

2013

AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL
UN RETO EN LA INCIDENCIA
PEDAGÓGICA, DE LOS ACTORES
EDUCATIVOS EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DEL
ROSARIO DE VILLAMARIA - CALDAS

JOHNNY VARGAS Z

Universidad de Manizales
Maestría en educación docencia

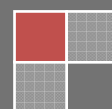


TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
ANTECEDENTES	7
JUSTIFICACIÓN.....	13
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.	17
2. OBJETIVO GENERAL	17
3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
CONTEXTO CONCEPTUAL.....	18
1. TEJIDO DE LA AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL.....	19
2. METACOGNICIÓN HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	37
2.1 Contexto normativo	37
2.2 Principales reformas e innovaciones introducidas en el sistema educativo durante los últimos diez años: El marco legal de la educación.	38
2.3 Organización, estructura y gestión	¡Error! Marcador no definido.
3. NORMATIVA EDUCATIVA DEPENDIDAS.	¡Error! Marcador no definido.
3.1 Decreto 2737 DE 1989 del 27 de Noviembre de 1989: ¡Error! Marcador no definido.	
3.2 Ley 115 de 1994 (febrero 8): Ley general de educación.	¡Error! Marcador no definido.
3.3 Decreto 1860 del 03 de agosto de 1994. ¡Error! Marcador no definido.	
3.4 CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA: Derecho a la educación y al trato digno Arts. 44 y 67.....	¡Error! Marcador no definido.
4. DESARROLLO EDUCATIVO DE LA ÚLTIMA DÉCADA EN COLOMBIA....	52
4.1 Estado del desarrollo de la educación en Colombia en la década del noventa.....	52
4.2 Principales reformas e innovaciones en el sistema educativo durante los últimos diez años.....	52
4.3 Problemas y desafíos de la educación colombiana a finales del siglo XX	
56	

- 4.4 La práctica pedagógica **¡Error! Marcador no definido.**
- 4.5 Hacia una formación de docentes competentes, que posibilite la práctica pedagógica autónoma..... **¡Error! Marcador no definido.**
- 4.6 Perspectivas de la Formación Docente ... **¡Error! Marcador no definido.**
- 4.7 Modelo de evaluación basado en el contexto político: Nuevas perspectivas críticas en educación..... **¡Error! Marcador no definido.**
- 4.7.1 Pedagogía crítica. **¡Error! Marcador no definido.**
- 4.7.2 Modelos críticos de evaluación **¡Error! Marcador no definido.**
- 4.8 Decreto 0230 del 11 de Febrero de 2002.... **¡Error! Marcador no definido.**
5. AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL **¡Error! Marcador no definido.**
- 5.1 Ruta para el mejoramiento continuo..... **¡Error! Marcador no definido.**
- 5.2 Autoevaluación Institucional **¡Error! Marcador no definido.**
- 5.3 Evaluar Para Mejorar..... **¡Error! Marcador no definido.**
6. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DECRETO N° 1290. **¡Error! Marcador no definido.**
- 7.0 MODELOS PEDAGÓGICOS CONTEMPORÁNEOS; **¡Error! Marcador no definido.**
- 7.1 El Modelo Instruccional **¡Error! Marcador no definido.**
- 7.2 El Modelo Tradicional **¡Error! Marcador no definido.**
- 7.3 El Modelo Conductista..... **¡Error! Marcador no definido.**
- 7.4 El Modelo Activista **¡Error! Marcador no definido.**
- 7.5 El Modelo Desarrollista..... **¡Error! Marcador no definido.**
- 7.6 Modelo Pedagógico Social **¡Error! Marcador no definido.**
- 8.0 GESTIÓN EDUCATIVA **¡Error! Marcador no definido.**
- 8.1 Gestión Administrativa..... **¡Error! Marcador no definido.**
- 8.2 El Rector Como Gerente En La Gestión Administrativa ... **¡Error! Marcador no definido.**
- 8.3 Gestión Pedagógica: **¡Error! Marcador no definido.**
- 8.4 Condiciones Necesarias Para La Gestión Pedagógica: ... **¡Error! Marcador no definido.**

9. ROL DEL DOCENTE EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA; **¡Error! Marcador no definido.**

9.1 Procesos Que Apoyan la Gestión Pedagógica..... **¡Error! Marcador no definido.**

10. LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN **¡Error! Marcador no definido.**

10.1 La Formación de los Docentes en Colombia..... **¡Error! Marcador no definido.**

11. FUTURO DE LA ENSEÑANZA DESDE LA PERSPECTIVA DEL
DOCENTE.....99

12. ROL DOCENTE EN EL TERCER MILENIO 100

METODOLOGÍA DEL ESTUDIO110

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN..... 113

FICHAS TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN114

FICHA TÉCNICA ENCUESTA DOCENTES.....116

FICHA TÉCNICA DE AUTORIZACIÓN PARA UTILIZAR DICHA INFORMACIÓN
119

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN120

INTRODUCCIÓN

En nuestro país, desde hace más de diez años, se viene considerando la autoevaluación institucional como una herramienta fundamental de apreciación en lo académico, lo directivo, lo administrativo y lo comunitario; por tal motivo, a través del ministerio de educación nacional, el gobierno ha estimado la necesidad de formular lineamientos que ayuden a las instituciones educativas del país a buscar respuestas o posibles soluciones a los problemas e interrogantes que se presenten en el contexto de cada una de ellas.

Los lineamientos sobre autoevaluación tienen dos puntos de referencia: por una parte, la evaluación de las gestiones dentro de una escala de uno a cuatro, con un supuesto consenso de representantes de la comunidad educativa; cada actor da su punto de vista y realiza una valoración en concordancia a lo trabajado en cada gestión durante el año escolar lectivo. Las implicaciones consecuentes a dicha valoración se transcriben posteriormente en un plan de mejoramiento que sea vigente durante el año escolar venidero; representando así, lo que vive cada institución educativa y como poner en tarima la ruta de mejoramiento para lograr una verdadera calidad educativa. Por otra parte, fuera de lo que concierne a la autoevaluación, tenemos las políticas nacionales que se implementan con el interés de reducir el costo económico (no solamente en la educación pública) y las experiencias extranjeras donde aparecen las famosas normas de calidad, con el aparente interés de competir con otros mercados.

Estas dos circunstancias hacen que se legislen políticas educativas y sociales basadas en una realidad teórica, la cual, no enfatiza dentro del contexto práctico de las diferentes instituciones educativas teniendo en cuenta simplemente el contenido de las guías o realizando una práctica sencilla a la hora de cumplir con los requerimientos burocráticos. Se nota un desplazamiento de la verdadera

política de autoevaluación reflexiva con ánimo de crecer como institución y se reemplaza por otra que se debe hacer cumplir de cualquier manera.

Ahora bien, la finalidad de este trabajo de investigación es profundizar en la manera como se viene realizando la autoevaluación en la institución educativa Nuestra Señora del Rosario del municipio de Villamaría(Caldas), teniendo en cuenta que la tendencia de esta comunidad educativa es cumplir con lo estipulado en la constitución y la ley, con el fin de descentralizar la participación y la autonomía que bien pudiesen reflejarse en las prácticas educativas, las cuales, a su vez, deben contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de dicho plantel posibilitando el éxito no solo en el cumplimiento de lo estipulado en la ley, sino el hecho de obtener de manera crítica la posición política del cómo se debe realizar una verdadera autoevaluación institucional con los fundamentos y criterios preestablecidos en la ley a través del instrumento diseñado para este fin, logrando los indicadores que aborda un verdadero trabajo de reflexión crítica por medio de todos los actores involucrados y los factores de cambio en los elementos y las fases del proceso facilitando las estrategias, procedimientos y técnicas que sean necesarias para complementar el rol del docente en sus prácticas pedagógicas, de los directivos docentes en sus prácticas administrativas y de los padres de familia como veedores en los procesos educativos de dicha institución; todos estos con el ánimo de mejorar desde las cuatro gestiones el verdadero sentido de la educación: “hacer crecer integralmente a los educandos”.

ANTECEDENTES

El origen de la evaluación podemos remontarlo en la China milenaria. Los exámenes competitivos y públicos fueron instalados por la dinastía Han para seleccionar los miembros del gobierno. Recién en el siglo XVII, sería difundido en Europa, posiblemente a través de los relatos del jesuita Matteo Ricci.

En la actualidad más cercana, Foucault ha estudiado las relaciones entre el saber y el poder, que se refieren a la práctica del examen que permite, mediante una mirada normalizadora calificar, clasificar y castigar. De allí que sea el examen un procedimiento altamente ritualizado porque supone el despliegue del ejercicio de poder, disciplinando a los sujetos volviéndolos visibles. En otras palabras, el examen, rodeado de todas las técnicas documentales, hace del individuo un caso que es por un lado objeto de conocimiento y por otro, presa para el poder.

Ahora bien, remitiéndonos específicamente a la palabra evaluación, dentro del contexto de la didáctica, cabe señalar que tiene numerosos sinónimos en nuestra lengua, y suele utilizarse la misma terminología con diferentes matices. Estas diferencias semánticas son muy claras en lengua inglesa, donde podemos discernir entre: Evaluación: se refiere a la calidad del servicio educativo prestado e involucra todo el sistema educativo, Test: instrumentos de medición que proveen información muy delimitada sobre un individuo, un grupo de individuos o una institución. Como punto débil se indica que los test no pueden establecer las causas que subyacen a las respuestas.

Este motivo hace que tome al pensador Angulo Rasco, quien señala que la evaluación es un elemento fundamental en el sentido que permite centrar y orientar, de modo que pone a prueba el potencial educativo. Cada una de las diferentes perspectivas curriculares posibles, demanda un papel distinto para la evaluación.

Desde la perspectiva técnica, el modelo por objetivos entiende al currículum como un producto. La evaluación es en éste caso un instrumento externo y objetivado operado por los profesores, que mide la conducta observable en los alumnos. La evaluación cumple una función de control represora y fiscalizadora, y potencia el modelo social dominante. De este modo, se encuentra separada del modelo de enseñanza-aprendizaje.

En la perspectiva hermenéutica, todos los participantes del proceso habrán de ser sujetos activos, por lo tanto, la evaluación no puede ser considerada fuera de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los objetivos se transforman en hipótesis y la evaluación se realiza con el propósito de mejorar los sistemas educativos.

Orientada hacia la autonomía, la perspectiva crítica requiere una evaluación que sea parte del proceso de construcción del currículum. En otras palabras, la acción y la reflexión se encuentran dialectalmente relacionadas puesto que no hay acción sino como consecuencia de la reflexión crítica que requiere, a su vez, ser sometida a un análisis conjunto. La evaluación se realiza entonces con el objeto de decidir la práctica o mejorar la misma.

Acercándonos a lo regional encontramos que Latinoamérica viene esforzándose por investigar la incidencia de la evaluación de conocimientos y autoevaluación institucional desde diversos puntos de vista:

1. Investigación, La evaluación en América Latina y el Caribe: Visión general de los desarrollos recientes Chianca Thomaz, Youkier Brandon.

Trata de un estudio que ofrece una descripción del avance que ha tenido la evaluación como rama profesional en los últimos 10 años y los factores que evidencian dicha evolución. Estos factores son: la creación de organizaciones profesionales de evaluación; la intensificación de la difusión de ideas y el uso de la

evaluación profesional en tres sectores claves de la sociedad: estatal, privado y filantrópico; el aumento del número de publicaciones vinculadas a la evaluación; el creciente establecimiento de programas de capacitación a corto plazo y para graduados sobre evaluación. Este artículo menciona los países de América Latina y el Caribe que cuentan con organizaciones profesionales de evaluación.

Como se observa a nivel regional la preocupación por lograr calidad educativa ha ampliado el espectro de la evaluación a otros espacios donde no solo se evaluó el conocimiento sino también los procesos como la autoevaluación institucional en cada una de sus gestiones y el seguimiento de los planes de mejoramiento que son fruto de ésta.

Es tarea de ésta investigación ahondar en la autoevaluación institucional de una forma cualitativa en cuanto a la incidencia de ésta en el quehacer docente, para entender el proceso de auto evaluación institucional debo realizar una meta cognición histórica y concebir los cambios políticos, culturales, sociales y educativos de Colombia en la última década, ya que el gobierno a través del Ministerio Nacional De Educación se ha interesado en legislar para fijar unos parámetros a nivel nacional sobre evaluación del aprendizaje, evaluación de desempeño laboral, autoevaluación institucional y seguimiento a los planes de mejoramiento de las instituciones públicas y privadas de Colombia.

El país a nivel político realiza la práctica de la planeación a comienzos de los años 50 en el gobierno de Mariano Ospina Pérez, con el apoyo de una misión del Banco Mundial. En 1958 recibió un impulso con la creación del Departamento Nacional de Planeación.

La Constitución política de Colombia de 1991 en su artículo 339 del Título XII: "Del Régimen Económico y de la Hacienda Pública", Capítulo II: "De los planes de desarrollo", señala que: Habrá un Plan Nacional de Desarrollo conformado por una

parte general y un plan de inversiones de las entidades públicas del orden nacional. En la parte general se señalarán los propósitos y objetivos nacionales de largo plazo, las metas y prioridades de la acción estatal a mediano plazo y las estrategias y orientaciones generales de la política económica, social y ambiental que serán adoptadas por el gobierno. El plan de inversiones públicas contendrá los presupuestos plurianuales de los principales programas y proyectos de inversión pública nacional y la especificación de los recursos financieros requeridos para su ejecución. Las entidades territoriales elaborarán y adoptarán de manera concertada entre ellas y el gobierno nacional, planes de desarrollo con el objetivo de asegurar el uso eficiente de sus recursos y el desempeño adecuado de las funciones que les hayan sido asignadas por la Constitución y la ley. Los planes de las entidades territoriales estarán conformados por una parte estratégica y un plan de inversiones de mediano y corto plazo, (Art. 339 CPC 1991).

Todo lo anterior está regido con parámetros desde los lineamientos del Banco Mundial, con el fin de garantizar el pago de esa deuda por parte del país, donde esas inversiones cada vez están más reducidas en sectores como la salud y la educación, que son según el banco mundial la llave abierta del presupuesto nacional; para poder cancelar dicha deuda, el gobierno crea leyes como la ley 100 en salud y la ley general de educación. “mal llamada, pues ésta dejó por fuera a las universidades y a las escuelas normales”

Para reducir presupuesto y obtener los “mismos o mejores resultados”, el sistema educativo colombiano con menos recursos debe optimizar los presupuestados; para lograr este fin se comienza a realizar una evaluación de procesos y a legislar, para poder alcanzar las metas propuestas en el plan de desarrollo en cuanto a la educación.

En la última década asumió la presidencia de la república el señor ALVARO URIBE VELEZ quien durante dos periodos presidenciales (2002 a 2006 y 2006 a

2010) y con un gobierno neoliberal en ambos, también aportó con sus planes de desarrollo lo siguiente.

“El plan nacional de desarrollo 2006-2010, es un proyecto de ley aprobado por el congreso de la República de Colombia en junio de 2007, redactado inicialmente por el ejecutivo, cuyo propósito es definir los lineamientos que el gobierno de Álvaro Uribe Vélez considera necesarios para el desarrollo del país. Algunos sectores critican su articulado, pues argumentan que su corriente es neoliberal y puede desencadenar la Privatización de la educación en Colombia.

Con la ley 115 del 8 de febrero de 1994 ajusta la educación en los ciclos de pre-escolar, básica primaria y post primaria y el nivel de media con la mal llamada gratuidad educativa que es una gran mascara para disfrazar y sacar a la luz pública “el interés del gobierno por la educación” para las clases sociales menos favorecidas, donde el gobierno deja la responsabilidad a las instituciones educativas frente a la autonomía institucional” “libertad” condicionada a los parámetros establecidos por ellos mismos, utilizando como plan óptico la evaluación de procesos y recursos por parte de las famosas IAS. Donde consiguen a través de guías como la (31-34) formatear el cómo se aplica y a quienes.

Una de estas es la guía 34 que explica cómo se debe realizar la autoevaluación institucional y como se deben realizar los planes de mejoramiento y por supuesto su seguimiento.

Hoy en día estamos en un nuevo mandato presidencial con un nuevo plan de desarrollo con el señor JUAN MANUEL SANTOS y esto es lo establecido:

Como un soporte esencial de la “Prosperidad Democrática”, que promueve por todo el país, Santos aseguró que durante sus cuatro años de gobierno impulsará altos estándares en el desempeño de docentes, estudiantes y en la gestión de los

establecimientos educativos, para mejorar la calidad y el acceso a la educación de la población menos favorecida.

Como se puede leer, simplemente se cambia el eslogan de gobierno pero se sigue con la misma línea neoliberal donde el presupuesto está amarrado a la “calidad” que muestren las instituciones en las evaluaciones de tipo externo a nivel nacional e internacional donde a todo el país se mide con el mismo nivel pero la inversión no es igual en la zona urbana que en la zona rural o las instituciones públicas con respecto al sector educativo privado.

Donde se ratifican los decretos de evaluación en base a la ley de educación y aparece la evaluación-sanción donde el docente que no cumpla con el promedio será retirado del cargo y las instituciones comenzaran a desaparecer o hacer fusionadas sino no cumplen con un número de estudiantes o los niveles de “calidad” establecidos por el gobierno; donde la autoevaluación institucional juega un papel fundamental en el proceso de vigilancia para medir estos procesos intrínsecos y extrínsecos de la institución educativa.

Lo que trata de despejar esta investigación es cuál es la incidencia de la autoevaluación institucional en las prácticas pedagógicas docentes de la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO del municipio de Villamaría Caldas con el marco contextual que presenta nuestro País a nivel político, cultural, social y educativo pues los docentes son actores fundamentales en esa optimización de recursos y en los niveles de calidad establecidos desde la ley y los decretos de evaluación.

JUSTIFICACIÓN

El mejoramiento de las instituciones educativas parte del hecho de reconocer la manera como están desarrollando su labor; así, se permiten establecer los procesos que se encuentran afianzados en la institución y han demostrado su capacidad de generar los resultados esperados además de mostrar los que requieren ser fortalecidos. La herramienta por excelencia que se tiene en las instituciones educativas para llevar a cabo este reconocimiento es la autoevaluación, ya que permite recopilar, sistematizar, analizar y valorar la información sobre el desarrollo de las acciones y el resultado de los procesos de la institución. El objetivo central de este procedimiento es establecer un balance de fortalezas y oportunidades de progreso que permiten elaborar un plan de mejoramiento institucional.

Primordialmente la autoevaluación es sustentada por medio de una reflexión metódica, fundada en el análisis de diferentes referentes, documentos e indicadores que permiten a los miembros de la comunidad educativa emitir juicios sobre la gestión escolar. “El Ministerio de Educación Nacional con el fin de orientar a las instituciones en este proceso pone a disposición de la comunidad educativa la guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional” Guía 11 autoevaluación para el mejoramiento continuo 1997 página 5.

Ocupándome particularmente en la autoevaluación institucional y el impacto que tiene en las prácticas pedagógicas de cada docente deseo aclarar el significado de la pedagogía para esta investigación: “ciencia y arte de la educación que busca la formación moral y física del educando respetando y encausando su personalidad” en el diccionario de la (RAE) Real Academia Española, Platón, define la pedagogía como aquella “que da al alma y al cuerpo, su belleza”, para Seneca “se da al encontrar un término medio entre severidad y tolerancia”.

La motivación para realizar éste trabajo surge a partir de los seis años laborando como docente de la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO del municipio de Villamaría(Caldas); creando lazos de fraternidad y amistad con docentes, directivos y con la comunidad en general. Durante este tiempo he evidenciado claramente la necesidad de realizar una autoevaluación institucional de forma crítica, no solo en ésta comunidad educativa sino en todo el municipio, departamento y país.

El desarrollar una resignificativa sobre las concepciones y prácticas asumidas por los docentes en torno a la autoevaluación institucional del colegio, daría cara al cambio, reconociendo la parte subjetiva de cada actor en su política profesional individual para crear colectivo y paralelamente mejorar el contexto institucional y a la vez tomar consciencia frente al cumplimiento ético de un buen análisis del trabajo en conjunto realizado en cada área de gestión, y la puesta en escena de los planes de mejoramiento para lograr injerencia en las prácticas pedagógicas que se reflejen en cada alumno de la institución sin que esto pueda sonar a utopía.

Mi intención con la presente investigación es hacer notar que la educación de hoy pretende producir más “doctores” que caballeros o ciudadanos íntegros; de tal manera que los PEI escriban educación integral con letras doradas si darse cuenta de las veces que vale más la cultura del analfabeta que los cartones ostentosos debajo del brazo. La oportunidad de transformación que puede generar un buen análisis en equipo de las problemáticas institucionales, adicionando la puesta en escena de los planes de mejoramiento fruto de observaciones minuciosas en cada una de las gestiones y por cada uno de los actores que hacen parte de la institución, posibilitan un cambio de mentalidad a nivel pedagógico, saliéndose del marco rígido de una guía elaborada por terceros, con sentido burocrático y de homogeneidad para bien de una política neoliberal de fácil evidencia en el plan de

desarrollo nacional, específicamente en lo que compete a la educación pública que hace más de diez años se vivencia en nuestro país.

A través de los años se han aplicado varios métodos de autoevaluación institucional; “la guía 11”, para el mejoramiento continuo, el famoso semáforo que utiliza los colores de esta máquina y en la actualidad; la “guía 34”, sobre autoevaluación institucional, donde las formas de calificar a las instituciones educativas son en base a una escala de 1 a 5, con verde, amarillo y rojo, o de 1 a 4.

En la actualidad independiente de que los colegios sean buenos o malos, el cambio político se ha conseguido evaluando a las instituciones. En esta década han pasado varios ministros y ministras de educación y todos ellos han llevado al fracaso su labor, realizando un monumento a la mediocridad que cada día se hace más grande. Las escuelas normales y las universidades han innovado las pedagogías y las didácticas para mejorar la “calidad” docente con pensamiento crítico pero con práctica, regidas por la norma y la macro política nacional (no se necesita ser un sabio para darse cuenta que el ministerio de educación sigue con los mismos programas, y disfraza el avance con la tecnología actual que evidencia las fallas humanas de los docentes y a la vez la injusticia de los padres de familia y los mismos estudiantes), cuando se desvía la atención con otras preocupaciones, a excepción de ofrecer educación integral de calidad, se trata de realizar cambios para el bien de los actores pero la única preocupación es que no se acabe la “gratuidad, ni la promoción flexible” tocando fondo con el facilismo de las practicas docentes ocultas tras la burocracia del papel.

Por esta razón deseo posibilitar con esta investigación el principio de un cambio de fondo, utilizando la autoevaluación institucional como medio de progreso en las prácticas pedagógicas de esta institución educativa y motivar a los docentes a

seguir pensando en cambios prácticos y factibles aplicados a nuestro medio real de trabajo.

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1. PREGUNTA DE INVESTIGACION.

¿Qué impacto tienen los resultados de la autoevaluación institucional en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO del municipio de Villamaría (Caldas)?

2. OBJETIVO GENERAL

Valorar el impacto que tienen los resultados de la autoevaluación institucional de la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO del municipio de Villamaría (Caldas).

3. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- ✓ Develar las concepciones y prácticas que construyen los docentes acerca de la autoevaluación institucional de la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO del municipio de Villamaría (Caldas).
- ✓ Construir una red de significados sobre las concepciones y prácticas asumidos por los docentes en torno a la autoevaluación institucional de la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO del municipio de Villamaría (Caldas).

CONTEXTO CONCEPTUAL

Cuando en Colombia se debate sobre autoevaluación, procesos de calidad y certificación; se piensa inmediatamente en empresas de tipo privado. Éstas empresas son las más interesadas en obtener estas certificaciones nacionales con proyección internacional; también, el espaciamento de estos procesos de calidad se visualiza desde lo administrativo y financiero, por ésta razón el gobierno nacional a través del ministerio de educación formaliza la mirada desde el campo educativo con el fin de mejorar los resultados institucionales tanto a nivel interno como a nivel externo, reflejando dicho proceso en los resultados de las evaluaciones de tipo nacional para optimizar los efectos internacionales, manifestando así al banco internacional que la educación pública del país se encuentra organizada y con calidad. Para nadie es un secreto que el gobierno toma la salud, lo social, lo cultural y por supuesto la educación como el mayor desvalije del patrimonio nacional, por tal motivo la preocupación de los diferentes gobiernos es mejorar con calidad éstos sectores y mostrar internacionalmente resultados exitosos con menos dinero pero con mayor cobertura en desempeño y producto. Ésta es la razón por la cual tomo la última década para formar una idea histórica de este proceso: autoevaluación institucional y su evolución durante estos años desde lo educativo con mirada política y administrativa, tratando de develar la realidad del cómo se optiman los resultados a nivel micro para la estadística en el papel poderoso de lo macro.

Entre los años noventa y el dos mil doce Colombia ha querido valorar el nivel de calidad que poseen las instituciones educativas de carácter público del país implementando leyes, decretos y sus respectivas reformas, todo esto a nivel político; en lo pedagógico también se evidencia un cambio por la intromisión de instrumentos que viabilizan la obtención de esta información como lo podemos

leer en el artículo construido por la docente universitaria RAMIREZ ARISTIZABAL 2012.

1. TEJIDO DE LA AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL

¿Cómo han sido los procesos de gestión de la calidad educativa en Colombia?

Sin la pretensión de profundizar en el análisis de los distintos cambios que el sistema educativo colombiano ha desarrollado a partir de la promulgación de la Ley General de Educación y de todos los decretos que la reglamentan, a continuación se presenta algunos de los más significativos.

El Ministerio de Educación Nacional, en el año de 1997 publica la cartilla de orientaciones básicas para la formulación del Proyecto Educativo Institucional, en ella se planean los mismos elementos constitutivos del PEI definidos en el decreto 1860

Posteriormente, por la misma época se implementa en el país la primera guía de Autoevaluación Institucional, en la que se agrupan los procesos de la gestión escolar en nueve componentes. En este mismo periodo se desarrolla una dinámica en el sector educativo en donde se comienzan a operar los convenios inter-administrativos entre los establecimientos que ofrecían la educación básica primaria y los colegios que ofrecían la educación básica secundaria y media, con el fin de garantizar la continuidad del servicio educativo, la articulación de los niveles y el optimizar el talento humano (directivos docentes y docente).

El siguiente periodo, entre los años 1998 y 2003, se desarrolla en el país de manera masiva el denominado proceso de reorganización educativa, el cual consistió en la racionalización de la planta de personal docente, los procesos de fusión de los establecimientos educativos y se inicia la divulgación de una serie de documentos con orientaciones curriculares y administrativas para el sector

educativo, también se dan a conocer los lineamientos curriculares de las distintas áreas de formación. Por último el MEN comienza a publicar una serie de guías y documentos, con el fin de orientar el desarrollo de los distintos procesos y subprocesos ligados al propósito de mejorar la calidad del sistema educativo de nuestro país, superando el enfoque centrado en medir la calidad con el grado de cobertura.

En el año 2003, el Ministerio de Educación Nacional, da a conocer la guía No. 11, “Guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional”, para orientar los procesos de autoevaluación y mejoramiento institucional, es en esta guía donde se empieza a configurar el esquema de las cuatro grandes áreas de gestión institucional: Gestión directiva, Gestión académica, Gestión administrativa Financiera y la Gestión Comunitaria”.

Ágilmente, luego de leer esta reseña de cómo se ha iniciado el proceso de calidad en la educación y de percibir los cambios que se evidencian a nivel educativo, deseo llevarlos por una indagación histórica de transformación en lo que a autoevaluación se refiere: comienzo con el término histórico de evaluación desde una posición neutra ya que pretendo paulatinamente guiarlos a una reflexión crítica sobre él para los procesos de calidad y autoevaluación.

La autonomía escolar y la integración institucional traen consigo la necesidad de organizar muy bien las actividades, de manera que se cumplan todos los objetivos y las metas establecidas. Por ello, la planeación, el seguimiento y la evaluación se convierten en herramientas básicas para garantizar que lo que haga cada integrante de la institución tenga sentido y pertenencia dentro de un proyecto común. En otras palabras, es fundamental que todos remen hacia un mismo lado, bajo el liderazgo del rector o el director y su equipo. “Aristizabal Ramírez 2012”

Se pretende transfigurar la visión de las instituciones públicas disfrazando el verdadero sentido de éstas, por la de modernizar y mejorar el proceso educativo. Para ayudar en la comprensión de mi idea, tomo a los doctores Manuel Castell, Ramón Flecha, Paulo Freire, Henry Giroux, Donaldo Macedo y Paul Willis en los siguientes artículos:

Mientras la lógica de las escuelas públicas sea completamente moderna, no es ni monolítica ni homogénea, pero al mismo tiempo las características dominantes de las escuelas públicas se manifiestan por unificación institucional, proyecto modernista que tienden a aumentar su dependencia en la razón instrumental y la estandarización de los currículos. En parte, esto se puede ver como la regulación de clases, razas y diferencias de género a través de formas rígidas de evaluación, clasificación y seguimiento; más aún, la naturaleza moderna de las escuelas públicas, es evidente cuando los educadores rechazan incorporar cultura popular en los currículos o no tienen en cuenta las nuevas tecnologías mediatizadas.

Aferrándose al argumento propio de que el crecimiento tecnológico necesita progresar, los educadores rechazan renunciar a tan larga concepción de que las credenciales escolares constituyen la mejor vía para la seguridad económica y la nubilidad de clases. En vez de aceptar la concepción moderna de que las escuelas deberían formar a los estudiantes para trabajos específicos, en la actualidad tiene más sentido educar a los estudiantes a teorizar de manera diferente sobre el significado del trabajo en el mundo postmoderno.

El pensamiento postmoderno como punto de fuerzas en conflicto y tendencias divergentes, puede ser útil pedagógicamente cuando aporta elementos para un discurso de oposición, para entender y responder al cambio cultural y educativo que afecta a los jóvenes de Norteamérica, una posición postmoderna de

resistencia o política me parece imprescindible como medio de ayuda a los educadores y otros para llevar a cambiar las condiciones de producción.

La manera en que los educadores y los trabajadores culturales entienden el alcance político y el poder de la pedagogía, así como la postura de los jóvenes en la cultura postmoderna, es útil para los actores educativos puesto que entiende las condiciones cambiantes de la formación de la identidad en las culturas mediadas electrónicamente y como están produciendo una nueva generación de jóvenes que vive entre las fronteras de un mundo moderno de certeza y orden.

A continuación quiero exponer y luego analizar algunas de las tensiones entre las escuelas como instituciones modernas y las condiciones fracturadas de una cultura postmoderna de jóvenes, junto con los problemas que ellos plantean para los educadores críticos. En primer lugar; está la concepción moderna de la naturaleza de las escuelas existentes y su rechazo a una visión del conocimiento y de la cultura, y el orden que socava la posibilidad de construir un proyecto de democracia radical.

En segundo lugar hay una necesidad en los trabajadores culturales de dirigir el surgimiento de una nueva generación de jóvenes que están inmersos en una economía postmoderna y unas condiciones culturales que son casi ignoradas por las escuelas.

En tercer lugar, está el cambio para entender críticamente aquellos elementos de una pedagogía postmoderna que puedan ser útiles para educar a los jóvenes a ser los sujetos de la historia en un mundo donde las posibilidades para una democracia radical y una paz global son cada vez menores.

Los mecanismos de la pedagogía engañosa forman parte de nuestro sistema educacional diseñado con el fin de inculcar obediencia, así como exigir a los

estudiantes, hacer de buena gana lo que se les dice, abstenerse de buena gana de hacer lo que está prohibido y aceptar las reglas por su bien. Así la obediencia llega a ser un instrumento clave para la reproducción de la cultura dominante entendiendo que los pensamientos independientes y las acciones están reguladas por el sistema y/o reprimidas por el individuo que ha sometido su deseo a la trampa de la pedagogía engañosa.” Castell, Freire, Giroux, Willis 1994”

Lo expuesto por los doctores Castell, Feire, Giroux y Willis donde nos muestran la modernidad escolar, permite sumergirlos en una apnea de tiempo, transportándolos al principio de la década del noventa más exactamente al año 1991 donde Colombia vive el cambio de carta magna, con la nueva constitución política y a nivel educativo en el año 1994 detallo la ley general de educación y toda su reforma, y a si mismo el decreto de evaluación 1860 del 05 de agosto de 1994.

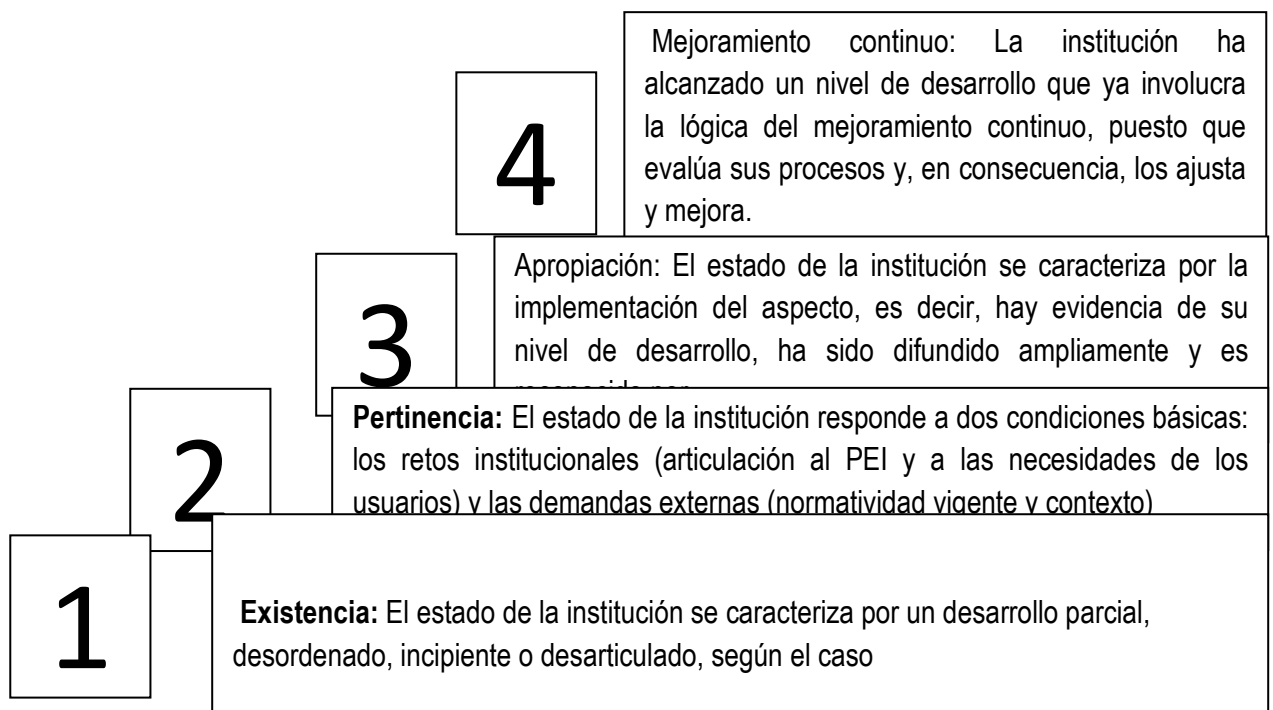
Teniendo más claro la lo que desea el gobierno y su macro política , me centro a lo deseado en ésta investigación que es la autoevaluación institucional y el origen del instrumento diseñado para tal fin. En el año 2003, el Ministerio de Educación Nacional, da a conocer la guía No. 11, “Guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional”, para orientar los procesos de autoevaluación y mejoramiento institucional, es esta guía en donde se empieza a configurar el esquema de las cuatro grandes áreas de gestión institucional: gestión directiva, Gestión académica, Gestión administrativa y Financiera además la Gestión Comunitaria.

1.1 La guía de autoevaluación y sus elementos:

- ✓ Una reflexión sobre la institución educativa en donde se señalan sus retos frente al proceso de integración y el mejoramiento de la calidad.

- ✓ Un apartado Metodológico dentro del cual se sugiere una ruta de trabajo para llevar a cabo el proceso de autoevaluación.
- ✓ Información para la autoevaluación donde se ofrece una serie de orientaciones que permite identificar la información básica requerida para la autoevaluación: documentación, testimonios, observaciones e indicadores de gestión.
- ✓ Un instrumento de autoevaluación por gestión –directiva, académica, administrativa, y comunitaria– que consta de tres apartados:
 - Definición del área de gestión y de sus elementos.
 - Preguntas clave que propician la reflexión sobre el área en relación con la gestión general de la institución.
 - Mapa del área que facilita la comprensión de las relaciones del área de gestión y los procesos que la distinguen.

Escala de desarrollo institucional: Es una gradación con cuatro descriptores incluyentes, es decir, que recogen la categoría previa y que permiten ubicar el estado de un determinado proceso. Los niveles de esta escala son:



Esta guía de autoevaluación ha tenido varios ajustes y cambios, actualmente la guía está en proceso de ajuste, pero en el siguiente vínculo se puede acceder a la última versión publicada.

Avanzando en el tiempo, en el año 2008, el MEN, da a conocer la publicación de la Guía No. 34, “Guía para el mejoramiento institucional: *De la autoevaluación al plan de mejoramiento*”, que reemplaza la Guía No. 11 de 2003, no sustituyéndola en sus contenidos fundamentales, sino, ampliándola, modificándola y reorganizando ciertos aspectos de la gestión educativa. La pretensión final de la guía es servir de orientación para desarrollar procesos de autoevaluación en los distintos componentes de cada una de las gestiones educativas y diseñar los planes de mejoramiento que posibiliten el establecimiento de una ruta de calidad institucional. El Ministerio da a conocer a demás El CD de instrumentos, para sistematizar y ordenar de manera coherente y efectiva los procesos y así facilitar la labor de seguimiento a los objetivos y metas propuestos, y por ultimo una serie de videos narrando las distintas experiencias exitosas en la implementación de la ruta de mejoramiento. Artículo construido por la docente universitaria RAMIREZ ARISTIZABAL Doctora en educación 2012.

Realizado el recorrido histórico a nivel político y metodológico en lo referente al quehacer docente y autoevaluación institucional, aspiro haber logrado ese trayecto histórico a través del tiempo y traerlos a un tiempo cercano y mucho más en contexto.

1.2 AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Principal papel de la autoevaluación institucional, según el objetivo guía para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento.

Revolución, educación Colombia aprende Ministerio de educación Nacional de la república de Colombia se determina la ruta para el mejoramiento continuo:

Para apoyar este trabajo en los establecimientos educativos, de manera que sea muy eficiente y productivo, se propone una ruta de tres etapas que se repetirán periódicamente, puesto que son parte del ciclo de mejoramiento continuo.

La primera etapa de la ruta de mejoramiento es la autoevaluación institucional. Éste es el momento en el que la institución educativa recopila, sistematiza, analiza y valora información relativa al desarrollo de sus acciones y los resultados de sus procesos en cada una de las cuatro áreas de gestión.

Además, el seguimiento permite recopilar información para llevar a cabo un nuevo proceso de autoevaluación, que a su vez dará las bases para la elaboración de un nuevo plan de mejoramiento.

Para que el proceso de autoevaluación sea fructífero y sus resultados sean útiles para la toma de decisiones, los participantes en el mismo compartan algunos principios a saber:

Veracidad: la honestidad, la coherencia y la responsabilidad en la recopilación, manejo y análisis de la información son fundamentales para garantizar la calidad de los resultados de la autoevaluación.

Corresponsabilidad: dado que la autoevaluación no es un fin en sí mismo, es necesario que los participantes comprendan que esta y el mejoramiento institucional exigen el esfuerzo conjunto y organizado de todos en el ámbito de acción que le corresponde.

- **Participación:** un buen proceso de autoevaluación debe sustentarse en el conocimiento y análisis de la situación institucional por parte de toda la comunidad educativa.
- **Continuidad:** la autoevaluación es un proceso que permite identificar las fortalezas y oportunidades, así como los avances en las acciones de

mejoramiento, por lo tanto, es un ejercicio que debe adelantarse periódicamente, preferiblemente al comienzo del año escolar.

- Coherencia: para que se puedan establecer los cambios generados a partir de los resultados de la autoevaluación y de la implementación de los planes de mejoramiento.
- Legitimidad: los resultados de la autoevaluación deben ser conocidos y compartidos por todos los estamentos de la comunidad educativa para que cada integrante se comprometa con la realización de las acciones de mejoramiento.

Reflexiones sobre la violencia de las pruebas de evaluación estandarizada y la naturaleza tranquilizadora de la pedagogía crítica

- ¿En qué consiste la evaluación auténtica?
- ¿De qué forma influye en la pedagogía crítica?

Las razones por las que la valoración integral es importante son obvias. Todos los profesores se ven obligados a evaluar los logros y la evolución de los estudiantes. Dado que los profesores trabajan de forma constante con distintos aspectos de procesos de evaluación, los educadores de cualquier especialidad desean encontrar sistemas de evaluación auténticos, funcionales y realistas. Una persona que pone en funcionamiento los principios de la pedagogía crítica es a menudo una persona que utiliza herramientas de evaluación auténticas.

Algunos ejemplos de técnicas de evaluación auténtica basadas en la pedagogía crítica son las carpetas que muestran lo que el alumno puede realizar durante las distintas etapas del aprendizaje; la redacción de diarios que muestran lo que el alumno aprendido. “Guía para el mejoramiento institucional 2009”

Leamos lo escrito en la misma guía de autoevaluación y su objetivo en mejorar la calidad educativa.

1.3 Evaluar Para Mejorar

La política educativa se estructura en torno a cuatro ejes de acción: ampliación de la cobertura, fortalecimiento de la eficiencia, pertinencia y mejoramiento de la calidad. Este último eje de política se relaciona con que los niños, niñas y jóvenes del país adquieran y desarrollen competencias que les permitan participar en la sociedad como ciudadanos productivos, así como convivir democrática y pacíficamente. Este enfoque de la calidad implica que el sistema educativo responda a las demandas de la sociedad y contribuya al desarrollo del país.

La estrategia de mejoramiento de la calidad incluye tres componentes que se articulan en el llamado círculo de calidad: los estándares básicos de competencias, los planes de mejoramiento y la evaluación. El primer componente busca ofrecer referentes a la comunidad educativa sobre lo que los estudiantes deben aprender y aprender a hacer a su paso por el sistema educativo. El componente de planes de mejoramiento pretende que las instituciones educativas y las secretarías de educación desarrollen herramientas de gestión que repercutan sobre los logros de los estudiantes; y el componente de evaluación tiene como propósito proporcionar información acerca de los logros y desempeños de estudiantes, instituciones, docentes y directivos docentes.

En esta concepción de calidad la evaluación ocupa un lugar fundamental, que funciona como un diagnóstico que permite detectar los aciertos y las oportunidades de mejoramiento para orientar la toma de decisiones y el diseño de acciones en diferentes niveles (institucional, local, regional y nacional). Igualmente, la evaluación de estudiantes, instituciones y docentes apoya el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, ya que constituye una herramienta de seguimiento de los procesos y los resultados, en relación con las metas y los objetivos de calidad que se formulan las instituciones educativas, las regiones y el país.

Por otro lado, si bien la adquisición y el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes dependen de múltiples factores individuales y de contexto, es innegable que los docentes y directivos docentes juegan un papel fundamental en los procesos de enseñanza – aprendizaje que se dan en las instituciones educativas, ya sea desde la dirección de los establecimientos o desde la práctica pedagógica en las aulas. En otras palabras, el factor docente es esencial en cualquier modelo de calidad de la educación, por lo que evaluar a los educadores es una acción estratégica para la política educativa.

Se espera que la evaluación de docentes y directivos docentes haga parte de una cultura de la evaluación y se convierta en una práctica cotidiana, capaz de generar cambios positivos en los procesos educativos. Sólo así podrá proporcionar información valiosa para que las instituciones fortalezcan su gestión con planes de mejoramiento ajustados a sus particularidades, las secretarías de educación definan sus prioridades de capacitación docente para impulsar el mejoramiento en sus entidades territoriales, y el Ministerio de Educación Nacional diseñe políticas de gestión de la calidad que respondan a las necesidades del país.

Docentes y Directivos Docentes del Estatuto de Profesionalización Docente
Decreto Ley 1278 de 20021

Específicamente, el proceso de evaluación anual de desempeño laboral de docentes y directivos docentes busca contribuir al mejoramiento de la labor de los educadores, propiciando en ellos la reflexión sobre su propio desempeño y su responsabilidad frente a la calidad de la educación, e identificando sus necesidades de aprendizaje y desarrollo de competencias para la docencia y la dirección educativa. Así mismo, esta evaluación de desempeño debe promover el reconocimiento y la valoración del quehacer profesional de docentes y directivos docentes, porque son ellos quienes día a día se encargan de hacer posible la educación en el país y aportar de esta forma a la construcción de una sociedad

más equitativa, productiva, democrática y pacífica. En síntesis, la evaluación de desempeño promueve el mejoramiento individual y colectivo, lo que se refleja en los procesos de aula, en la gestión institucional y en el desarrollo de la comunidad, todo lo cual contribuye a tener una educación de calidad. “Guía 34 autoevaluación institucional 2002”

Luego de interpretar con claridad lo que se quiere por parte del ministerio de educación nacional con los procesos de valoración de desempeño docente y autoevaluación institucional, el gobierno decreta una nueva estrategia de evaluación contando con la autonomía institucional, pero siguiendo los parámetros por ellos establecidos, gestándose así el decreto ley 1290 (ver anexo) para evaluar a los educandos en su proceso de formación y promoción , los docentes en su ejercicio profesional, mejorando el anterior ya que cada institución educativa debe crear su propio sistema de evaluación institucional con esto se trata de contextualizar mucho más este proceso tan trascendental para cada establecimiento educativo.

Ahora observemos la evaluación en un contexto político.

1.4 Modelo de evaluación basado en el contexto político.

Nuevas perspectivas críticas en educación:

Como instituciones modernas, las escuelas públicas han sido incapaces de ofrecer la posibilidad de pensar a través del carácter indeterminado de la economía, el conocimiento, la cultura y la identidad. De este modo se hace difícil, si no imposible, para tales instituciones entender como las identidades sociales han sido moldeadas y combatidas por las condiciones políticas y tecnológicas que han producido una crisis en las formas en las que la cultura está organizada en occidente.

