva crítica que entiende la calidad como un elemento de desarrollo de la educación, como orientadora de los proyectos institucionales (Jaramillo, 2007), como espacio de la ética y no del mercado o proceso cuantificable, visión defendida por autores como Hoyos (2002).

El sentido filosófico del término calidad se constituye en el elemento inicial para describir el problema, su concepción, aplicabilidad y el sentido u horizonte que se le da a la misma, es causa de polémica. Es fácil escuchar a un docente expresar "la escuela no es una empresa", "nosotros no sacamos productos en serie" y es que hoy en día, cualquier referencia que se hace a un resultado, un proceso o una actividad se utiliza el adjetivo de calidad sin tener en consideración lo que implica dicha palabra. Sin embargo, por el contrario, podría decirse que el termino calidad en el sector educativo apenas está incursionando recientemente en los ámbitos de la gestión; además, esta diferenciada de tiempo y de implementaciones y ha creado una brecha, generando distanciamiento entre la formación que la escuela aporta y lo que la sociedad y el sistema productivo requiere. La educación entonces retoma estos modelos de gestión de calidad basados en procesos pensados y diseñados para empresas y los implementa sin mayores ajustes a nuestras escuelas.

El concepto de Calidad es un concepto cambiante que ha ido evolucionando en el tiempo. Antes de sumergirnos en el tema de Gestión de la Calidad, conviene hacer un breve repaso a la historia y conocer las distintas etapas por las que ha ido pasando, así como los distintos puntos de

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

vista que se tiene sobre este concepto (Naressi, 2012). Pérez (2011) señala que entre algunas de las definiciones formales del término calidad se encuentran la de la norma ISO 9000, en donde este término es entendido como el grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos establecidos; la de Philip Crosby, para quien similar a la anterior calidad es cumplimiento de requisitos, Joseph Juran: "Calidad es adecuación al uso del cliente", Genichi Taguchi: "Calidad es la menor pérdida posible para la sociedad".

William Edwards Deming: "Calidad es satisfacción del cliente", Walter Shewhart: "La calidad como resultado de la interacción de dos dimensiones: dimensión subjetiva, lo que el cliente quiere y dimensión objetiva, lo que se ofrece" (Pérez, 2011, p. 242). Las anteriores definiciones de calidad provienen del contexto empresarial, al respecto Rodríguez (2010) indica que la calidad "se define a partir de parámetros derivados de una lógica empresarial, devela un origen asentado en el modelo neoliberal e impulsado por los procesos que caracterizan la globalización" (p. 1) y ha migrado al discurso educativo modificando el lenguaje pedagógico e insertando nuevas terminologías que han generado dinámicas distintas en la escuela.

3.3.1. Calidad educativa. Aunque ya se han esbozado múltiples conceptos de calidad desde diferentes enfoques de acuerdo con los estudios referenciados, a continuación, se expone la definición que se adopta en este trabajo en torno a la educación de calidad, la cual según la Unesco (2007a, citado por, Unesco, 2009) es:

> Cuando logra la democratización en el acceso y la apropiación del conocimiento por parte de todas las personas, especialmente de aquellas que están en riesgo de ser marginadas" visión ésta en la que prevalece la reivindicación de la educación como un derecho de todas las personas. (p. 27)

Desde esta concepción, la calidad educativa se entiende como un derecho y no como un privilegio de algunos pocos, donde además de la eficiencia y la eficacia podemos afirmar que existen otras dimensiones que están indisolublemente ligadas a este concepto tales como: la igualdad de oportunidades, inclusión educativa, respeto a la diversidad, justicia social, innovación y trabajo en equipo, oportunidades de formación permanente relacionadas con las necesidades de la escuela, apoyo de los padres en las tareas educativas y el disfrute de una considerable estabilidad en el estamento docente entre otros; en este marco, la evaluación de desempeños es sólo un indicador de la calidad educativa.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
BibliotecaDigital CEDED

En conclusión, la concepción de calidad educativa es polisémica, por tanto, se pretende dilucidar acerca de ésta como un asunto inacabado, ya que autores la han abordado desde distintas perspectivas, enfoques, teorías y experiencias en el campo de la educación.

> Desde el siglo XVIII, para no remontarnos más atrás, las mejoras en la educación se han ido sucediendo sin solución de continuidad, gracias en gran parte a las políticas educativas implementadas y a la variedad de métodos pedagógicos empleados. En todo ello no se buscó solamente lo cuantitativo al crear más escuelas y facilitar el acceso a nuevas poblaciones escolares, sino se intentó favorecer lo cualitativo mejorando los niveles de enseñanza. La «mejora» de la educación, así se decía, debía cubrir ambos aspectos. A partir de la segunda guerra mundial se produce en los países centrales, que tenían asegurada una buena infraestructura educativa para toda la población, un movimiento para impulsar una mejora cualitativa de la educación, considerando los nuevos desafíos de la sociedad. Esto hizo que se impusiera en la literatura pedagógica y en las políticas científicas el tema de la «calidad educativa». (Seibold, 2000, p. 217)

Aproximándose al concepto de calidad educativa, Fuller (1985) expresa que "La calidad de la escuela es a menudo indicado por los niveles de rendimiento de los estudiantes (de salida) o por características de la escuela, que no están relacionados con el rendimiento del alumno" (p.1). Por su parte, Toranzos (1996) presenta distintos enfoques o dimensiones del significado atribuido a la expresión "calidad educativa", los cuales anota son complementarios entre sí. Estos son: eficacia, relevancia y proceso. En la primera dimensión, la calidad "es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender", es decir, aquello que está establecido en los planes y programas curriculares para cada grado o nivel. Por ejemplo, una educación de calidad es eficaz cuando las instituciones educativas cumplen con los estándares e indicadores planteados por la política de Estado. "Esta dimensión del concepto pone en primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa" (p. 64).

La segunda dimensión se enfoca en lo que se aprende en la escuela y su pertinencia en la sociedad, es aquella, cuyos contenidos buscan satisfacer los intereses del individuo para desarrollarse como persona integral. Y, la tercera dimensión privilegia la calidad de los procesos y los medios que brinda el sistema educativo a sus estudiantes, por ejemplo: una planta física adecuada, buenos materiales didácticos, estrategias didácticas adecuadas, entre otros. En relación

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

con esta última dimensión, Fuller (citado por Batista, Polanco & Posada, 1997), menciona algunos factores asociados a la calidad: materiales a disposición de las escuelas, preparación del maestro, prácticas de enseñanza, administración de la escuela, gastos en las escuelas y define la calidad de la educación en términos de la "cantidad de aprendizaje dada por la escuela" (p. 21).

3.3.2. Mirada institucional de Calidad Educativa. Desde la mirada institucional, surgen grandes aportes de organismos nacionales e internacionales que al respecto del tema han profundizado.

La Organización de Naciones Unidas (ONU, 2004) presenta

> Dos principios caracterizan la mayoría de las tentativas de definición de lo que es una educación de calidad: El primero considera que el desarrollo cognitivo del educando es el objetivo explícito más importante de todo sistema educativo y, por consiguiente, su éxito en este ámbito constituye un indicador de la calidad de la educación que ha recibido; el segundo hace hincapié en el papel que desempeña la educación en la promoción de las actitudes y los valores relacionados con una buena conducta cívica, así como en la creación de condiciones propicia para el desarrollo afectivo y creativo del educando (p. 2).

En el ámbito nacional se observan referentes legales que dan cuenta de la normatividad relacionada con calidad educativa y se referenciará; La constitución política de Colombia de 1991, la ley general de educación, la política educativa de Colombia: Educación de calidad el camino para la prosperidad y el plan decenal de educación 2006 -2016. La Constitución política de Colombia (1991) señala que en el presente siglo XXI es de fundamental preocupación la Calidad.

Actualmente a todo evento, circunstancia, hecho, proceso, incidente, acción, se aplica el término calidad para referirse a los resultados de una ejecución, es decir que hablar de calidad lleva implícito una evaluación y si se evalúa, se parte de un criterio; esto permite entonces de una u otra manera proponerse, avanzar, mejorar, superar y optimizar desde la práctica cotidiana en cualquier campo de desempeño, tal como afirma López (1994 citado por, Cano, 1998), que "la calidad no es sólo calidad producida sino también y, sobre todo, calidad percibida" (p. 44), se habla de calidad en todos los campos hasta el punto que puede afirmarse que existe un "movimiento evaluativo" en el mundo de la educación (Ríos, 2001, citado por, Gálvez, 2005).

> La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social y corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

> vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. (Constitución Política de la República de Colombia, 1991, Art. 67)

Así mismo, la Ley 115 (1994) indica que le "corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento" (Art. 5). Es así como se evidencia, que la calidad en la política educativa: Educación de Calidad, el Camino para la Prosperidad, es un propósito nacional donde se menciona que: "Mejorar la calidad de la educación, es una tarea prioritaria, que debemos asumir en conjunto con todos los estamentos de la sociedad" (MEN, 201, párr. 2).

En consonancia con lo anteriormente expuesto, en el plan decenal de Educación (2006–2016), aparece explícita la meta de aseguramiento de la calidad que busca "promover procesos de certificación de calidad mediante la aplicación, en todas las instituciones educativas, de una guía técnica en las diferentes áreas de gestión del servicio educativo" (p. 101) y en su macro objetivo número tres, plantea que se debe dar cumplimiento a los requisitos básicos para la atención integral a la educación, en diferentes modalidades de acuerdo con sus contextos y características particulares del mismo.

En lo que respecta a las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (2007), define que "una educación de calidad es la que permite que todos los estudiantes aprendan lo que necesitan aprender en su paso por el sistema educativo y que lo apliquen para solucionar creativamente problemas de diferentes tipos" (pp. 53-54); y especifica los dos elementos del ciclo que permiten apoyar el trabajo de los establecimientos educativos y las secretarías de educación para el alcance de una educación de alta calidad; el primer elemento son los estándares, y el segundo son las evaluaciones internas y externas. Ésta misma institución en el año 2008 inserta nuevos elementos donde expone que:

> (…) una educación de calidad es aquella que permite que todos los alumnos alcancen niveles satisfactorios de competencias para desarrollar sus potencialidades, participar en la sociedad en igualdad de condiciones y desempeñarse satisfactoriamente en el ámbito productivo, independientemente de sus condiciones o del lugar donde viven. (pp. 18-19)

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

El Ministerio de Educación Nacional, Guía 33 (2009) refuerza que "Una educación de calidad supone que todas las personas pueden adquirir y ampliar competencias que les faciliten convivir pacífica y productivamente, indistintamente de su condición social, económica o cultural" (p. 18). En resumen, existen elementos para destacar con el fin de interpretar en el contexto educativo, lo que para la visión institucional colombiana significa Calidad Educativa, la cual supone aspectos como: Aprendizajes, adquisición de competencias, producción intelectual del estudiante, autoevaluación y planes de mejoramiento, estándares, medición a través de indicadores, estandarización, evaluación para medir: Pruebas Saber y la rendición de cuentas.

Martínez de Dueri et al. (2000) hacen práctica la forma como el gobierno aplica y pone en acción los procesos de calidad en algunas instituciones de educación básica y media específicamente en las escuelas normales:

> (…) la calidad de la educación deja de ser un concepto abstracto para significar una educación con calidad, es decir, con calidad en la formación, con calidad en los aprendizajes, con calidad en los maestros y, en general, con calidad en todos los procesos y condiciones que exige la prestación del servicio público educativo. Así, la institución empieza a ser comprendida como organización compleja, productora de bienes sociales, culturales y pedagógicos de calidad, que orienta la tarea educativa hacia el desarrollo integral del ser humano y al fortalecimiento armónico de tres aspectos básicos, situados en un ethos cultural determinado: el desarrollo en los aspectos intelectual, afectivo, ético y estético; la formación para la participación y la democracia; y la formación para el trabajo. (p. 12)

3.3.3. Mirada reflexiva de Calidad Educativa. A lo largo de la revisión teórica aquí presentada se pudo observar un recorrido histórico y unas conceptualizaciones tradicionales, institucionales y críticas, con el fin de asumir una postura para la presente investigación, por tanto, se entenderá la calidad educativa como un sistema de referentes socialmente construidos sobre la apropiación del conocimiento, destrezas, hábitos y valores que deben ser alcanzados en la escuela; determinada por los factores: sociocultural, institucional-organizativo y pedagógico-didáctico, que conforman su contexto; concebida en la perspectiva humanística.

En el presente siglo XXI es de fundamental preocupación la Calidad. Actualmente a todo evento, circunstancia, hecho, proceso, incidente, acción, se aplica el término calidad para referirse a los resultados de una ejecución, es decir que hablar de calidad lleva implícito una evaluación y

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

si se evalúa, se parte de un criterio; esto permite entonces de una u otra manera proponerse, avanzar, mejorar, superar y optimizar desde la práctica cotidiana en cualquier campo de desempeño, tal como afirma López (1994), que "la calidad no es sólo calidad producida sino también y, sobre todo, calidad percibida" (p. 44), se habla de calidad en todos los campos hasta el punto que puede afirmarse que existe un "movimiento evaluativo" en el mundo de la educación (Ríos, 2001).

Con respecto a lo anterior, algunos autores como Turban, Aronson y Liang (2005), entre otros, tratan sobre la calidad y centran sus teorías en hechos trascendentales: "los efectos de la rápida globalización… los impactos de las tecnologías de la información… el conocimiento como recurso clave de la información … y los cambios en una nueva concepción de la economía, basada en el conocimiento, en una sociedad que aprende… la era del intelecto, creando la necesidad en las organizaciones de cómo procesar los conocimientos y cómo seleccionar lo más importante, hacen que "el problema no es cómo conseguir conocimiento, sino cómo administrarlo". Ante este panorama citan como guía a "Knowledge Management o KM, es un campo creciente y una disciplina académica emergente (Grossman, 2007)".

Profundizando, cabe agregar que las instituciones educativas han sido creadas para impartir conocimiento y es en este que deben centrarse las políticas y sistemas de calidad, reforzándose esta afirmación en lo argumentado por: Benson y Dresdow (1998), quienes afirman que las instituciones educativas conducen a las personas en el proceso de aprender. Durante la última década ha habido un interés creciente por medir la calidad del aprendizaje de los estudiantes (a través de su resultado) con el objeto de determinar si en el futuro estas personas contarán con las destrezas necesarias para funcionar adecuadamente en las organizaciones "que aprenden" basadas en el conocimiento del mundo actual.

Frente a las posiciones tradicionales e institucionales mencionadas, es conveniente referenciar autores que desde posiciones críticas reflexionan acerca de la calidad de la educación tanto en su definición cómo aplicación al campo.

En la actualidad, el concepto de calidad ha sido utilizado desmedidamente, al punto que se puede tornar tan amplio, que cualquier dificultad de este campo se puede concebir como problema de calidad, Así pues, Tiana (2006) expresa que:

> Polisemia, indefinición y ambigüedad son rasgos que caracterizan al término calidad cuando se aplica a la educación. Dichas características son la causa de esa

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

paradoja del acuerdo en la generalidad y desacuerdo en el detalle que se aprecia fácilmente al abordar este asunto. (p. 3)

De igual manera, se ha concebido e interiorizado el concepto, casi que colectivamente de manera poco reflexiva y acrítica, con un enfoque simplista y reduccionista que escapa al carácter integral y complejo que podría abarcar implícitamente el mismo. De ahí que, Santos (1999) en su análisis que llama las trampas de la calidad plantea dimensiones intrínsecas y extrínsecas, que permiten aclarar el concepto en su aplicación a la educación. En la dimensión intrínseca: El primer problema que descubrimos es una simplificación abusiva. Simplificación consistente, por una parte, en identificar el éxito con el rendimiento académico del alumno. Por otra, en comprobar el rendimiento a través de un tipo de pruebas escasamente significativas de las tareas intelectuales más ricas (comprender, analizar, comparar, opinar, crear...). Añádase a estos dos motivos básicos la contradicción que supone insistir en que lo más importante de la educación es una cosa y, cuando llega a la hora de la verdad, fijarse sólo en otra.

Una segunda trampa tiene su asiento en la confusión. Cuando se identifica calidad con alguna de sus condiciones (buenas instalaciones, baja relación de alumnos por profesor, abundantes medios didácticos...) no se piensa que las condiciones son una condición, un requisito de la calidad, pero no la calidad misma. De hecho, las instalaciones pueden utilizarse para torturar a los medios didácticos permanecer guardados por temor a su deterioro.

Un tercer problema es la distorsión que supone dejar al margen de la calidad elementos sustanciales a la misma, por ejemplo, la ética de los procesos educativos.

Considerando la educación como una práctica moral, no puede abandonarse de su consideración ese componente esencial. ¿Sería admisible que se consiguiesen sobresalientes en selectividad a cambio de vejaciones, en un clima poco respetuoso o a través de métodos coercitivos? (Zapata, 2017, p. 79)

La calidad moral de la educación se ve afectada inevitablemente por el carácter moral de las instituciones educativas. Si el sistema educativo trata injustamente a algunos de sus alumnos, no son éstos los únicos que lo padecen. La calidad de la educación de todos los demás se degrada. (Connell, 1997, p.22)

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Un cuarto problema radica en la tecnificación de las evaluaciones de la calidad. Da la impresión de que solamente cuando hay un número y medida existe rigor y objetividad. (Santos, 1999, p. 79). Rodríguez (2010) cita Albornoz (2005) y manifiesta que "el concepto de calidad educativa: ha sufrido un cierto desdibujamiento en su significado, y sólo en la medida en que se debata lo que ella implica y el alcance que adquiere podremos arribar a planteos superadores y tratamientos adecuados" (p. 2). No es posible seguir viendo la calidad sin complejizar su definición y lo que significa. La propuesta desde su investigación plantea examinar el concepto de calidad educativa para problematizarlo. Además, promover la reflexión sobre su origen sociocultural y proponer alternativas para replantear su significado y su sentido desde un enfoque histórico cultural que "conmina a mirar más allá de lo evidente, a situar las acciones humanas en su contexto histórico y a examinar las condiciones que llevan a la producción de conocimientos" (p. 8). Algunas de las problematizaciones y críticas es la de Kumar (2004) quien propone que, más que indicadores descontextualizados: la calidad debe definirse en contexto por los agentes que la hacen emerger en sus prácticas y debe ser abordada a partir de: un sistema de parámetros socialmente determinados sobre el nivel de conocimiento, destrezas, hábitos y valores que debe ser alcanzado en la escuela (Rodríguez, 2010).

Este enunciado destaca la importancia de la conciencia de los fundamentos sociales de las prácticas educativas que parece estar ausente en la investigación y los debates contemporáneos sobre calidad.

Por su parte, Álvarez (2013) a propósito del informe "compartir" hace una crítica acerca de la calidad de la educación en Colombia reiterando la tendencia donde: "los empresarios, apoyados en los economistas, trazan el rumbo de la política educativa" (p. 142). Situación que no está al alcance de los profesionales de la educación, y en el afán de responder a ésta necesidad de saber cómo mejorar la calidad de la educación, se apoya en la lógica productiva de los sistemas económicos, imprimiendo conceptos como el control de la calidad, la vigilancia, el seguimiento, en definitiva, una educación más desde los resultados y poco desde el proceso, un ejemplo propicio es que el proceso de formación de un niño o niña nunca finaliza, por lo que no es posible controlar, medir, ni establecer indicadores para lograr el éxito del aprendizaje en el establecimiento educativo.

En ese orden de ideas con posturas críticas, Jaramillo (2015) afirma que la calidad "se ha establecido como un imperio respecto de la educación, como efecto de su hipermercantilización"

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

(p. 7). “el énfasis actual es privilegiar lo mercantil por encima de los ideales de formación así como cualquier tendencia humanizada” (p. 8), lo que implica un desalojo de la educación en sí misma puesto que prevalecen las intenciones de la calidad poniendo en alto riesgo “(…) la desaparición del ser humano en su sentido pleno de humanidad” (pp. 11-12) y como ser que se forma socialmente; en el momento que el discurso educativo es trastocado por el uso excesivo del término y su incidencia en los procesos de participación y en la construcción de la política educativa. El mencionado autor lo denomina “mutaciones lexicales”, en el momento en el que la calidad como criterio predominante en la sociedad actual ocupa el lugar de la educación sustituyéndola y reduciéndola a mera mercancía.