Comprender la construcción sociopolítica de la individual en la educación contemporánea ya que la educación ideológica tiene lugar en toda una variedad

de campos, se requiere un estudio no solo de los niveles social (macro) e individual (micro) sino también de nivel institucional (meso). En este acercamiento integrador, resultarelevante tanto la interacción entre estos tres niveles en el proceso de educación ideológica en los modos en que actúan en la construcción de lo social y lo individual. En un análisis de este tipo, estos intereses dispuestos en varios niveles obligan a los educadores y educadoras a evitar cualquier tipo de enfoque que solo tenga en cuenta una perspectiva.

No hay nada simple en la educación ideológica. ¿Cómo puede comunicarse una perspectiva de la complementariedad del individuo auto dirigido (autónomo) y el individuo social? Una complementariedad como ésta rechaza el fracaso de lo social como el fracaso de lo individual.

1.4.1 Modelos críticos de evaluación

Reflexiones sobre la violencia de las pruebas de evaluación estandarizada y la naturaleza tranquilizadora de la pedagogía crítica:

¿Por qué las pruebas de evaluación estandarizada son una forma de violencia?

Si observamos los múltiples casos de evaluación estandarizada a las que los estudiantes pueden presentarse una vez, solo queda una alternativa: hablar de violencia. Deformación de la información que se da en los informes de resultados para garantizar la financiación gubernamental.

Lo que resulta sorprendente es el hecho de que como educadores, hablamos de crear un entorno protector en nuestras escuelas, sin embargo nos comportamos de otra manera en lo que concierne a las pruebas de evaluación estandarizadas. ”: Peter McLaren, Joe L. Kincheloeeds 2008”

Con las nuevas disposiciones a nivel político de trabajar duro por la calidad, el reconocimiento a nivel interno de las instituciones educativas por gestiones y que el decreto ley 1860 ya estaba atrasado con respecto a los nuevos cambios de constitución política, que a nivel cultural los jóvenes reclaman nuevas pedagogías gracias a los avances tecnológicos, nace en esta etapa de la década el decreto ley 0230 derogando al 1860 y el instrumento de evaluación guía 34 para el mejoramiento institucional llevando al archivo la guía 11 de mejoramiento.

1.5 Organización, estructura y gestión

El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos de estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.

La educación formal se imparte en establecimientos educativos aprobados, según una secuencia regular de niveles lectivos, sujeta a pautas curriculares progresivas y conducentes a grados y títulos. Organizada en los niveles prescolares, básica, media y superior, tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo de forma permanente.

A partir de la formulación del Plan Decenal de Educación, las políticas adoptadas por cada gobierno en el sector educativo han tenido en cuenta las metas planteadas para cumplir a largo plazo, logrando trascender los límites de los cuatro años del respectivo período. Ésta estrategia tiene como propósito fundamental el cumplimiento de los objetivos programáticos para los diversos

grupos poblacionales teniendo en cuenta la heterogeneidad étnica, sociocultural y económica del país y según la estructura del sistema educativo.

El énfasis de las políticas en la última década se ha centrado en dos aspectos fundamentales relacionados con la equidad y la distribución del ingreso: la cobertura y la calidad del servicio, dentro del esquema de descentralización en el cual se comprometió al país y que ha significado un reordenamiento de competencias en los diferentes ámbitos de gestión y ha dado lugar para que la sociedad se involucre más directamente en el proceso educativo utilizando para ello los espacios de participación que la ley establece.

A continuación se describen las principales políticas que se han venido desarrollando a través de los diversos planes y programas que define y orienta el Ministerio de Educación y que son adoptados y ejecutados en cada entidad territorial según las necesidades y posibilidades de cada región:

Ampliación de cobertura: Con el desarrollo del programa de ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad de la educación Secundaria (PACES) a partir del año 1992, con una duración de seis años, se logró ampliar la cobertura contribuyendo a la permanencia de los alumnos de básica dentro del sistema y al reingreso de muchos estudiantes que habían culminado el 5º grado de primaria sin encontrar cupo para continuar con la secundaria. Esta ampliación de cobertura fue posible con el desarrollo de diferentes estrategias como la cofinanciación entre la nación y los entes territoriales para la construcción de aulas y el mejoramiento de instalaciones físicas, el mantenimiento de subsidios a estudiantes en colegios privados cuando la oferta oficial no fue suficiente, la capacitación de los docentes y la ejecución de recursos significativos para la adquisición de materiales educativos, que aportaron al mejoramiento de la calidad de la educación.

Igualmente, con el proyecto de mejoramiento del ambiente del aula, a través del otorgamiento de incentivos a las instituciones escolares y la definición de criterios para el manejo del Fondo de Servicios Docentes, se fortaleció el manejo de los recursos financieros con que cuentan los establecimientos educativos actualmente, lo cual a su vez busca mejorar los niveles de desempeño en su gestión.

El desarrollo de los programas de subsidios a estudiantes de educación básica y media, la inversión para ampliar y mejorar la infraestructura educativa, y más recientemente el plan de reorganización del sector, el plan caminante y el programa de educación rural, han permitido ampliar la cobertura en los diferentes niveles de educación. Esto se refleja en la evolución de las tasas de escolarización, especialmente en la educación secundaria, aunque aún se plantea como reto la cobertura universal de la educación básica, teniendo en cuenta que subsistan los lineamientos de política educativa y principales desarrollos de los últimos años.

El plan de Reorganización del Sector busca aumentos significativos en la cobertura mediante una asignación más eficiente del personal docente, basada en la relación de alumnos por docente; el programa Caminante consiste en un reconocimiento a los municipios que han alcanzado coberturas cercanas al 100% y el programa de Educación Rural busca aumentar la cobertura con calidad especialmente en el nivel de educación secundaria, aplicando estrategias pedagógicas no tradicionales, necesidades en la zona rural y en buena parte de los departamentos costeros y antiguos territorios nacionales o nuevos departamentos, a partir de la Constitución del 1991.

Entre las acciones desarrolladas por el sector educativo en búsqueda de mejorar la calidad de la educación se cuentan las encaminadas a la producción por parte del Ministerio de Educación de los Lineamientos Curriculares Básicos a nivel

nacional, generales y por áreas de estudio y a la definición de indicadores de logros, dentro del proceso de flexibilización y la autonomía curricular emanadas de la Ley General de Educación.

Entre las acciones adelantadas para la creación del Sistema Nacional de Evaluación se destacan: el diseño de una prueba maestra nacional, que facilita el seguimiento de la calidad de la educación básica y orienta las políticas y planes de mejoramiento; la divulgación de los resultados de las pruebas en las áreas de matemáticas y lenguaje y el desarrollo del proyecto del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación.

Adicionalmente, los exámenes de Estado que se aplican al finalizar el ciclo de educación media han sido re-conceptualizados hacia una evaluación por competencias.

La formulación de los Proyectos Educativos Institucionales, PEI, ha significado en cada escuela y colegio, en cada comunidad educativa, una movilización orientada a identificar y construir su propio proyecto escolar, y un esfuerzo colectivo de estudio, análisis y definiciones que trasciende una vez más al conjunto de las 57.000 instituciones de educación del país. Mediante la consolidación del Gobierno Escolar como mecanismo para democratizar las estructuras de poder de la institución escolar, la estrategia del PEI es concebida, además, como el eje articulador de los programas de mejoramiento de la calidad de la educación, a la vez que ha servido para ampliar el ámbito de acción de la escuela, involucrando a la comunidad educativa en su quehacer cotidiano.

Como apoyo al fortalecimiento de la institución escolar, se viene dinamizando una metodología participativa para la autoevaluación de la institución escolar, que busca orientar a los diferentes actores de la educación en el proceso de evaluación de la gestión escolar.

Entre 1996 y 1998 se llevó a cabo la certificación de 31 departamentos y 4 distritos. Esto implicó el traspaso de 221.785 docentes y directivos docentes y de 22.813 administrativos a los niveles departamentales y distrital; de 467 establecimientos educativos nacionales ubicados en 242 municipios y el manejo de los recursos económicos para la prestación de servicios y los aportes patronales. En los municipios con población igual o mayor a 100.000 habitantes el proceso es aún incipiente.”46ª Conferencia internacional de educación (CIE) Ginebra Suiza 2001”

Análogamente a todo este cambio educativo no podemos descuidar la política pública, antes o cercanas a la década del noventa y fin del siglo veinte pues la normativa estaba insulsa con respecto a los procesos educativos y en calidad, indudablemente ambas deben estar estrechamente ligadas y mucho más para este trabajo de investigación, teniendo en cuenta también los cambios de actitud de los nuevos jóvenes que pasean por las aulas regulares de los establecimientos educativos colombianos, tomo los siguientes decretos y leyes para redondear mucho más la idea de evolución política en educación y así realizar una crítica constructiva a la educación desde la mirada de calidad.

2. HISTÓRICA DEL SISTEMA EDUCATIVO

2.1 Hilo Normativo

La Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación – 115 de 1994 – han establecido la política educativa en función del ciudadano y ciudadana ideal a través de los derechos y deberes que les atribuyen. En esencia, toda la legislación y la política administrativa colombianas consagran el derecho fundamental de las personas a acceder a educación y asumen la responsabilidad de garantizar la calidad del servicio educativo, lo mismo que su prestación a todos los sectores y grupos humanos. En la normatividad se perfila igualmente, una política progresiva que asegure a todos un desarrollo personal y colectivo en beneficio de toda la sociedad.

Con la Constitución de 1991, el país se comprometió en un proceso de descentralización, que abrió nuevas posibilidades a la democracia, a la participación y a una ciudadanía plena. Al acercar la toma de decisiones al ciudadano, éste puede incidir sobre la calidad y oportunidad de los servicios sociales.

El Plan Decenal de Educación, lanzado en 1995, constituye un instrumento para llevar a cabo el derecho de la ciudadanía y las organizaciones sociales a participar democráticamente en la planeación, gestión y control de la educación. Fruto de la discusión y el consenso, este Plan definió una serie de áreas estratégicas y programas para alcanzar su objetivo general: pensar nuevamente en el desarrollo del país en función de la educación, concebida como el motor de una concepción de desarrollo sostenible a escala humana.

2.1.1 Reformas e innovaciones implantadas en el sistema educativo durante los últimos diez años:

El marco legal de la educación:

Los principios fundamentales para el sistema educativo colombiano están consignados en la Carta Constitucional de 1991.

Fruto del mandato constitucional de 1991 y con base en un amplio proceso de concertación y coordinación entre diversos enfoques y tendencias sobre el desarrollo educativo del país, se formuló en 1994 la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). La información relacionada con la normatividad vigente se encuentra en la página www.mineducación.gov.co.

Se puede afirmar que Colombia tiene un marco institucional, de normatividad y de política entorno al proceso educativo que augura seguir avanzando con paso firme hacia las metas de calidad y pertinencia de la educación.

2.1.2 Decreto 2737 del 27 de Noviembre de 1989:

Con este decreto se pretende permeabilizar la relación de los cambios educativos y la realidad de los jóvenes que habitan en las aulas regulares de las instituciones educativas del país, en donde la macro política del gobierno introduce cantidad de estudiantes a una misma aula y desde la constitución política y el código del menor amarra la permanencia de los mismos con menos presupuesto para materiales didácticos y recurso humano dando cumplimiento a lo pactado con el banco mundial. (Ver anexo 1)

Artículos relacionados

1. Consagrar los derechos fundamentales del menor.
2. Determinar los principios rectores que orientan las normas de protección al menor, tanto para prevenir situaciones irregulares como para corregirlas.
5. Señalar la competencia y los procedimientos para garantizar los derechos del menor.

CAPÍTULO II Referente a lo educativo

Todo menor tiene derecho a recibir la educación necesaria para su formación integral. Esta será obligatoria hasta el noveno grado de educación básica y gratuita cuando sea prestada por el Estado.

La educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las facultades del menor, con el fin de prepararlo para una vida adulta activa, inculcándole el respeto por los derechos humanos, los valores culturales propios y el cuidado del medio ambiente natural, con espíritu de paz, tolerancia y solidaridad, sin perjuicio de la libertad de enseñanza establecida en la Constitución Política.

2.1.3 Ley 115 de 1994 (febrero 8): Ley general de educación.

En Colombia la desorganización educativa existente en décadas anteriores hizo que fuera necesario dar sentido a la macro política y a los nuevos planes de desarrollo, por esta razón el gobierno basado en la constitución política del 1991 legisló la ley general de educación, documento clave y fundamental para entender la paramétrica de la política educativa y su mutación actual (ver anexo 2)

Artículos relacionados

NOTA: La denominación de Educación no formal fue remplazada por: Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano, por el art. 1 de la Ley 1064 de 2006

Artículo 1º. Objeto de la Ley.

La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles pre-escolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

Artículo 4º. Calidad y cubrimiento del servicio.

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.

El Estado deberá atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo. Ver: (Decreto Nacional 907 de 1996) Suprema inspección y vigilancia. “Fuente: Ley general de educación y sus decretos reglamentarios 1994”.

2.1.4 Decreto 1860 del 03 de agosto de 1994.

Con el siguiente decreto el gobierno nacional pretende reglamentar la evaluación en las instituciones educativas del país y estipula como se deben llevar a cabo las diferentes evaluaciones, cuando un estudiante debe ser promovido o no, violentando la autonomía institucional al seguir al pie de la letra el decreto y por último comienza el proceso de calidad educativa impidiendo pasar la reprobación escolar del 5% máximo, donde cada plantel educativo debe realizar los DOFA con los primeros planes de mejoramiento.

Artículos relacionados:

La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

Artículo 9º. El Derecho a la Educación.

El desarrollo del derecho a la educación se regirá por ley especial de carácter estatutario. “Ley general de educación y sus decretos reglamentarios 08-02 1994”.

2.1.5 CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA: Derecho a la educación

Tomo estos artículos de la constitución para mostrar la intencionalidad del gobierno de atar las macro políticas y cotejar violentamente con la autonomía escolar para conseguir resultados estadísticos favorables ante entes mundiales sin

optimizar la verdadera calidad educativa, sino simplemente cumplir con la capacidad de cobertura en las aulas escolares del país.

Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la Recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o Económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

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

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

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

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

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el

adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

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

Artículo 11. El derecho a la vida es inviolable. No habrá pena de muerte.

Artículo 16. Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptara medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

Artículo 29. El debido proceso se aplicará a toda clase de actuaciones judiciales y administrativas.

Nadie podrá ser juzgado sino conforme a leyes preexistentes al acto que se le imputa, ante juez o tribunal competente y con observancia de la plenitud de las formas propias de cada juicio.

Artículo 20. Se garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la difundirá en medios masivos de comunicación.

Estos son libres y tienen responsabilidad social. Se garantiza el derecho a la rectificación en condiciones de equidad. No habrá censura.

“Constitución política de Colombia. Ministerio del interior y educación 1991 lugar Colombia Bogotá D C pág.44, 67, 10, 19, 16, 13, 15, 30,20”. (Ver anexo)

2.1.6 Decreto 0230 del 11 de febrero de 2002

Artículos relacionados:

Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de sus atribuciones constitucionales y legales, especialmente de las que le confiere el numeral 11 del artículo 189 de la Constitución Política y en desarrollo de lo dispuesto en el artículo 79, en el literal del numeral 2 del Artículo 148 de la Ley 115 de 1994 y en el numeral 5.5 del artículo 5° de la Ley 715 de 2001, y considerando:

Que el artículo 79 de la Ley 115 de 1994 ordena que los establecimientos educativos al definir su plan de estudios, deben establecer entre otros aspectos los criterios de evaluación del educando; Que según lo establecido en el artículo 148 de la Ley 115 de 1994, el Ministerio de Educación Nacional, en cuanto al servicio público educativo, tiene entre las funciones de inspección y vigilancia la de fijar los criterios para evaluar el rendimiento escolar de los educandos y para su promoción a niveles superiores; Que de acuerdo con lo dispuesto por los numerales 5.5 y 5.6 del artículo 5° de la Ley 715 de 2001, le corresponde a la

Nación establecer las normas técnicas curriculares y pedagógicas para los niveles de la educación pre-escolar, básica y media, sin perjuicio de la autonomía escolar que tienen los establecimientos educativos y de la especificidad de tipo regional y definir, diseñar y establecer instrumentos y mecanismos para el mejoramiento de la calidad de la educación, Decreta:

Artículo 1°.Ámbito de aplicación. Las normas reglamentarias contenidas en el presente decreto, se aplican al servicio público de la educación formal que presten los establecimientos educativos del Estado, los privados, los de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro. Su interpretación debe favorecer la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación, así como el desarrollo del proceso de formación de los educandos.

Artículo 2° comisiones de evaluación y promoción. El Consejo Académico conformará, para cada grado, una Comisión de evaluación y promoción integrada por un número de hasta tres docentes, un representante de los padres de familia que no sea docente de la institución y el rector o su delegado, quien la convocará y la presidirá, con el fin de definir la promoción de los educandos y hacer recomendaciones de actividades de refuerzo y superación para estudiantes que presenten dificultades.

En la reunión que tendrá la Comisión de evaluación y promoción al finalizar cada período escolar, se analizarán los casos de educandos con evaluación Insuficiente o Deficiente en cualquiera de las áreas y se harán recomendaciones generales o particulares a los profesores o a otras instancias del establecimiento educativo, en términos de actividades de refuerzo y/o recuperación. Analizadas las condiciones de los educandos, se convocará a los padres de familia o acudientes, al educando y al educador respectivo con el fin de presentarles un informe junto con el plan de refuerzo, y acordar los compromisos por parte de los involucrados.

Las Comisiones, además, analizarán los casos de los educandos con desempeños excepcionalmente altos con el fin de recomendar actividades especiales de motivación o promoción anticipada. Igualmente se establecerá si educadores y educandos siguieron las recomendaciones y cumplieron los compromisos del período anterior. Las decisiones, observaciones y recomendaciones de cada Comisión se consignarán en actas y éstas constituirán evidencia para posteriores decisiones acerca de la promoción de educandos.

Artículo 9°. *Promoción de los educandos.* Los establecimientos educativos tienen que garantizar un mínimo de promoción del 95% de los educandos que finalicen el año escolar encada uno de sus grados.

Al finalizar el año, la Comisión de evaluación y promoción de cada grado será la encargada de determinar cuáles educandos deberán reiniciar un grado determinado.

Se considerarán para la repetición de un grado cualquiera de los siguientes educandos:

- a. Educandos con valoración final Insuficiente o Deficiente en tres o más áreas.
- b. Educandos que hayan obtenido valoración final insuficiente o deficiente en matemáticas y lenguaje durante dos o más grados consecutivos de la Educación Básica.
- c. Educandos que hayan dejado de asistir injustificadamente a más del 25% de las actividades académicas durante el año escolar.

Es responsabilidad de la Comisión de evaluación y promoción estudiar el caso de cada uno de los educandos considerados para la repetición de un grado y decidir acerca de ésta, pero en ningún caso excediendo el límite del 5% del número de

educandos que finalicen el año escolar en cada grado. Los demás educandos serán promovidos al siguiente grado, pero sus evaluaciones finales no se podrán modificar.

Parágrafo. Si al aplicar el porcentaje mínimo de promoción, es decir el noventa y cinco por ciento, al número de alumnos de un grado y la operación da como resultado un número fraccionario, se tendrá como mínimo de promoción el número entero de educandos anterior a la fracción.

Capítulo 3º Evaluación académica de las instituciones

Artículo 12. Evaluación académica institucional. La evaluación académica institucional, ya sea ésta autoevaluación o evaluación externa, es el proceso mediante el cual la institución educativa establece si ha alcanzado los objetivos y las metas de calidad académica propuestas en su Proyecto Educativo Institucional, PEI, y en su plan de estudios, y propone correctivos y planes de mejoramiento.

Artículo 13. Autoevaluación académica institucional. La evaluación institucional anual que debe llevarse a cabo en cada una de las instituciones educativas según lo dispuesto en el artículo 84 de la Ley 115 de 1994 tiene por objeto mejorar la calidad de la educación que se imparte y por lo tanto, debe tomar en cuenta las metas de calidad académica propuestas cada año en el plan de estudios y formular recomendaciones precisas para alcanzar y superar dichas metas.

El desmesurado empeño por lograr resultados de calidad y la visión anhelada de tener educación con buenos procesos de evaluación y haciendo efectivos los planes de mejoramiento de manera concienzuda y veraz en las aulas de clase de ésta institución, es preciso que analicemos el nuevo decreto de evaluación, las nuevas modificaciones a la guía 34 de autoevaluación institucional, además de mirar las nuevas pedagogías y su posible aplicabilidad en las aulas de clase de

este establecimiento educativo, por eso la ministra de educación Cecilia María Vélez White escribe en una carta lo que el gobierno desea con este proceso.

La formación integral es posible cuando está orientada por maestros que, con su saber y entusiasmo, invitan día a día a sus estudiantes a disfrutar del conocimiento, a compartir con otros sus diferencias, a desarrollar las competencias básicas para la vida y a identificar el camino que seguirán en su futuro personal y profesional.

El trabajo diario de los docentes contribuye a la construcción de una mejor nación, por lo que resulta inaplazable reconocer y potenciar sus aportes para mejorar la calidad de la educación.

Por ello, para propiciar la reflexión permanente sobre sus posibilidades de crecimiento personal y profesional, se ha diseñado un proceso de evaluación de desempeño laboral de docentes y directivos docentes.

Éste proceso de evaluación busca valorar la creatividad y compromiso con que docentes y directivos docentes cumplen su labor, así como ofrecer a los mismos, a las instituciones educativas y a las entidades territoriales, información útil para trazar estrategias que permitan fortalecer sus competencias y así lograr una educación de mayor calidad.

Ésta evaluación, como herramienta para el mejoramiento, requiere del evaluado una actitud de apertura al cambio, a la revisión de sus prácticas, a aprender a plantearse retos; al evaluador le demanda la objetividad y responsabilidad de orientar el quehacer profesional de los educadores.

Esta guía proporciona algunos elementos para comprender el propósito y el desarrollo del proceso de evaluación anual de desempeño de docentes y

directivos docentes del Estatuto de Profesionalización Docente en la estrategia de evaluar para mejorar, en el marco de la calidad de la educación.

El seguimiento de las orientaciones presentadas en la guía permitirá contar con resultados que ayuden a que docentes, coordinadores, rectores y directores rurales sean cada día mejores profesionales, más conscientes de las repercusiones de su trabajo sobre la calidad de vida de los estudiantes y sus familias, y más comprometidos con una educación que responda a las necesidades y los retos del país. "Cecilia María Vélez White (Ministra de Educación Nacional)"

La ministra en su carta desea mostrar lo que ésta herramienta -como ella ilustra- debe lograr en la aplicabilidad institucional a nivel de las gestiones y el resultado en calidad ahora miremos los cambios más recientes de dicha herramienta.

(Ver anexo)

2.1.7 DECRETO N° 1290 del 19 de abril del 2009

Artículo 2. Objeto del decreto.

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

Artículo 4. *Definición del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.*

El sistema de evaluación institucional de los estudiantes que hace parte del proyecto educativo institucional debe contener:

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

1. Los criterios de evaluación y promoción.
2. La escala de valoración institucional y su respectiva equivalencia con la escala nacional.
3. Las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes.
4. Las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes durante el año escolar.
5. Los procesos de autoevaluación de los estudiantes.
6. Las estrategias de apoyo necesarias para resolver situaciones pedagógicas pendientes de los estudiantes.
7. Las acciones para garantizar que los directivos docentes y docentes del establecimiento educativo cumplan con los procesos evaluativos estipulados en el sistema institucional de evaluación.
8. La periodicidad de entrega de informes a los padres de familia.
9. La estructura de los informes de los estudiantes, para que sean claros, comprensibles y den información integral del avance en la formación.
10. Las instancias, procedimientos y mecanismos de atención y resolución de reclamaciones de padres de familia y estudiantes sobre la evaluación y promoción.
11. Los mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción del sistema institucional de evaluación de los estudiantes.
12. Orientar, acompañar y realizar seguimiento a los establecimientos educativos de su jurisdicción en la definición e implementación del sistema institucional de evaluación de estudiantes.
13. Trabajar en equipo con los directivos docentes de los establecimientos educativos de su jurisdicción para facilitar la divulgación e implementación de las disposiciones de este decreto.
14. Resolver las reclamaciones que se presenten con respecto a la movilidad de estudiantes entre establecimientos educativos de su jurisdicción.

Artículo 11. Responsabilidades del establecimiento educativo.

1. Definir, adoptar y divulgar el sistema institucional de evaluación de estudiantes, después de su aprobación por el consejo académico.
2. Incorporar en el proyecto educativo institucional los criterios, procesos y procedimientos de evaluación; estrategias para la superación de debilidades y promoción de los estudiantes, definidos por el consejo directivo.

Artículo 19. Vigencia. A partir de la publicación del presente decreto todos los establecimientos educativos realizarán las actividades preparatorias pertinentes para su implementación.

(Ver anexo)

3 DESARROLLO EDUCATIVO EN COLOMBIA

Si bien, la autoevaluación y lo político se inserta de manera arbitraria y sin medir consecuencias en lo pedagógico, ésta investigación trata de develar dichos contextos a nivel país y particularmente a nivel de la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO

3.1 Estado del desarrollo de la educación en Colombia en la década del noventa

Tener una visión general del estado del desarrollo de la educación en Colombia en la década del noventa facilita comprender los cambios, procesos y lineamientos educativo-pedagógicos producidos en el sistema y en las instituciones educativas colombianas.

El ministerio de educación nacional, en un informe sobre el desarrollo de la educación en Colombia presenta el siguiente programa:

- La legislación y la política administrativa colombianas consagran el derecho fundamental de las personas a acceder a la educación y asumen la responsabilidad de garantizar la calidad del servicio educativo
- Asumir la reforma educativa en Colombia parte de la constitución del 91 donde el país se compromete con un proceso de descentralización para garantizar la democracia y la participación ciudadana
- En 1995 se propone el PLAN DECENAL que permite la participación democrática en la planeación y control de la educación. Se concibe entonces, la educación como el motor del desarrollo sostenible a escala humana.

3.1.1 Principales reformas e innovaciones en el sistema educativo durante los últimos diez años.

Plantea el ministerio de educación nacional en el documento citado que las principales reformas educativas durante los últimos diez años del siglo XX son:

- Desde el marco legal:

Carta constitucional de 1991, ley general de educación. Ley 115 de 1994, servicio público de la educación superior, ley 30 de 1992, distribución y competencia y recursos ley 60 de 1993.

Esta nueva legislación busca alcanzar las metas de la calidad de la educación.

- Desde la organización, estructura y gestión

Organización: un servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, programas curriculares, educación por niveles y grados, educación no formal, informal, establecimientos educativos, instituciones sociales con funciones educativas, culturales y recreativas, recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administración y financiación según lo planteado en la ley 115 de 1994. Artículo 4.

Gestión: el énfasis en las políticas en la última década del siglo XX se ha centrado en dos aspectos fundamentales, que se relacionan con la equidad y la distribución del ingreso: la cobertura y la calidad del servicio dentro de un esquema de descentralización donde el país se compromete a un reordenamiento de competencias en los diferentes ámbitos de gestión, dando lugar a que la sociedad se involucre en el proceso educativo.

Ampliación de cobertura. La ampliación de cobertura educativa fue posible por el desarrollo de diferentes estrategias, como las cofinanciación entre la nación y los entes territoriales para el mejoramiento físico de las construcciones educativas, el mantenimiento de subsidios a estudiantes, la capacitación de docentes, la

adquisición de materiales educativos que aporten al mejoramiento de la calidad de la educación, el otorgamiento de incentivos a las instituciones escolares, criterios para el manejo del fondo de servicios docentes y manejo de recursos financieros.

Desde el mejoramiento de la calidad de la educación:

- ✓ Producción de los lineamientos curriculares básicos a escala nacional generales y por áreas de estudio, indicadores de logro, competencias y estándares de calidad
 - ✓ Proceso de acreditación de las escuelas normales y otros
 - ✓ Cambios en el concepto de evaluación
 - ✓ Consolidación del sistema nacional de evaluación de la calidad para orientar los planes de mejoramiento
 - ✓ Pruebas de lenguaje y matemáticas
 - ✓ Exámenes de estado
 - ✓ Programa de informática y bilingüismo
 - ✓ Programa de educación rural.
-
- Desde el fortalecimiento de la institución escolar
 - ✓ Elaboración del proyecto educativo PEI
 - ✓ Consolidación del gobierno escolar
 - ✓ El PEI como eje articulador de programas de mejoramiento de la calidad de la educación
 - ✓ Ampliación del ámbito de la escuela involucrando a la comunidad educativa.
 - ✓ Autoevaluación institucional escolar.

•Desde la descentralización de la educación

- La descentralización ordenada por la constitución del 91
- Consolidación de la nuclearización educativa. 1986 1989
- Aprobación de la municipalización educativa por la ley 29 de 1989
- Creación del fondo de prestaciones sociales del magisterio 1990
- Reglamentación de los artículos 356 y 357 de la constitución por la ley 60 de 1993
- Reglamentación por medio del decreto 2886 de 1994 de los requisitos para la administración de los recursos del situado fiscal por parte de los departamentos, distritos y municipios.
- Certificación de 31 departamentos y 4 distritos, lo que implico el traspaso de docentes y directivos docentes y administrativos a nivel departamental, distrital y municipal entre 1996 y 1998

- Desde las políticas, métodos e instrumentos de evaluación

La evaluación se orienta a que todos los estudiantes aprendan y por consiguiente aprueben cada año escolar. Se fundamenta principalmente en la comparación del estado de desarrollo formativo y cognitivo de un alumno con relación a los indicadores de logro, competencia y estándares propuestos en el currículo

Se busca evaluar, igualmente la calidad de la educación básica por medio de las pruebas SABER que hace al alumno con lo que sabe y como lo utiliza los conocimientos.

A finales del siglo XX la preocupación de la educación es la financiación y la ampliación de acceso y permanencia; la educación debe ser asumida como el eje de la construcción del futuro de Colombia.

Se deben definir a escala nacional, políticas y lineamientos curriculares y pedagógicos, normas y sistemas de gestión y financiación.

La escuela debe ser el primer ámbito de lo público y por tanto escenario privilegiado para la formación de valores y para prácticas de solidaridad social, de resolución creativa de conflictos, de participación social y convivencia ciudadana, de fortalecimiento de los gobiernos escolares como ámbito de formación y participación social y de fundamentación en los valores y prácticas para la democracia

3.2 Problemas y desafíos de la educación colombiana a finales del siglo XX

Afirma el documento citado del MEN que el elemento esencial de transformación o de construcción de la sociedad es el conocimiento y por ende la educación es un elemento para enfrentar los nuevos retos de la sociedad del conocimiento, luego el sistema educativo debe responder por una parte, a que la escuela sea universal y educadora y por otra a que se inserte en la “aldea global” sobre la base de insumos como la información y el desarrollo de talento creador.

En el documento se presentan algunos aspectos como los más críticos para mejorar la calidad de la educación básica y media del país:

- Mejorar la enseñanza para asegurar la cobertura y calidad
- Poner en práctica nuevos modelos de gestión
- Capacitar a los maestros en áreas estratégicas como la enseñanza del lenguaje, matemáticas y resolución de conflictos
- Diseño de material educativo que desarrolle la creatividad y la capacidad para aprender a aprender
- Mejoramiento de la enseñanza de las ciencias
- Educar en valores y para la paz.

En síntesis concluye el documento del MEN que el país debe alcanzar la cobertura de la educación básica. A mediano plazo debe haber formado un grupo de personas con un nivel de educación pos-secundaria intermedia de alta calidad para implementar sus programas. A largo plazo, el país debe tener por lo menos una cobertura del 60 % en educación pos-secundaria, necesaria para la construcción de una comunidad científica.

En un estudio realizado en Chile por Ernesto Schiefelbein sobre estrategias para elevar la calidad de la educación y que puede servir para el caso colombiano señala tres problemas educativos que hay que manejar en América latina.

El primer problema relacionado con la educación es el bajo rendimiento en la lectura y escritura de los estudiantes; el segundo es el modelo tradicional de enseñanza donde hay baja participación del niño en el proceso de aprendizaje y se lucha más bien por mantenerlo en silencio puesto que el maestro es la principal fuente de conocimiento y por tanto se le debe atender y escuchar.

Un modelo así no puede formar las personas que hoy demanda la sociedad. Las escuelas deben formar personas inteligentes, capaces de tolerar y examinar otras opiniones, crear alternativas y comunicarse por escrito características estas de un buen ciudadano para participar efectivamente en un proceso democrático.

El tercer problema son los maestros. Si no se eleva la calidad de los maestros, no se eleva la calidad de la educación. Es necesario examinar los sistemas de formación de ellos, su elección, condiciones de trabajo, los bajos salarios, un entrenamiento adecuado en la enseñanza, pasar de metodologías de enseñanza pasivas a metodologías activas, teniendo en cuenta la heterogeneidad de los alumnos; entonces la pregunta es: ¿Cómo mejorar el aprendizaje y elevar significativamente el rendimiento de los alumnos?"Arango Sandra Año 1997"

3.3 GESTIÓN EDUCATIVA

La década de los 90 aporta un concepto nuevo que en los últimos tiempos tiende a adquirir gran importancia como un factor determinante en la actividad educativa, es el concepto de gestión, el mismo hace referencia a la manera de dinamizar los distintos insumos que interviene en la organización y funcionamiento de una unidad educativa.

La gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teóricos-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo para cumplir los mandatos sociales.

Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimientos y acción, ética y eficacia política y administración en proceso que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades y a la innovación permanente como procesos sistemáticos.

De ésta forma la gestión educativa busca dar respuesta a las necesidades reales y ser un ente motivador y dinamizador interno de las actividades educativas. Ya que el capital más importante lo constituyen los principales actores educativos que unan los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en la práctica del día a día, las expresiones el reconocimiento de su contexto y las principales situaciones a las que se enfrentan.

Es por ello que en la gestión educativa cada uno de los sujetos que constituyen el colectivo educativo puede sentirse creador de su propia acción tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común. Pues no olvidemos que el sujetó para constituirse como tal, requiere ser reconocido por el otro. Este

reconocimiento es el que genera en el sujeto el despliegue de su creatividad y de su acción particular para insertarla en la colectividad, en la institución educativa.

La gestión educativa se considera el "conjunto de proceso de toma de decisiones y ejecución de acciones que permitan llevar a cabo, las practicas pedagógicas su ejecución y evaluación".

Es con esto que se pretende construir una Gestión Educativa que responda al trabajo colegiado, la responsabilidad y la toma de decisiones, son elementos constituyentes de todos los actores de la comunidad educativa de modo que puedan sentirse participe y responsable de su propia acción tanto en lo personal como en lo profesional.

Arratia (2002) afirma que "la gestión educativa es una forma de interacción social de comunicación y relacionamiento horizontal que involucra a los diferentes actores empleando diferentes métodos, recursos y estrategias orientadas a lograr un fin. Desde esta perspectiva la gestión educativa seria el proceso de construcción de condiciones para que el futuro educativo que se desea lograr se concrete".

Para lograr la concreción de lo planteado en la definición anterior, se hace necesario contar con un proyecto organizacional claramente definido, con un personal adecuado para la ejecución de ese proyecto (directores, docentes y administrativo) programación y ejecución de estrategia encaminada a la solución de las situaciones que obstaculicen el buen desenvolvimiento de la institución educativa.

Esta diversidad de criterios muestra claramente que la gestión educativa posee un carácter dinamizador y flexible porque da funcionalidad a lo que existe, a lo que está determinado y a lo que está definido mediante un proceso que se conduce;

creando las condiciones para ellos. Además de esto la gestión educativa debe constituirse en un accionar más amplio, ya que tiene que ver con un todo, con la orientación que no se debe perder en el proceso, con pleno y convencido conocimiento de las situaciones que presenten en el proceso para de una manera consciente diseñar las estrategias necesarias demandas y expectativas de la comunidad.

3.3.1 Gestión Administrativa

Para una mejor comprensión del término gestión Administrativa se hace necesario definir gestión y administración de manera particular.

El termino gestión entre otros conceptos descritos anteriormente se define como el proceso de las acciones, transacciones y decisiones que la organización lleva a cabo para alcanzar los objetivos propuestos.

La administración por su parte es definida por Fremont E Kast como la coordinación de hombres y recursos materiales para la consecución de objetivos organizacionales, lo que se logra por medio de cuatro elementos: 1) Dirección hacia el objetivo, 2) a través de gente, 3) mediante técnicas, 4) Dentro de una organización.

La mayoría de los autores definen la administración como el proceso de planear, organizar, dirigir y controlar para lograr objetivos organizacionales pre-establecidos.

Ambos términos están estrechamente ligado y uno es la consecución del otro, en ese sentido la gestión es la parte operativa de la administración.

Por lo antes dicho, desde la gestión administrativa se crean condiciones para prever, organizar, coordinar, controlar, monitorear y hacer seguimiento a los procesos que se generan en la ejecución de proyectos y acciones, racionalizando los recursos humanos, materiales y financieros, en atención a los objetivos formulados. En el sistema educativo, la gestión administrativa se apoya en las teorías y práctica propias del campo de conocimiento de la administración en general y de la administración escolar en particular. Esta gestión se sustenta en la filosofía de la institución, la cual se refleja en la misión, visión y objetivos que la guían y a partir de ellos, se determinan la estructura y funcionalidad de la organización como tal.

La continuidad, coherencia y sistematización que caracterizan la gestión administrativa, vienen dadas por los procesos de planificación, organización, dirección y evaluación. La gestión está vinculada a estos procesos, de los cuales extrae los elementos que la hacen operativa y le dan el carácter dinámico que le es propio. En este sentido, Palladino y Palladino (1998:9) plantean que: "La gestión incluye la acción y el efecto de administrar, de manera tal que se realicen diligencias conducentes al logro apropiado de las expectativas finalidades de las instituciones. Etimológicamente gestión es el conjunto de actuaciones integradas para el logro de objetivos a largo, corto, y mediano plazo. La gestión es la acción principal de la administración, es un eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos que se pretenden alcanzar. Radica en activar y promover la consecución de un mandato o encargo. En general la gestión comporta entre otras, acciones administrativas, gerenciales, de política de personal económicas, de planificación, programación, orientación y evaluación.

La gestión administrativa se entiende como un sistema abierto, flexible, dinámico y continuo, conformado por procesos, componentes, subcomponentes y principios de gestión que orientan, equilibran y hacen posible el desarrollo del currículo a través de la realización de acciones dentro de ciertas normas, valores y

procedimientos que permiten viabilizar los diferentes procesos para que estos se cumplan tal como lo establece el marco legal, filosófico y teórico por el que se rigen las instituciones.

3.3.2 El Rector Como Gestor En La Gestión Educativa:

El gestor o rector de un centro educativo ocupa un lugar de suma importancia para la creación de una verdadera comunidad de enseñanza ya que este interviene de manera decisiva en los procesos institucionales y en la orientación de los procesos pedagógicos. Es una persona clave en el desarrollo de un centro educativo por lo que debe crear una mística de trabajo y una cultura organizacional que lleve al desarrollo e identidad de la institución que dirige, es por todo esto que el gestor o rector de un centro educativo debe exhibir unas habilidades desempeñar unos roles y tener un perfil que le permita desempeñar tan importante función, cada uno de estos aspectos será enunciado a continuación.

Habilidades: capacidad desarrollada para tratar con éxito problemas que se pueden presentar en el tiempo, aquí se destacan cuatro habilidades básicas que los gestores o rectores, emplean en la búsqueda de sus logros, estas son:

Técnicas: Debe poseer amplio conocimientos de las funciones que ejerce de manera científica, esto es la aplicación de métodos teóricos y procedimientos para solucionar los problemas que se presentan.

Conceptual: Debe de poseer todas las informaciones sobre el panorama de la institución en la cual se desenvuelve a fin de que la toma de decisiones sea correcta y sobre bases concretas.

Estratégico: La estrategia se diseña partiendo del nivel de informaciones que se posee y consiste en diseñar mecanismos creativos e ingeniosos para resolver problemas en beneficio del centro educativo.

Humano: Su trabajo está basado en comprensión de los diferentes conflictos interpersonales motivados por diferentes causas por lo tanto tiene que trabajar en colaboración con todos.

Tradicionalmente el uso de cada de estas habilidades dentro de la organización era según la instancia o departamento que encabezara el directivo o el rol que este desempeña. Así también que las actividades técnicas eran más necesarias en los niveles inferiores que en los demás niveles de la dirección, las actitudes humanas que tienen importancia siendo en todos los niveles de la organización y las habilidades conceptuales como muy importante a nivel superior, sin embargo, en la nueva modalidad de gestión educativa que requiere que el administrador directivo de los diferentes niveles, comparta todas esas habilidades con el mismo grado de importancia.

Funciones: Las funciones que le corresponde desempeñar aun rector deben ejercerse con características de liderazgo social y profesional. Tres grandes funciones enmarcan el quehacer del director (a), administrar, organizar y supervisar, las cuales son altamente demandantes en tiempos y en múltiples actividades, es por lo que se debe administrar adecuadamente el tiempo y aprender a descentralizar para ser más eficientes.

Según KoontEtal (1983) Chiavenato (1999), Amarante (2000) la aplicación del proceso de dirección se da de manera cíclica a través del cual se planifica, se organiza, dirige y controla a la gestión escolar, estos componentes se analizaran a continuación.

a) La Planificación: en esta fase el gestor con su equipo decide qué y cómo hacerlo, para convertir a la escuela en un centro de excelencia pedagógica, de acuerdo al proyecto educativo que orienta los procesos de enseñanza en el aula, a partir de un diagnóstico de su realidad la fijación de objetivos a lograr, los cursos de acción a seguir y los recursos a asignar. Además servirá de insumo fundamental a las otras etapas del proceso de dirección.

b) La Organización: que implica el diseño de la estructura formal para el desarrollo de la gestión de la escuela, facilitando la integración y coordinación de las actividades de los docentes, alumnos y otros agentes; y el empleo de los recursos para desarrollar los procesos programa y proyectos, que involucran la división del trabajo y de funciones a través de una jerarquía de autoridad y responsabilidad y un esquema de las relaciones entre sus actores y con su entorno.

c) La dirección: asociada con el liderazgo, la motivación y la creación de un clima organizacional por parte del directivo, que integre las potencialidades de los diferentes sujetos, a partir del compromiso de todos los proyectos educativo para mejorar la docencia y la administración de los recursos de la escuela.

d) El control y seguimiento de la gestión, para asegurar la ejecución de la programación de acuerdo al esquema de responsabilidad y distribución del trabajo que se diseñó, para lograr los objetivos y metas asignados a los diferentes actores o unidades del centro escolar; e introducir ajustes a la programación y a la asignación de recursos.

Las Competencias Nociones y Fundamentos: "Competencia es adquirir una Capacidad". Competencia es algo más que habilidad; es el dominio del proceso y métodos para aprender de las prácticas y de las experiencias.

Una persona competente no es quien atesora conocimientos, sino quine es capaz de aplicar lo que sabe en cada momento, y hacerlo, no de manera mecánica, sino de manera innovadora.

Ser competente es saber hacer con un contexto comprendiendo lo que se hace, asumiendo las implicaciones de los hechos y transformando los ambientes a favor de la convivencia humana.

La competencia es un hacer que resulta observable para los demás y que permita establecer diferentes niveles de desempeño.

La competencia se pone de manifiesto en realizaciones específicas y determinadas por lo que no pueden ser formuladas y analizadas desde ninguna generalidad.

Competencia es la capacidad del sujeto para conocer, hacer, actuar e interactuar en los diferentes contextos y situaciones.

La competencia humana es una habilidad general, producto del dominio, concepto, destreza, actitudes, que los estudiantes demuestran en forma integral y a un nivel de ejecución previamente establecido por un programa académicos que la tiene como su meta.

Una competencia es el desarrollo de las potencialidades del ser humano para realizar un trabajo o tarea. La competencia se encuentra en todos y en las medidas en que muestren un grado de dominio será más competente la persona.

El aprendizaje basado en competencia modifica el clima de las instituciones educativas y contribuye al cambio de la cultura de aprendizaje de una sociedad.

Las competencias se refieren a rasgos de personalidad que nuestros alumnos construyen a partir de una actitud pre-activa en proceso de aprendizaje que prosiguen a lo largo de toda la vida.

Para Martha Grondera, las clases de competencias son: metodológicas, humanas y sociales.

Características de las Competencias:

Las Principales Características son:

- ✓ Son aprendizajes Mayores o comprensivos.
- ✓ Son habilidades generales que las personas desarrollan gradual y acumulativamente a lo largo del proceso educativo.
- ✓ Características Generales que la persona manifiesta en multiplicidad de situaciones y escenarios.
- ✓ Característica que una comunidad estima como cualidades valiosas del ser humano.
- ✓ Capacidades generales que se desarrollan como parte del proceso de madurez a partir del potencial humano para el aprendizaje.
- ✓ Son un poder o una capacidad para llevar a cabo múltiples tareas.

Competencias a Desarrollar en la Escuela:

Nubia Marlen Vaquero afirma lo siguiente: La competencia es un tipo de conocimiento, ligada a ciertas realizaciones que van más allá de la memorización.

Los sujetos competentes son capaces de resolver los problemas que enfrentan cada uno de ellos y que enfrentan la sociedad en su conjunto.

La escuela debe formar sujetos competentes con capacidades agregadas y complejas de desempeñarse en los diferentes ámbitos que hacen a la vida humana.

Las competencias están formadas por diferentes ámbitos: ámbito de la comunicación, ámbito de la sociedad, ecológico y el ámbito tecnológico

Cecilia Braslarsky propone las siguientes competencias relacionadas con la identidad:

- ✓ Aprecio de su identidad personal a reconocer como individuo único y valioso.
- ✓ Aprecio y estima de su identidad nacional y del valor de la diversidad dentro de la unidad.

En las aulas del nivel básico, según Álvaro Lozada y Heladio moreno, esos proponen cinco competencias básicas para ser cultivadas en este nivel:

- ✓ Competencias Comunicativas.
- ✓ Competencia de Pensamiento.
- ✓ Competencia Biofísica.
- ✓ Competencia Axiológica.
- ✓ Competencia en Tecnología.