En relación con la educación, la tendencia de mercantilización obedece a la lógica del capital y con ella la medición, la estandarización como lo advierte, Jaramillo (2015):

> El positivismo emerge triunfante con el imperio de los indicadores y las evidencias. Se impone la producción en serie, mientras la evaluación queda reducida a la mera calificación. Ante el dominio de la medición, el maestro se va configurando como un “chequeador” de indicadores, llenador de formatos, y de fichas para pruebas censales. (p. 39)

Por otra parte, refiriéndose al uso excesivo y la noción “calidad” como muletilla en los discursos sobre la educación, Jaramillo (2015) expresa que:

> La calidad se fue configurando como expresión de uso común en los discursos de los académicos hasta presumirse como su sello legitimador y avalador. La utilización extendida de esta noción en la educación generó un sentimiento de supuesto derecho a su uso indiscriminado hasta referirla a cualquier cosa que represente debilidades, carencias o limitaciones. En este ámbito de generalizaciones, cualquier inconveniente asociado a la educación termina asumido como un problema de mala calidad. La noción terminó impuesta en los discursos como una verdad de hecho que puede usarse de cualquier manera, donde, cuando y en el momento que se decida y con referencia a cualquier eventualidad, así no esté realmente asociada con la educación. (p. 73)

Lo anterior expuesto por dicho autor tiene grandes implicaciones en el universo de la educación relacionándolo con los efectos físicos que acontecen en el ambiente natural

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

asemejándolos con las realidades cotidianas del aula y las organizaciones educativas. Denominados así:

> Frente a los efectos estudiados en relación con el universo de la educación, es necesario decir que oponerse al imperio de la calidad sobre la educación es uno de los imperativos éticos más importantes de los docentes para el siglo XXI, lo que significa que estos asumen su protagonismo en recuperar la tarea humanizadora de la educación para los nuevos tiempos. (Jaramillo, 2015, p. 126)

En esta misma línea, Edwards (1991) puntualiza que:

> La calidad es un valor que requiere definirse en cada situación y no puede entenderse con un valor absoluto. Los significados que se le atribuyan a la calidad de la educación dependerán de la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la enuncian (profesores o padres de familia o agencia de planificación educativa, etc.) y desde el lugar en que se hace (práctica educativa o planificación ministerial, por ejemplo). El concepto de calidad, en tanto significante, es referente de significados históricamente producidos y ese sentido es un concepto que no puede definirse en términos esenciales ni absolutos; por tanto, tampoco es un concepto neutro. No es pensable una sola definición de calidad, dado que subyace en ella las que se adopten acerca de sujeto, sociedad, vida y educación. Al dar por supuesto el concepto de calidad y sólo operar con él, éste aparece como si fuera neutro y universal. Sin embargo, la definición de la calidad de la educación conlleva posicionamiento político, social y cultural frente a lo educativo. (p. 15)

Y, para efectos de un aterrizaje hacia la definición conceptual se citará a Seibol (2000) quien desde lo que denomina "calidad integral" presenta tres «factores» que inciden en su conformación: el sociocultural, el institucional-organizativo y el didáctico-pedagógico, que forman como su «contexto» concomitante. Los cuales se presentan a continuación: El primer factor es el «contexto sociocultural» en el cual la institución escolar vive y se desarrolla. Ella no vive en el aire. Necesita un «hábitat» o marco cultural-axiológico y socioeconómico en el que esté inscrito y con el cual mantenga un permanente flujo y reflujo de dar y recibir. Es en este medio donde se descubren las aspiraciones y necesidades más elementales de la familia y de la comunidad.

El segundo factor que afecta a la calidad educativa de una escuela lo proporciona su propio «contexto institucional-organizativo», que la sostiene en un complejo entramado donde se

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
BibliotecaDigital CEDED

entrecruzan variados procesos articulados por el Proyecto Educativo Institucional (PEI), que le da su espíritu y su forma institucional. Es en este vértice donde se sitúan los grandes principios rectores de la institución y su base axiológica, de la que dependerá intrínsecamente el deber ser de su calidad educativa. Aquí abrevarán diariamente tanto los directivos como los docentes, el personal administrativo y de servicios, los padres y, en general, toda la comunidad educativa. (p. 8)

Centrados por el PEI se direccionan al menos tres procesos convergentes en una unidad coherente dentro del «contexto institucional-organizativo». El primero alude a la dirección de los órganos de gobierno de la institución escolar. El segundo al nivel operativo, donde es importante tanto el docente como los alumnos y la infraestructura necesaria para que se pueda ejercer la función propia del establecimiento educativo, como es la función enseñanza-aprendizaje. El tercero, finalmente, se refiere al nivel de apoyo, imprescindible también en toda escuela, y apunta a los servicios administrativos y auxiliares que complementan toda la labor educativa del centro. Cada uno de estos procesos es rico en indicadores de calidad educativa.

El tercer factor que afecta a la calidad educativa lo proporciona el inmediato «contexto didáctico-pedagógico» propiamente dicho. Aquí está en juego el arte de todo el proceso educativo, ya que en su irrepetible inmediatez tanto el docente como los alumnos deben poner en acción todo lo que está previsto en los niveles previos y más alejados tanto del «contexto sociocultural» como del «contexto institucional-organizativo». Aquí se indican planteamientos didáctico-pedagógicos que tienden a presentar el nuevo rol del maestro, que deja la tradicional función de ser mero transmisor de conocimientos para convertirse en acompañante de sus alumnos, quienes ahora tienen la tarea de construir con su conducción, con la ayuda de toda la comunidad educativa y la provisión de medios tecnológicos adecuados, no sólo nuevos conocimientos sino también habilidades y actitudes valorativas de excelencia. Igualmente, el «currículo» efectivizado paso a paso en el proceso concreto de enseñanza-aprendizaje desempeña un rol muy importante para crecer en calidad educativa (Seibol, 2000).

Una idea rescatada de Hoyos (2008) es la de hacer necesario un cambio de orientación de la educación que la retorne a sus inicios en la experiencia intersubjetiva en el mundo de la vida, que cambie sus propósitos: de la competitividad a la cooperación; esto con el propósito de plantear una educación más humanista.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

> Este es el sentido que queremos dar a la educación para un nuevo humanismo: educación de excelencia en ciencia, moral y estética, desde una razón dialogal y comunicativa que busca verdad, corrección y autenticidad en el ámbito de la cultura, la sociedad y la persona. (Hoyos, 2008, p. 3)

La formación del ser es una tarea bastante compleja que le compete a la educación, por lo cual Hoyos (2008) retomando a Heidegger precisa que:

> El pensar está en lo seco y, naturalmente, también la educación, como la actividad que se ocupa del pensar. Esto se advierte hoy en la manera como se trata la educación como racionalidad estratégica. Así como la filosofía por la nostalgia de poder competir con las ciencias empírico-analíticas olvida el ocuparse del pensar en su elemento, pretendiendo ella misma ser ciencia rigurosa, de la misma forma la educación se ha convertido en técnica teórica, en tecnología educativa, cuya calidad se mide cuantitativamente por competencias, créditos e indicadores de rendimiento, es decir, por resultados. Se habla de estudios científicos y del campo científico de la educación. La investigación se define en función de ciencia, tecnología e innovación para la productividad y la competitividad. Lo que hasta ayer se llamaba funcionalidad se designa hoy con el eufemismo de la pertinencia. La educación se ha positivizado, está en lo seco, porque se ha distraído en otros temas y se ha olvidado de la cosa misma, la condición humana. (p. 5)

Respecto a la calidad educativa no es posible hablar de ella si la educación no se piensa con el carácter que ha sido constituida: Social, en relación a la formación ciudadana partiendo de unas estructuras comunicacionales.

3.4. Evaluación

Al referirnos al concepto de evaluación, es preciso resaltar que es un tema bastante amplio que requiere una mirada detallada y exhaustiva. Existe una extensa lista de autores, organizaciones nacionales e internacionales y normas que retoman la evaluación desde las personas que participan, el contexto y el nivel de influencia en el proceso educativo. En esta investigación se contemplan diversas acepciones que permiten un esclarecimiento de dicho concepto, especialmente, el de evaluación educativa.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Para iniciar es necesario un acercamiento filosófico – epistemológico, para fundamentar la conceptualización, categorización, metodologías y tipologías de la evaluación, que sustente la visión de la problemática evaluativa en la esfera teórica que se inscribe en un contexto histórico social; para ello se tiene en cuenta el estudio realizado por Antúnez y Aranguren (2004), en el cual se sintetizan las siguientes posturas:

> La evaluación puede ser vista desde la filosofía, particularmente, en su dimensión ontológica y epistemológica, de manera que cuando se aborda un problema de la evaluación sin una fundamentación filosófica conlleva a una concepción reduccionista de la disciplina evaluativa, fundamentada en unos enfoques: tecnocrático, empírico y pragmático, que evade el origen del problema y sus postulados. Estos enfoques, se apoyan en el conocimiento fenomenológico y apariencial de los problemas. De aquí, que dentro de este enfoque y de esta concepción se inserte el criterio de la evaluación como medición, rendimiento y calificación, que sería lo aparente del problema evaluativo, sin apuntar al referente teórico de la problemática evaluativa en su contexto socioeducativo.

Antúnez y Aranguren (2004), plantean tres enfoques, en primer lugar, el pragmático-conductista, donde prevalece la propuesta de aceptar como objeto de conocimiento de la evaluación, la práctica instrumental, que pretende asegurar la "objetividad" de sus propósitos; escenario empírico que privilegia la presencia del "cómo" y del "hacer por el hacer", en este sentido la

> (…) comprobación está dirigida a destacar el resultado final obtenido por el alumno, tomando forma de actividad terminal de la enseñanza mediante los exámenes. Su función principal es determinar cuánta información ha asimilado el alumno y qué sería capaz de repetir como constancia de "aprendizaje". Así, el alumno "aprende" para ser evaluado, no para formarse y crear conocimiento, pues el proceso de enseñanza está dirigido a que "recoja" y se "apropie" de lo que el maestro le ha transmitido. (p. 151)

En este planteamiento se observa que se pierde de vista el sujeto del proceso, el ser humano hacedor y receptor del mismo, al ubicarse en una concepción histórica y mecanicista del proceso educativo.

El segundo enfoque cuantitativo en el que:

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

> La evaluación tradicional-cuantitativa, encuentra su razón en la pedagogía por objetivos inspirada en las premisas del positivismo y el pragmatismo; nace ya con el obstáculo epistemológico del conductismo, cuya aspiración se limita a que el alumno logre conductas medibles y observables. La evaluación es, entonces, verificación de información asimilada por el alumno y un medio de control social, siendo afirmada como mesura del logro de objetivos para asignar calificaciones y acreditar conocimientos adquiridos. Sus presupuestos teóricos se asientan en la concepción cuantitativa, instrumentalista, objetiva, que –de manera explícita o implícita justifica los principios de control, predicción, medición, comprobación, adecuación, normatividad, experimentación, fragmentación y legitimadores del objeto de estudio de la evaluación en el sistema de pensamiento mencionado. (Antúnez & Aranguren, 2004, p. 51)

Existe una mirada diferente que posibilita un análisis de los procesos de enseñanza fundamentada en la práctica teniendo en cuenta los procesos integrales del estudiante, Antúnez y Aranguren (2004), muestra desde un tercer enfoque teórico critico que: La evaluación no puede ser considerada una técnica, un instrumento, un fenómeno empírico, por cuanto su "verdad" y la naturaleza de ésta legitiman su condición de saber científico. Se tiene en cuenta un cumulo de realidades que permiten contextualizar los conceptos con la práctica, en otras palabras, pensarse en un sujeto cruzado por la realidad histórica, social y cultural; que determinan procesos de conocimiento transversales, la normativa educativa y otros contextos afines. Estas realidades estarían marcadas por las finalidades del Estado quien diseña las políticas educativas-evaluativas; en consecuencia, el aparato jurídico-político condiciona la conceptualización de la evaluación en el marco de cualquier modelo, lo que no significa subordinación o estatismo. El enfoque teórico-crítico intenta abordar este orden explicativo para dar coherencia interna al estudio de los problemas de la evaluación y la educación en un contexto socio histórico que tenga como principio la formación de los sujetos sociales en la educación. De este modo, "(…) en relación con el conocimiento, el enfoque teórico-crítico tendría que proponerse indagar su constitución, lo que significa ir de nuevo a la naturaleza del conocimiento", a su origen, con miras a producir nuevos saberes, nuevas formas de hacer ciencia que atienda las necesidades básicas de la sociedad (Antúnez & Aranguren, 2004, pp. 152-153).

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Desde la perspectiva teórico-crítica, la evaluación es entendida o interpretada como un proceso reflexivo y no como un momento final; así, lejos de ser un trabajo añadido o una complicación, se convierte en una fuerza que impulsa cambios profundos y fundamentados en la cultura socioeducativa. Es aquí, donde podemos pensar epistemológicamente el problema de la evaluación articulado a preguntas fundantes como: ¿Qué es? ¿Para qué? ¿Para quién? En este escenario, la evaluación se somete a la reflexión permanente de los profesionales y los teóricos.

Bajo la mirada filosófica y epistemológica vale la pena resaltar la concepción de Aranguren (1995, citado por, Antúnez & Aranguren, 2004) que plantea la evaluación como:

> La reflexión crítica, individual, colectiva y permanente de los sujetos participantes en el proceso educativo sobre la teoría y la práctica del conocimiento humano con miras a la transformación individual y social, en una concepción cualitativamente nueva del hombre y de la ciencia (…) se evalúa para el diálogo argumentado, para el aprendizaje, para la formación científica y ética, para la comprensión crítica-reflexiva. (p. 153)

Esta visión abre entonces un amplio panorama para rastrear las diferentes concepciones que de evaluación se han construido.

3.4.1. Acercamiento histórico al concepto de Evaluación. Hace más de dos mil años ya se realizaban investigaciones para evaluar individuos y programas. Por ejemplo, algunos filósofos griegos utilizaron cuestionarios evaluativos en sus enseñanzas. Según Reynold (1975, citado en, "Historia de la evaluación", s.f) el tratado más importante de evaluación en la Antigüedad es el Tetra biblos de Tolomeo. Cicerón y San Agustín introducen también conceptos y planteamientos evaluativos. Antiguamente la finalidad de la evaluación era la de verificar el proceso de aprendizaje una vez terminado, comprobando si al final del periodo instructivo los alumnos habían conseguido los objetivos propuestos. Ralph W. Tyler es considerado el padre de la evaluación educacional. Fruto del trabajo que realizó, en el Eight-Year Study de la Universidad del Estado de Ohio, publicó en 1942 su modelo evaluativo que puede resumirse en: Un concepto de evaluación diferenciada de la medición. El proceso que tiene por objeto determinar en qué medida se logra unos objetivos previamente establecidos definidos en términos de conducta. Según Tyler (citado por, Hernández, s.f) "la evaluación proporciona un medio para el continuo perfeccionamiento de un programa de educación, incluso para la comprensión en profundidad de los estudiantes, con el consiguiente incremento de efectividad de nuestras instituciones educacionales" (p. 3).

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

En los años 60, el concepto de evaluación se centra en la valoración del cambio producido en el alumno como resultado de una formulación de objetivos educativos (Bloom, 1956; Mager, 1962; Glaser, 1965; Gagné, 1971) (Dolores López, 2003).

En las décadas de los 60s y 70s surgieron diversos conceptos de evaluación educativa, relacionados con los trabajos de Stufflebeam, Stake, Provus y otros. Durante este periodo la definición más popular fue aquella que la concibió como el proceso a través del cual se identifica y recolecta información útil para sustentar la toma de decisiones en el ámbito de un conjunto de alternativas (Carmona, 2015). Mora (2001) expresa que "una evaluación en educación y en cualquier otro campo, se realiza con el propósito de mejorar la calidad del objeto de evaluación y este propósito en sí mismo, se constituye en un elemento esencial de la evaluación" (p. 25). De este modo, la evaluación se propone mejorar la calidad del objeto evaluado puesto que, evaluar por evaluar, no tendría sentido.

Según los aportes de Atencio (2012), entre las definiciones más tradicionales y representativas se encuentran las reflexiones de Ralph Tyler (1960) llamado el padre de la evaluación el cual considera la evaluación como proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos.

De otro lado, Cronbach (1963, Zaitegui, Ávila, Castillo & Cantón, 2010) la define como recogida y uso de la información para tomar decisiones sobre un programa educativo. Se presentan dos concepciones aparentemente contrapuestas: para Tyler (citado en, " Historia de la evaluación", s.f), es concebida como mecanismo de definición final de la calidad de la educación, mientras que, para Cronbach, es de carácter instrumental. Sin embargo, en ambas concepciones se evidencia que el primer elemento constitutivo de la evaluación es el momento en que se evalúa. De otro lado, el concepto de evaluación es dado por los autores Valdés y Torres (2007, citado por, García, Rodríguez & Martín, 2014) como:

> (…) un proceso que tiene como objetivo la búsqueda e interpretación sistemática de información válida y confiable del objeto o actividad valorada, a través de variados instrumentos, para contrastarla con criterios establecidos y, sobre su base, formular juicios de valor que permitan la toma de decisiones, para trazar estrategias de mejora educativa. (p. 12)

Así, la evaluación se presenta como herramienta utilizada para la lectura de un contexto en el que se desea intervenir de manera efectiva con proyección de calidad. En un sentido más amplio,

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

desde Tyler, Cronbach, Mora, Valdés y Torres, la evaluación se convierte en un corpus en la toma de decisiones, concebida como proceso y herramienta que busca la objetividad de la calidad. Se encuentra también que Duque (1993, p. 167, citado por, Mora, 2004), considera que la evaluación se convierte en "una fase de control que tiene como objeto no sólo la revisión de lo realizado, sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados resultados" (p. 2), esto permite conocer los antecedentes para la construcción de un plan de acción. Bajo esta misma línea, Stufflebeam y Shinkfield (1995, citados por, Mora, 2004) confirman que la evaluación es un proceso complejo pero inevitable que sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes para tender hacia una mejora.

González, Ayarza (1997) y Duque (1993, citados por, Mora, 2004) señalan la evaluación como una herramienta para la rendición de cuentas. Por consiguiente:

> El propósito no es solo rendir cuentas de los aciertos y desaciertos de un plan o programa de estudios o del desempeño profesional, sino también recibir retroalimentación para el mejoramiento académico y personal, tanto del personal docente como de la población estudiantil y, por ende, de la institución educativa. La evaluación educativa, se puede considerar entonces, como un instrumento para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación. (p. 3)

Por su parte Duque, aporta que la evaluación está orientada por una teoría institucional (leyes, reglamentos, decretos y circulares) y por la cultura evaluativa existente, entendida como la forma en que se han venido realizando los procesos evaluativos inmersos en un conjunto de valores internalizados por docentes, estudiantes, directores, supervisores, padres y representantes de entes empleadores.

La evaluación en Latinoamérica y en Colombia ha ocupado un papel central, como base, referente e insumo para el mejoramiento de la educación. En Colombia tomó mayor relevancia en la década del noventa, especialmente desde la promulgación de la Ley General de Educación (Ley 115 del 08 de Febrero de 1.994). Al respecto, dicha Ley, en los artículos 80 al 84, plantea la evaluación como una herramienta en los establecimientos educativos en donde participan diversos actores: estudiantes, docentes, directivos, comunidad, que tienen una especial relevancia en el sistema educativo. Así mismo, puede decirse que una educación innovadora, competitiva y de calidad, es aquella que permanentemente se revisa, analiza y propone acciones de mejoramiento

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

basadas en información, para estar a tono con las dinámicas de la producción del conocimiento y la tecnología, en el orden regional, nacional y mundial.

En su forma más simple, la evaluación conduce a un juicio sobre el valor de algo y se expresa mediante la opinión de que ese algo es significativo. Se llega a este juicio calificando qué tan bien un objeto reúne un conjunto de estándares o criterios. Así, la evaluación es esencialmente comparativa. Supone la adopción de un conjunto de estándares y la especificación del grupo contra el cual el objeto es comparado. El objeto puede ser calificado como "bueno" o "malo", cuando la referencia es la totalidad de los objetos o el objeto promedio del grupo; o bien como "mejor" o "peor", si es comparado con un subconjunto particular del grupo. La evaluación, en esencia, supone adoptar un conjunto de estándares, definirlos, especificar el grupo de comparación y deducir el grado en el cual el objeto alcanza los estándares (De la Garza, 2004).