Estas competencias deben ser fortalecidas y alimentadas desde todas las áreas y disciplinas académicas.

"Para elevar los niveles de productividad y competitividad en el marco de la producción de nuevas tecnologías, la modificación de los procesos productivos y

de las formas de organizar el trabajo y de los cambios en el orden económico internacional requieren de profundas transformaciones del sistema educativo.

Las competencias crecientemente demandadas están vinculadas con:

- ✓ La Capacidad de autonomía en torno a las decisiones.
- ✓ Posibilidad de pensar estratégicamente y planificar, responder creativamente a demandas cambiantes.

Evaluación de Competencias:

Para Truel y Phares (2003) la evaluación no es algo que se hace de una vez y se acaba para siempre. En algunos casos, como en la escuela por ejemplo es un proceso progresivo, incluso un proceso cotidiano, para el conocimiento de la situación actual, la toma de decisiones o para la solución de un problema.

Conviene aclarar que medición y evaluación no se refieren a lo mismo (Brown 2000) explica que la medición responde únicamente a la pregunta. ¿Cuánto? Proporcionando una ejecución de una persona sin brindar información sobre el valor de dicha ejecución, sin embargo, cuando la medición es interpretada, se le atribuye un cierto valor. En este punto se llega más allá de la descripción. Es así como al evaluar se intenta responder a la pregunta: hasta qué punto es bueno.

La evaluación es uno de los componentes curriculares que permite identificar los logros de dificultades, con el propósito de afianzarlo y superarlas con el fin de mejorar, permite además descubrir los caminos exitosos en la búsqueda del conocimiento.

Marcos Fidel Montana afirma: el desempeño o la actuación en cualquier actividad nos dice si alguien sabe hacer algo o si está capacitado para una tarea en particular. La evaluación de competencias toma en cuenta criterios de desempeño,

por lo que no se compara al sujeto con otros, sino en función a si es competente o todavía no es competente para determinada tarea o función.

Tradicionalmente la evaluación era una tarea exclusiva del profesor y es recomendable que el profesor continúe evaluando para determinar, que tanto han aprendido los estudiantes y cuáles son las dificultades para que de esta manera determine si debe orientar su trabajo docente. Sin embargo a quien más le interesa las evaluaciones al estudiante ya que se evalúa a sí mismo (autoevaluación) cuando este estudiante se evalúa con otros compañeros, en este ejercicio se le llama co-evaluación.

En este sentido (Vargas 2001) expresa algunas diferencias con la evaluación tradicional son:

- ✓ Su base es el juicio competente o aun no competente.
- ✓ Su sustento en evidencias del desempeño real, no en preguntas sobre lo que se sabe.
- ✓ Su consideración como un proceso más que un momento.

La evaluación tiene varios propósitos:

Busca mejorar los procesos y resultados, ofrecer oportunidades, corregir errores, afianzar aciertos e identificar las características personales.

En este aspecto Whitear afirma que: El propósito de la evaluación consiste en realizar juicios acerca del desempeño individual. El conocimiento es solo un aspecto del desempeño ya que el desempeño competente requiere la habilidad de aplicar el conocimiento de manera adecuada. Para evaluar una competencia es necesario evaluar lo que se sabe, lo que se hace y como se hace. Para desempeñar tareas confiables se debe entender el conocimiento que aporta sus acciones, y sus acciones deben ser apropiadas para el establecimiento en el cual

se aplican, de ahí que un sistema de evaluación deberá hacer juicios confiables sobre si los individuos cumplen con las normas de desempeño en el rango requerido de contexto o situaciones.

Existen varios instrumentos para evaluar: la entrevista, el dialogo, la discusión crítica y las pruebas, siendo este el más usual de todos los medios.

Las competencias pueden ser evaluadas mediante tres modalidades: interpretativas, argumentativas y prepositivas.

En este sentido Norman Watson, Murrelle, Calman y Redfern (2002) señalan que: no existe un método exclusivo para evaluar las competencias, sino una amplia estrategia de medición que incluye múltiples métodos para asegurar que las personas hayan adquirido el complejo repertorio de conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para demostrar competencias.

Cuando se pone énfasis en la ejecución, Gonczi (1994) recomienda tres principios para evaluar las competencias:

Los métodos de evaluación deben ser usados en una forma integrada, es decir, que combinen la evaluación de conocimientos, comprensión, solución de problemas, habilidades técnicas, actitudes y ética, aunque se reconoce que en algunos casos los conocimientos se pueden evaluar independientemente de la ejecución.

Se deben elegir los métodos que sean más directos y relevantes para lo que está siendo evaluado.

Mientras más amplia es la evidencia de la que se refiere la competencia, más se podrá generalizar la ejecución de otras tareas.

El aprendizaje depende básicamente de una cuidadosa organización de las actividades con propósitos determinados. Los logros: es la conquista o ganancia. El objetivo: es algo que se quiere alcanzar. Los indicadores de logros son medios para constatar donde o en la proporción alcanzamos el logro propuesto o esperado.

Los estándares curriculares: son criterios que especifican lo que todos los estudiantes de educación inicial, básica y media deben saber y ser capaces de hacer en una determinada área o grado.

3.3.3 Gestión Pedagógica:

Para hacer una valoración sobre la gestión pedagógica, desarrollada en los centros educativos objeto de estudio se hace necesario tomar las diferentes conceptualizaciones sobre el término "Gestión Pedagógica".

La definición de uso del término "Gestión Pedagógica" se ubica a partir de los años 60 en Estados Unidos, de los años 70 en el Reino Unido y de los años 80 en América Latina y en particular en la República Dominicana es a partir de la segunda mitad de la década de los 90 cuando hace uso y aplicación del término.

Esta disciplina tiene por objeto el estudio de la organización del trabajo en el campo de la educación. Por tanto está determinado por el desarrollo de las teorías generales de la gestión y los de la educación. Pero no se trata de una disciplina teórica, su contenido disciplinario está determinado tanto por los contenidos de la gestión como por la cotidianidad de su práctica. En este sentido es una disciplina aplicada, es un campo de acción, es una disciplina en la cual interactúan los planos de la teoría, los de la política y los de la pragmática. Es por tanto una disciplina en proceso de gestación e identidad.

Nano de Mello (1998) destacando el objetivo de la gestión educativa en función de la escuela y en el aprendizaje de los alumnos, define la gestión pedagógica como eje central del proceso educativo.

Por otra parte SanderVenno (2002) la define como el campo teórico y radiológico en función de la peculiar naturaleza de la educación, como práctica política y cultural comprometida con la formación de los valores éticos que orientan el pleno ejercicio de la ciudadanía y la sociedad democrática.

A partir de las conceptualizaciones puede apreciarse entonces las distintas maneras de concebir la gestión pedagógica que como su etimología la identifica siempre busca conducir al niño o joven por la senda de la educación, según sea el objetivo del cual se ocupa, de los procesos involucrados, de no ser así traería consecuencias negativas dentro de estas el que él educador, que es él que está en contacto directo con sus alumnos después de la familia, posea poco grado de conocimiento de las características psicológicas individuales de los Alumnos.

Es por ello entonces que en estos tiempos donde la tecnología de la información y la educación y la competitividad nos obligan a desarrollar procesos pedagógicos acorde con las exigencias sociales, de ahí que los docentes no solo deben preocuparse por enseñar, sino por formar alumnos capaces de sobrevivir en una sociedad de la información del conocimiento múltiples y del aprendizaje continuo, para esto se necesita una gestión pedagógica capaz de crear condiciones suficientes para que los alumnos sean artífices de su proceso de aprendizaje.

Lo anterior no se da de manera automática pues se requiere crear una estructura que permita el trabajo colegiado desde una racionalidad estratégica y comunicativa, así como formas de evaluación del trabajo colegiado, la rendición de cuentas y al mismo tiempo, en cada centro educativo, una dinámica dialógica que

construya la innovación desde las situaciones cara a cara, que ofrezcan soluciones a problemáticas concretas que afecten al colectivo escolar.

Estos procesos se darían efectivamente a partir de una gestión interna en las escuelas misma que a su vez sería de enorme importancia para entender la calidad de los resultados que en cada una se construyen, con la participación de todos; esto se constituiría en formas de aprendizajes implícitas en la gestión.

En el trabajo colegiado es importante también observar el alcance educativo que tiene la labor de un grupo de docentes cuando llega a conformarse como un auténtico equipo de trabajo. Los momentos de intercambio colegiados, son un soporte del esfuerzo por trabajar en equipo y construir las bases del conocimiento así como las acciones y disposiciones diarias que definirán las estrategias a futuro, esto es construir desde el trabajo cotidiano la escuela que se quiere.

Se requiere por otra parte, hacer frente a los problemas fundamentales del espacio educativo, ser claro y prácticos, promover en entendimiento, la conciencia y la acción comunicativa en las propuestas requeridas de naturaleza tanto individual como colectiva. Es importante señalar que tanto el trabajo en equipo como el esfuerzo individual se conjugan y se potencian en el desarrollo de los docentes ya que el trabajo en equipo y el individualismo no son compatibles; pueden y deben armonizar entre ellos, si se pretende mejorar la escuela.

De acuerdo con una propuesta de gestión basada en un modelo participativo, tanto los grupos de docentes y directores, deben procurar derribar los muros del aislamiento entre ellos, promover y respetar, al mismo tiempo, el desarrollo individual propio y de los demás. Esto representa un reto más para la gestión escolar.

Condiciones Necesarias Para La Gestión Pedagógica:

En estudios realizados por la doctora Schmelkes durante el año 1990 basado en una revisión extensa sobre la eficacia y eficiencia de la escuela demuestran que la gestión escolar se extiende más allá de la gestión administrativa son escuelas cuya práctica demuestran; trabajo en equipo, sus integrantes fija o establecen objetivos y metas comunes demuestran disposición al trabajo colaborativo, comparten la responsabilidad por los resultados del aprendizaje, practican y viven los valores como el respeto mutuo y la solidaridad, establecen altas expectativas para sus alumnos y se insertan en procesos permanentes de capacitación.

Retomando el objetivo de la gestión educativa centrar-focalizar-nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los niños y jóvenes la gestión escolar deberá tender a la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo y formación de los alumnos centrados en la satisfacción de sus necesidades básicas de aprendizaje. Entre estas características vamos a destacar tres:

Trabajar en un ambiente de respeto y confianza permite a los docentes generar espacios y oportunidades para la evaluación, monitoreo y compromiso con la práctica pedagógica. En un buen clima de trabajo los ejercicios de evaluación y monitoreo cumplen su función, ya que no se ven como el señalamiento de errores, sino como el encuentro con oportunidades para el mejoramiento y crecimiento de los miembros de un equipo. Compartir la responsabilidad por los logros educativos de los alumnos, compromete a cada integrante de la comunidad educativa, desde el intendente hasta el director. Fijar metas y objetivos comunes, permite aprovechar las competencias individuales y fortalecer al equipo de trabajo. Por lo tanto, un buen clima escolar, es requisito indispensable para la gestión escolar.

- ✓ El Clima Escolar
- ✓ El trabajo en Equipo

Trabajar en equipo no es sinónimo de repartir el trabajo entre los integrantes de una institución. Se requiere que esa distribución de tarea cumpla ciertos requisitos:

En Primer Lugar, estar dispuesto a tomar acuerdos para establecer las metas y objetivos del equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. La posibilidad de los acuerdos es el primer paso para el trabajo en equipo. Las tareas no pueden asignarse o imponerse, su distribución debe hacerse con base en la fortaleza de cada individuo y en el crecimiento global del equipo. El acuerdo es en este caso determinante para la fijación de metas y la distribución de las tareas. Este es uno de los obstáculos por el que las escuelas, no pueden formar equipos de trabajo. Sus integrantes no se pueden poner de acuerdo.

En segundo lugar, estar conscientes y tener la intención de colaborar para el equipo. Las tareas que se realizan con la convicción de que son importantes y necesarias para el logro de los objetivos del equipo, se convierten en fuerzas y empuje para todos sus integrantes. Cuando alguien se siente obligado y no comprometido con las tareas del equipo, puede convertirse en un obstáculo para los demás integrantes y al mismo tiempo, representa un síntoma de que algo requiere de atención. El liderazgo en estos casos juega un rol determinante ya que puede hacer crecer o frenar la conformación del equipo.

En tercer lugar ningún equipo se forma por decreto. El trabajo en equipo artificial, la balcanización o el trabajo en equipo fácil, son ejemplos claros del reto que implica sentirse parte de un equipo y del valor que tiene para los integrantes, nutrir con sus acciones diarias los lazos que los unen.

En cuarto lugar, necesitamos formarnos en y para la colaboración. Una de las razones por las que nos cuesta trabajo fomentar el trabajo en equipo en nuestros alumnos es quizás, la falta de habilidades para hacerlos nosotros mismos. Por

años el sistema educativo nos ha formado en el individualismo y la competitividad, anulando las posibilidades de apoyo y ayuda mutua en nuestros años de estudio. Ningún maestro, puede fomentar el trabajo en equipo con sus alumnos si no da muestras, con sus acciones de que él o ella están haciendo equipo con sus colegas. Los docentes también tienen necesidades de seguir aprendiendo y en este campo, falta mucho por recorrer.

Por último necesitamos aprender que el trabajo de equipo, requiere, que cada integrante, ponga a disposición de la organización sus habilidades individuales; en el entendido de que la fortaleza del grupo escriba en las potencialidades individuales. En este proceso, la individualidad debe estar por encima del individualismo y cada integrante debe tener bien clara la idea de que en la escuela el objetivo de la institución es más poderoso que los objetivos individuales a la suma de estos.

Centrar la atención en los objetivos de la escuela:

Muchos esfuerzos y recursos tienden a difuminarse por la carencia de una orientación clara y precisa. Este fenómeno se agrava cuando el objetivo de la organización se pierde de vista como en el caso de las escuelas. Para muchos el prestigio de una escuela radica en la apariencia física del inmueble, el cumplimiento en horario y disciplina de los alumnos o el acatamiento de órdenes de las autoridades. En estos contextos, el aprendizaje y la enseñanza han pasado a segundo término. La muestra más clara es el tiempo efectivo que se dedica a ellos.

Por desgracia, existen muchas escuelas y maestros que en el afán de sobresalir en las estadísticas o actividades de zona o sector, dedican mucho tiempo a preparar a un grupo determinado de alumnos para los concursos académicos, deportivos, culturales o sociales, pierden de vista que su compromiso como

institución es la formación de todos sus alumnos de manera integrar, lograr que los objetivos educativos sean alcanzados por todos ellos. Una escuela de calidad es aquella que lograr el acceso, permanencia y culminación exitosa de todos sus alumnos y no solo la que obtiene los primeros lugares en los concursos y actividades. Incluso dentro de la escuela, muchos maestros dedican sus esfuerzos e invierten sus energías en actividades que poco tienen que ver con el aprendizaje de los alumnos.

3.3.3.1ROL DEL DOCENTE EN LA GESTIÓN PEDAGÓGICA:

El papel fundamental del educador es acompañar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar situaciones que favorecen la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de los valores y las actividades previstas en el nuevo currículum.

En el modelo pedagógico curricular el docente es considerado como un mediador de los procesos de aprendizaje y como un investigador constante en la ejecución de los proyectos educativos.

Como mediador el docente realiza acciones dentro y fuera del aula, que ameritan de la participación y aporte de los docentes y alumnos, forman parte de la acción de mediación los medios y los recursos didácticos para la ejecución de los proyectos y la evaluación de los procesos y resultados generados en la acción educativa. En este rol el docente es un mediador entre los alumnos y el contexto, su papel es orientar e incentivar a los estudiantes para que desarrollen competencias, con capacidades para interiorizar los diferentes elementos que interviene en el proceso educativo; el docente como mediador facilita la interacción para que el grupo participe en actividades de análisis y síntesis sustentadas en una acción reflexiva sobre lo realizado y lo que se puede realizar.

El docente como mediador tiene que estar en capacidad de proporcionar elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales a los alumnos desde su posición de enseñar a pensar y aprender a aprender, a fin de apoyar en la construcción del conocimiento y en la realización de actividades que favorezcan el desarrollo del perfil de competencias esperado, todo esto, en función de las demandas que surgen de las múltiples y cambiantes situaciones del entorno, de esta forma participa en la configuración de procesos curriculares, dentro de metodologías integradoras y específicas estrategias de aprendizaje.

El docente como mediador atiende a los distintos tipos de conocimientos que implica el aprendizaje autónomo: (a) conocimiento declarativo sobre los procesos de aprendizaje el cual lleva implícito un conocimiento conceptual de los contenidos a dominar. (b) conocimiento procedimental referido a cómo llevar a cabo los procesos requeridos para un dominio operacional, que es en esencia un contenido cognitivo y psicomotor. (c) conocimiento actitudinal sustentado en contenidos sobre los valores, intereses y la ética que guiaran los procesos.

En la enseñanza la mediación fortalece los vínculos socioemocionales, morales y cognitivos para observar, comprender y mejorar el aprendizaje en los procesos de mediación, la actividad del docente se desplaza hacia el alumno, eje central de la acción; el saber hacer de la acción se concreta por el aprendizaje de técnicas a través de experiencias, talleres, simulaciones, ensayo de trabajo colaborativo, entre otros.

La mediación implica la inducción a la acción a través de vivencias interactivas en la involucración de los estudiantes en procesos de aprendizajes; planteo de respuestas a través de interrogantes propuestas por el alumno para su resolución; todo ello en atención a la mediación facilita la aproximación al objeto de estudio mediante el desarrollo de experiencias, desde los cuales lo asimilado y discutido

es mejor aprendido, a través del análisis y uso diario de nuevos elementos en el aprendizaje se pueden alcanzar niveles más elevados de conocimiento.

El rol del docente como investigador implica la búsqueda de información a todo nivel, docentes alumnos padres y representantes en actividades de revisión de materiales de discusión de sus pertinencia en los proyectos planteados, la interacción constructiva sobre los contenidos tratados conlleva al análisis, interpretación y cotejo en el proceso de trabajo hacia la integración de los diversos elementos que permiten conformar el proyecto como producto.

Los proyectos educativos generados en el aula obligan al docente a considerar la investigación como actividad práctica orientada a la búsqueda de conocimientos ya establecidos a fin de conocer más sobre un hecho concreto que permita el planteo de nuevas visiones, adecuación a un contexto, resolución de problemas, e introducir cambios y sumar esfuerzos para que estos se concreten. Según Corrales Jiménez (1994), el abordaje y concreción de proyectos educativos en el aula, demandan a los docentes convertirse en investigadores de su propio quehacer cotidiano, en especial si asumen una actitud crítica y experimental con respecto a su trabajo en el aula. Sin embargo, el docente necesita apoyo en el intento de generar una nueva cultura de investigación en la escuela. Esta acción de investigación debe concentrarse en la interacción, utilizando preguntas y respuestas, cambios de temas, comentarios evaluativos entre otros.

La acción de investigación conjuga el ser, conocer, hacer y convivir en un proceso dividido en fases que implican familiarizarse con la información, revisiones constantes, discusión de temas, cambios de acción y de rutina, se generaliza la participación y se acoge el proyecto por parte del colectivo; entre todos revisan las regulaciones o normas, acuerdos y reglas, entre una actividad y otra.

En Opinión de Corrales y Jiménez:

Los docentes investigadores reconocen que el proceso de enseñanza aprendizaje es muy complejo, en el cual intervienen distintas variables los educadores investigadores pueden realizar acciones en el proceso enseñanza aprendizaje de forma sistemática. De manera que estos docentes se puedan dar cuenta de que uno de los objetivos de la investigación en el aula, es documental el modo en que ellos enseñan y en el que los estudiantes aprenden.

Los proyectos de investigación educativa permiten al docente desarrollar competencias para la indagación socioeducativa, además de la oportunidad de observar, reflexionar, hacerse preguntas e interpretar la información, generándoles conocimientos en su desarrollo profesional y mejoramiento en los procesos de la gestión administrativa en la Educación Básica.

3.3.3.2 Procesos Que Apoyan la Gestión Pedagógica:

Los procesos administrativos de la institución educativa tienen como un fin último asegurar las condiciones para favorecer el desarrollo del estudiante. A través de la gestión administrativa se planea, se organizan los equipos de docentes, se disponen los recursos, se ejerce control y se dirige la evaluación de los procesos curriculares.

Con este apoyo organizacional es de suma importancia tomar el que hacer docente y su desarrollo histórico en la última década.

4 EL QUE HACER DOCENTE Y SU EVOLUCION EN LA ULTIMA DECADA

4.1 La práctica pedagógica

Según el pensador de la educación Basil Bernstein, la Práctica pedagógica se considera como un contexto social fundamental a través del cual se realiza la reproducción y la producción culturales.

Asumimos la Práctica Pedagógica como una categoría metodológica, es decir, como un objeto conceptual y también como una noción estratégica en tanto práctica de saber que articula cuatro elementos metodológicos fundamentales: primero, los estudiantes -elemento principal del proceso que constituye el centro de acción educativa, el que puede aprender-; segundo, los docentes-sujeto soporte de esa práctica-; tercero, un saber -el saber pedagógico-, entendido como el conjunto de conocimiento; y cuarto, la institución -la Universidad- donde acontece el acto de enseñar y aprender, es un espacio abierto para la educación superior. La práctica pedagógica se construye en una práctica de saber en donde se producen reflexiones sobre diversos objetos y de este modo las relaciones entre los elementos que la conforman se recomponen permanentemente superando la imagen de algo estático y perfectamente definido. La práctica pedagógica es el proceso colectivo de producción de conocimientos que se multiplican para reflexionar el mundo educativo, para proyectarse culturalmente. Tomemos los modelos pedagógicos que se han desarrollado hasta nuestros días.

4.2 MODELOS PEDAGÓGICOS CONTEMPORÁNEOS

Para los académicos Carlos Álvarez y Elvia González, “la pedagogía ha construido a través de la historia varios modelos pedagógicos como representaciones ideales del mundo delo educativo, para explicar teóricamente su hacer, es decir.

Comprender lo existente. Estos modelos se pueden transformar e imaginar en la educación actual. El modelo pedagógico se constituye a partir del ideal de hombre que la sociedad concibe según sus necesidades y para ello planifica un tipo de educación a ser desarrollada por los docentes”

Históricamente los modelos pedagógicos se clasifican en dos grandes etapas según autores antes mencionados: primero, el modelo instrucciones y segundo, el modelo activista, ambos se fundamentan en el carácter transmisioncita de la enseñanza en la concepción externa de la adquisición del conocimiento, y en la reducción de las ciencias a la información de datos y hechos, ignorando su estructuración interna, su construcción lógica; como también ha ignorado la estructura del desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, es decir se diferencian en los principios que los fundamentan.

4.2.1 El Modelo Instruccional

Se subdivide en dos: a) el Modelo Tradicional y b) el Modelo Conductista. Ambos se fundamentan en el carácter transmisioncita de la enseñanza, en la concepción externa de la adquisición del conocimiento y en la reducción de las ciencias a la información de datos y hechos ignorando su estructuración interna, su construcción lógica; como también han ignorado las estructuras de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

4.2.2 El Modelo Tradicional

En el modelo pedagógico tradicional la razón y la moral son pilares para la formación de un hombre ilustrado según los cánones de la cultura occidental. Este modelo proyecta un hombre erudito que tiene un conocimiento general sobre todas las ramas del saber y cuyo comportamiento es recto según lo estipulado

éticamente por la sociedad y moralmente por la iglesia. En este modelo la escuela proporciona un trayecto lineal por la cultura occidental, a través de las disciplinas clásicas para proyectar un hombre que deje de ser niño y se enfrente a la vida superando las dificultades. Se busca formar a hombres con carácter, con virtudes, con voluntad, con disciplina y con normatividad. Es traer toda la historia cronológica de la cultura de occidente mediatizada por la exposición verbal de un maestro (protagonista de la enseñanza, transmisor de conocimientos, dictador de clases, reproductor de saberes, severo, exigente, castigador, rígido, autoritario) en relación vertical con un alumno (receptivo, repetitivo, memorístico, atento, copista, imitador) quien llega a la escuela vacío de conocimientos y los recibirá siempre desde el exterior para formarse en la erudición de un mundo siempre igual. Es el mundo de la escuela como reproductor de un estatuto quo del mundo de la vida. Sus estrategias didácticas parten de la problemática continuista, del legado moral e intelectual de la humanidad bajo objetivos impuestos por la tradición; los contenidos son enciclopédicos; los métodos, transmisioncitas; en las formas prima el proceso de enseñanza sobre el proceso de aprendizaje, la labor del profesor sobre la del estudiante; los medios son el pizarrón y la tiza; y la evaluación es memorística y cuantitativa

Pero el modelo pedagógico tradicional va perdiendo vigencia en relación con los procesos sociales. El apogeo del capitalismo en sus relaciones de producción hace que los países se especialicen en la producción específica de productos y servicios. La técnica, el positivismo científico y la psicología conductista se apoderan de la visión del mundo. El modelo pedagógico tradicional sufre cambios sustanciales en relación con los ideales de formación del hombre y las mujeres de una sociedad y con las estrategias de enseñanza; pero lo esencial, la formación en el pensamiento, sigue siendo tradicional, por ello la instrucción continua como información desde el exterior hacia el individuo.

4.2.3 El Modelo Conductista

El modelo pedagógico conductista, se caracteriza porque su eje fundamental es moldear la conducta del individuo según las necesidades productivas del Estado Capitalista. Para ello elabora instrumentos donde se definen objetivos terminales esperados y se especifican procedimientos concretos para permitir alcanzarlos. Los procesos observables son guiados por la relación estímulo-respuesta, causa-efecto, medios-fines, reforzados continuamente para afianzar conductas predeterminadas. La escuela proporciona un trayecto lineal, calculado centímetro a centímetro, predecible y controlable, con el fin de proyectar un hombre diestro, técnico, útil a los intereses del estado capitalista. Es construir el mundo de la escuela a partir de unas necesidades económicas y sociales planeadas por el Estado. Es, más que formar, instruir individuos para el mercado laboral. Sus estrategias didácticas parten de objetivos planeados por el Estado, acordes con un problema de producción económica para insertarse en el orden económico mundial. Los contenidos, al igual que en el modelo tradicional, siguen siendo enciclopédicos y los métodos, así mismo, transmisioncitas. En las formas el proceso se equilibra se empieza a denominarse enseñanza –aprendizaje, el profesor ya no es solo el protagonista de la educación, el estudiante empieza a cobrar importancia, aunque las teorías de aprendizaje desarrolladas apuntan a constituirse como automáticas, en una relación de estímulo-respuesta y ensayo error. En los medios, se vive un cambio importante, el tablero empieza a perder vigencia y los medios, derivados de la revolución de las comunicaciones como la televisión, el cine, los audiovisuales, los retroproyectores, etc., le otorgan dinamismo al desarrollo de las clases. En la evaluación entra toda una serie de test para sistematizar los conocimientos que asimilan los estudiantes, pero en su esencia siguen siendo memorística y cuantitativa. De este modelo surgen los tradicionales exámenes de competición, selección múltiple, falsa y verdadera.

4.2.4 Modelo Activista

La educación sigue con sus movimientos y mientras el modelo tradicional veía sesgar su camino con el modelo conductista, “la escuela activa” también surgía con nuevas propuestas, “el aprender haciendo” se va tomando todas las aulas escolares. Los alumnos ya no se consideraban como una tabla rasa donde se depositaba toda la información de la cultura de la humanidad; aquí los estudiantes van surgiendo como protagonistas del aprendizaje. Esta nueva visión de la educación hace surgir un modelo pedagógico activista que rompe radicalmente con el modelo tradicional, ya que el proceso de enseñanza – aprendizaje no se construye a partir de la cantidad de información que se maneje en el aula de clase, desde el mundo exterior hacia el interior del alumno, sino en el desarrollo de ese mundo interior propio del alumno. En un primer momento este modelo se concentró en el desarrollo de habilidades del pensamiento de los estudiantes en su individualidad, en el aprender a pensar; es el modelo desarrollista; pero se fue modificando en la autoformación de las personas en habilidades, conocimientos y valores para la transformación de una sociedad en beneficio de toda la comunidad, es el modelo social. Estos son:

4.2.5 Modelo Desarrollista

En este modelo las categorías de experiencia, práctica, recrear, desarrollarse, serie, proyecto, flexibilidad, situaciones concretas; posibilitan un desarrollo cognitivo de los alumnos desde sus propios intereses y necesidades. Siguiendo los autores Carlos Álvarez y Elvia M. González, este modelo tiene sus orígenes en “la escuela nueva”, la cual se fundamenta en primer lugar, en los avances de la psicología infantil, especialmente los aportes realizados por el psicoanálisis Freudiano; al considerar la infancia un período del desarrollo evolutivo del hombre con características propias. En segundo lugar, en las corrientes empiristas y

pragmáticas de las ciencias donde se concibe la construcción del conocimiento como una experiencia individual de contacto directo con los objetos del mundo real y donde se asume como el criterio de verdad, la utilidad. Pedagogos como Dewey y su “aprender haciendo”, Freinet y su “imprenta infantil”, Montessori y sus “cosas de niños”, Decroly y sus “centros de interés”, son los principales gestores del activismo pedagógico, el cual concibe la enseñanza como un acto puro de acción. Los estudiantes realizan actividades desde sus propios intereses, experimentan directamente con los objetos por conocer en situaciones concretas, plantean un problema auténtico que estimule su pensamiento y lo revive según la información que poseen y según sus propias ocurrencias, luego deben tener la posibilidad de comprobar sus ideas por medio de aplicaciones, descubriendo por sí mismos la validez. He ahí el método por descubrimiento. El activismo pedagógico, la adquisición de los conocimientos se logra a través del contacto directo con los objetos, a través de la manipulación, las experiencias perceptivas son la condición y garantía para el aprendizaje, abandonando las concepciones abstractas del mundo científico, cayendo en una espontaneidad empirista que se aleja de cualquier metodología de la investigación científica. Este es el principal problema que abre una brecha entre “la escuela nueva” y el desarrollismo pedagógico, puesto que el primero se queda en lo concreto y el segundo trata de avanzar hacia la comprensión o la construcción de conceptos desarrollados por las ciencias. Acá el camino inicia con una complejidad interdisciplinaria entre lo pedagógico, las metodologías científicas y las ciencias cognitivas. En este modelo las estrategias didácticas necesitan responder a la era del desarrollo tecnológico producto de los avances científicos y del desarrollo económico de los pueblos, para ello es importante el proceso educativo, el cual se caracteriza mediante un conjunto de componentes como son: el objetivo, los contenidos, los métodos, la forma, los medios y la evaluación. “El objetivo” de la escuela es desarrollar las habilidades del pensamiento de los individuos para hacerlos partícipes en el mundo de hoy, en el mundo de las ciencias. “Los contenidos” son, entonces, los inmanentes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes, conceptos. “Los métodos” serán

aquellos que estructuran la configuración de la lógica de las ciencias. “La forma” es el proceso de aprendizaje prima sobre el de enseñanza, el alumno es el centro del proceso y se formará en el “aprender a pensar”, mientras el docente será un guía que le facilite al estudiante el desarrollo de sus estructuras de pensamiento. “Los medios” priman aquellas herramientas derivadas del proceso de hacer ciencia; y “la evaluación” se desarrolla por procesos y es cualitativa.

4.2.6 Modelo Pedagógico Social

Se fundamenta en la responsabilidad del estudiante ante su proceso del aprendizaje, su toma de conciencia para modificar sus condiciones de su devenir político, ideológico y social; por lo cual debe formar su personalidad en torno de los valores sociales, la autonomía, la efectividad, la participación colectiva y proyección del cambio social.

Ya no se pretende formar en la moral, capacitar para el trabajo o desarrollar habilidades del pensamiento, sino todo esto y más, resolver problemas sociales para mejorar la calidad de vida de una comunidad. Sus estrategias didácticas se construyen a partir de las necesidades sociales contextuales, respondiendo a los problemas específicos de la comunidad que busca liberarse de la dominación y de la transculturización que la escuela ha posibilitado al servir como un aparato ideológico del estado. El objetivo, entonces, es la contribución de la escuela a la transformación social. Los contenidos siguen siendo los inmanentes al desarrollo de las ciencias: cuadros, teorías, leyes y conceptos. Los métodos, aquellos que corresponden a la construcción de la lógica científica. Las formas se equilibran en el proceso de enseñanza – aprendizaje, los estudiantes desarrollan no sólo sus habilidades de pensamiento sino también su personalidad, son responsables de su propio aprendizaje; el docente es un líder, un ser tan activo en el salón de clase como en la comunidad, su enseñanza es no directiva, un experto que ayuda a

resolver problemas dentro y fuera del aula. Los medios hacen énfasis en el trabajo en grupo, en los talleres. La evaluación es cualitativa, a veces individual, a veces colectiva. El modelo pedagógico social también ha sido denominado pedagogía autogestionaria y ha surgido como una rama de “la escuela activa” especialmente del brazo de Freinet y la constitución de sus grupos de imprenta escolar. Es un modelo pedagógico cuyo origen es eminentemente político, ideológico y social; sus raíces se encuentran en los pensamientos de Rousseau con su “Contrato Social”, Fourier y Proudhon con su socialismo utópico, y Bakunin y su socialismo libertario o anarquismo” Paula Ximena Quintero Giraldo 2001”

Cara al proceso de gestión educativa ya que se trata de obtener la anhelada calidad en la actualidad encontramos lo siguiente ya que cada actor posee su función y su aporte desde lo humano para construir una educación mas asertiva desde su posición política en el aula de clase y en la participación activa de procesos administrativos, acercándome a la construcción mental de que es autoevaluación institucional y del cómo se debe guiar a una comunidad educativa a realizarla con crítica reflexiva no destructiva sino constructivista y con sentido de calidad.

4.3 Pedagogía crítica.

Comprender la construcción sociopolítica de la individual en la educación contemporánea.

Ya que la educación ideológica tiene lugar en toda una variedad de campos, se requiere un estudio no solo de, los niveles social (macro) e individual (micro) sino también de nivel institucional (meso). En este acercamiento integrador, resultan relevantes tanto la interacción entre estos tres niveles en el proceso de educación ideológica en los modos en que actúan en la construcción de lo social y lo individual. En un análisis de este tipo, estos intereses dispuestos en varios niveles

obligan a los educadores y educadoras a evitar cualquier tipo de enfoque que solo tenga en cuenta una perspectiva.

No hay nada simple en la educación ideológica. ¿Cómo puede comunicarse una perspectiva de la complementariedad del individuo auto dirigido (autónomo) y el individuo social? Una complementariedad como ésta rechaza el fracaso de lo social como el fracaso de lo individual.

Luego de analizar las pedagogías hagamos un recorrido con la formación docente

4.4 Hacia una formación de docentes competentes, que posibilite la práctica pedagógica autónoma

La formación de docentes competentes es la meta de la madurez de las concepciones teóricas y proyecciones en la acción de la práctica pedagógica, cuyo resultado es la actividad docente como profesional, transformadora y formadora de ciudadanos autónomos.

El discurso teórico de la práctica pedagógica, articulado a su desarrollo práctico, determina su autonomía, resignificada como la comprensión del quehacer docente desde el enfoque hermenéutico – reflexivo. Este permite implementar procesos articulados, entre investigación y docencia, caracterizados por desarrollo de estructuras consultivas, participativas y humanísticas. La profesionalidad docente, investiga sus teorías y sus acciones en el escenario de la práctica pedagógica.

Los principales propósitos de la práctica pedagógica son: desarrollo profesional docente, a partir de la transformación de la propia práctica; producción de un conocimiento válido que se fundamente en los saberes científicos, culturales y educativos; procesos individuales y colectivos de reconstrucción racional del pensamiento y la teoría; actuación racional de las nuevas generaciones; construir nuevos enfoques y modelos pedagógicos; aprender a transformar colectivamente la realidad que no nos satisface y el desarrollo social - individual.

La autonomía implica independencia intelectual, frente a los cambios continuos que se dan en la sociedad del tercer milenio, aunque ella tenga un sentido utópico, debido a factores que la imposibilitan, algunos de orden interno del docente y otros externos, del contexto que normalizan la práctica pedagógica. Es importante concluir que se necesitan comunidades críticas de investigadores que interpreten reflexivamente la sociedad y que creen ambientes democráticos, que posibiliten la autogestión pedagógica desde la discusión cooperativa del contexto.

No se puede desconocer que la práctica pedagógica ha tenido una carrera de madurez desde sus concepciones teóricas y desde sus proyecciones prácticas que nos sirven de fundamento, para que, a partir de las individualidades e intereses de los colectivos se proyecte su propia práctica a partir de un proceso de auto-reflexión crítica, planeación y accionar estratégica.

El sentido histórico de la práctica, se fundamenta en los aportes que al desarrollo de la misma han hecho los griegos. En sus inicios, la propuesta griega centró la práctica en el desarrollo de la poietiké, entendida como toda acción que se está implementando, luego hicieron la propuesta de la Tejné, entendida como la disposición interna y externa que guía la acción, es decir, en sus planteamientos los griegos tienen un sentido metodológico y otro ontológico de la comprensión que hacen de la práctica.

La madurez del pensamiento griego, en cuanto su comprensión de la práctica, llegó a proponer la praxis como toda acción que se crea para reconstruir las condiciones sociales del ser humano. Entendida así, la praxis, tiene el compromiso de rehacer y reinventar la acción; es una disposición ética frente a las acciones concretas, caracterizada por la relación dialéctica entre el pensamiento y la acción, cuyo propósito es la reconstrucción permanente de los procesos históricos, que se dan en situaciones sociales reales.

La pedagogía, en sus manifestaciones históricas, siempre ha respondido a los criterios que se han impuesto en cada momento puntual del desarrollo humano. Entendida la pedagogía como compromiso social, solamente el sentido que le da la praxis griega puede posibilitarle una articulación interna a sus inquietudes.

La praxis en la pedagogía apunta a una creatividad continua que posibilite la reconstrucción de una nueva sociedad desde la acción dialéctica, a partir de los aportes que se pueden dar a las individualidades de las nuevas generaciones para su propia comprensión y visión del mundo. La praxis pedagógica vivencia un espíritu dialéctico que le anima a evolucionar, a moverse, a cambiar, a transformar y a redimensionar su propia interioridad; a partir de la acción articulada con el pensamiento. Esta realidad de la praxis pedagógica lleva a la comprensión de situaciones como ejes para su transformación hasta pulir los fundamentos epistemológicos de la misma pedagogía. Sólo la praxis le da sentido epistemológico a la pedagogía.

Si analizamos el sentido de la práctica en la actualidad, debemos comenzar analizando los argumentos sobre su esencialidad desarrollados por Labaree , el cual considera que toda actividad profesional, a lo cual el hecho educativo no es ajeno, se caracteriza por su sentido práctico, que se concretiza en conocimientos formales, es decir, toda profesionalidad se expresa en la acción desde los conocimientos que sirven de ejes dinamizadores de la misma, afirma que, el quehacer autónomo en el trabajo posibilita el intercambio de las experiencias personales con el colectivo para llegar a la reproducción de las experiencias, no con sentido mecanicista, sino transformándolas de acuerdo a los contextos en que como docentes proyectan la práctica pedagógica. Esa actitud de sentido profesional en la práctica pedagógica posibilita que el aprendizaje sea una vivencia continua que goza y posee del espíritu humano.

El docente se caracteriza por ser un transformador intelectual que apunta a la formación de ciudadanos autónomos, comprometidos con las instituciones en las que interactúa. El sentido transformador del docente, como plantea SMYTH, tiene como consecuencia la apropiación de compromisos críticos que utilicen como elemento para su concreción del vínculo indisoluble del pensamiento con la acción, de la teoría con la práctica.

La práctica pedagógica para Kirk, se fundamenta en el sentido del discurso teórico que se articula a un desarrollo práctico, es decir, no podemos concebir que ella pierda estas dos dimensiones, porque desfasaría el sentido ontológico de la profesionalidad educativa. Kirk, considera que las maneras de comprensión de dicha articulación tienen tres perspectivas para su concreción, a saber: Perspectiva Tradicional, Perspectiva Técnica y Perspectiva Radical; En esta última, el docente es un profesional autónomo y la enseñanza una actividad crítica.” Andy Darío Villar Peñalver 1997 “

4.5 Perspectivas de la Formación Docente

Sobre la Práctica Profesional en la formación inicial del docente, se distinguen diversas perspectivas que reflejan concepciones sobre el proceso de formación docente y la interacción teoría práctica en dicho proceso. A continuación describiré, de manera breve, las propuestas por Conrach y Smith (1999), Pérez (1993), Carr (1996), las cuales nos permitirán una visión general sobre la formación docente específicamente sobre la Práctica Profesional y a partir de ellas valorar este componente en el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) Núcleo Táchira.

Pérez Gómez(1993): agrupa en tres perspectivas las concepciones de la formación docente, y refiere que las mismas son producto de su investigación y los aportes

de Elliot (1999), Zeichner (1991), Kirk (1986): La perspectiva racionalista, la técnica o de mercado social, y la perspectiva reflexiva. Seguidamente referiré cada una de ellas, específicamente en lo relacionado a la formación, la Práctica y el docente. En la perspectiva racionalista, la Práctica es entendida como aplicación consciente de la teoría, orientada a superar la práctica rutinaria y artesanal; desde esta perspectiva, la formación inicial del docente debe apoyarse en una importante fase de formación teórica inicial que dote al futuro docente con los conocimientos y teorías que requerirá en su desempeño. Se trata de la formación de un docente individualista, autónomo, intelectual; y se da poca importancia al conocimiento pedagógico que no esté relacionado con las disciplinas y al conocimiento que se deriva de la Práctica. En la perspectiva técnica o de mercado social; la formación se concibe como desarrollo de habilidades y competencias técnicas que garanticen una intervención eficaz. La Práctica por consiguiente, se concibe como entrenamiento de habilidades y competencias; se considera el componente fundamental en el proceso de formación docente. El conocimiento teórico se limita a un valor técnico o instrumental, por lo que el proceso de formación inicial se considera un proceso de inducción en la práctica en la que se entrenan las habilidades para una intervención técnica eficaz. El docente entonces es un técnico apoyado en el conocimiento elaborado por otros científicos por lo que no necesita acceder al conocimiento científico, solo debe dominar rutinas de intervención técnica. Esta racionalidad técnica produce una subordinación del maestro y por consiguiente del practicante frente a quienes producen el conocimiento. Pensemos por un momento ¿En el desarrollo de las fases del componente de Práctica del IMPM, se refleja alguna de estas perspectivas? En la perspectiva reflexiva, se concibe la formación del docente como el desarrollo de complejas competencias profesionales de pensamiento y de acción, un largo proceso de interacción teoría práctica, de desarrollo de la capacidad de comprensión situacional que favorezca los juicios razonados y decisiones inteligentes y reflexivas, ambiguas y dinámicas de la vida en las aulas. En este caso, la práctica “se apoya en la interpretación de las situaciones particulares

como un todo y no pueden mejorarse si no se mejoran dichas interpretaciones”. Se requiere del docente la habilidad intelectual para discernir la respuesta apropiada a una situación compleja, abierta a la duda y a la incertidumbre. El docente como un profesional reflexivo, capaz de comprender la realidad en la que intervenga, de desarrollar y construir esquemas flexibles de pensamiento y actuación, la investigación y la innovación de propuestas alternativas fundamentadas. Un modelo de esta naturaleza implica la superación de perspectivas como la racionalista y la técnica, y que requiere de la comprensión e interpretación de la singularidad de cada situación concreta apoyada en teorías, experiencias previas, pero no limitadas a estas. ”Escobar, Nancy 2007 “

Inmediatamente este recorrido histórico en lo que autoevaluación institucional, pedagogía y políticas públicas se refiere; Deja un sin sabor en lo atrasados que estamos a nivel de evaluación y de procesos de calidad, pero evidencia el camino que debemos recorrer en estos procesos y a medida que la década transcurre comienzan a surgir nuevos conceptos e ideas para mejorar el proceso de evaluación y pedagogía.

Comprender la construcción sociopolítica de la individual en la educación contemporánea; ya que, la educación ideológica tiene lugar en toda una variedad de campos, se requiere un estudio no solo de, los niveles social (macro) e individual (micro) sino de nivel institucional (meso). En este acercamiento integrador, resultan relevantes tanto la interacción entre estos tres niveles de en el proceso de educación ideológica en los modos en que actúan en la construcción de lo social y lo individual. En un análisis de este tipo, estos intereses dispuestos en varios niveles obligan a los educadores y educadoras a evitar cualquier tipo de enfoque que solo tenga en cuenta una perspectiva.

No hay nada simple en la educación ideológica. ¿Cómo puede comunicarse una perspectiva de la complementariedad del individuo auto dirigido (autónomo) y el

individuo social? Una complementariedad como esta rechaza el fracaso de lo social como el fracaso de lo individual. “Manuel Castell, Ramón Flecha, Paulo Freire, Henry Giroux, Donald, Macedo, Paul Willis 1994 “

4.6 La Formación de los Docentes en Colombia

Estudio Diagnóstico:

Según datos del Consejo Nacional de Acreditación, en la actualidad se ofrecen 531 programas de licenciatura y 290 de especialización². En el momento de aparición de los Decretos 272 y 3012, se reconocía, por parte del Ministerio de Educación la existencia de al menos 617 programas de licenciatura, y de 281 especializaciones.

Ello significa que subsiste alrededor del 87 % del número de programas de licenciatura que existían hacia 1998-1999, pero se puede argumentar que los niveles de calidad respecto del periodo anterior a la promulgación de los decretos, ha tendido a mejorar en tanto que la introducción de la pedagogía como saber fundante, en los programas ofrecidos, se ofrece como elemento clarificador de la misión de los mismos como unidades formadoras de maestros, y de su responsabilidad en la formación de profesionales de la educación con competencias que lo hacen distinguible de otros profesionales, poniéndose así, sobre el escenario de discusión, el debate sobre la formación y su construcción de saber, desde la interdisciplinariedad y los desarrollos adelantados por las comunidades de investigación pedagógica en el país.

De los programas de licenciatura ofrecidos en el país, 339 son de carácter presencial, mientras que 121 son semipresenciales y 68 a distancia. Únicamente dos programas se ofrecen en la modalidad virtual (ambos en el campo de las humanidades).