La evaluación, como elemento regulador e ineludible a la tarea de educar, permite valorar el avance y los resultados de procesos a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, de calidad, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad. Desde esta perspectiva el Ministerio de Educación Colombiano (MEN), distingue tres tipos de evaluación: la evaluación institucional en donde los establecimientos educativos pueden adelantar procesos de mejoramiento a partir de los diferentes tipos de evaluación existentes: evaluaciones de aula internas, aquella que realizan los docentes a estudiantes; y evaluaciones externas - censales que realiza el Estado u entes internacionales a estudiantes y al mismo tiempo a las Instituciones Educativas.

La evaluación educativa, se puede considerar como un instrumento para sensibilizar el quehacer académico y facilitar la innovación (González & Ayarza, 1996, citado por, Mora, 2004).

En consecuencia, "(…) todo proceso que se asuma como evaluación institucional tiene como requisito y condición indispensable la participación de la comunidad educativa…de allí que la evaluación tenga como característica fundamental la auto-evaluación" (González & Ayarza, 1996, citado por, Mora, 2004, p. 3). La evaluación realizada sólo por agentes externos a la vida institucional tiende a fracasar, dado que no contempla el desarrollo de un proceso participativo con las personas que componen la comunidad educativa, limitando su participación a ofrecer datos posiblemente mediante instrumentos de preguntas cerradas (Mora, 2004).

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Cualquier tipo de evaluación que se realice en el ámbito educativo, debe cumplir con funciones como las que se citan a continuación (Pozner, 1998; Hernández, 1998; Díaz Barriga, 1999):

Función de diagnóstico: Se debe caracterizar por un planeamiento, una ejecución y administración del proyecto educativo, además debe constituirse de sus principales aciertos y desaciertos. De tal manera, que le sirva de guía y que además permita derivar acciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación.

Función instructiva: Por lo tanto, las personas que participan en el proceso se forman, aprenden estrategias de evaluación e incorporan una nueva experiencia de aprendizaje laboral.

Función educativa: A partir de los resultados de la evaluación donde el personal docente conoce con precisión cómo es percibido su trabajo por sus iguales, por el estudiantado y por las autoridades académicas de la institución, puede trazarse una estrategia para erradicar las insuficiencias que le han señalado en su desempeño profesional.

Función autoformadora: Esta función se cumple principalmente cuando la evaluación ofrece lineamientos para que la persona responsable de la docencia oriente su quehacer académico, sus características personales y para mejorar sus resultados. Desarrolla habilidad en cuanto a lo que sabe y lo que no sabe y necesita conocer; de manera que desarrolla la necesidad de autoformación tanto en el plano profesional como en el desarrollo personal. El carácter formador de la evaluación, por sí solo, justifica su necesidad. (Mora, 2004, pp. 4-5)

A continuación, se describen los tipos de evaluación a la luz de lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional en Colombia:

- **Tipos de evaluación**

Se pueden distinguir tres tipos de evaluación de competencias:

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803



***Figura 1*. Tipos de Evaluación según el sujeto. Tomada de: Santiago, L. R. (2012). *Tipos y momentos de evaluación por competencias educativas.* Recuperado de https://www.gestiopolis.com/tipos-momentos-evaluacion-por-competencias-educativas/**

Auto-evaluación:

A través de la auto-evaluación es la propia persona quien atribuye un juicio a la formación de sus competencias siempre considerándolas con base en los propósitos de la formación, los criterios de desempeño y las evidencias requeridas.

✓ **La auto-evaluación** promueve la construcción de autonomía en el estudiante, el autoconocimiento, en el sentido de que posibilita reconocer qué competencias es necesario desarrollar y cuál es la mejor manera de hacerlo, y la autorregulación, es decir, conociendo qué competencia se debe desarrollar y cómo hacerlo, llevarlo a la acción sistemática y deliberadamente.

✓ **Co-evaluación:** Es una estrategia a través de la cual los estudiantes valoran sus competencias entre sí conforme criterios previamente definidos.

Así cada estudiante recibe y brinda **retroalimentación** respecto al aprendizaje y desempeño logrado por él y logrado por sus compañeros. Para que este ejercicio sea provechoso es necesario que los estudiantes comprendan la importancia de la retroalimentación como instrumento para la mejora de su desempeño. Así también se requiere de un ambiente de confianza y respeto que facilite la expresión de todos, por último, motivar a la aceptación de la retroalimentación desde una perspectiva constructiva que permita el reconocimiento de los logros y áreas de mejora. (Santiago, 2012, párr. 15-17)

Otro tipo, son las evaluaciones censales: Las evaluaciones externas son indicadores de calidad fundamentales, que deben ser tenidas en cuenta por la comunidad educativa, ya que sirven

de contraste entre el desarrollo educativo que están teniendo los educandos de cada institución con otros estudiantes del contexto nacional e internacional. A su vez, sirven como insumos para la elaboración de Planes de Mejoramiento. En Colombia existen dos tipos de evaluaciones censales, establecidas por el MEN, ellas son: **Pruebas Saber:** Se aplican periódicamente a los estudiantes de los grados 3°, 5º, 9º y 11°, correspondientes a la finalización de la educación primaria, secundaria y media. Estas pruebas tienen como propósito establecer aproximaciones a los aprendizajes fundamentales que los estudiantes han alcanzado, con base en los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias. Para el grado 11° la prueba sirve como criterio para ingresar a la Educación Superior.

Pruebas Saber Pro: Aplica a los estudiantes de último semestre, de programas técnicos, tecnológicos y universitarios que da cuenta del nivel de competencias que poseen los estudiantes.

Y por último la evaluación en el aula: El Ministerio de Educación Nacional la define como una herramienta para promover el aprendizaje efectivo, la pertinencia de la enseñanza, la comprensión de las metas del aprendizaje y la motivación del estudiante. El sistema de evaluación en la institución debe ser coherente con el PEI, contextualizado e integrado al proceso de promoción del estudiante. Complementariamente el Ministerio expidió el Decreto 1290 de 2009, en donde define los principales rasgos que caracterizan la evaluación en el aula, entre ellas, resalta el hecho de ser formativa, motivadora, orientadora que utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas, está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende, es transparente, continua y fomenta la autoevaluación, hetero- evaluación y co-evaluación.

La evaluación se realiza mediante diversas modalidades, los autores Rodríguez, Ibarra. y García (2013), dan una noción a dichas modalidades: **Evaluación por el personal docente:** Proceso mediante el cual docentes, tutores y otras figuras similares, de forma individual o en grupo, valoran las actuaciones y/o producciones del estudiante.

Autoevaluación: Proceso mediante el cual los estudiantes realizan un análisis y valoración de sus actuaciones y/o sus producciones.

Evaluación entre iguales: Proceso mediante el cual los estudiantes realizan un análisis y valoración sobre las actuaciones y/o producciones desarrolladas por algún estudiante o grupo de estudiantes de su mismo estatus o nivel.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Coevaluación: Proceso mediante el cual docentes y estudiantes realizan un análisis y valoración de forma colaborativa, conjunta y consensuada sobre las actuaciones y/o producciones de los estudiantes.

3.4.2. Investigaciones con respecto a la evaluación educativa. A partir de un rastreo de antecedentes investigativos acerca de evaluación se resaltan las siguientes: a nivel internacional, Escudero (2003) con su investigación: Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación, presenta una revisión crítica del desarrollo histórico que ha tenido el ámbito de la evaluación educativa durante todo el siglo XX, considerando que la aproximación histórica suele ser una vía fundamental para comprender la concepción, estatus y funciones donde la evaluación ha sufrido profundas transformaciones conceptuales a lo largo de la historia. Una de las conclusiones más notables en su investigación es que existen diferentes miradas, considera desde una posición pragmática, que todas las visiones tienen puntos fuertes y aportan algo útil para la comprensión conceptual y el desarrollo de la investigación evaluativa.

En consecuencia, esta revisión documental presenta diversas experiencias investigativas (abordan artículos de investigación publicados en revistas indexadas, informes de investigación realizados desde trabajos auspiciados por diversas entidades gubernamentales, trabajos de investigación de corte monográfico y de tesis de maestría o doctorales que se han adelantado en países de habla hispana, principalmente en Colombia, México, Venezuela, Chile, Argentina y España en el periodo 2005-2010) con el objeto de establecer las tendencias y resultados de la problemática estudiada.

Las autoras Torres y Cárdenas (2010), en su investigación realizan una clasificación documental en cuatro grupos, teniendo en cuenta como principal criterio el objeto y problemática de estudio y como segundo criterio la modalidad investigativa. El primer grupo establecido corresponde a las investigaciones que dan cuenta sobre los objetos de estudios de evaluación de los aprendizajes llevadas a cabo en el aula, así como las concepciones que subyacen en las prácticas docentes y en la organización del currículo. El segundo grupo se refiere a las investigaciones que abordan la problemática de la evaluación de la lengua escrita en relación con el diseño de instrumentos, la evaluación de los procesos y las prácticas evaluativas desde el contexto rural y urbano. En tercer lugar, se encuentran las investigaciones que indagan sobre la relación entre la evaluación interna de los aprendizajes en el aula y la incidencia de las pruebas externas. Por último,

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

se encuentran las investigaciones que abordan la relación entre la evaluación interna y las políticas de evaluación. La investigación concluye, que en los trabajos consultados hay varias tendencias, en una predomina la evaluación cualitativa etnográfica, la cual describe las prácticas y concepciones de los docentes respecto a la evaluación de los aprendizajes y la segunda es la descriptiva documental e histórica, que se interesa por referir la evolución de la evaluación en contextos específicos con el fin de rastrear los enfoques, modelos y su aplicación en el aula, esto demuestra que la evaluación es un campo de estudio que constantemente se renueva. Es menester resaltar el rastreo de dos tipos de investigación adicionales, utilizadas en menor medida, las cuales son: estadístico descriptivo y la investigación acción participativa. Esta última, a pesar de ser una de las más utilizadas en el campo educativo, no lo es para el caso de la evaluación.

Además, en la revisión bibliográfica realizada por las autoras se observa que gran parte de las investigaciones consultadas, especialmente las referidas a la evaluación de los aprendizajes en el aula y la evaluación de la lengua escrita, señalan que las prácticas de evaluación de corte tradicional predominan en el contexto educativo actual. Según las autoras, la evaluación es concebida como una forma de medir los conocimientos adquiridos al final del proceso de enseñanza y es asumida como un requisito institucional antes que formativo. Generalmente para este caso, la evaluación se asimila con la calificación de índole sancionatoria, utilizada como instrumento de opresión para amenazar y lograr el cumplimiento de los deberes académicos. También es utilizada como medio de poder y control, lo que conlleva a que los estudiantes no se preocupen tanto por la apropiación de conocimientos sino por la obtención de buenas calificaciones. Desde este enfoque el profesor se convierte en el transmisor de información, mientras el estudiante se considera como un receptor que tiene que dar cuenta de los contenidos que le son transmitidos, es una evaluación centrada en el producto y no en procesos. Así mismo, es una evaluación que no tiene en cuenta al estudiante en la negociación y construcción de criterios que le permitan reflexionar acerca de sus propios desempeños, de sus fortalezas y debilidades, sino que la responsabilidad continua en manos del docente quien se limita a colocar una “nota”, una medición cuantitativa del rendimiento del estudiante; dejando de lado algunos tipos como la autoevaluación y la coevaluación.

Uno de los hallazgos relevantes en la investigación de Torres y Cárdenas (2010), es el hecho de sacar a la luz la brecha entre el decir y el hacer de la evaluación. Al respecto se evidenció cómo los docentes y los estudiantes realizan interpretaciones diferentes frente a la evaluación; por

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

una parte, el docente considera sus prácticas de evaluación en el marco de lo cualitativo y formativo mientras que el estudiante se suscribe desde lo cuantitativo y sumativo. En cuanto a los instrumentos de evaluación, se encuentra una fuerte orientación a medir conocimientos antes que evidenciar competencias. Esta problemática evidencia que existe una alta preocupación por evaluar productos, desconociendo los procesos implícitos en toda actividad de aprendizaje. Así mismo las autoras concluyen que existe una ausencia en trabajos de investigación que aporten pautas a los docentes en la elaboración de pruebas válidas y confiables, proponen como alternativa una evaluación auténtica y formadora que dé cuenta de los procesos de aprendizaje y que permita involucrar al estudiante en la actividad de evaluación desde la reflexión metacognitiva a través de la coevaluación y autoevaluación.

3.4.3. Una mirada reflexiva a la Evaluación Educativa. La evaluación no puede quedar reducida a una simple medición, ni menos a una tarea del profesor de aula que califica en forma solitaria el desempeño individual de los estudiantes. Por ello, la evaluación no debe ser entendida como una actividad marginal que ocurre al final de los procesos educativos, por el contrario, para el éxito de las reformas, es necesaria una nueva cultura de evaluación, centrada en el aprendizaje y en la transformación, que acompañe todo el proceso de cambio en los distintos niveles del sistema educativo.

Es por esto que en la presente investigación se asume la evaluación desde una mirada crítica y reflexiva, con el propósito de que se instale una cultura participativa de evaluación que busque generar procesos de autoevaluación, consciente, autónoma y en perspectiva de mejoramiento en que se aboque por decisiones concertadas (co-evaluación) y mediante acciones con las personas involucradas (hetero-evaluación), teniendo como finalidad principal el fortalecimiento y la mejora de las prácticas educativas, que salgan al paso de lo técnico-instrumental. Para ello se retoma a Aranguren (1995, citado por, Antúnez & Aranguren, 2004) que define la evaluación como:

> La reflexión crítica, individual, colectiva y permanente de los sujetos participantes en el proceso educativo sobre la teoría y la práctica del conocimiento humano con miras a la transformación individual y social, en una concepción cualitativamente nueva del hombre y de la ciencia. (p. 153)

La postura de Antúnez y Aranguren toma distancia de aquellos conceptos técnico-instrumentales que en su mayoría se concentran en revisar la efectividad de distintos modos, estrategias y en plantear estadísticas que demuestran rendimientos desde lo instrumental que se

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

deriva de un modelo económico y optan por tomar una visión humanista y pedagógica que permite vislumbrar una educación con un trasfondo de integralidad que forma sujetos.

Los nuevos enfoques, llaman la atención sobre dimensiones éticas, en la medida que las "instituciones educativas y, en ellas, los profesores y los estudiantes, tienen el compromiso de convertir la evaluación en un proceso transparente, lo cual significa que tiene que ser un producto legítimo de su vida interna" (Salinas, 2013, p. 4), teniendo en cuenta las interacciones, pensamientos y discursos que inciden y dan sentido a las prácticas pedagógicas. El desafío que se presenta es el de llevar a la práctica, es decir, aplicar aquellos enfoques y modelos de evaluación coherentes con un proceso de transformación que den cuenta de la diversidad en los contextos.

Es a partir de esta diversidad, donde la estructura evaluativa rompe con procesos homogéneos o estandarizados y da paso a una visión en espiral creciente como lo plantea Vélez y Jaramillo (2013) que tiene como punto de partida una postura de la evaluación a partir de "la revisión ideológica de los objetivos: ¿A quién beneficia? ¿Qué intereses satisface? ¿Quién lo ordena?, son preguntas claves. "El trabajo inicial es el del reconocimiento colectivo de las características y valores que debe poseer el hecho mismo de la evaluación" bajo esta mirada, es relevante conocer con claridad las personas que integran las instituciones y programas, es decir los contextos, para construir de manera conjunta y a partir de especificidades aquellos criterios que deben ser discutidos, sometidos al análisis crítico y a la reflexión argumentada para llegar a acuerdos; por eso el proceso se caracteriza por ser dialógico, democrático y contextual donde la evaluación asuma la contingencia, la diversidad y la finitud, propias de lo humano. (p. 90)

En consecuencia, es importante analizar y reflexionar sobre evaluación y todo lo que la compone, en la medida que es entendida por Salinas (2013) como "responsabilidad ética, que señala caminos, propone enfoques, teorías, corrientes de pensamiento y acompaña a los estudiantes a acercarse a conocerlos" (p. 6); de esta manera se favorece la formación, cuando la evaluación permite reflexión, análisis y transformación en todos los sujetos que participan de ella, es decir, el evaluador y el evaluado, como asunto de reciprocidad. En el caso del estudiante cuando se hace consciente y responsable de su propio proceso y en el caso del evaluador cuando favorece ambientes de aprendizaje en los que cada estudiante reconoce sus habilidades en particular y las logra potenciar.

Al respecto, Boud (2007, citado por, Moreno, 2014), señala que:

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

> El problema fundamental del enfoque predominante de la evaluación es que construye alumnos como sujetos pasivos. Es decir, los alumnos no tienen ningún otro papel que no sea someterse a los actos de evaluación de los demás, a ser medidos y clasificados. Cumplen con las normas y procedimientos para satisfacer las necesidades de una burocracia evaluadora. (p. 17)

Bajo esta mirada, la evaluación brinda alternativas que posibilitan visualizar el sujeto con todo su entramado socio- histórico, ya que, según Antúnez y Aranguren, (2004), es sometida a:

> Investigación por parte de los actores educativos en búsqueda de los principios del saber que se pretende desarrollar con miras a potenciar la capacidad crítica del pensamiento y el sistema de valores para propiciar modos de comportamiento que fortalezcan el proceso de socialización humana. (p. 152)

Desde esta perspectiva y fundamentado en la cultura socioeducativa, la evaluación, no se debe asumir para el momento final de resultados sino como un proceso crítico, dialógico y permanente, llevado a cabo por sujetos participantes en el sistema educativo sobre la teoría y la práctica del conocimiento humano, es decir se evalúa para el dialogo argumentado, para el aprendizaje, para la formación científica, ética y la comprensión crítica – reflexiva.

Como lo plantea Monereo (2009) y Aranguren (2004) al expresar que se debe presentar a los estudiantes tareas situadas, de carácter práctico, que requieran la puesta en marcha de estrategias de resolución de problemas en contexto, iniciar por las aulas de clase, posibilitando ambientes de aprendizaje en donde la participación, la escucha, la reflexión, la investigación *in situ*, la construcción de criterios, sea un compromiso conjunto y se conviertan en ejes fundamentales para el trabajo colaborativo, que favorezca la reflexión crítica, individual, colectiva y permanente de los sujetos participantes en el proceso educativo no solo sobre la teoría, sino también sobre la práctica del conocimiento humano con miras a la transformación individual y social. En la medida en que la escuela favorezca una educación y una evaluación integral, esto es, evaluar desde una mirada ética, cultural y simbólica en donde se identifican y apoyan los procesos dinámicos evaluativos, en donde se evidencian transformaciones, no solo del sujeto, sino del contexto, en la medida que se resuelven problemas prácticos, ya sea de la vida cotidiana o profesional, cuando se seleccionan las técnicas que permiten recabar información y colocar un contexto a las lecturas, análisis y expresiones de los procesos, cuando las formas del discurso técnico se convierten en ayudas para recoger información y sistematizarla, cuando se lleve a la

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

práctica lo anterior, se puede hablar de una educación con calidad, que responde en primer lugar al estudiante como sujeto, al contexto y por qué no, a las pruebas externas.

Es en este sentido, donde la evaluación cobra significado, cuando cruza al sujeto que se educa: desde su integralidad, desde sus características y particularidades, de sus ambientes y contextos; evidenciando procesos que demuestran transformaciones y legitimaciones culturales y sociales, de esta manera, "la evaluación se puede convertir en un aliado para el seguimiento y la transformación" (Salinas, 2013, p. 5).

Después del recorrido teórico referente a la evaluación educativa presentado en este apartado, y teniendo en cuenta que dicho concepto contempla o presenta diversas acepciones, en la presente investigación será entendida y asumida como: proceso dialógico y permanente, de valoración crítica, sobre la teoría y la práctica del conocimiento; para el aprendizaje, la comprensión crítica-reflexiva y la formación científica, ética y estética; con miras a la transformación individual y social, desde una concepción humanística.

3.5. Participación

Para referirnos al concepto de participación es de vital importancia conocer sus raíces u origen de ella; con el objeto de conocer el sentido con el que fue creado el término y luego mostrar las líneas o rutas de cómo llega a la educación. En relación a la parte etimológica del término según la Real Academia Española viene del latín ***"Participatio"*** el cual está formado por el prefijo ***"Pars o Parti"*** que significa *"Parte o Porción"*, el verbo *"Capere"* que es *"Tomar o Agarrar"* y por último el sufijo *"Tio"* que corresponde a **(acción y efecto)**. Lo que lleva a interpretarla como la acción y efecto de tomar parte en algo, o de hacer partícipe a alguien más sobre algo, lo que quiere decir, **noticiar** o informar acerca de algún suceso.

> La escuela es uno de esos escenarios de los que somos parte, es un espacio potencial en el que estudiantes, maestros y miembros de la Comunidad Educativa en general se forman a diario para la vida personal, social, comunitaria o mundial, es la escuela un agente político al que cabe preguntarle ¿cómo asume la participación?
>
> La escuela, y quienes hacemos parte de ella debemos trascender lo pedagógico y lo asistencial hacia el accionar comunitario asumiendo la responsabilidad social de nuestros contextos, sintiéndonos parte para empezar a reconocernos y transformarnos para la participación, los distintos actores como partes deben

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

intervenir de forma activa en los asuntos que les afectan, "…cuanto más sea llevado el individuo a reflexionar sobre su situacionalidad tempo-espacial, será más consiente al respecto y por tanto más comprometido con su realidad, en la cual, porque es sujeto, no debe ser mero espectador, sino que debe intervenir cada vez más…" (Freire, 2002 en Rodríguez, R. 2008). (Salazar, 2011, p. 4)

La escuela activa, se ha iniciado a partir de las innovaciones que están presentes e involucran la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, mediante el diálogo, la escucha, la reflexión en equipo, el debate, los consensos y la toma de decisiones en trabajo de carácter cooperativo, situación afirmada por Mogollón (2011, p. 5).

Martínez (2012) afirma que, aunque se ha debatido mucho sobre la necesidad de integración de la comunidad educativa, lo cierto es que la educación se ha planeado, programado, administrado e impartido, al margen de los padres de familia, quienes. en su gran mayoría, ignoran el tipo de participación que la escuela espera de ellos.

González (2012) sostiene que en el contexto ha impactado en la educación, con significativos canjes en la sociedad y en las instituciones educativas, en donde la crisis de las familias, la situación actual del país y la ardua tarea en el tejido docente, se hace necesario atender una labor sólida que contribuya a resignificar la indiscutible función de la escuela, de la vida familiar y social, para que ésta conlleve a la buena formación del educando.

Sobre la jerarquía de la participación de los padres de familia en el sistema educativo y apoyados en el énfasis de la publicación número 4 de Contactos del Centro de documentaciones de (Unicef - Cide. 2008), aquí se asevera que la educación sólo puede realizarse plenamente cuando la familia y la escuela trabajan juntas. La estirpe familiar, como medio natural de desarrollo del hombre, y la escuela, como institución social encargada específicamente de educar, deben cooperar en forma conjunta, a favor siempre, de niños y jóvenes.

Se le atribuye esa exclusividad a las familias ese padrón de satisfacer las necesidades biológicas, afectivas y de formación valórica. En cambio, a la escuela se le conceptúo como una institución destinada a la satisfacción de necesidades intelectuales y académicas, expresado por los autores Gallardo, Gonzalo (2011) en

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

su ensayó Familia-escuela. Esta misma apreciación es presentada por Arancibia, Herrera, Strasser (1999) p. 190 Pero actualmente las prácticas vividas en la educación han demostrado que el compromiso en conjunto a favor de la educación de un niño es mucho más eficiente, y que cuando se educa en alianza colegio/familia, acompañándolo en toda su realidad, se logra un desarrollo más armónico e integral del individuo.

Así lo afirma González Tornaría en el foro sobre Educación y Valores Democráticos (2000). La familia es el primer contexto de aprendizaje para las personas, en este sentido, es importante aclarar que en su seno aprenden no sólo los niños sino también los adultos,

El involucramiento en la participación de los padres en el proceso educativo de los padres ha ido creciendo de manera sistemática con el pasar de los años en las apreciaciaciones de Morales, (1998); Gubbins, (2001); Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura [UNESCO], (2004). Por lo tanto, para lograr que los padres de familias lleguen a participar, es preciso poner en práctica un plan de trabajo sistemático que gradualmente los involucre en los compromisos escolares que los hijos adquieren en su formación. (Tuesca, Mánuel & Navarro, 2012, p. 120)

Es provechoso advertir que el concepto de participación no tiene un único significado, razón por la cual, se hallan ciertos cambios según los interés particulares de quien la utiliza, ésta situación ha logrado deslegitimizarla, Baño, (1998, citado por, Velásquez, 2003), reconoce que la noción de participación es relativamente reciente y carece de una definición precisa, sin embargo da razón de la existencia de una tendencia mayoritaria por considerarla como una intervención de los particulares en las actividades públicas. Ante esto, autores como Mercedes Oraisón y Ana María Pérez (2006. p, 20) que acuden a la participación Crítica se refieren a dicha definición, como no trascendente de la mera formalidad, incapaz de un cambio real, para el propio sujeto y para su comunidad, afirmando que, por el contrario, ésta fortalece un orden injusto, socialmente impuesto.

De ahí que resulte imperante la búsqueda de una definición para el concepto de participación que responda a nuestras realidades, necesidades, intereses de

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

expresión, transformación, intervención y toma de decisiones. Apropósito, y tras revisar diversas posturas al respecto que van desde la concepción de la participación como derecho, y por ende la obligación de los estados por garantizarlo, hasta su concepción como un fin en sí mismo que eleva la dignidad del ser humano y le abre posibilidades de desarrollo y realización (Kliksberg, 1998. p, 37) (…)

Aclarece por ejemplo como al respecto, Flisfisch (1980. p, 76), define este concepto desde la acción colectiva, *"…aquella que requiere la presencia de un cierto número de personas, cuyos comportamientos se determinan recíprocamente, según lo cual participar seria intervenir en alguna forma de acción colectiva, siendo la participación referida a acciones colectivas provistas de un grado relativamente importante de organización, que adquieren sentido al orientarse por una decisión colectiva".*(Gil y otros 1996. p, 6), reconocen la participación como *"…un motor potencial de cambio social que al mismo tiempo, implica la toma de conciencia colectiva y el compromiso individual de las personas, que además de ser una declaración de principios; debe hacerse realidad a través de la comunidad, asumiendo proyectos e iniciativas sociales que se articulen a procesos de dinamización sociocultural..."* Para Velásquez (1986), la participación es entendida como *"…un proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder; es, en suma, un proceso en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses (de clase, de género, de generación…), intervienen directamente o por medio de sus representantes en la marcha de la vida colectiva con el* fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de organización social y política ...". (Salazar, 2011, pp. 1-2)

Estas definiciones en conjunto reconocen la importancia de la congregación organizada (dinamización) para la intervención sobre una situación concreta definida desde el colectivo y asumida desde iniciativas (proyectos) que exigen compromisos individuales.

El concepto de participación, fluctúa en los campos de lo histórico-cultural, como una manifestación de la conducta humana viéndose vinculado a la existencia de unas cualidades específicas éticas y morales, como son la voluntariedad, la

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

responsabilidad, la existencia de unos mecanismos de expresión, prerrequisitos de educación e información, afirmando que sin el cumplimiento de los mismos resulta imposible participar constructiva y propositivamente en defensa de los intereses cualesquiera sean.

Indiscutiblemente, la participación resulta vital en la transformación de las realidades humanas en general, más sin embargo este concepto debe empezar a pensarse desde lo educativo en la viva conjugación de lo social, cultural y también lo natural pues más allá de lo humano y de lo consiente, la participación significa "la acción de tomar parte", etimológicamente *partes – en acción.*

Todos los seres, que por el acto inherente a su existencia componen un sistema, tuvieron que atravesar un proceso de conformación que los constituyo como legítimas partes (participantes) de un orden preexistente, que atiende a los principios hologramático y de recursividad organizacional del pensamiento complejo; siendo, lo Hologramático, *"…el reconocer en la totalidad las partes y en las partes la totalidad; las cualidades que son al todo, le son inherentes desde la organizacionalidad de sus partes, al igual que las cualidades de las partes son siempre dentro del todo (sistema), y dejan de ser en el momento en que no son parte del todo…",* (Morín, 2004; p,107). (…)

El ser parte, tomar parte y sentirse parte de algo, marca el inicio de un proceso participativo, pues, aunque no lo notemos desde siempre hemos hecho parte en un todo; la familia, una institución, el barrio, un ecosistema, la localidad, la ciudad, un país, un continente y hasta un planeta.

La escuela es uno de esos escenarios de los que somos parte todos, además es un espacio potencial en el que estudiantes, maestros y miembros de la Comunidad Educativa en general se forman a diario para la vida personal, social, comunitaria o mundial, es la escuela un agente político al que cabe preguntarle ¿cómo asume la participación?

La escuela, y quienes hacemos parte de ella debemos hoy hacerla que trascienda más en lo pedagógico y lo asistencial hacia el accionar comunitario asumiendo la responsabilidad social de nuestros contextos, (Oraisón y Pérez c. p, 19), sintiéndonos parte para empezar a reconocernos y transformarnos para la

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

participación, los distintos actores como partes deben intervenir de forma activa en los asuntos que les afectan, "…*cuanto más sea llevado el individuo a reflexionar sobre su situacionalidad tempo-espacial, será más consiente al respecto y por tanto más comprometido con su realidad, en la cual, porque es sujeto, no debe ser mero espectador, sino que debe intervenir cada vez más…"* (Freire, 2002 en Rodríguez, R. 2008).

Tristemente el desconocimiento de estas obligaciones, el vacío que genera la educación y la falta de información o la inexactitud de ésta, la responsable de una conciencia limitada, sumada al desinterés por los procesos participativos las que instituyen un escenario que dificulta la dinamización social, razón por la cual, *la escuela debe capacitarse para la participación*, adquiriendo conocimientos y desarrollando habilidades que aseguren el éxito de sus procesos en tanto reconoce para qué participa, cómo lo hace, qué incluye, cuáles son sus deberes y compromisos, cuáles son sus beneficios y sobre todo cómo esto contribuye a la solución de una problemática local. (Salazar, 2011, pp. 2-5)

Siguiendo a Santos Guerra (1999) entendemos que:

> Participar es una acción social que consiste en intervenir activamente en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula. Se refiere a actos deliberados y conscientes que nacen del derecho consustancial de los ciudadanos a construir libre y responsablemente, como protagonistas, la realidad que viven. (p. 62)

Existen tres elementos esenciales en la participación (Fernández & Guerrero, 1996), que en este caso tomamos en cuenta para entender la idea de "participación":

1º Se trata de una acción colectiva

2º Se ejerce en el ámbito de lo público, e

3º Involucra algún grado de organización. (Chuye, s.f, p. 4)

3.5.1. Participación de los padres de familia en la escuela.

La educación es un proceso que acompaña toda la vida, es "un proceso de aprendizaje permanente, que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo,

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas" (Ley General de Educación n° 20.370). Por su creciente complejidad, la educación así entendida no puede ser solo responsabilidad de la escuela, también es responsabilidad de las familias, desarrollándose entonces en un escenario ampliado (Bolívar, 2006; Epstein, 1986; Romagnoli y Gallardo, 2008). (Razeto, 2014, p. 451)

La escuela y la familia han mantenido tradicionalmente relaciones desde su formación y aunque tienen fines comunes y complementarios, parecen caminar por senderos diferentes. Cada día muestra un campo muy complejo de lucha en el que impera la represión y donde el conflicto se zanja por el temor y la aparente negociación.

Pareciera que los padres en ese primer espacio de formación el hogar, están perdiendo el control. La violencia, el pandillaje, la delincuencia son condicionantes sociales que contagian a los chicos, por lo que resulta cada vez más difícil controlarlos, situación que se agudiza cuando por razones de trabajo se ausentan de la casa muchas horas, tiempo que restan a la dedicación y cuidado de los hijos. (Chuye, s.f, p. 7)

La importancia que tiene la familia en el éxito académico de un estudiante ha sido comprobada por diversos estudios y se convierte hoy en un hecho irrefutable (Coleman, 1966; Gil, 2009; Rivera y Milicic, 2006; UNESCO, 2004; Vera, González y Hernández, 2014). Por lo mismo, la participación que tienen los padres en la escuela adquiere un papel fundamental para potenciar las capacidades de los niños y jóvenes e incidir en su éxito académico (Baquedano-López, Alexander y Hernández, 2013; Boberiene, 2013; Dikkers, 2013; Garcia-Reid, Peterson y Reid, 2013). Según Boberiene (2013) el compromiso de los padres mejora las dinámicas dentro del aula, ya que incrementa las expectativas de los profesores, mejora la relación profesor-alumno y contribuye a una mayor competencia cultural de los estudiantes. Así también lo confirma un estudio realizado en Estados Unidos con familias de bajos ingresos, que concluye que el involucramiento de la familia en la escuela está asociado a una mejor relación del estudiante con su profesor, lo que

BibliotecaDigital CEDED

influye en un mejor sentido de competencia del alumno en lenguaje y matemática y en el desarrollo de una mejor actitud hacia la escuela (Dearing *et al.*, 2006).

Tal como lo señala la UNESCO (2004), los primeros educadores de los niños son los padres y madres y, por lo tanto, el espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar, seguido del barrio, comuna y ciudad. La escuela viene a "continuar y fortalecer con su conocimiento especializado lo que la familia ha iniciado y continúa realizando" (UNESCO, 2004: 23).

Si el capital sociocultural de las familias es marcador para el futuro de los niños, entonces sería conveniente enfatizar la intervención sobre las familias y no solo intensificar la acción compensadora de la escuela para salvar las carencias de partida de los estudiantes que vienen de contextos socialmente desfavorecidos (Gil, 2009). La intervención sobre las familias puede hacerse desde las escuelas, en el sentido de fomentar la participación de los padres y madres en el proceso educativo, quienes postulan que debería ser un objetivo central de las políticas y prácticas para disminuir la distancia entre los niños de bajos y altos ingresos.

El capital sociocultural no solo se entiende como la cantidad de años de escolaridad alcanzados por los padres, sino que también incluye la capacidad que estos tienen de desplegar esfuerzos y acciones concretos para apoyar la educación de sus hijos. Este es un aspecto de suma importancia en contextos socialmente vulnerables, en los cuales los padres presentan un menor nivel educacional. El enfoque de este artículo, que asume la perspectiva de las fuerzas (Saleebey, 2000), es que un bajo nivel educacional de los padres no necesariamente impide el desarrollo de habilidades para apoyar el proceso educativo de sus hijos. Eso sí, para eso se requiere que exista una vinculación entre las familias y la escuela. Por lo mismo, es necesario que las escuelas busquen nuevas formas de abordaje y trabajo interdisciplinario que permitan convertir a los padres en agentes de cambio y de apoyo para la escuela (Martiniello, 1999), facilitándoles información y brindándoles recomendaciones (Gil, 2009). Son las escuelas las responsables de este desafío debido a que la participación de los padres está influida por las expectativas que de ellos tienen los profesores y los directivos (Baquedano-Lopez *et al.*, 2013). (Razeto, 2014, p. 450)

BibliotecaDigital CEDED

La pérdida de legitimidad tradicional de la tarea docente (Ansión, 2001), la incertidumbre y la escaza consideración social de su labor, provocan en él un alto grado de ansiedad e insatisfacción profesional, que probablemente se traducen en sentimientos de desconfianza que perciben emana de los padres de familia hacia ellos.

Tanto padres como directivos y docentes hacen uso de su poder en el ámbito que consideran propio, los primeros en la familia y los segundos en la escuela. Los padres asumen un papel dependiente de la escuela y a veces autoritario con los hijos. La escuela es aún autoritaria con padres y alumnos, y dependiente del sistema educativo. La escuela culpa a los padres de los problemas de los hijos y los padres a la escuela del pobre rendimiento escolar. Las demandas recíprocas resultan incompatibles, la escuela establece una relación asimétrica con los padres generando una distancia social que impide su acercamiento y refuerza la desvinculación. Las relaciones entre ambos colectivos se han complicado y, encontramos situaciones de desconfianza y distancia social existente entre ambos grupos. Tal distanciamiento provoca que no se perciba la necesidad de unir esfuerzos con un fin común, el de educar, en busca del desarrollo del ser humano a través de una educación de calidad.

> La revisión de estudios realizados a nivel local (Chuquilín, 2005; Contreras 2006; León y Staeheli, 2000) aportan elementos para comprender cómo participan los directores, profesores y estudiantes en la gestión de la escuela, dando evidencias que existe un gran desfase entre el discurso referido al fortalecimiento de una cultura de participación en la gestión y los procesos vividos en las escuelas. Por ello, es importante centrar nuestra atención en el estudio de la participación de los actores en la gestión del cambio en la escuela. (Chuye, s.f, p. 1)

Al abordar el tema de gestión de la escuela nos conduce a pensar primero, en su especificidad educativa y su complejidad, lo que nos remite a pensar en qué entendemos por escuela, para ello tomamos el aporte de Callirgos (2004), quien señala:

> *Las escuelas constituyen escenarios culturales con dimensiones cognitivas, afectivas y actitudinales en los que autoridades escolares y alumnos cotidianamente (re)crean y establecen rutinas, códigos y normas –explícitas o implícitas– que gobiernan sus relaciones. [Es decir] las escuelas son microcosmos en los que se reproducen contenidos culturales de la sociedad en general (p, 9).*

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Al planteamiento anterior debemos agregar la dimensión educativa y educadora de la institución escolar, como señala Santos Guerra (1997):

Los espacios, las estructuras, el funcionamiento, las normas, los ritos, etc., nos forman o nos deforman aunque no existe en el entramado organizativo una intencionalidad explícita. Las organizaciones se convierten en aulas gigantescas en las que todo habla, en las que todo enseña (p.101). (Chuye, s.f, p. 3)

Algunos diagnósticos señalan una ruptura entre las instituciones educativas y la sociedad civil, debido a la creencia generalizada de que la educación es un asunto de las escuelas. Muchas veces los padres centran su papel en cumplir con requerimientos como la adquisición de textos escolares y materiales, el suministro de útiles escolares, la asistencia eventual a reuniones, entre otras actividades a las cuales limitan su responsabilidad. De esta forma, los padres de familia parecen ajenos al proceso educativo. Acudimos a este ejemplo para manifestar que la educación en Colombia muestra que los directivos docentes y docentes piden la vinculación de la comunidad, que los padres de familia consideran útiles las asociaciones de padres, a pesar de que actualmente sólo sirven para mejorar los aspectos físicos del colegio, pero poco para los aspectos académicos y formativos.

3.5.2 Una mirada desde la Institucionalidad.

La participación de la comunidad en la gestión escolar es un fenómeno reciente en los sistemas educativos públicos. Sin embargo, hay experiencias exitosas que confirman que cuando las comunidades están presentes en la ejecución y seguimiento de los proyectos, éstos son más eficaces y productivos. (…)

En Colombia, las instituciones educativas tienen una amplia flexibilidad para definir sus planes de estudio con la participación de la comunidad, a través de los gobiernos escolares y la formulación de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI).

La Ley General de Educación estableció los siguientes mecanismos de participación:

Gobiernos escolares: cada establecimiento educativo del Estado tiene un gobierno escolar conformado por el Consejo Directivo y el Consejo Académico. Su función es considerar las iniciativas de estudiantes, educadores y padres de familia en la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

actividades comunitarias y demás acciones de participación democrática en la vida escolar.

Juntas Departamentales de Educación (JUDE): se encargan de comprobar que las políticas trazadas por el MEN se cumplan en el departamento y que los currículos se ajusten a los criterios establecidos por la ley 115. También proponen las plantas de docentes y aprueban planes de actualización de los maestros.