Este hecho hace pensar en los efectos de la acreditación previa, proceso que en la actualidad posee el nombre técnico de registro calificado, en las unidades formadoras de docentes, especialmente en las facultades, toda vez que las instituciones debieron haber reflexionado en torno a los fines de los programas en relación con la función y responsabilidad social de formar docentes. El hecho de haber introducido unos núcleos del saber básico y común parece haber redundado en la generación un lenguaje común que sobrepasa la anomia conceptual en la que se encontraban los programas.

Los programas de pregrado y postgrado son ofrecidos por 110 instituciones de Educación Superior: 71 universidades, 16 corporaciones universitarias, 14 fundaciones universitarias, 6 institutos, un tecnológico, un politécnico y un conservatorio. De estas instituciones, 68 ofrecen tantos programas de pregrado como de postgrado.

El incremento del número de programas en formación docente tiene lugar después de 1996, ya que anteriormente, según datos del Ministerio de Educación Nacional, por esos años escasamente se llegaba a los 400. Ello es un indicio de que tal oferta de programas buscaba abastecer una demanda, cada vez más creciente, de acceder a estudios relacionados con la educación, a costa, así fuera, de la calidad de los mismos. Sin embargo, es posible que los programas de formación tecnológica en educación hayan tenido un incremento sin precedentes que no esté lo suficientemente registrado en las fuentes de información.

En el mes de septiembre del corriente año, el CNA actualiza su dato y habla ya no de 821 programas en educación, entre especialización y pregrado, sino de 804, lo cual reduciría en cierto porcentaje el número de licenciaturas. En el año 2001 todavía aparecían registrados algunos programas que otorgaban el título de Técnico profesional en alguna rama de la educación, pero que hoy no aparecen en

el registro que posee el CNA de los programas que cumplen los requisitos de creación y funcionamiento. De todas maneras, en ese año el predominio de las humanidades era notorio, aunque mayor, a razón del mayor número de licenciaturas. Se nota comparativamente, una disminución significativa en el número de programas de educación especial, que en la actualidad, según datos del CNA, está en el orden de los 10. Situación similar padecen los programas de psicopedagogía, que en la actualidad no supera los 3, y que se corresponde con el abandono del psicopedagogo en las plantas de personal docente.

Son variadas las hipótesis que surgen para explicar el predominio de los programas de humanidades en el campo de las licenciaturas. Una de ellas puede argumentarse desde el hecho que los costos de infraestructura, capacidad instalada, equipo y recurso humano pueden ser comparativamente menores para los programas de humanidades que de ciencia y tecnología, por ejemplo. A ello se deben añadir razones culturales, que pueden referirse a la existencia de un imaginario social sobre la potencialidad de estos campos para una mejor integración y comprensión en el mundo contemporáneo. Colombia tradicionalmente es un país en el que las letras y en general las humanidades sean desarrolladas fecundamente, y esto hay que leerlo como un hecho positivo, además de que el campo de la educación está fundamentado por la reflexión pedagógica que siempre ha tendido a ser de corte humanista.

También sobresale en la muestra de los datos una alta demanda de programas de educación física en las universidades públicas, especialmente en la Universidad Pedagógica Nacional y en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Tal demanda puede deberse, hipotéticamente argumentando, a los costos de los programas en tales universidades y a cierto imaginario que circula entre los aspirantes, que valora el estudio de la educación física como una actividad relativamente fácil, alejada de las rutinas tradicionales de la academia y la vinculación laboral muy probable durante el transcurso de la carrera, ya que no

solamente las instituciones educativas demandan de docentes en esa área, sino muchas otras instancias que abren posibilidades laborales como pueden ser los proyectos regionales, los institutos de deporte y recreación, etc.

La formación docente en las facultades de educación, y en general en las instituciones de educación superior que cuentan con unidad académica dedicada la educación, fue regida por el Decreto 272 de 1998, hasta el momento en que en septiembre de 2003 apareció el Decreto 2566, que derogó, entre muchos otros, al anterior, y que sienta las disposiciones para el funcionamiento y los requisitos de calidad para los programas académicos en educación.

Lo perverso de ello es la discontinuidad y el vacío legal que generó, al menos hasta la aparición de la Resolución 1036 de 2004, entre las facultades de educación, y no sólo con ocasión de la creación de nuevos programas en educación. Este último decreto recogerá casi lo mismo que el 272, cuando definalas características específicas de los programas de educación, tanto de pregrado como de postgrado.

Pero surge una pregunta: ¿por qué debía derogarse el 272, cuando, por más razones que hubiera, no hay hasta el momento una evaluación de impacto que permita medir sus efectos, teniendo en cuenta que la mayoría de cohortes que han cursado programas apenas está saliendo o lleva muy poco tiempo en el campo profesional? Las facultades de educación, aunque perciben las bondades de la resolución, no muestran la mejor expectativa, ya que existe el temor de retroceder ante lo ya ganado desde los procesos de acreditación previa.

Los ECAES o exámenes de calidad de la educación superior, cuya aplicación en lo que se refiere a programas de pregrado en educación está prevista para finales de 2004, aunque ya con anterioridad se han aplicado a otras áreas del conocimiento, pueden constituir, de alguna forma, una evaluación previa de los

efectos del extinto Decreto 272 y , más que de éste, de la propuesta de formación de acuerdo con los núcleos del saber pedagógico, siempre y cuando la intencionalidad orientativa de estos no quede reducida a estándares o marcos básicos. De ahí la importancia de la valoración cualitativa que se proponga para la prueba. “Gloria Calvo 2008”

4.7 LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN LAS FACULTADES DE EDUCACIÓN

Las principales unidades formadoras de docentes en el nivel de la educación superior son las facultades de educación, que conocieron una singular eclosión desde los años sesenta del siglo XX, contemporánea al predominio creciente del sector privado sobre el público en la educación superior. En la actualidad, existen 81 facultades de educación, setenta adscritas a Ascofade (Asociación Colombiana de Facultades de Educación) que es la instancia que posee respecto a ellas, la mayor fuerza de aglutinamiento para el desarrollo de acciones conjuntas.

4.8 FUTURO DE LA ENSEÑANZA DESDE LA PERSPECTIVA DEL DOCENTE

Siguiendo los pasos del trabajo “The Future of Learning: New Ways to Learn New Skills for Future Jobs” (2009), la DG de Educación y Cultura de la Comisión Europea en colaboración con el instituto de prospectiva IPTS de Sevilla, acaba de hacer público el estudio “The Future of Learning: European Teacher’s Visions”, que expone la perspectiva del docente europeo sobre la posible evolución de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La experiencia se realizó en el encuentro eTwinning que tuvo lugar en la capital hispalense en febrero del presente año.

El origen de este informe radica en el hecho de que se están produciendo importantes cambios en los sistemas educativos europeos y en la necesidad de entender estas transformaciones. Para ello, los responsables del estudio

recabaron la opinión de 300 agentes del sector educativo para proyectar posibles escenarios para la enseñanza, fijando como horizonte temporal la década 2020-2030.

A continuación resumimos las principales predicciones de los docentes consultados:

Los objetivos de aprendizaje se centrarán en competencias más que en conocimientos.

- ✓ El aprendizaje se adaptará a las necesidades individuales del alumno.
- ✓ El aprendizaje será mucho más activo y relacionado con la vida real.
- ✓ La tecnología será una parte integral del aprendizaje y de la vida.
- ✓ Los docentes estarán sometidos al aprendizaje continuo de por vida.
- ✓ Los retos a los que se enfrentan los sistemas educativos:
- ✓ La educación debe cambiar para adaptarse a las necesidades de la sociedad y la economía.
- ✓ Las TIC están transformando el aprendizaje y paralelamente creando una necesidad de un mayor aprendizaje.

Se debe animar a los docentes para que sean protagonistas en la implementación del cambio. “Pablo RC 2006”

5 ROL DOCENTE EN EL TERCER MILENIO

Se ha llegado a discutir muchas veces entre los más encumbrados pedagogos, y se seguirá discutiendo, si enseñar es un arte o una ciencia. Asunto difícil, diremos, de establecer de forma categórica, porque en ella uno utiliza todos los conocimientos que la “Ciencia de la Educación” nos provee, pero también,

utilizamos los conocimientos que nos da la vida, que al fin de cuentas, resulta ser la más grande de todas las ciencias.

Sin embargo, es indudable que enseñar es un arte, que utiliza, como todas las artes, conocimientos científicos cristalizados en leyes. Ahora bien, si en lugar de arte fuese ciencia, ya existiría alguna fórmula para crear una obra de arte como las que hicieron los grandes educadores de la humanidad. Además, a nadie se le hubiera ocurrido semejante transformación de la “formación docente” en particular y del Sistema Educativo en general, en Argentina y en el mundo entero, porque no habría motivo alguno que la justificara.

Sin temor a equivocarnos, podemos afirmar, que no existe una ciencia que capacite al hombre para realizar esta clase de trabajo. Y, si dudamos de esta afirmación, observemos a nuestro alrededor, preguntándonos: ¿Todos los docentes logran el mismo éxito en circunstancias semejantes? La respuesta es una verdad de Perogrullo. No, no todos los docentes logran éxitos semejantes en circunstancias semejantes. Pero, además, solemos escuchar que nuestros colegas se quejan del grupo que ese año les ha tocado y, generalmente, la culpa es de los alumnos; que no quieren estudiar, que son indisciplinados, etc... Todas las quejas intentan justificar, en el fondo, el fracaso del profesional. Por lo tanto, no existen ni fórmulas ni recetas que capaciten al hombre para enseñar, es decir: señalar el camino que conduce a la autoeducación en el marco del proceso de personalización.

La ciencia difiere del arte, porque se rige por leyes, las cuales establecen que a las mismas causas corresponden los mismos efectos. El arte, en cambio, es una cosa distinta, no tiene reglas fijas ni leyes, sino que se rige por principios: grandes principios que se enuncian de una misma manera, pero que se aplican de infinitos modos y formas. Vale decir: que nada nos da la posesión de un arte, de un principio como cierto, sino que mediante la transformación que el criterio y la

capacidad del docente hacen en su aplicación en cada caso concreto; porque las mismas causas, en la enseñanza, no producen los mismos efectos. Intervienen los hombres, el contexto sociocultural, el contexto institucional y los hechos educativos, y aún en casos similares, a iguales causas no se obtienen los mismos efectos, porque cambian los hombres y cambian los factores que juegan en la enseñanza. En este sentido, podemos reflexionar sobre nuestra práctica profesional: ¿Alguna vez, en nuestra práctica profesional, vivimos experiencias idénticas?

De manera, que enseñar es un arte “sui generis”. Es distinto de todos los demás, Es un arte, porque presupone permanente creación. Enseñar sin espíritu creador conduce inexorablemente al fracaso. Y, es permanente creación porque los hechos educativos no se repiten, al igual que para todos los docentes cada año lectivo es una nueva experiencia, porque nunca es idéntico al anterior. Porque cambian los factores que intervienen en el hecho educativo, por lo tanto, jamás se puede repetir la misma experiencia educativa.

Por ello, la habilidad del docente está en percibir la realidad educativa áulica tal cual se presenta, del mismo modo la institucional, la del medio sociocultural[i]. Es decir: captar con la mayor justeza cada uno de los factores que intervienen, de modo directo o indirecto, en su verdadero valor, sin equivocar ninguno de los coeficientes intervinientes, que con distinta importancia escalonan las formas principales y las formas secundarias del hecho educativo.

Captada la realidad educativa en su totalidad, analizada con criterio educativo, y comprendida con espíritu objetivo y real, le permitirá al docente penetrarla para operar en ella con eficiencia y eficacia. La formación docente debe responder a la doble finalidad de conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones: abarcar en los máximos niveles de profundidad posibles, las dimensiones de la persona, y elaborar un rol docente que constituya una alternativa de intervención en dicha realidad mediante el diseño, puesta en

práctica, evaluación y reelaboración de estrategias adecuadas[iii] para la enseñanza de contenidos a sujetos específicos en contextos determinados[iii].

La tarea de enseñar, naturalmente, se produce en la personalidad del docente. Es algo tan extraordinario, que sólo la pueden paladear los que ejercen la docencia. Analógicamente, como lo que sucede con los organismos fisiológicos, que ingiriendo sustancias distintas, pueden producir reacciones y efectos similares; cada alumno es una persona idéntica a sí misma, indivisible, única, inmanente y trascendente al mismo tiempo, con un bagaje cultural particular que lo hace irreplicable en el tiempo y en el espacio, por lo tanto, distinto a los demás pero, cuando el docente acompaña a todos y cada uno de sus alumnos en el proceso de apropiación y construcción de saberes posibilita que, sus alumnos alcancen un aprendizaje similar con resultados similares. Esto es maravilloso; enseñar para que cada alumno día a día construya su propio saber, que fortalecerá su proceso de personalización con una dinámica constante de descubrimiento, conquista y posesión de sí mismo.

No hay tarea más excelsa que la de enseñar. El docente le enseña a pescar a sus alumnos, pero no le da el pescado. Señala el camino de la autoeducación que alienta la realización de la personalidad.

Enseñar es un arte simple y todo de ejecución. Simple para el que posee las cualidades y calidades para ejercer la docencia y difícil para el que no las posee, pero que puede adquirir realmente.

Es un arte todo de ejecución porque se basa en la práctica, entendiendo a la práctica en el marco de la formación docente continua, es decir: “la formación docente, además de las habilidades, actitudes y destrezas deberá dotar al sujeto de múltiples saberes. Estos saberes deberán permitirle a los docentes:

Conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones, comprender en los distintos niveles de profundidad posibles, las complejas dimensiones de la persona para el desarrollo de la formación integral del alumno,

Asumir en la construcción un rol docente que actúe en dicha realidad mediante el diseño, puesta en práctica, evaluación y re-elaboración de estrategias adecuadas para el desarrollo integral de la personalidad a través de la promoción del aprendizaje de saberes, habilidades y actitudes, de educandos específicos en contextos determinados.

Se afirma que sólo tomando a la práctica como eje, podrá construirse un currículum que posibilite la comunicación de estos saberes[iv]. Aquí el término práctica esta designando dos cuestiones diferentes: por un lado, “práctica” equivale aquí a la realidad educativa actual; incluso las prácticas reales y efectivas de los docentes en ejercicio, pero no se agota en ellas. En este sentido, cuando decimos que el currículum debe tomar la práctica como eje, estamos diciendo que la realidad educativa actual - incluyendo las prácticas reales y efectivas de los docentes - deberá ser objeto de estudio, de modo que el sujeto pueda conocer la realidad educativa, analizarla y comprenderla en sus múltiples determinaciones, en los máximos niveles de profundidad posibles.

Por otro lado, práctica designa específicamente la tarea del docente, tal como fuera definida anteriormente, En este sentido, cuando decimos que el currículum debe tomar la práctica como eje, estamos diciendo que el rol docente, definido en los términos en que lo hemos hecho, debe ser objeto de un trabajo de construcción.

Esta distinción entre los dos usos del término práctica nos ha permitido explicar que la formación de maestros y profesores reúne dos finalidades complementarias (conocer, analizar y comprender la realidad por un lado, e intervenir en ella por el

otro), cada una de ellas atiende a uno de los dos sentidos que le damos al término práctica. Sin embargo, es necesario retener que ambas finalidades son complementarias e indisociables si lo que se quiere es capacitar a los sujetos para que construyan y fortalezcan su capacidad de decisión frente a las necesidades que plantea la compleja práctica educativa.

De alguna manera, los saberes que deberán dar respuesta a ambas finalidades admiten la distinción entre saberes explicativo-descriptivos y normativo-prescriptivos. Sin proponer correspondencias estrictas, parece claro que los saberes explicativo-descriptivos son susceptibles de relaciones fácilmente con la equivalencia “práctica” igual “realidad escolar”, mientras que los saberes normativo-prescriptivos parecen relacionarse claramente con la equivalencia “práctica” igual “rol docente”. Retener esta distinción es útil a fin de:

Evitar deducir a partir de las explicaciones prescriptivas directas para la acción, evitar reducir la construcción de la intervención educativa al entrenamiento en un listado de recetas eficaces, tener presente toda la gama de saberes que debe cubrir la formación.

De cualquier modo, la distinción entre tipos de saberes no debe extremarse: es una distinción útil con fines analíticos, según hemos puntualizado arriba, pero en realidad la comprensión de la situación y la prescripción para la acción no son escindibles. En efecto, cuando se explica la realidad se escogen determinadas dimensiones para su análisis que orientan el marco para la toma de decisiones. Por otro lado, el proceso mismo de decisiones se realiza en buena medida en función de los elementos de explicación y comprensión de la realidad sobre la cual se debe actuar.

Desde esta perspectiva, tanto la comprensión como la prescripción pueden empobrecerse si se lleva su distinción al extremo, puesto que el análisis de los efectos de la intervención enriquece no sólo la propia intervención sino también la

comprensión misma de la realidad, y todo enriquecimiento en la comprensión de la realidad permite reformular la intervención.

El docente indudablemente nace, pero también puede crearse y perfeccionarse. De esto, se puede hablar en sentido analítico y en sentido filosófico días enteros. Pero, no es nuestra finalidad extendernos en conocimientos abstractos que no conducen a nada constructivo sobre lo que es y debe ser el docente, sino simplemente queremos señalar algunos de los conocimientos que necesariamente debe poseer para ser más sabio en cada una de las ocasiones en que deba intervenir. Por principio, el docente, no es solamente un captador de realidades, y que desde ella elabora éxitos o fracasos educativos.

Quién proceda con un criterio más o menos formal para cristalizar sistemas, para establecer métodos didácticos, para crear recetas para enseñar, se equivoca[v]. Como se equivocaron los teóricos de la educación, que en la creencia de que por repetir teóricamente la mayor cantidad de conceptos, evaluados con rigor académico, se educaba al alumno. Pero, del mismo modo, se equivocaron los que trataron de hablar de psicología en la educación, transformando el aula en un “cuasi-gabinete psicológico”[vi], porque caen indefectiblemente en reduccionismos que, en definitiva provocan mayor confusión, ineficacia educativa, desprestigio social y profesional, intrusismos oportunistas, definiciones poco precisas, problemas mal planteados, que concluyen en el fracaso escolar, toda vez que, el docente se desgasta anímicamente por aportar esfuerzos de todo tipo, que en definitiva, resultan inútiles.

Es decir que: ni el rigorismo pedagógico, ni el laxismo académico, educan. Ambas producen inexorablemente el fracaso escolar. Y, para demostrar esta afirmación, no hacen falta argumentos pedagógicos, que los hay y de sobra, sólo es suficiente con observar la realidad social como producto de esas corrientes pedagógicas reduccionistas de la realidad educativa, que no hacen más que corromperla.

Entonces, ese producto flor y nata de una enseñanza deteriorada, no puede ser más que un fruto corrupto. Pero de ello, somos todos responsables, unos por acción y los docentes por omisión.

Por lo tanto, si fuese posible enseñar con sentido esquemático o con sentido dinámico, mediante sistemas pre-establecidos o recetas didácticas, al alcance de todos, sería una actividad muy fácil y hoy gozaríamos de una sociedad educada, altamente instruida, con actitudes personalizadoras y con procedimientos claros y transparentes orientados a la construcción del bien común. La realidad nos indica que esto, todavía, es un ideal por alcanzar y, por el cual, vale la pena aportar todo el esfuerzo y sacrificio que contribuya para su logro.

Por lo dicho se deduce que no es fácil enseñar, es una actividad verdaderamente difícil, precisamente, porque la principalísima exigencia para producir una eficaz enseñanza es crear y, hasta ahora, lo que más le cuesta al hombre es producir "cosas"[ix] desde la creación. Tenemos mucho hecho en el mundo, pero poco creado. Y lo medular de la tarea del docente es crear. Crear siempre. Estar siempre dispuesto a crear.

En la enseñanza, deben tenerse presente dos partes fundamentales que, no deben olvidarse, porque la componen esencialmente: por un lado, la parte vital del arte de enseñar, que es el docente y, por el otro, la parte inerte, que comprende toda la teoría del arte y su técnica.

La teoría y su técnica pueden ser aprendidas por cualquiera, por cualquiera que se lo proponga y cuente por lo menos con las capacidades intelectuales mínimas que se necesitan para cualquier actividad intelectual. Pero no por haber aprendido la teoría y su técnica se está en condiciones de enseñar, el que así lo crea se equivoca, porque lo que realizará efectivamente es científicismo o tecnicismo, que no enseñan, sino que corrompen, lo que ya he señalado suficientemente. Enseñar,

es mucho más que manejar algunos secretos de la enseñanza aportados por la ciencia y la técnica, porque hay un secreto superior, que estos campos del saber no pueden aportar, sólo se puede llegar a través de la intuición, que le permite al docente captar las pequeñas cosas que para el científico o el técnico pasan desapercibidas. Estas pequeñas cosas del hecho educativo inmerso en un contexto sociocultural, mueven la capacidad de crear. Algunos docentes la poseen desde el vientre materno, otros la adquieren, pero la alcanzan en distinta medida. Uno de los grandes errores de los hombres dedicados a la docencia es considerar, que enseñar es sólo una cuestión de técnicas pedagógicas, adquiridas memorística y mecánicamente y aplicadas esquemáticamente. Grave error, porque el docente debe comprender críticamente la realidad del aula, la realidad institucional, la realidad sociocultural-contextual, que es la que le da sentido a la existencia institucional y, finalmente, la realidad sociocultural global que explica la realidad sociocultural-contextual.

Por ello, cuando elaboramos un proyecto áulico, debemos comprender previamente el proyecto Institucional, que para nosotros es un proyecto de vida, que no sólo fundamenta a los proyectos áulicos, sino que también, comprende y contiene al medio sociocultural que contextualiza a la misma Institución Escolar, influyendo en el mismo medio de modo educativo.

El aula no es un compartimento estanco y aislado. Del mismo modo que la escuela no es un edificio en el desierto, ella vive y convive con su contexto social que le demanda educación; Este es el punto de partida de la razón de ser de la existencia escolar. Por eso, es necesario que el docente tenga claro el concepto de universalidad de la acción educativa. Ésta no se puede dividir ni aislar; la educación es un campo indivisible e integral, lo mismo que el ejercicio de la profesión docente. Y comprender esto, es condición "sine-qua-non" para ser un profesional, de lo contrario, jamás podrá actuar bien en el campo de la docencia.

Vale decir: que la docencia no se aprende, se comprende. Se puede aprender su teoría y su técnica, pero ya señalamos que enseñar es algo superior, para lo cual, es necesario comprender lo que venimos desarrollando.

En consecuencia, a la docencia no se la puede mirar en pequeño, porque es una actividad integral. Todo, necesariamente, está comprendido por la educación; a modo de ejemplo: (mirado desde los deberes indelegables tanto del Estado como de los padres, que son cuatro: Justicia, Salud, Seguridad y Educación) la educación forma médicos, jueces y funcionarios y agentes del orden, vale decir; que estas tres funciones dependen de la educación y no existe dependencia alguna de la educación con esas funciones. Por ello, los pueblos que no prioricen la educación, inexorablemente, quedarán sumergidos en la miseria material y espiritual, que es la peor de las miserias.