Juntas Municipales de educación (JUME): además de verificar el cumplimiento de las políticas y programas educativos nacionales y departamentales, fomentan y controlan el servicio en su municipio; coordinan y asesoran a las instituciones educativas para el desarrollo del currículo y proponen al departamento la planta de personal.

Foros Educativos nacionales, departamentales y municipales: permiten reflexionar sobre el estado de la educación y hacer recomendaciones a las autoridades educativas.

Las instituciones educativas constituyen el eje fundamental de la transformación que propone el Nuevo Sistema Escolar. El propósito es que todos los colegios sean capaces de crear, dirigir y regular sus acciones educativas, mediante procesos de participación real de la comunidad en la toma de decisiones, la vigilancia social, el control y la rendición de cuentas. También se busca que los recursos humanos, técnicos y financieros disponibles para la educación, se asignen con criterios de equidad, eficiencia y oportunidad, con el máximo nivel de transparencia.

Para lograr esos propósitos, la participación de la ciudadanía en la gestión escolar es una condición esencial. Sólo en la medida en que los gobiernos escolares sean un mecanismo democrático real para la toma de decisiones, que la comunidad conozca y exija resultados a las instituciones educativas, que los padres pregunten por la calidad y que los directivos informen sobre la utilización de los recursos, podremos aspirar a escuelas más democráticas y efectivas.

El Programa Nuevo Sistema Escolar (PNSE) promueve la participación social de la siguiente manera: Instituciones Educativas: todos los municipios e instituciones educativas participantes se comprometen a hacer realidad los gobiernos escolares. De esta manera, la comunidad tendrá un espacio en la

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

planeación, toma de decisiones, ejecución, evaluación del PEI/PEC y de los recursos de las instituciones educativas. Así mismo, el Programa brindará apoyo técnico y financiero a los proyectos participativos en las instituciones vinculadas al Programa.

Gobiernos municipales: el PNSE promueve que los municipios involucren a la comunidad en la formulación de los planes educativos y que entreguen información veraz y oportuna sobre los recursos disponibles, los criterios de asignación de los mismos y los resultados de la gestión del sistema escolar local. También apoyará a los municipios para la elaboración de herramientas de participación que contribuyan a organizar la prestación del servicio educativo. (MEN, 2001, párr. 5, 9-19)

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3
BibLiotecaDigital CEDED

4. Metodología

La propuesta metodológica se sitúa en el paradigma cualitativo, por la variedad y pluralismo en el que intervienen diferentes disciplinas y métodos para el abordaje investigativo, de manera que se responda a los requerimientos de los actores sociales, en propuestas que se ocupan de problemas que surgen de la realidad social educativa. Y con una visión de corte hermenéutica, porque pretende mirar críticamente la contribución de las comunidades educativas locales en la generación de conocimientos nuevos e intervenciones pertinentes, según vivencias, interpretaciones y significaciones autóctonas y autónomas, según los contextos particulares. Razón por la cual implica una perspectiva de corte hermenéutico, desde la cual se espera reconstruir los textos y los contextos para develar los aportes de los planes educativos en Colombia, tomando como referencia la realidad del contexto específico de la municipalidad de Mutatá y los significados que se tienen por parte de los actores de las categorías de calidad, gestión y evaluación en función a las implicaciones que tiene la participación de las comunidades educativas en la vida escolar. Por ende, la comprensión de los planes educativos y el desarrollo de las categorías establecidas como fundamentales en el proceso de investigación son estudiadas desde el horizonte deconstructivo desde una revisión bibliográfica y de su reflexiva utilidad, para el verdadero sentido de la educación como mecanismo de transferencia de la cultura y no como instrumento para la dominación de las sociedades. La estructuración de la base teórica y metodológica que sustenta la propuesta de investigación conduce al análisis deconstructivo de las categorías de participación, calidad, gestión y evaluación.

Los datos fueron obtenidos mediante el uso de tres técnicas a saber, la entrevista colectiva mediante grupos focales, el análisis documental y la encuesta. Valga aclarar que siendo la encuesta una técnica utilizada para fines de investigación de corte cuantitativo, en el caso de este estudio, se asume, como herramienta de apoyo para la revisión categorial, para la obtención de información relevante de base y de apoyo estadístico, que pueda ser triangulada con otras técnicas y como apoyo para la comprensión del fenómeno investigado.

El proceso de validación de los instrumentos de recolección de información, en los casos que lo amerite, se realizará a partir de la aplicación de una prueba piloto y mediante juicio de expertos. Su correspondiente ejercicio de validación permitirá corroborar la pertinencia del instrumento, su contenido protocolario y estructuración, la adecuada secuencia de los ítems o

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

preguntas a saber y lo más importante, la obtención de la información valida según los objetivos de investigación.

La muestra está representada por el total de las cinco instituciones educativas del municipio: una urbana oficial, dos rurales oficiales, una rural de modalidad administración y una rural oficial de carácter indígena. En todas ellas se establece entrevistas escritas y entrevistas con grupos de directivos docentes, docentes, estudiantes, acudientes. Igualmente se tiene en cuenta a las autoridades educativas para este proyecto.

La investigación titulada, *Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del proyecto educativo municipal (PEM) de Mutatá*, se ha construido en dos (2) momentos. Una fase evaluativa, correspondiente al diagnóstico y la valoración del estado actual del PEM, la cual se ejecutó en el año 2016. La segunda fase, con intencionalidad propositiva y de intervención, se lleva a cabo en el año 2017, comprendiendo propuestas de diseño y ejecución del respectivo PEM.

El principal aporte de esta investigación es comprender cuál ha sido el papel de la gestión del Proyecto Educativo en el municipio de Mutatá, no solo como instrumento de planificación, sino también como ejercicio de participación que orienta la educación, los procesos de gestión en los establecimientos educativos y la influencia en la calidad de la educación local, reconociendo la importancia de la planificación educativa como factor de desarrollo, de manera que pueda convertirse en un referente subregional, departamental y nacional, desde el cual se logre mejorar la educación.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

5. Análisis de la información

5.1. Consideraciones contextuales para la construcción del Proyecto Educativo Municipal

Al revisar el documento de formulación del Proyecto Educativo Municipal de Mutatá se ve con preocupación que a la fecha se encuentra un documento base sobre el PEM pero no ha sido validado por el Concejo Municipal, ni es un documento rector para los agentes educativos de la localidad; a pesar de contar con un personal muy capacitado a nivel municipal para liderar la tarea de orientar el PEM, parece que faltan voluntades de los diferentes estamentos para hacerlo práctico y seguir sus lineamientos; además los actores en las instituciones educativas no tienen claridad acerca de la información que contiene y así es difícil plantear una articulación clara de la educación que se quiere impartir o brindar a los niños, jóvenes y adultos del contexto mutatense.

También existe un conjunto de rasgos problemáticos que definen el sistema educativo a nivel local y que no dejan de ser significativos. Las instituciones han sido reorganizadas y les fueron anexados los centros educativos rurales que están alejados de las sedes principales y aunque sus dinámicas pueden ser parecidas, sus realidades contextuales son muy diferentes; lo que trae por un lado mejores oportunidades a estos centros educativos ya que han sido históricamente independientes y no contaban con direccionamiento ni se ajustaban a los requerimientos legales del Ministerio de Educación, por ejemplo la existencia de una figura de rector o director rural de la cual se carecía; y por otro lado, las instituciones educativas son saturadas con nuevas responsabilidades y con muchas sedes sin que su personal de planta directiva ni administrativa sea ampliada, lo que lleva a tener unos directivos docentes llenos de responsabilidades administrativas mientras lo pedagógico es una función más y no una prioridad esencial; aparte de esto, crecen las responsabilidades y la demanda de atender muchos públicos en diferentes contextos y necesidades, así los territorios aparentemente sean los mismos.

Igualmente, por ser una zona de tránsito, el contexto se hace cada día más complejo y heterogéneo; no en vano, en los últimos 10 años se ha producido un incremento significativo de la diversidad en la población, lo cual, sin duda, representa un reto importante para la educación actual. Aunque el documento PEM reconoce las características contextuales del municipio y sus realidades sociológicas. No está contemplado en el mismo los mecanismos de participación que permita a la comunidad educativa y personas en general, realizar un trabajo de manera colaborativa y de forma responsable que ayude a mejorar la situación académico-pedagógica y a la vez

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

contribuya a identificar las estrategias o propuestas que deben desarrollarse desde las diferentes áreas de gestión educativa como lo son la directiva, la administrativa, la académica y la comunitaria.

Las estadísticas e informaciones que se tienen actualmente en las bases de datos de las secretarías de educación local y departamental muestran cifras en que la educación en el municipio de Mutatá viene en un bajón que no le hace bien ni a la localidad como al departamento. Las consultas realizadas llevan a determinar que hay dificultades en los procesos de planeación, organización, seguimiento y control para llevar a cabo la reformulación, revisión del PEM.

Este documento de investigación pretende centrarse en los mecanismos de participación de las comunidades educativas en la gestión del PEM y su injerencia en los distintos procesos de formulación del mismo. El municipio cuenta con un equipo de autoridades educativas, docentes, directivos docentes, padres de familia, estudiantes y equipo administrativo dispuestos a generar acciones que permitan mejorar en todos las aspectos y procesos educativos y así mejorar paulatinamente la educación en nuestro municipio y con ello elevar los niveles de desempeño en todas las áreas del conocimiento y mejorar las oportunidades de educación superior.

La administración municipal y el cuerpo directivo como docente se ven en la necesidad de brindar una educación de calidad y pertinente para enseñar en un contexto cultural que debe referenciarse por los valores de la participación, la tolerancia, la igualdad, el respeto a los derechos del individuo, a la expresión de sus ideales y la aceptación de la diversidad personal, entre otros. De ahí que uno de sus principales problemas radica en el hecho de que, en general, los proyectos educativos institucionales (PEIs) no conversan o no surten la suficiente información para la articulación con el PEM. Los establecimientos educativos y además sus docentes y sus gestores requieren capacitación permanente para trabajar con las propuestas que espera ofrecer el municipio en estos nuevos contextos, donde una de las características principales viene dada por la heterogeneidad que se refleja al interior de cada centro e institución educativa.

Para la localidad de Mutatá lo más recomendable sería retomar los aportes del PEM, legitimarlos, desde la realidad de la comunidad educativa, a la vez que sea un verdadero proceso social participativo. Mutatá ha logrado retos en ejercicios de procesos participativos sostenibles ya de trayectoria en el municipio, como cuando se logró articular una propuesta de parque educativo, o con el actual plan de desarrollo municipal que fue considerado entre los tres mejores de Colombia porque evidenciaba retos construidos con las comunidades y sus necesidades; por lo que se

BibliotecaDigital CEDED

demuestra que no es difícil propiciar una verdadera participación de las comunidades educativas en el proyecto educativo municipal y en la vida escolar de las instituciones como verdaderos miembros que se juntan a entender las responsabilidades y hacer tareas que respondan a sus anhelos.

El Plan Educativo Municipal requiere de la revisión de la propuesta existente y a su vez valorar con las comunidades educativas, propiciando espacios para integrar avances participativos en la revisión, reformulación y ajustes al documento base, que a la fecha sigue allí, desconocido por la mayoría sin tomar su rumbo y así jamás podrá orientar la educación en el municipio. Ya que entre los principios básicos que se estipulan en el PEM, de nuestra localidad, uno de los principales es el principio de participación de la comunidad, calidad, cobertura, pertinencia eficacia y eficiencia; y su vez garantizar un mejoramiento continuo a los procesos que se vienen realizando, en el campo de la educación pública. Las comunidades esperan de la administración municipal y de las instituciones educativas la cualificación de los procesos educativos, lo que permitiría cumplir con los propósitos de dignificar la vida de nuestra población, construyendo las condiciones para y en la equidad. Por ello existe el compromiso de impulsar permanentemente una educación contextualizada con calidad, pertinencia y eficacia. Con la realización de la propuesta sobre el actual Plan Educativo Municipal (PEM), se espera contribuir a la construcción de una Mutatá digna y prospera para sus pobladores. El Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, PNDE, se refiere a:

> Un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en ese decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social. (p. 2)

Como se verá en el desarrollo de su contenido este PEM se identifica plenamente con esta perspectiva nacional. Para alcanzar un pacto social se necesita de un proceso social de recuperación de la confianza de los diferentes miembros de la comunidad.

El documento del proyecto Educativo Municipal de Mutatá cumple con sus lineamientos teleológicos, comprende su territorio, población, autoridades políticas y objetivos de bien común, describe los orígenes del municipio, costumbres, identidades culturales, servicios educativos y

BibliotecaDigital CEDED

diagnósticos en materia educativa, preferiblemente en cuanto a estimación de presupuesto y proyecciones de prioridades en materia de plantas físicas y necesidades de innovación tecnológica, que en definitiva tampoco se tiene en cuenta porque cada realidad política realiza las adecuaciones y mejoramientos de plantas de acuerdo a criterios que no están necesariamente justificados en el PEM, aunque sean importantes todas las intervenciones de mejoramiento, pero el PEM no determina las acciones en el municipio.

En el documento PEM tampoco se encuentra un capítulo acerca de los mecanismos de participación de las comunidades, aunque nombra un comité técnico donde está la representación de los estamentos educativos, pero no presenta acciones o direccionamientos concretos para fortalecer procesos.

Así, casi nadie conoce el documento PEM, ni ha tenido la oportunidad de participar en su elaboración, tal como queda descrito en los hallazgos que a continuación se describen.

5.2. Desde la construcción de los proyectos educativos institucionales

Al revisar los PEIs de las instituciones educativas del municipio de Mutatá se pudo observar que todos cuentan con un documento escrito, en elaboración o permanente construcción. Cumplen con los lineamientos básicos y tienen el componente teleológico bien establecido, pero a medida que se van desarrollando se empieza a observar, en todos, que ninguno menciona el PEM, o que ninguno articula acciones porque están plasmadas en el PEM. Por lo que no se encontró articulación ente los documentos PEI y el PEM.

Coinciden en las necesidades de infraestructura y de dotaciones tecnológicas, pero las instituciones tienen necesidades de recursos humanos, además de déficit de maestros que no están reconocidos en el PEM; es más, el PEM carece de un capítulo de necesidades de profesionales y auxiliares para las instituciones educativas prestar un servicio de mejor proyección a las necesidades de sus comunidades educativas.

Los escenarios de participación de los PEI en las instituciones educativas de Mutatá están establecidos en el gobierno escolar conformado por el rector, el consejo directivo y el consejo académico. También los PEI reconocen instancias de participación como la asamblea de padres, asociación de padres de familia, consejo de padres, consejo de estudiantes, comité de convivencia escolar y reunión de rendición de cuentas.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Un PEI de una de las instituciones educativas cuenta con programa radial que se emite cada ocho días para apoyar la participación de las comunidades educativas en la vida escolar.

Aunque funcionan, no se encontró en ningún PEI el reconocimiento de los comités de restaurante escolar, que es otro espacio de participación para directivos docentes, docentes, acudientes y estudiantes en procura de asegurar el eficiente manejo de los refrigerios escolares

5.3. Mirada desde los directivos docentes.

De siete directivos docentes entrevistados, tres reconocen haber trabajado en algún momento en el documento PEM, pero hace aproximadamente ocho años. Seis contestaron que no existe PEM actual o que si existe no lo conocen. Uno respondió que existe un documento que él mismo se encarga de actualizar la información para que no caiga en desuso. Siete directivos docentes respondieron que no se programan reuniones para evaluar el PEM y para propiciar espacios de articulación con los PEIs. En tal sentido se deduce que no existe coherencia entre los PEIs y el PEM. Pero tampoco existe coherencia entre los distintos PEI de las instituciones del municipio porque cada institución actúa sola sin consenso interinstitucional.

En cuanto a las instancias de participación de las comunidades educativas en la gestión del PEM, los directivos consultados expresaron que no las conocen. Uno mencionó que la Junta Municipal de Educación (JUME) pero que no opera regularmente ni recibe orientaciones de este estamento de participación. Otro aporte se hace en el sentido de que:

> En los últimos tiempos ha habido una ruptura entre las instituciones educativas y las comunidades¸ algo que a mi modo de ver es grave; porque la escuela debe de estar abierta hacia la comunidad, porque no existe escuela si no hay comunidad; son dos entes que deben estar entrelazados el uno con el otro y alimentándose mutuamente; por tal razón la escuela debe motivar a sus integrantes para que estos se motiven a participar y a sentirse miembro de esa familia. Por lo tanto, se debe establecer políticas claras para elaborar programas que permitan establecer un perfil del hombre mutatense. (Comunicación personal, Directivo docente de la Institución Mutata, 12 de agosto de 2017)

Las sugerencias recibidas de los directivos docentes para asegurar la participación de las comunidades educativas en la apropiación del PEM, son: Realizar mesas de trabajo dándole participación a todos los sectores del municipio, entidades y comunidad en general para recoger

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

los aportes de cada uno de ellos y así realizar un proyecto de interés para todos por ser una construcción colectiva, después de esto realizar una jornada masiva utilizando diferentes medios, televisión, emisora, foros educativos. Importante, talleres formativos para comunidades educativas incluyendo a directivos docentes y docentes y permanente orientación a los educadores. También establecer metas educativas para el municipio.

En cuanto los PEIs todos reconocen que sus instituciones cuentan con Proyecto Educativo Institucional. Un directivo docente aclara que su institución no tiene registrado el PEI ante la secretaría de educación de Antioquia pero que tiene todos sus componentes adelantados y en constante construcción y falta definir aspectos del plan de estudio. La mayoría expresan que sus PEIs son evaluados siguiendo los lineamientos de la guía 34 del Ministerio de educación Nacional. Sólo un directivo expresa que su Insitución no evalúa con la guía 34 sino con el Proyecto Educativo Comunitario para lo cual realiza encuentros comunales semestrales con la participación de la comunidad educativa indígena.

Cuatro de las cinco instituciones del municipio presentan planes de mejoramiento para el fortalecimiento del trabajo institucional. También expresan que las dificultades de los planes de mejoramiento consisten en hacer seguimiento riguroso a los indicadores de gestión y que varios de los planes planteados se quedan sin ejecución porque son muchas las labores cotidianas y se presentan demasiadas novedades que deben ser atendidas con prontitud.

Las instancias de participación de las comunidades educativas reconocidos en los PEIs son: Consejo directivo, consejo académico, las reuniones grupales, las asambleas de padres, las jornadas pedagógicas con los docentes, consejo estudiantil, consejo de padres y comité de convivencia escolar. Se realizan mesas de trabajo conformadas por docentes donde tienen la oportunidad de realizar aportes, igualmente a los padres y estudiantes se les da participación, también en la construcción de documentos como el manual de convivencia y en el sistema institucional de evaluación (SIE). También existe equipos de calidad y equipos por cada área de gestión.

5.4. Mirada desde los docentes

Se contó con la participación de 20 docentes de cuatro de las cinco instituciones educativas de Mutatá. No fue posible entrevistarse con docentes del corregimiento de Bajirá por las dificultades que representa adelantar tareas en este lugar dado lo sensible del tema por la disputa

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

limítrofe entre Antioquia y Chocó, lo cual representa que los actores sociales están muy sensibles ante cualquier trabajo de investigación que se adelante en el corregimiento, donde muchas acciones pueden prestarse para malentendidos y se puede tergiversar las intenciones de un proyecto académico como este.

Dos docentes manifiestan que llevan poco tiempo en el municipio y por eso no han tenido la oportunidad de conocer a profundidad sobre el PEM. Expresan que su institución tiene establecido un PEI y son convocados mediante equipos de trabajo para actualizarlo.

El resto, 18 docentes, respondieron que no conocen el documento PEM del municipio, ni han participado en su elaboración, ni se les ha convocado a realizar actividades para actualización, evaluación o para articulación con las instituciones educativas. Además, manifiestan no conocer las instancias de participación que tiene el PEM para las comunidades educativas. Dos docentes expresaron que nunca se convoca a los maestros y que sólo se tiene en cuenta la participación de algunos directivos docentes. Dos docentes expresan que la responsabilidad de convocar y compartir los avances es de la administración municipal y de la secretaría de educación municipal.

Cuatro docentes dicen que las autoridades municipales manifiestan la existencia del PEM, pero no lo han compartido ni hay un trabajo de comunicación para que sea de conocimiento general. Por lo que consideran que sí existe, pero no cuenta con la participación de todos o que a lo mejor existe de nombre o como documento que no es compartido.

Algunos identifican los mecanismos de participación del PEM con la conformación de un equipo para liderarlo y también con la existencia de la JUME, aunque dicen que poco opera o pacas veces se convoca la JUME, o que desconocen los procesos de orientación desde este órgano asesor y consultor. Una respuesta encontrada expresa que no existe la JUME ni el PEM. Los docentes expresan que en sus instituciones cuentan con PEI. Reconocen que participan en su elaboración o actualización mediante equipos de trabajo con tareas asignadas; manifiestan que hay espacios para la participación de la comunidad educativa donde se valoran los aportes que son valiosos de acuerdo con la disposición para participar y a las expectativas de los actores para aportar al mejoramiento de la institución. Una docente manifiesta que no hay participación de la comunidad educativa para la construcción del PEI porque no existe nada para construir desde la comunidad y que tampoco existe el PEI en su institución.

La mayoría reconocen la guía 34 de autoevaluación institucional como el mecanismo empleado en sus instituciones para el mejoramiento institucional, de donde se desprenden planes

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

de mejoramiento en los cuales se participa mediante conformación de equipos de gestión. Dos docentes entrevistados de una institución educativa manifiestan que no siguen la guía 34 y que tienen dinámicas de participación comunitaria para evaluar y ajustar el PEI semestralmente. Todos expresan que en sus instituciones se hacen ajustes al PEI, mínimo una vez al año en las semanas de desarrollo institucional de donde se establecen tareas para ser desarrolladas posteriormente con la participación y apoyo de la comunidad en general.

Reconocen la existencia de planes de mejoramiento en las instituciones educativas donde participan y lideran acciones con la comunidad educativa, preferiblemente estudiantes y acudientes. Tres docentes expresan que el trabajo de mejoramiento institucional está orientado a lograr mejores resultados en las pruebas externas.

De las sugerencias hechas al PEM como herramienta de gestión participativa, las que más resaltan son: convocar a reuniones donde se tenga en cuenta la participación de los docentes y de toda la comunidad educativa en general, realizar actividades pedagógicas para socializarlo por la importancia que tiene un PEM donde las comunidades reconozcan sus fortalezas y debilidades para poder trazar líneas de acción con metas establecidas.

5.5. Mirada desde los estudiantes

Igual que en el punto anterior tampoco fue posible hacer este acercamiento a los estudiantes del corregimiento de Bajirá. Fueron entrevistados 20 estudiantes de las restantes cuatro instituciones de Mutatá. Las respuestas más frecuentes dicen que los estudiantes no conocen el PEM pero que el municipio debe contar con este documento, por lo que suponen que sí existe. 18 estudiantes manifiestan que no han participado en la construcción del PEM, mientras 2 manifiestan no saber porque son invitados a muchas instancias de participación desde lo municipal pero no están seguros si corresponden al PEM. Tres estudiantes consideran que sí han participado en la construcción del PEM porque han respondido muchas encuestas y han sido invitados a reuniones, pero al verificar las respuestas se puede observar que no conocen el PEM ni han participado en su elaboración, ya que expresan que nunca han sido invitados o han asistido a una reunión que tenga como objetivo el PEM. 18 estudiantes manifiestan que no han participado en la construcción del PEI, mientras 2 manifiestan que no saben si en las reuniones y diagnósticos institucionales están aportando al PEI. Reconocen el PEI como un documento que orienta a la institución educativa. Algunos reconocen que si se participa en la construcción del PEI se mejora las condiciones de los

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

estudiantes. También se expresa que hay instancias de participación en el PEI pero los estudiantes no hacen uso de sus derechos y prefieren dejarles esta tarea a algunos de sus compañeros. Dos estudiantes manifiestan que no tienen PEI en su institución educativa.

La JUME es reconocida por los estudiantes como el estamento que orienta los procesos educativos del municipio. Sugerencias hechas al PEM: que evalúen más la realidad de los estudiantes de Mutatá para saber en qué están bien y en cuáles aspectos mejorar contando con la participación estudiantil. Que los estudiantes sean motivados a hacer efectivo su derecho a la participación en los estamentos escolares, tanto de la institución educativa como de los asuntos educativos del municipio.

5.6. Lo que expresan los padres de familia y líderes comunitarios

Para este capítulo de los padres de familia y líderes comunitarios no fue posible contar con los habitantes del corregimiento de Bajirá. Se tuvo en cuenta los acudientes y líderes de las restantes cuatro instituciones educativas de Mutatá. Los padres de familia y líderes comunitarios en su mayoría dicen que no conocen el PEM del municipio, ni han sido convocados a reuniones para hablar, construir o evaluar este proyecto. Tres líderes comunitarios consideran que sí participan porque en reuniones se hacen diagnósticos a las necesidades educativas de las comunidades educativas y se aprueban proyectos que son presentados a las autoridades competentes; además el municipio escucha y prioriza las necesidades de las comunidades.

Los acudientes reconocen que cuando hay dificultades son escuchados tanto en el municipio como en las instituciones educativas y por lo general se resuelven, aunque también reconocen que a veces no hay respuestas positivas. Los padres de familia expresan que los que conocen de educación son los docentes y los directivos docentes a quienes les han confiado la responsabilidad de la vida institucional. Algunos manifiestan que es poco lo que pueden aportar y que cuando hay inconformidades se las expresan al rector quien es el responsable de atender las quejas. En general se reconoce el trabajo de los directivos docentes y de los docentes, puesto que sienten que a veces a ellos solos les toca tener toda la responsabilidad de la educación, y que hay acudientes muy alejados de sus deberes frente a la educación. Algunos expresan que encuentran poco apoyo de las instituciones frente a las dificultades de convivencia que presentan sus hijos. Mientras otros valoran el acompañamiento que hace la escuela frente a las problemáticas de los estudiantes.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

5.7. Los actores educativos ante el PEM

Desde la administración municipal se manifiesta que han hecho esfuerzos en años anteriores para liderar el PEM. Esperan contar con el apoyo de los directivos docentes para hacer un trabajo participativo con las comunidades educativas. Que, si el municipio cuenta con el apoyo de los directivos docentes, la administración municipal y la secretaría de educación respaldan las acciones y posibilitarían la logística necesaria para que haya un equipo encargado de liderar las acciones pertinentes. Reconocen que el PEM requiere ajustes y actualizaciones, que ha sido liderado por un equipo reducido de empleados municipales y algunos directivos docentes, pero que hace rato no se realiza una tarea de acompañamiento. Ni se ha revisado su pertinencia.

Para los actores educativos, la articulación del PEM con las instituciones educativas ha quedado pendiente, así como su constante evaluación. Existe una deuda en cuanto al ejercicio de fomentar una plena participación de las comunidades educativas, aun así, dicen, se ha tenido en cuenta a personas representativas de la comunidad en aspectos como el plan de desarrollo municipal, por lo que una dinámica parecida puede hacerse teniendo en cuenta como objetico un ejercicio de construcción colectiva para mejorar el PEM y así se cumpla con una tarea orientadora de la educación.

De otro lado, la Dirección de Núcleo hoy funciona muy diferente a otras épocas cuando el municipio contaba con dos núcleos educativos, uno para el corregimiento de Bajirá y otro para la cabecera municipal. Ambos direccionaban los procesos en los centros educativos y en las instituciones educativas a su cargo. Pero actualmente se cuenta con la figura de director de Núcleo pero no pertenece a Mutatá sino que hay un titular que está encargado de tres o más municipios al mismo tiempo. Así lo establece la secretaría de educación de Antioquia. Director de núcleo que se jubila o muere en el ejercicio de sus funciones no es reemplazado y las localidades que deja son dadas a otro director con sede diferente al municipio, por lo que su capacidad de injerencia es limitada a cumplir funciones de acompañamiento, orientación, informes y tareas propias del cargo. Todos tienen muy buenas intenciones y cuando logran articular acciones que favorecen la educación del municipio son cambiados de localidades a las cuales servir.

Pasando al Concejo Municipal, encargado de aprobar el PEM, además de ser el órgano que vela por el adecuado funcionamiento de la administración municipal, reconocen que no tienen pleno conocimiento del documento PEM, pero que están dispuestos a recibir a las autoridades educativas o a los directivos docentes para participar, establecer sesiones de trabajo y realizar los

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

ajustes pertinentes para tener este documento actualizado y darle la importancia que tiene para la educación municipal. Reiteran el compromiso que los acompaña con la educación y que los espacios están abiertos ya que las comunidades han depositado su confianza en ellos y están en la capacidad de apoyar dinámicas de participación con las comunidades que representan.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

6. Conclusiones

Lo incipiente de un PEM muestra cada vez más nuestras debilidades en la planeación local, mayores costos y menor eficiencia en el manejo de los recursos educativos en el municipio y que recae bajo la responsabilidad de los administradores de turno y por qué no de toda la comunidad educativa, que no cuentan con un instrumento que permita organizar y racionalizar los recursos para resolver eficazmente la problemática educativa. La no existencia de un Plan Educativo Municipal (la no adopción mediante acuerdo del Concejo Municipal implica la no existencia de un P.E.M. para el municipio de Mutatá) sumado a la falta de voluntades y disposiciones de la entidad territorial o del cuerpo docente y directivo o la poca injerencia de la comunidad en general, dificultan que el PEM sea una herramienta de apoyo a la gestión para lograr la educación con visión de desarrollo que tanto soñamos los mutatenses.

El municipio, entendido como territorio, población, autoridades políticas y objetivos de bien común, es el directamente responsable de las acciones necesarias para formalizar un equipo de trabajo que revise, ajuste y legitime el PEM. Para lograrlo deben contar con el apoyo decidido de toda la comunidad educativa donde la participación de todos los miembros le da ese carácter de pertinencia. El municipio como jurisdicción territorial de gobierno local debe ser el líder por excelencia de esta tarea primordial para la educación. Los distintos estamentos consultados en esta tesis manifiestan estar prestos a participar y reconocen que han sido pasivos a la hora de proponer acciones porque siempre se considera que esta tarea pertenece a alguien más distinto a cada uno de ellos, pero hay disposición y se debe hacer una tarea de concienciación acerca de lo mucho que todos los actores unidos pueden alcanzar si se hace de una manera participativa en el deber para alcanzar los derechos que tanto reclaman las comunidades.

Se hizo la revisión del PEM y de documentos que guardan relación con los diferentes estamentos educativos del municipio, igualmente se tuvo acceso a todos los PEIs de las instituciones educativas, con el propósito de tener una mirada diagnóstica para presentar a las distintas comunidades educativas, argumentos y elementos donde las comunidades se reconozcan y se apropien de lo que existe y puedan aportar o intervenir en la elaboración de un PEM con la expresión de criterios democráticos en políticas públicas acerca de la educación local. En esta tarea, también se puede abordar compromisos en las acciones desde los proyectos educativos institucionales articulados al PEM, guardando concordancia entre los contextos nacional y departamental. Además, motivar compromisos no sólo de los educadores sino de las comunidades

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

educativas y de las autoridades municipales para así construir líneas de acción armónicas entre los estamentos educativos, lo que posibilita mejores índices de calidad, permanencia e inclusión en las escuelas del municipio, al tiempo que se forma un ciudadano comprometido con la sociedad y el mejoramiento de sus oportunidades como sujeto educativo.

El PEM puede ser el medio para construir comunidades educativas y conformar espacios de coordinación de acciones de todas aquellas personas que quieren contribuir en la trasformación de la sociedad. Por tanto, la revisión, reformulación y seguimiento permanente del actual Plan Educativo Municipal en términos de participación de las comunidades educativas nos llevaría a mejorar las condiciones en materia educativa o por lo menos a entender nuestras limitaciones y poder tener alternativas o respuestas comprensibles a la realidad que hoy nos agobia. En este sentido es importante profundizar en la identificación de aquellas grandes carencias que se vienen presentando al interior de nuestro municipio en el aspecto educativo porque cada día la educación trae nuevos retos y no es justo improvisar con este servicio. Se sugiere entonces, una revisión al documento PEM y recoger entre los actores educativos sugerencias de mejoramiento y articulación desde las instituciones educativas. La tarea está adelantada puesto que existe un documento escrito, pero queda pendiente su actualización y la gestión de las comunidades educativas participando desde su diagnóstico, recomendaciones, sentires y anhelos para trazar una ruta que reconozca a todos, y que las comunidades educativas puedan dar cuenta de la existencia de un PEM participativo, coherente, real y articulado con sus instituciones educativas.

Por otro lado, se sugiere además activar los mecanismos de participación que permitan a las comunidades educativas colaborar en la elaboración y apropiación de la gestión del PEM, entendiendo que este es una herramienta que es útil y válido para orientar el servicio educativo, más no es una simple fuente de información que recopila las necesidades en materia educativa del municipio. En pocas palabras adoptar el PEM, como un documento de planificación y estrategia educativa, que ha de considerarse como la carta de navegación del municipio en materia educativa.

Una recomendación importante al municipio de Mutatá es la de aprovechar los espacios que le brinda el foro educativo municipal (Ley General de educación, 115 de 1994, artículos 164 y 165), el cual es reglamentario y no se realiza en el municipio a pesar de ser una excelente oportunidad de convocar estamentos interesados en promover dinámicas educativas en las cuales los docentes, acudientes y líderes comunitarios develan situaciones de interés general para consolidar tareas de compromiso y acompañamiento en todos las comunidades. Es importante

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

darle espacio al foro educativo municipal. Como pretexto de una primera versión sería el fortalecimiento de un PEM como apoyo de las comunidades educativas.

Otra recomendación interesante es la creación de un grupo constante y permanente, con la asistencia de estamentos educativos y sectores interinstitucionales desde la salud, infancia y adolescencia, seguridad alimentaria y salud mental, para direccionar acciones o lineamientos de políticas públicas en materia educativa, recreativa y cultural, fortaleciendo las expresiones artísticas y las actividades sensibles de reconocimiento del otro y la otra en la vida social como actores educativos de un fortalecimiento ciudadano.

Repensar una estrategia de calidad y permanencia educativa pertinente y contextual para mitigar el bajo rendimiento académico y las dificultades que tiene los estudiantes acceder a una educación, o para permanecer en la escuela motivados para encontrar sentido a la vida académica como experiencia posibilitadora de un proyecto de vida que aleje de los círculos de ignorancia a la que fácilmente están destinados los habitantes de estos territorios.

Implementar un seguimiento riguroso al ausentismo escolar, donde haya intervenciones puntuales y prácticas al fenómeno de abandonar la escuela. Desde el PEM manifestar acciones y programas de apoyo tendientes a mitigar las causas que originan la alta deserción escolar. Y una de ellas, principalmente es la falta de valoración de las oportunidades de estudio, asociada a la alta necesidad de sustento económico de las familias, por los que los jóvenes prefieren laborar en el campo antes que hacer una carrera universitaria, la cual ven lejos de sus posibilidades.

Priorizar escenarios donde fortalecer la educación superior con presencia en el pueblo, sin necesidad de abandonar el municipio, o aprovechar espacios de conexión virtual y lograr cursar carreras con convenios con instituciones que ofrezcan educación superior. Para preparar a los jóvenes en los retos del siglo XXI, de acuerdo a las realidades de turismo y comercio que hoy ofrece el territorio de Urabá, que se viene ratificándose como un importante polo de desarrollo económico, académico, social y cultural en Colombia.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Referencias

Albornoz, M. E. (2005). *¿Calidad educativa significa lo mimos para todos los actores escolares?* Recuperado de http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/347332

Kumar, K. (2004). *Quality of education at the beginning of the 21st Century. Lesons from India*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001466/146663e.pdf

Alcaldía de Chigorodó. (s.f). Recuperado de http://www.chigorodo-antioquia.gov.co/

Alcaldía de Vigía del Fuerte. (2012). *Plan de desarrollo municipal 2012 – 2015: "Por un municipio incluyente y participativo"*. Recuperado de http://www.vigiadelfuerte-antioquia.gov.co/informacion_general.shtml

Álvarez, A. (2013). La mirada empresarial de la educación. A propósito del informe Compartir. *Pedagogía y Saberes,* (39), 140-165. Recuperado de http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/252/showToc

Álvarez, G. A. (2013). La mirada empresarial de la educación a propósito del informe "compartir". *Pedagogía y saberes*, (39), 142-165.

Andrade, L., & Zapata, R. E. (2013). *Transformaciones en las prácticas docentes a partir de los procesos de formación continua en el municipio de Apartadó, durante los años 2010-2011*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Antúnez, Á., & Aranguren, C. (2004). Problemática teórico-filosófica de la evaluación en la Educación Básica durante las dos últimas décadas del siglo XX. *Educere, 8*(25), 149-143. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602502.pdf

Arango, R. (13, diciembre, 2015). Por el camino equivocado. *El Espectador*. Recuperado de http://www.elespectador.com/opinion/el-camino-equivocado

Aranguren, C. (1995). *Notas de clase.* Mérida. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de los Andes (mimeografiado).

Arendt, H. (1993). *¿Qué es Política?* Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de la República de Colombia.* Recuperado de http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf

Asamblea Nacional por la Educación. (2007). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Compendio General. Pacto Social por la Educación*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Asociación de Institutores de Antioquia [ADIDA]. (s.f). *Estatutos de la Asociación de Institutores de Antioquia "ADIDA"*. Recuperado de http://www.adida.org.co/pdf/estatutos.pdf

Atencio, J. (2012). *La evaluación y su visión hacia la calidad educativa*. Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos93/evaluacion-y-su-vision-calidad-educativa/evaluacion-y-su-vision-calidad-educativa.shtml

Ball, J. (2008). *La gestión como tecnología moral. Un análisis Laudista*. Recuperado de http://www.amsafe.org.ar/formacion/images/2013-CursoDirectores/Eje7/Stephen%20Ball%20-%20La%20gestion%20como%20tecnologia%20moral.PDF

Batista, E., Posada, D. M., & Polanco, A. M. (1997). *El maestro como factor de calidad de la Educación*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Bonilla, D. (2006). *La constitución multicultural*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores, Universidad de los Andes y Pontificia Universidad Javeriana.

Botero, C. (2009). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación, 49*(2). Recuperado de https://rieoei.org/RIE/article/view/2100

Boud, D. (2007). Reframing assessment as if learning were important. In D. Boud and N. Falchikov (Eds.), *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the longer term (14-25)*. London and New York: Routledge.

Cajiao, F. (8, febrero, 2016). Una década para afianzar la paz: se necesitan transformaciones profundas de las instituciones educativas para que los niños aprendan estas conductas desde la primera infancia. *El Tiempo*. Recuperado de http://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/una-decada-para-afianzar-la-paz-francisco-cajiao-columna-el-tiempo/16504577

Cano, E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid, España: Muralla. Recuperado de https://goo.gl/TR2gx9

Cañizares, B. Z. (2013). *Actores sociales: claves analíticas para una aproximación problematizadora. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Problemáticas Internacionales y Locales*. Recuperado de http://www.ceipil.org.ar/wpcontent/uploads/2013/03/Ca%C3%B1izares-Brian.pdf

Carmona, p. (2015). *Trascendencia del proyecto educativo institucional, en la institución educativa. La magdalena de San Vicente Ferrer*. (Tesis inédita de maestría). Universidad

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/5262/1/Pedrocarmona_2016_peimagdalena.pdf

Cassasus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. París, Francia: Unesco.

Castillo, E. (2008). Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos. *Revista Educación y Pedagogía, XX*(52), 15-26.

Castro, A. (2002). *La gestión escolar en cuestión*. Recuperado de. http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/viewFile/703/664 [2002, diciembre].

Chiavenato, I. (2007). *Gestión del talento humano*. McGraw Hill. Recuperado de https://valerojulio.files.wordpress.com/2012/09/libro-gestion-del-talento-humano-chiavenato.pdf

Chuye, Y. (s.f). *Participación de los actores de la institución educativa en la gestión del cambio. El caso de una escuela pública de Lima*. Recuperado de http://www.siep.org.pe/wp-content/uploads/145.pdf

Cinesterna, F. (2005) Categorización y triangulación como procesos de validación de conocimientos en investigación cualitativa. *Theoria, 4*(1), 61-71.

Comisión Nacional de Agua. (s.f). *Guía de identificación de actores claves. Serie de Planeación hidráulica en México: Componente de planeación y proyectos emblemáticos*. Recuperado de http://www.conagua.gob.mx/CONAGUA07/Noticias/IAC.pdf

Congreso de la República de Colombia. (21, diciembre, 2001). *Ley 715*. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86098_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (8, febrero, 1994). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial No. 41.214.*

Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. 3 ed. Madrid, España: Morata.

Correa de Urrea, A., Álvarez, Á. & Correa, S. (s.f). *La gestión educativa un nuevo paradigma*. Recuperado de.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
BibliotecaDigital CEDED

http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/6lagestioneducativaunnuevoparadigma.pdf

Cuervo, E. (2011). Conversando con José Gimeno Sacristán. *Uni-pluriversidad, 11*(2), 1-11. Recuperado de https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/11084/10181

De la Garza, E. (2004). La evaluación educativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 9*(23), 807-816.

Defensoría del Pueblo. (2003). *El derecho a la educación: En la constitución, la jurisprudencia y los instrumentos internacionales*. Bogotá, Colombia: Defensoría del Pueblo.

Defensoría del Pueblo. (2004). *Sistema de seguimiento y evaluación de la política pública educativa a la luz del derecho a la educación*. Bogotá, Colombia: Defensoría del Pueblo.

Delannoy, F. (1998). *Reformas de gestión educacional en los 90*. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=pPM2fgmJLjMC&pg=PA61&lpg=PA61&dq

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2010). *Boletín. Censo General 2005*. Recuperado de http://www.dane.gov.co/files/censo2005/PERFIL_PDF_CG2005/05172T7T000.PDF

Díaz, A. (1998). *Evaluación Académica: Organismos Internacionales y Política Educativa*. México: UNAM.

Dueñas, O J. (2011). *Lecciones de hermenéutica jurídica*. Bogotá, Colombia: Universidad del Rosario.

Duque, R. (1993). La evaluación en la ES Venezolana. *Planiuc*, (17-18), Aniversario X.

Duran, Y. (2005). *Concepciones y prácticas predominantes de gestión escolar en cuatro instituciones educativas del municipio de Bucaramanga*. Recuperado de http://scienti.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000251798

Edwards, R. V. (1991). *El concepto de calidad de la educación*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088452SB.pdf

Edwards, R. V. (1991). *El concepto de calidad de la educación*. Santiago, Chile: Unesco. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088452SB.pdf

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Enciso, P. (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Recuperado de http://files.afrocolombia.webnode.es/200000031-ba2d8ba72f/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf

Escrito por

Escudero, T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Relieve, 9*(1), 11-43. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm

Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Relieve, 9*(1), 11-43. Recuperado de https://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.pdf

Ezpeleta, J., & Furlán, A. (Comp.). (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago de Chile, Chile: Unesco Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000919/091936SB.pdf

Fayol, H. (1986). *Administración Industrial y General. Biblioteca de Dirección de Empresas*. Barcelona, España: Ediciones Orbis.

Fuller, B. (1985). *Raising School Quality in Developing Counties: What Investments Boost Learning?* Recuperado de http://documents.worldbank.org/curated/en/161041468741003695/pdf/multi-page.pdf

Fundación Compartir (2014). *Tras la excelencia docente: Cómo mejorar la calidad de educación para todos los colombianos*. Bogotá, Colombia: Fundación Compartir.

Furlan, A., & Pasillas, M. A. (1994). Investigación y campo pedagógico. *Revista Argentina de Educación*, (20).

Gálvez, E. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. *Tendencias Pedagógicas, 10*, 18-28. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1407961.pdf.

García de la Torre, C. I., & Aramburo, C. I. (2011). *Geografías de la guerra, el poder y la resistencia: Orienta y Urabá Antioqueño 1990-2008*. Medellín, Colombia: Cinep – Iner.

García, M., Rodríguez, A., & Martín, I. (2014). Evaluación del impacto de los recursos económicos en el aprendizaje de los estudiantes de la carrera Informática. Revista Electrónica EduSol, 15(50), 17- 26. Recuperado de http://www.redalyc.org/html/4757/475747191003/

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Gil, P. (1997). Paradigmas, enfoques y diseños de investigación. En: *Guía de Estudio y Trabajo: La investigación en la Especialización - Enfoques de Investigación (16-22).* Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó: Especialización en Gestión de Procesos Curriculares.

Giordan, A. (2006). Aprender, un proceso esencialmente complejo. *Praxis Educativa*, (10), 10-12. Recuperado de http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n10a02giordan.pdf

Giordan, A., & Vecchi, G. (1995). Marco teórico. En: *Orígenes del saber: de las concepciones personales a los conceptos científicos*. España: Diada.

Gobernación de Antioquia. (2012). *Plan de desarrollo de Antioquia: Antioquia la más educada: Medellín*. Recuperado de https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/740/WilliamOspina_Naranjo_2012.pdf;sequence=1

Goetz, J. P., & Lecompte, P. (1994). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa.* Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Gómez, A., & Gómez, D. M. (2015). *Relaciones entre la formación investigativa y las prácticas pedagógicas de los egresados (2003-2010) de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Urabá (IENSUR) en sus contextos educativos*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

González, E. M. (2013). El estado de la cuestión o sobre un pasado reciente en la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico. *Uni-Pluriversidad. 13*(1), 60-66.

González, E. M. (2013). El estado de la cuestión o sobre un pasado reciente en la investigación cualitativa con enfoque hermenéutico. *Uni-Pluriversidad, 13*(1), 60-66.

González, L. E., & Ayarza, H. (1997). *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe*. Caracas: Cresalc-Unesco.

Hernández, P. (1998). *Diseñar y Enseñar.* Madrid, España: Narcea.

Hernández, U. (s.f). *Evaluación de desempeño escolar*. Recuperado de https://www.academia.edu/10256494/Evaluaci%C3%B3n_del_Rendimiento_Escolar

Historia de la evaluación. (s.f). Recuperado de http://evaluacion-formativa-2014.blogspot.com.co/p/historia-de-la-evaluacio.html

Hoyos, G. (2008). *Educación para un nuevo humanismo en tiempos de globalización.* Bogotá, Colombia: Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR - Universidad Javeriana.

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación [IIPE]. (2000a). *Desafíos de la educación:*

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001591/159155s.pdf

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación [IIPE]. (2000b). *Gestión educativa estratégica: Diez módulos destinados a los responsables de los procesos de transformación educativa*. Recuperado de http://www.poznerpilar.org/biblioteca/modulo02.pdf

Jaramillo, R, Vélez, G., & Espinosa, D. (2015). *Evaluación y calidad en la universidad: metáforas y perversiones*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Jaramillo, R. (2007). La formación investigativa de los maestros: un asunto estratégico para la alta calidad. *Uni-pluriversidad, 7*(1), 1-13. Recuperado de http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/view/11917/10799

Jaramillo, R. A. (2015). *La calidad de la educación: los léxicos de la deshumanización*. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo.

Jaramillo, R. A. (2015). *La calidad de la educación: los léxicos de la deshumanización*. Bogotá, Colombia: Ediciones desde abajo.

Lopera, O. L. (2005). *Análisis en torno al concepto "hermenéutica jurídica".* (Tesis inédita de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

López, C. (Cord.). (s.f). Monografía Político Electoral: Departamento de Antioquia 1997 a 2007. Recuperado de http://revistakavilando.weebly.com/uploads/1/3/6/3/13632409/elecciones__y_paramilitarismo_en_antioquia.

Mallama, G. (2014). *Gestión educativa en Colombia: un análisis desde la política educativa pública*. (Tesis inédita de posgrado). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Recuperado de http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/bitstream/handle/123456789/406/TO-16971.pdf?sequence=1

Marconi, J. (s.f). *Gestión educativa (Educational management).* Recuperado de http://www.monografias.com/trabajos94/gestion-educativa/gestion-educativa.shtml

Martínez de Dueri, E., Ibarra, O. A., Ochoa, M. L., Salinas, M. L., Hidalgo, H. A., Escobar de Sierra, M. E., & Artunduaga, L. A. (2000). *Acreditación de calidad y desarrollo de las escuelas normales superiores*. Bogotá, Colombia: Enlace Editores Ltda.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Martínez, M. (1989). *Nuevos métodos de investigación*. México, México: Trillas.

Martínez, M. (1989). *Nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.

Marulanda, D. (Coord.). (2003). *Desarrollo regional: una tarea común Universidad - región*. Recuperado de http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/0819339b-b3f7-4f52-9055-e34eede09e42/caracterizacion-oriente.PDF?MOD=AJPERES

Mejía, M. R. (2006). *Educación (es) en la (s) globalizaciones*. Bogotá, Colombia: Ediciones Desde Abajo.

Millán, A. (2013). *¿Cómo plantea Monereo evaluar a las competencias? ¿Qué tipo de mecanismos, dispositivos e instrumentos de evaluación enfatiza el autor?* Recuperado de http://evalua-cren-2013.blogspot.com.co/2013/06/como-plantea-monereo-evaluar-las.html

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2007). *Gestión estratégica del sector. Orientaciones e instrumentos*. Bogotá, Colombia: Autor.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Series de guías No. 34*. Bogotá, Colombia: Autor.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2009). *Organización del sistema educativo. Conceptos generales de la educación preescolar, básica y media*. Bogotá, Colombia: Codesocial.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2010a). *Política Educativa de Colombia. Educación de calidad, el camino para la prosperidad*. Recuperado de http://mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-247288.html

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2010b). *Las rutas del saber hacer: Experiencias Significativas que transforman la vida escolar. Orientaciones para Secretarías de Educación*. Bogotá, Colombia: Panamericana Formas e Impresos S.A.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Mejorar la Calidad de la Educación en todos los niveles*. Recuperado de https://goo.gl/vAKR1D

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Plan nacional decenal de educación 2016-2026*. Bogotá: Autor.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (junio, 2004). *Guía para la administración de los recursos del sector educativo*. Bogotá, Colombia. Recuperado de; http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-81021_archivo_pdf.pdf.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
BibliotecaDigital CEDED

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s.f). *Plan educativo municipal*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82712.html

Monereo, C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En: Castelló, M. (Coord). *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*. Barcelona, España: Edebé, Innova universitas.

Mora, A (2004). La Evaluación Educativa: Concepto, Períodos y Modelos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 4*(2). Recuperado http://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf

Mora, J. (2001). *Evaluación Educativa.* Recuperado de http://objetos.univalle.edu.co/files/Evaluacion_educativa.pdf

Moreno, E. A. (2002). Concepciones de Práctica pedagógica. *Folios Revista de la Facultad de Humanidades,* (16), 121-152. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/numeros/fol16final.pdf

Moreno, T. (2014). Posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus implicaciones en el currículum. *Perspectiva Educacional, 53*(1), 3-18. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4776573.pdf

Municipio de Murindó. (noviembre, 2011). *Ley 388/97*. Por medio del cual se adopta el Esquema de Ordenamiento Territorial del municipio de Murindó. Recuperado de http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/Documentos%20PDF/eot_esquema%20de%20ordenamiento%20territorial%20acuerdo_murindo_antioquia.pdf

Naressi, D. (2012). *¿Qué es la gestión por procesos de negocio?* Recuperado de https://collellca.wordpress.com/2012/08/20/que-es-la-gestion-por-procesos-de-negocio/

Navarro, M. (2005). *La gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura*. Recuperado de http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Gesti%C3%B3n%20escolar-esc.%20b%C3%A1sica.pdf

Ochoa, L. M., Alva, R., & Rayas, L. (2007). *Género, cultura y sociedad.* México, México: PIEM. Recuperado de https://goo.gl/CBN9Sh

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2004). *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. Francia: Unesco.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Osorio, M. (2002). *Caracterización de la gestión educativa y curricular en Colombia: una búsqueda desde la política educativa y la normatividad legal 1990-2006.* Recuperado de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/742/1/Caracterizacion_Gestion_Educativa_Osorio_2011.pdf

Ossa, A., & Suárez, J. (2013). *El maestro investigador en Colombia*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Pardo L. P. (2006). *Estado del arte del sector solidario en Colombia*. Medellín, Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia

Pérez, A. J. (2011). La calidad: un asunto de cultura organizacional. *Revista de la Universidad de la Salle* (56), 239-255. Recuperado de https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/505/425

Posner, G. (1998). *Análisis del curriculum*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.

Presidencia de la República de Colombia. (3, noviembre, 2011). *Decreto 4170*. Por el cual se crea la Agencia Nacional de Contratación Pública- Colombia Compra Eficiente-, se determinan sus objetivos y estructura. Recuperado de http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Decretos/2011/Documents/Noviembre/03/dec4170031120 11.pdf

Razeto, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos, XLII* (2), 449-462.

Rendón, J. (Coord.). (2009). *El Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. Recuperado de http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/fuentes_informacionMEB/MEB064%20MGEE.pdf

Rendon, J. J. (2009). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Programa Escuelas de Calidad: secretaría de Educación Pública*. Recuperado de http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx.cepse/files/modelo_de_gestion_educativa_estrategica_modulo_1_pec.pdf

Ríos, C. (2001). Procesos de acreditación y evaluación en los EU y México: un estudio comparativo. *Revista de la Educación Superior, XXX*(119), 57-67.

Rodríguez, E. (1994). Criterios de análisis de la calidad en el sistema escolar y sus dimensiones. *Iberoamericana de educación,* (5), 45-65.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
BibliotecaDigital CEDED

Rodríguez, G., Ibarra, M.S., & García, E. (2013). Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas. *Revista de Investigación en Educación, 2*(11), 198-210. Recuperado de http://webs.uvigo.es/reined/ISSN

Rodríguez, J. M. (marzo, 1999). La gestión del conocimiento: una gran oportunidad. *El profesional de la información.* Recuperado de http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1999/marzo/la_gestion_del_conocimiento_una_gran_oportunidad.html

Rodríguez, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural. *Actualidades investigativas en educación, 10*(1), 1-28.

Runge, A. K., & Muñoz, D. A. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria. *Medellín: Latinoamericana de Estudios Educativos, 8*(2), 75-96.

Salazar, N. I. (2011). *Repensando el Concepto de Participación*. Recuperado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/col_privados/praes/herramienta/participacion.pdf

Salinas, M. L. (2013). La evaluación como dispositivo para la participación. *Revista Debates*, 50, 14-21. Recuperado de https://www.uv.mx/cpue/coleccion/N_32_33/La_evaluacion.html

Salinas, M. L. (2013). La evaluación como dispositivo para la participación. Medellín: Universidad de Antioquia. *Revista Debates*, 50, 14-21.

Santiago, L. R. (2012). *Tipos y momentos de evaluación por competencias educativas.* Recuperado de https://www.gestiopolis.com/tipos-momentos-evaluacion-por-competencias-educativas/

Santos, M. (1996). Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica. *Investigación en la Escuela,* (30), 5-13. Recuperado de http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/30/R30_1.pdf

Santos, M. A. (1999). Las Trampas de la Calidad. *Acción Pedagógica, 8*(2), 78-81.

Sañudo, L. (2001). *La transformación de la gestión educativa*. Bogotá, Colombia: Educar.

Seibold, J. R. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23, 215-231.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

Silber, J. (2007). *Algunas cuestiones relativas a la especificidad del saber pedagógico. Aportes a la Pedagogía y a su enseñanza*. Universidad Nacional, 14.

Silber, J. (s.f). *El campo pedagógico. Disquisiciones epistemológicas y categorías básicas.* Recuperado de https://pedagogiaydidacticaunsa.files.wordpress.com/2013/06/silber-julia-el-campopedagc3b3gico.pdf

Soto, C. A. (8, diciembre, 2015). Cómo ser referente en educación sin resultados que den autoridad. *El mundo.* Recuperado de http://www.elmundo.com/portal/opinion/columnistas/como_ser_referente_en_educacion_sin_resultados_que_den_autoridad.php#.VsOdTLThDIU

Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.

Tafur, J., & Beleño de Castro, N. (2005). *Su incidencia en la implementación de la Calidad en Establecimientos Educativos oficiales no certificados*. Barranquilla, Colombia: Corporación Universitaria Latinoamericana.

Tapella, E. (2005). *Mapeo de actores sociales, Universidad Nacional de Córdoba. Instituto Multidisciplinario de Biología Vegetal*. Departamento de Desarrollo Rural, Facultad de Ciencias Agropecuarias.

Tiana, A. (2006). La evaluación de la calidad en el sistema educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37-61

Tomasevski, K. (2004). Indicadores del derecho a la educación. *Revista IIDH*, 40, 341-388.

Toranzos, L. (1996). Evaluación y calidad. *Revista Iberoamericana de la Educación* (10), 63-78.

Torres, M. F., & Cárdenas, E. J. (2010). ¿Qué y cómo se ha investigado sobre la evaluación de los aprendizajes en los últimos cinco años? Estado del arte de las investigaciones (2005 – 2010). *Enunciación*, *15*(1), 141-156. Recuperado de http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/3109/4469

Torres, P. (2007). Estudio de los factores asociados al aprendizaje en centros de referencia provinciales. Grupo de evaluación de la Calidad de la Educación, ICCP, La Habana.

Torres, P., & Valdés, H. (2007). *Estudio de los factores asociados al aprendizaje en centros de referencia provinciales*. Grupo de evaluación de la Calidad de la Educación, ICCP, La Habana.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
BibliotecaDigital CEDED

Totorikaguena, L. (2013). *Los errores conceptuales y las ideas previas del alumnado de ciencias en el ámbito de la enseñanza de la biología celular. Propuestas alternativas para el cambio conceptual*. (Trabajo de grado). Universidad del País Vasco, Facultad de Ciencia y Tecnología, España.

Tuesca, J. V., Mánuel, M. M., & Navarro, L. R. (2012). Estrategias Educativas para la participación de los padres en compromisos escolares. *Escenarios*, *10*(2), 119-127.

Turpo, O. (2011). Concepciones y prácticas evaluativas de los docentes del Área Curricular de CTA en las II. EE. Públicas de Educación Secundaria de Arequipa (Perú). *Revista Peruana de Investigación Educativa,* (3), 159-200.

Unesco. (2004). *Educación para todos: Imperio de la calidad*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137334s.pdf

Unesco. (2009). *Experiencias educativas de segunda oportunidad Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001864/186472s.pdf

Unesco. (2014). *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Enseñanza y Aprendizaje: Lograr la calidad para todos*. París, Francia: Autor.

Uribe, J. H., & Arcila, D. E. (2014). *La participación de los maestros y las maestras en el diseño de sus propuestas de formación: una investigación con la comunidad regional*. (Tesis inédita de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Vain, P. D. (2011). *Los rituales escolares y las prácticas educativas*. Mar de Plata, Argentina: Identidad Sur.

Valdés, H. (2007). *La evaluación de la calidad de la educación en Cuba y en el mundo.* Conferencia Temática, Simposio 9. Congreso internacional Pedagogía.

Velásquez, F. (abril-junio, 2002). Escuelas e interpretaciones del pensamiento administrativo. *Estudios Gerenciales, 18*(83), 31-55. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-59232002000200002

Velásquez, R. (2009). Hacia una nueva definición del concepto política pública. *Desafíos,* (20), 149-187.

Vélez, G. A. (2013). Metáforas dominantes en los discursos de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia. *Medellín: Textos-&-Sentidos*, 8, 10-41.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Vélez, G. A., & Jaramillo, R. (2013). Evaluación de la calidad Educativa en la Universidad de Antioquia: una mirada deconstructiva. *Revista Uni-pluri/versidad, 13*(2), 81-91. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/3227/1/VelezGerman_2013_evaluacioneducativauniversidadantioquia.pdf

Villabella, C. M. (2009). La investigación y comunicación científica en la ciencia. *Revista del Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A.C.* (24), 309-314. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293222968015

Wikipedia. (s.f). *Vigía del Fuerte*. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Vig%C3%ADa_del_Fuerte

Zaitegui, N., Ávila, M., Castillo, I., & Cantón, I. (2010). *Colección: Conocimiento educativo. La evaluación como proceso sistemático para la mejora educativa*. Recuperado de https://goo.gl/RwV6S7

Zapata. (2016). *Reconocimiento de concepciones sobre Gestión, Evaluación y Calidad de actores clave del sistema educativo del municipio de Mutatá en los niveles de preescolar, básica y media y de la forma como se evidencian en sus prácticas educativas.* (Tesis inédita de posgrado). Universidad de Antioquia, Colombia.

Zuluaica, C. J. (2010). Línea de investigación: universidad y organización social: Universidad Cooperativa de Colombia – Apartadó. *Revista Dixi*, 12, 423-439.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

Anexos

Anexo 1. Encuesta a actores educativos.



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA GESTIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá Antioquia.

ENCUESTA A ACTORES EDUCATIVOS. Señores autoridades educativas, esta es una investigación destinada a profundizar en las instancias de participación de las comunidades educativas en la elaboración del Proyecto Educativo Municipal PEM. El uso de esta información es de carácter académico y sus respuestas serán usadas para diagnosticar el estado actual de la educación local. Su aporte es valioso para estructurar una propuesta de orientación a las comunidades educativas.

DEPENDENCIA EDUCATIVA A LA CUAL PERTENECE: _____

1. Conoce usted el documento del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá

Sí _____ No _____

Explique su respuesta _____

_____

_____

_____

2. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Participó usted en la construcción del PEM? _____

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

3. Como autoridad educativa, ¿ha sido convocado a reuniones para evaluar y ajustar los avances del PEM?

_____

_____

_____

4. ¿Cuáles son los mecanismos de participación de las comunidades educativas en la construcción del PEM de Mutatá?

_____

_____

_____

5. ¿Qué sugerencias hace para asegurar la participación de las comunidades educativas en la apropiación del PEM?

_____

_____

_____

6. ¿Las instituciones educativas del municipio cuentan con el Proyecto Educativo Institucional (PEI)? SÍ___NO___

7. Si su respuesta es afirmativa, ¿cuáles son los mecanismos de participación con que dispone su comunidad educativa en la construcción del PEI?

_____

_____

_____

8. ¿Los PEI de las instituciones educativas son evaluados en relación a la articulación que guardan con el PEM?

_____

_____

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

9. ¿Las instituciones educativas realizan la autoevaluación institucional de la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional?, o ¿qué otra herramienta utiliza?

_____

_____

_____

10. ¿Qué papel desempeña la JUME en los procesos de orientación del PEM?

_____

_____

_____

11. En su opinión, ¿se encuentra actualizado el PEM de Mutatá?

SÍ_____ NO_____

EXPLIQUE_____

_____

_____

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3
BibliotecaDigital CEDED

Anexo 2. Encuesta a Directivos.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA GESTIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá Antioquia.

ENCUESTA A DIRECTIVOS. Directivos-docentes, esta es una investigación destinada a profundizar en las instancias de participación de las comunidades educativas en la elaboración del Proyecto Educativo Municipal (PEM). El uso de esta información es de carácter académico y sus respuestas serán usadas para diagnosticar el estado actual de la educación en la localidad. Su aporte es valioso para estructurar una propuesta de orientación a las comunidades educativas.

INSTITUCIÓN EDUACATIVA A LA CUAL PERTENECE _____

1. Conoce usted el documento del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá

Sí _____ No _____

Explique su respuesta _____
_____
_____
_____

2. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿participó usted en la construcción del PEM? _____

3. Como directivo, ¿ha sido convocado a reuniones para evaluar y ajustar los avances del PEM?

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

4. ¿Cuáles son los mecanismos de participación de las comunidades educativas en la construcción del PEM de Mutatá?

5. ¿Qué sugerencias hace para asegurar la participación de las comunidades educativas en la apropiación del PEM?

6. ¿Su institución educativa cuenta con Proyecto Educativo Institucional (PEI)?

7. Si su respuesta es afirmativa, ¿cuáles son los mecanismos de participación que tiene su comunidad educativa en la construcción del PEI?

8. ¿El PEI de su institución es evaluado en relación a la articulación que guarda con el PEM?

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

9. Para evaluar el PEI, realiza la autoevaluación institucional de la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional?, o qué otra herramienta utiliza.

_____

_____

_____

10. ¿Qué papel desempeña la JUME en los procesos de orientación del PEM?

_____

_____

_____

11. ¿Qué tan pertinente es para Mutatá un PEM actual y real construido con la participación de las comunidades educativas?

_____

_____

_____

12. En su opinión, ¿se encuentra actualizado el PEM de Mutatá?

Sí _____ No _____

EXPLIQUE_____

_____

_____

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Anexo 3. Encuesta a Docentes.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
LÍNEA GESTIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá Antioquia.

ENCUESTA A DOCENTES. Señores docentes, esta es una investigación destinada a profundizar en las instancias de participación de las comunidades educativas en la elaboración del Proyecto Educativo Municipal (PEM). El uso de esta información es de carácter académico y sus respuestas serán usadas para diagnosticar el estado actual de la educación en la localidad. Su aporte es valioso para estructurar una propuesta de orientación a las comunidades educativas.

INSTITUCIÓN EDUACATIVA A LA CUAL PERTENECE _____

1. Conoce usted el documento del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá

Sí _____ No _____

Explique su respuesta _____
_____
_____
_____

2. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Participó usted en la construcción del PEM? _____

3. Como docente, ¿ha sido convocado a reuniones para evaluar y ajustar los avances del PEM?_____

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

4. ¿Cuáles son los mecanismos de participación de las comunidades educativas en la construcción del PEM de Mutatá?

5. ¿Qué sugerencias hace para asegurar la participación de las comunidades educativas en la apropiación del PEM?

6. ¿Su institución educativa cuenta con Proyecto Educativo Institucional (PEI)?

7. Si su respuesta es afirmativa, ¿cuáles son los mecanismos de participación que tiene su comunidad educativa en la construcción del PEI?

8. ¿El PEI de su institución es evaluado en relación a la articulación que guarda con el PEM?

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

9. Para evaluar el PEI, realiza el modelo de la autoevaluación institucional de la guía 34 del Ministerio de Educación Nacional?, o qué otra herramienta utiliza.

_____

_____

_____

10. ¿En su institución existe planes de mejoramiento en relación con la pertinencia, la apropiación?

_____

_____

_____

11. ¿Existen mesas de trabajo o equipos de áreas académicas para orientar los procesos de mejoramiento académico? _____

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibLiotecaDigital CEDED

Anexo 4. Encuesta a Estudiantes.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA GESTIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá Antioquia.

ENCUESTA A ESTUDIANTES. Apreciado, apreciada estudiante, esta es una investigación destinada a profundizar en las instancias de participación de las comunidades educativas en la elaboración del Proyecto Educativo Municipal PEM. El uso de esta información es de carácter académico y sus respuestas serán usadas para diagnosticar el estado actual de la educación en la localidad. Su aporte es valioso para estructurar una propuesta de orientación a las comunidades educativas.

INSTITUCIÓN EDUACATIVA A LA CUAL PERTENECE _____

1. ¿Conoce qué es el Proyecto Educativo Municipal (PEM)?

_____

_____

2. Sabe si existe el documento del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá

Sí _____ No _____

Explique su respuesta _____

_____

_____

_____

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

3. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿participó en la construcción del PEM?

_____

_____

4. Como estudiante, ¿ha sido convocado a reuniones para evaluar y ajustar los avances del PEM?

_____

_____

5. ¿Cuáles son los mecanismos de participación de las comunidades educativas en la construcción del PEM de Mutatá?

_____

_____

_____

6. ¿Qué sugerencias hace para asegurar la participación de las comunidades educativas en la apropiación del PEM?

_____

_____

_____

7. ¿Su institución educativa cuenta con Proyecto Educativo Institucional (PEI)?

_____

_____

GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

Anexo 5. Encuesta a Líderes Comunitarios.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN AVANZADA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA GESTIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

Procesos de participación de la comunidad educativa en la gestión del Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá Antioquia.

ENCUESTA A LÍDERES COMUNITARIOS. Apreciada lideresa, apreciado líder comunitario, esta es una investigación destinada a profundizar en las instancias de participación de las comunidades educativas en la elaboración del Proyecto Educativo Municipal PEM. El uso de esta información es de carácter académico y sus respuestas serán usadas para diagnosticar el estado actual de la educación en la localidad. Su aporte es valioso para estructurar una propuesta de orientación a las comunidades educativas.

1. INSTITUCIÓN EDUACATIVA A LA CUAL PERTENECE

_____

2. Sabe usted qué es el Proyecto Educativo Municipal (PEM) de Mutatá

Sí _____ No _____

Explique su respuesta _____

_____

3. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Participó usted en la construcción del PEM?

Sí____ No ____

4. Como líder comunitario, ¿ha sido convocado a reuniones para evaluar y ajustar los avances del PEM?

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803

BibliotecaDigital CEDED

_____

_____

_____

5. ¿Cuáles son los mecanismos de participación de las comunidades educativas en la construcción del PEM de Mutatá?

_____

_____

_____

6. ¿Qué sugerencias hace para asegurar la participación de las comunidades educativas en la apropiación del PEM?

_____

_____

_____

7. ¿Entiende usted qué es el proyecto educativo institucional (PEI)? SÍ ____ NO____
Explique su respuesta

_____

_____

_____

8. La institución educativa a la que usted pertenece ¿cuenta con PEI?

_____

_____

_____

9. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera participa su comunidad educativa en la construcción del PEI?

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

_____

_____

_____

10. ¿El PEI de su institución es evaluado en relación a la articulación que guarda con el PEM?

_____

_____

_____

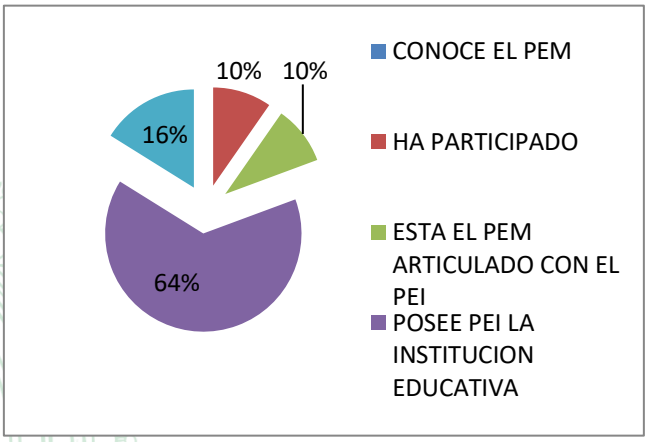
GRACIAS POR SUS RESPUESTAS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

BibliotecaDigital CEDED

ENCUESTA A DOCENTES

	SI	NO	NO SABE
CONOCE EL PEM	0	20	0
HA PARTICIPADO	3	16	1
ESTA EL PEM ARTICULADO CON EL PEI	3	15	2
POSEE PEI LA INSTITUCION EDUCATIVA	20	0	0
HA PARTICIPADO EN LAS MESAS DE TRABAJO	5	15	0

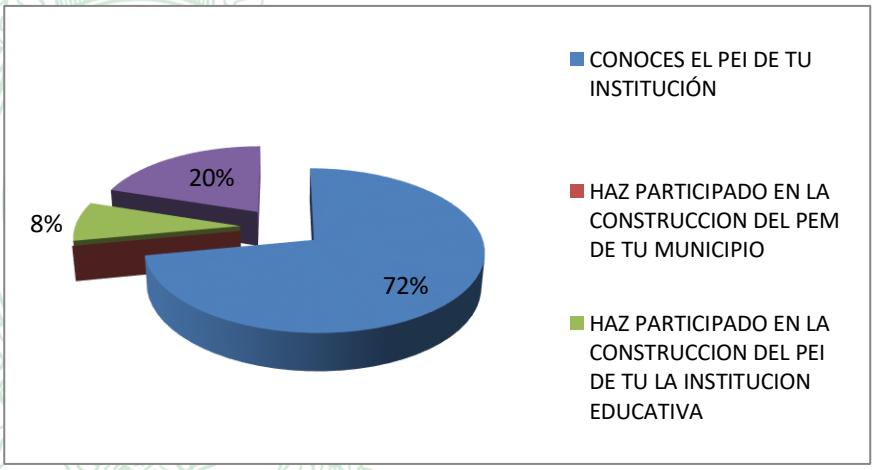


Gráfica 4. **Encuesta a docentes**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3
BibliotecaDigital CEDED

ENCUESTA A ESTUDIANTES

	SI	NO	NO SABE
CONOCES EL PEI DE TU INSTITUCIÓN	18	1	1
HAZ PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEM DE TU MUNICIPIO	0	18	2
HAZ PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEI DE TU LA INSTITUCION EDUCATIVA	2	18	0
HAZ REALIZADO APORTES O SUGERENCIAS A ESTE PROCESO 5	15	0	

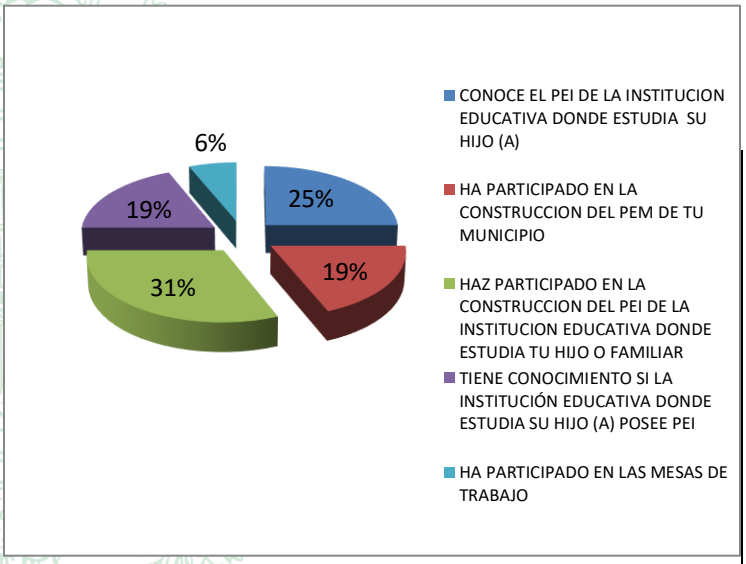


***Gráfica 5*. Encuesta a estudiantes.**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

ENCUESTA A LIDERES COMUNITARIOS

	SI	NO	NO SABE
CONOCE EL PEI DE LA INSTITUCION EDUCATIVA DONDE ESTUDIA SU HIJO (A)	4	15	1
HA PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEM DE TU MUNICIPIO	3	16	1
HAZ PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEI DE LA INSTITUCION EDUCATIVA DONDE ESTUDIA TU HIJO O FAMILIAR	5	12	3
TIENE CONOCIMIENTO SI LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DONDE ESTUDIA SU HIJO (A) POSEE PEI	3	14	3
HA PARTICIPADO EN LAS MESAS DE TRABAJO	1	15	4

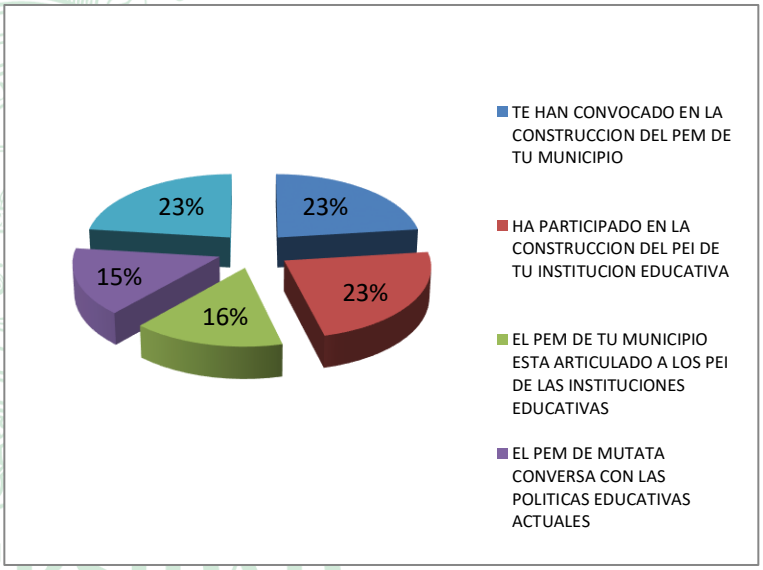


Gráfica 6. **Encuesta a líderes comunitarios.**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

ENCUESTA A DIRECTIVOS DOCENTES

	SI	NO	NO SABE
TE HAN CONVOCADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEM DE TU MUNICIPIO	3	4	0
HA PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEI DE TU INSTITUCION EDUCATIVA	3	4	0
EL PEM DE TU MUNICIPIO ESTA ARTICULADO A LOS PEI DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	2	1	4
EL PEM DE MUTATA CONVERSA CON LAS POLITICAS EDUCATIVAS ACTUALES	2	1	4
CONOCES SI EXISTEN MESAS DE TRABAJO QUE LE APORTEN AL FORTALECIMIENTO DEL PEM EN EL COMPONENTE PEDAGOGICO	3	1	3

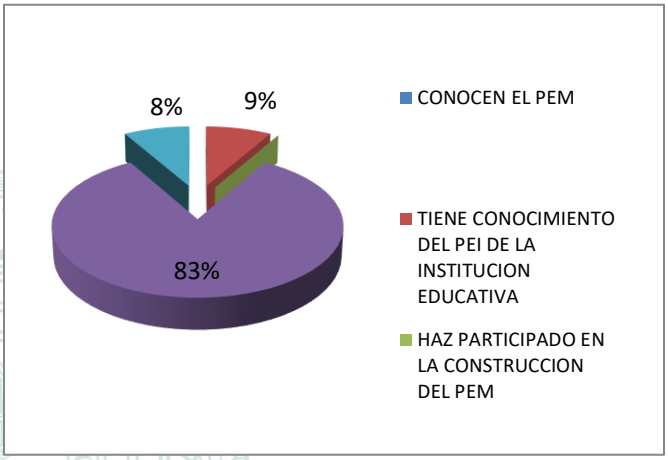


Gráfica 7. **Encuesta a directivos docentes.**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA 1803
BibliotecaDigital CEDED

ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

	SI	NO	NO SABE
CONOCEN EL PEM	0	20	0
TIENE CONOCIMIENTO DEL PEI DE LA INSTITUCION EDUCATIVA	1	19	0
HAZ PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEM	0	20	0
HAZ PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEI	10	10	0
QUE APORTES HAZ REALIZADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEI/PEM	1	18	1

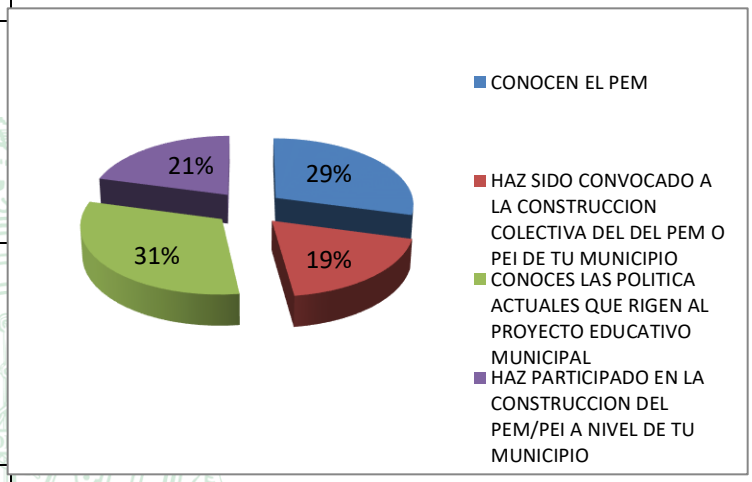


Gráfica 8. **Encuesta a padres de familia.**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3

ENCUESTA AUTORIDADES EDUCATIVAS

	SI	NO	NO SABE
CONOCEN EL PEM	14	4	2
HAZ SIDO CONVOCADO A LA CONSTRUCCION COLECTIVA DEL PEM O PEI DE TU MUNICIPIO	9	10	1
CONOCES LAS POLITICA ACTUALES QUE RIGEN AL PROYECTO EDUCATIVO MUNICIPAL	15	3	2
HAZ PARTICIPADO EN LA CONSTRUCCION DEL PEM/PEI A NIVEL DE TU MUNICIPIO	10	9	1



Gráfica 910. **Encuesta a autoridades educativas.**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
1 8 0 3