Del mismo modo que la educación es la mayor actividad integradora de la Nación, lo es también de una escuela, de un aula y de una familia, de la persona que aprende y de la que enseña, de los conceptos, de los procedimientos, de las actitudes efectivamente enseñados y aprendidos. Por esto, no se puede dividir al docente ni al alumno en partes. Se enseña y se aprende integralmente. Porque enseñar es un hecho eminentemente educativo, no se puede enseñar a una persona en partes, debido a su integralidad intelectual, volitiva, afectiva y corporal; individual y social; immanente y trascendente, en suma, material y espiritual.

En otras palabras, no se puede comprender cabalmente a la enseñanza, desde nuestra conceptualización: enseñar = conducir, si no se tiene un panorama integral de la educación, que es universal e indivisible, pero que uno si la puede penetrar y comprender.” Roberto Magni Silvano 2006

METODOLIGIA DEL ESTUDIO

“¿Quiénes son hoy protagonistas de la resistencia? Los nuevos actores son múltiples, y no podemos decir que una clase social sea privilegiada, ya que privilegiados son los que toman conciencia, es en los jóvenes, en los adolescentes que esta conciencia es siempre más intensa, porque todavía no se hallan domesticados por la sociedad”.

Edgar Morín

<http://metodologiaeconomia2011.blogspot.com/2011/04/investigacion-cualitativa.html> (referencia bibliográfica)

El presente estudio es cualitativo por su corte metodológico basados en principios teóricos tales como la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos que son no cuantitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan sus correspondientes protagonistas. La investigación cualitativa requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano, conserva un corte descriptivo por que consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables y tiene parte explicativa por la relación causal; no sólo persigue describir o acercarse a un problema, sino que intenta encontrar las causas del mismo. Existen diseños experimentales y no experimentales.

Desde un punto de vista estructural reconocemos cuatro elementos presentes en toda investigación: sujeto, objeto, medio y fin. Se entiende por sujeto el que desarrolla la actividad, el investigador; Por objeto, lo que se indaga, esto es, la materia o el tema;

Por medio, lo que se requiere para llevar a cabo la actividad, es decir, el conjunto de métodos y técnicas adecuados.

Comprende las siguientes etapas o fases:

1. Inicio normativo. Este se sustenta en la constitución política de Colombia, ley general de educación, decretos de evaluación 1860,0230,1290 y la guía para el mejoramiento institucional número 34
2. Modelo de evaluación: en la presente investigación el centro de interés es la evaluación, autoevaluación institucional explorando La evaluación institucional como el proceso que le permite a la institución educativa hacer un diagnóstico sobre el estado actual de su institución, estableciendo el nivel de cumplimiento de objetivos y metas de calidad académica propuestas en su proyecto educativo institucional y en su plan de estudios.

En este proceso el establecimiento educativo recoge, sistematiza, analiza y valora la información y la compara con el desarrollo de sus acciones y resultados en las áreas de gestión (Directiva, académica, administrativa y comunitaria), lo que le facilita identificar las fortalezas y debilidades en su funcionamiento y le sugiere correctivos y planes de mejoramiento.

3. Población muestra: la población muestra son los docentes directivos y docentes de la institución educativa nuestra señora del rosario del municipio de Villamaría caldas. (Ver cuadro anexo)
4. Problematización: la pregunta de investigación.
5. Los objetivos de la investigación.

6. Antecedentes de la investigación: la indagación comienza con un rastreo de estudios a nivel de Latinoamérica para contextualizar la autoevaluación en nuestra región y las practicas pedagógicas para comparar los mismos ítems a nivel país, departamento, municipio e institución educativa.
7. Construcción marco conceptual: se toman tres categorías de estudio que son autoevaluación institucional, normativa política y pedagógica realizando un recorrido histórico de la última década en estas tres categorías y contrastando los resultados con las practicas de la institución educativa
8. Recolección de la información: este proceso se realiza a través de dos instrumentos, el primero de ellos una encuesta a los docentes directivos y los docentes con una muestra significativa mayor del 50% y el segundo instrumento es un grupo focal donde participaron directivo, docentes de los tres niveles educativos y un instructor técnico.
9. Análisis y categorización de la investigación: se realiza un proceso estadístico de las encuestas y el grupo focal se analiza la información correspondiente a las tres categorías y también surgen o emergen sub categorías.(ver anexo)
10. Conclusiones: reflejan la particularidad de una institución de carácter publico de la zona rural donde se evidencia que aun realizando varios años el proceso los docente y directivos a un no tienen la suficiente ilustración para llevar un proceso de autoevaluación como es y la incidencia de esta en las prácticas pedagógicas es muy poca ya que los docentes toman los planes de mejoramiento como un requisito burocrático.

TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN

Para la presente investigación se utilizaron dos técnicas de recolección de información; la primera de ellas es una encuesta cuya ficha técnica la analizaremos más adelante por ende deseamos darles a conocer para este trabajo de investigación como se genera la decisión de utilizar dicho instrumento. Asimismo se utiliza la técnica de grupo focal para poder interactuar de una manera mucho más suelta con los directivos y docentes de la institución.

La encuesta para este trabajo investigativo es un estudio en el cual el investigador obtiene los datos a partir de realizar un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa o al conjunto total de la población estadística en estudio, formada a menudo por personas, empresas o entes institucionales, con el fin de conocer estados de opinión, características o hechos específicos.

Es una técnica de “levantamiento” de información en estudios sociales. Su justificación y validación teórica se funda sobre un postulado básico, en el sentido de ser una representación colectiva a nivel micro de lo que sucede a nivel macro social, toda vez que en el discurso de los participantes, se generan imágenes, conceptos, lugares comunes, etc., de una comunidad o colectivo social.

La técnica de los grupos focales es una reunión con modalidad de entrevista grupal abierta y estructurada, en donde se procura que un grupo de individuos seleccionados por los investigadores discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación, por ejemplo, una detección de necesidades de capacitación.

FICHAS TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN

Maestría en
Educación Docencia

ENCUESTA SOBRE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL DIRECTIVOS DOCENTES

Población: Directivos Docentes

Institución Educativa: Nuestra Señora Del Rosario. Villamaría Caldas.

Objetivo: Identificar las apreciaciones, procesos y utilidad del proceso de autoevaluación institucional

Indicaciones: El siguiente instrumento contribuirá a conocer las comprensiones y usos del proceso de autoevaluación institucional. , por ello le solicito de respuesta a las siguientes preguntas.

Escala Valorativa: Marca con una x en la opción que considere se ajusta más a la realidad institucional

Siempre (S)	Algunas veces (AV)	Nunca (N)
-------------	--------------------	-----------

1 ¿Usted como docente directivo genera mecanismos para socializar el contenido de la guía 34 de autoevaluación institucional?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

2 ¿La autoevaluación institucional se realiza de acuerdo a lo establecido en la guía 34?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

3 ¿En el proceso de autoevaluación institucional Participa usted como directivo docente, valorando las cuatro gestiones de la autoevaluación?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

4 ¿Cómo directivo docente genera espacios de participación durante la autoevaluación institucional a los distintos integrantes de la comunidad educativa?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

5¿Considera que el instrumento que se emplea para realizar la autoevaluación institucional es pertinente y coherente?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

6¿La información resultado del proceso de autoevaluación institucional le sirve en su gestión directiva de insumo para la elaboración de los planes de mejoramiento

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

7¿Los planes de mejoramiento son socializados en el momento oportuno y usted como directivo docente hace el respectivo seguimiento?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

8¿Genera como directivo docente espacio de participación colectiva para la construcción del plan de mejoramiento institucional.

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

9¿los planes de mejoramiento institucional permiten mejorar la gestión en su institución?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

10¿usted como directivo docente realiza seguimiento y control al plan de mejoramiento institucional?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

(VER ANEXO)

FICHA TÉCNICA ENCUESTA DOCENTES.

Maestría en
Educación Docencia

ENCUESTA SOBRE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL DOCENTES

Población: Docentes

Institución Educativa: Nuestra Señora Del Rosario. Villamaría Caldas.

Objetivo: Identificar las apreciaciones, procesos y utilidad del proceso de autoevaluación institucional.

Indicaciones: El siguiente instrumento contribuirá a conocer las comprensiones y usos del proceso de autoevaluación institucional. , por ello le solicito de respuesta a las siguientes preguntas

Escala Valorativa: Marca con una x en la opción que considere se ajusta más a la realidad institucional

Siempre (S)	Algunas veces (AV)	Nunca (N)
-------------	--------------------	-----------

1. ¿La institución educativa genera mecanismos para socializar el contenido de la guía 34 de autoevaluación institucional?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

- 2 ¿La autoevaluación institucional se realiza de acuerdo a lo establecido en la guía

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

- 3 ¿En el proceso de autoevaluación institucional se valoran los distintos procesos de la gestión educativa (directiva, académica, administrativa y de comunidad) Participa usted valorando las cuatro gestiones de la autoevaluación?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

- 4¿En el proceso de autoevaluación institucional participa los diferentes actores de la comunidad educativa?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

5¿considera que el instrumento que se emplea para realizar la autoevaluación institucional es pertinente y coherente?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

6¿La información resultado del proceso de autoevaluación institucional sirve de insumo para la elaboración de los planes de mejoramiento?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

7¿Los planes de mejoramiento son socializados en el momento oportuno y se les hace el respectivo seguimiento?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

8¿En la construcción del plan de mejoramiento institucional, se abren espacios de participación a los estudiantes y padres de familia?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

9¿los planes de mejoramiento institucional permiten mejorar el rendimiento y desempeño en el aula de clase?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

10¿la autoevaluación institucional afecta las practicas pedagógicas en el aula de clase?

Siempre	
Algunas veces	
Nunca	

(Ver anexo)

FICHA TÉCNICA GRUPO FOCAL

Maestría en
Educación Docencia

GRUPO FOCAL AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL DOCENTES DIRECTIVOS-DOCENTES

Población: Docentes Directivos, Docentes, Estudiantes

Institución Educativa: Nuestra Señora Del Rosario. Villamaría Caldas.

Objetivo: Identificar las apreciaciones, procesos y utilidad del proceso de autoevaluación institucional que se realiza en la institución educativa

Indicaciones: El siguiente instrumento contribuirá a conocer las comprensiones y usos del proceso de autoevaluación institucional. Por favor responda las siguientes preguntas.

Escala Valorativa: argumente su respuesta ajustada a la realidad institucional.

1 ¿Qué le significa la autoevaluación institucional?

2 ¿Cuál considera usted que es el problema más frecuente en el momento de realizar el proceso de autoevaluación institucional?

3 ¿Cuál es el uso de la información que resulta del proceso de autoevaluación institucional?

4 ¿Cómo afecta tú práctica, los resultados obtenidos en el proceso de autoevaluación institucional?

5 ¿cómo afecta a los diferentes actores de la institución educativa, el proceso de autoevaluación institucional?

6 ¿de acuerdo a su experiencia en los procesos de autoevaluación institucional en que periodo considera usted que se debe realizar?

7 ¿cómo considera usted que se debe realizar el proceso de autoevaluación en esta institución?

8 ¿cómo considera usted que se debe hacer una autoevaluación que permita modificar y transformar las prácticas de la institución educativa?

9 ¿Qué aportes le da usted al sistema de evaluación institucional para que se convierta en procesos democráticos participativos y críticos?

10 ¿Cómo cree que se debe hacer el proceso de construcción, socialización y seguimiento de los planes de mejoramiento?

(Ver anexo 6)

La información de este grupo focal se recoge a través de una grabación en casetes se anexan estos como evidencia de la información y en anexos se recopila el cuadro escrito del dialogo surgido en dicho cuadro descriptivo

(Ver anexo)

FICHA TÉCNICA DE AUTORIZACIÓN PARA UTILIZAR DICHA INFORMACIÓN

Maestría en
Educación Docencia

GRUPO FOCAL SOBRE AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL
DIRECTIVOS DOCENTES Y DOCENTES

Población: Directivos Docentes y docentes

Institución Educativa: Nuestra Señora Del Rosario. Villamaría Caldas.

Objetivo: Identificar las apreciaciones, procesos y utilidad del proceso de autoevaluación institucional.

Indicaciones: El siguiente instrumento contribuirá a conocer las comprensiones y usos del proceso de autoevaluación institucional. , por ello le solicito de respuesta a las siguientes preguntas

Escala Valorativa: NA

Yo _____ identificado con cedula de ciudadanía N° _____ autorizo al señor JOHNNY VARGAS ZULUAGA para utilizar la información fruto del grupo realizado para el análisis de la autoevaluación institucional y para hacer estudiada en la investigación del señor

Ver anexo

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

TABLA 1: POBLACION MUESTRA

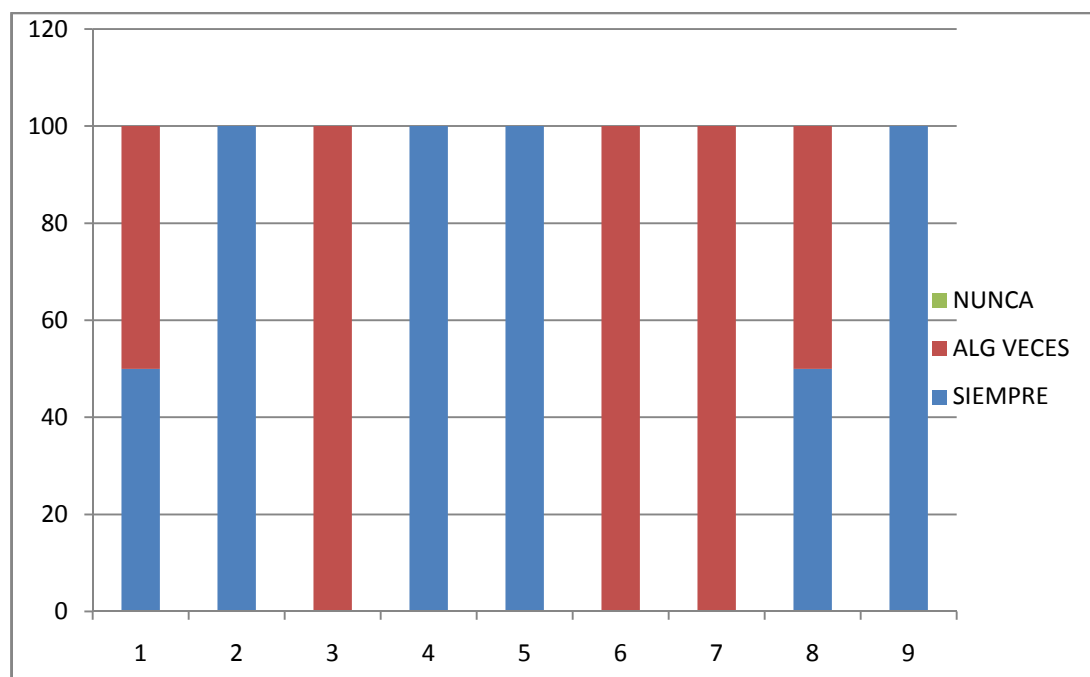
	CC	NOMBRE DOCENTE	ESCALAFON	ESTADO	CARGO	FECHA DE INGRESO
1	10228736	GUSTAVO CEBALLOS BURITICA	14	PROPIEDAD	RECTOR	18-01-2012
2	30333362	MARTHA ROCIO VILLA	14	PROPIEDAD	COORDINADORA	14-01-2012
3	24821721	AMPARO VILLA PATIÑO	13	PROPIEDAD	DOCENTE	05-05-1976
4	4557600	RAUL NAVARRO GONZALEZ	14	PROPIEDAD	ORIENTADOR ESC	14-01-2011
5	24311914	BLANCA GLORIA LOPEZ MONTES	14	PROPIEDAD	DOCENTE	01-03-1973
6	24329049	LUZ MARINA FLOREZ	10	PROPIEDAD	DOCENTE	12-06-2004
7	30293404	DIANA MEJIA GOMEZ	14	PROPIEDAD	DOCENTE	15-06-2004
8	24315683	GLORIA INES ZULUAGA DE FLOREZ	13	PROPIEDAD	DOCENTE	22-03-2007
9	16073106	ADRIAN MAURICIO GONZALEZ G	1 A	PROPIEDAD	DOCENTE	09-03-2010
10	30272327	MARTHA ISABEL CAIRASCO SERNA	11	PROPIEDAD	DOCENTE	11-11-1987
11	25059871	MARIA BETTY LEON CASTAÑEDA	14	PROPIEDAD	DOCENTE	18-07-2005
12	24620850	MARIA CENELIA OSPINA MARTINEZ	11	PROPIEDAD	DOCENTE	19-06-2009
13	19381804	BAUDILIO ANTONIO GIL TORRES	9	PROPIEDAD	DOCENTE	23-04-1996
14	25231729	BLANCA DORA DUQUE ESCOBAR	9	PROPIEDAD	DOCENTE	16-02-1979
15	24322783	ANA LUCILA FRANCO DE ESCOBAR	10	PROPIEDAD	DOCENTE	11-08-2004
16	30307490	ADRIANA CLEMENCIA VILLEGAS C	2A	PROPIEDAD	DOCENTE	08-07-2008
17	24741843	ROSA MARIA DIAZ DE TORRES	13	PROPIEDAD	DOCENTE	12-03-2009
18	34000637	LINA MARIA HOLGUIN CARDENAS	2A	PROPIEDAD	DOCENTE	26-02-2010
19	30398552	DIANA MARCELA SANCHEZ ECHEVERRY	2ACON ESPEC	PROPIEDAD	DOCENTE	27-07-2011
20	30394125	BETTY JANETH SOTO L	2A	PROVISIONALIDAD	DOCENTE	14-01-2011
21	75.098.346	JOSE HENRRY OSORIO M	TECNICO	PROPIEDAD	TECNICO	03-02-2010

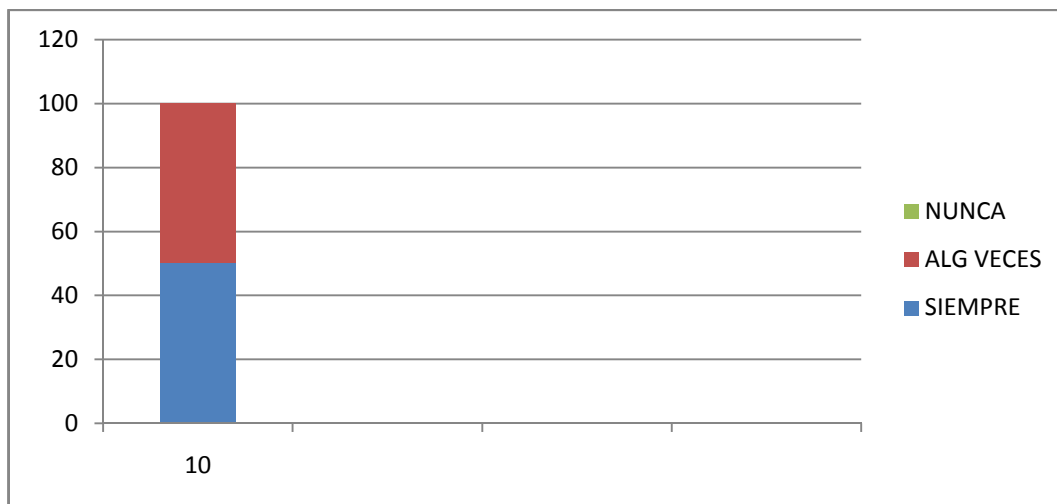
Muestra:

- 2 directivos – 1 rector 1 coordinador para un 100% directivos de la institución educativa NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO

TABLA Nº 2: Resultados encuesta Directivos Docentes

NOMBRE DIRECTIVOS	Nº pregunta	Siempre	Algunas veces	Nunca
GUSTAVO CEBALLOS BURITICA	1	50%	50%	0%
	2	100%	0%	0%
	3	0%	100%	0%
	4	0%	100%	0%
MARTHA ROCIO VILLA	5	100%	0%	0%
	6	0%	100%	0%
	7	0%	100%	0%
	8	50%	50%	0%
	9	100%	0%	0%
	10	50%	50%	0%

GRAFICA 01:Resultados encuesta Directivos Docentes



Continuación grafica 1

Análisis Encuesta Docentes Directivos:

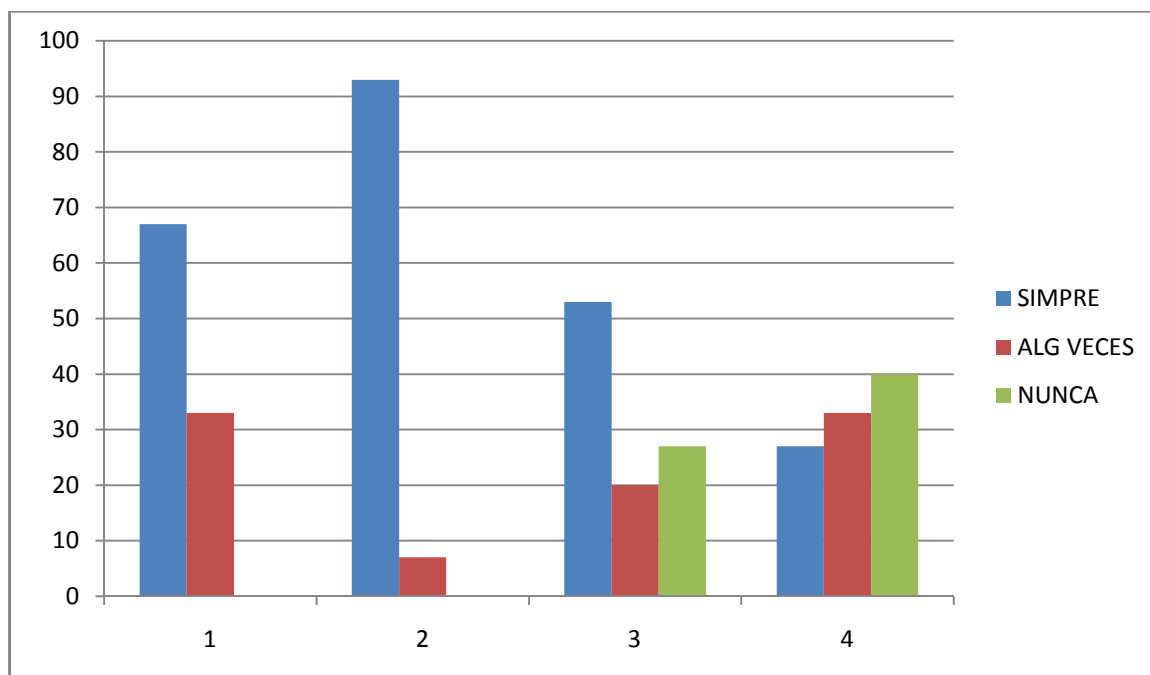
1. Los directivos cumplen lo establecido en la guía 34 desde lo político generando espacios de conocimiento de la misma, de reflexión y debate frente a los resultados encontrados.
2. Los resultados les sirven para generar planes de mejoramiento en las cuatro gestiones.
3. Hacen seguimiento a los planes pero fluctúan en su respuesta, lo que evidencia que algunos resultados son seguidos y otros no tanto
4. La respuesta nunca no aparece afirmada en la encuesta
5. Las preguntas sobre política y autoevaluación institucional las respuesta con mayor porcentaje es siempre le sigue algunas veces y no aplica el nunca

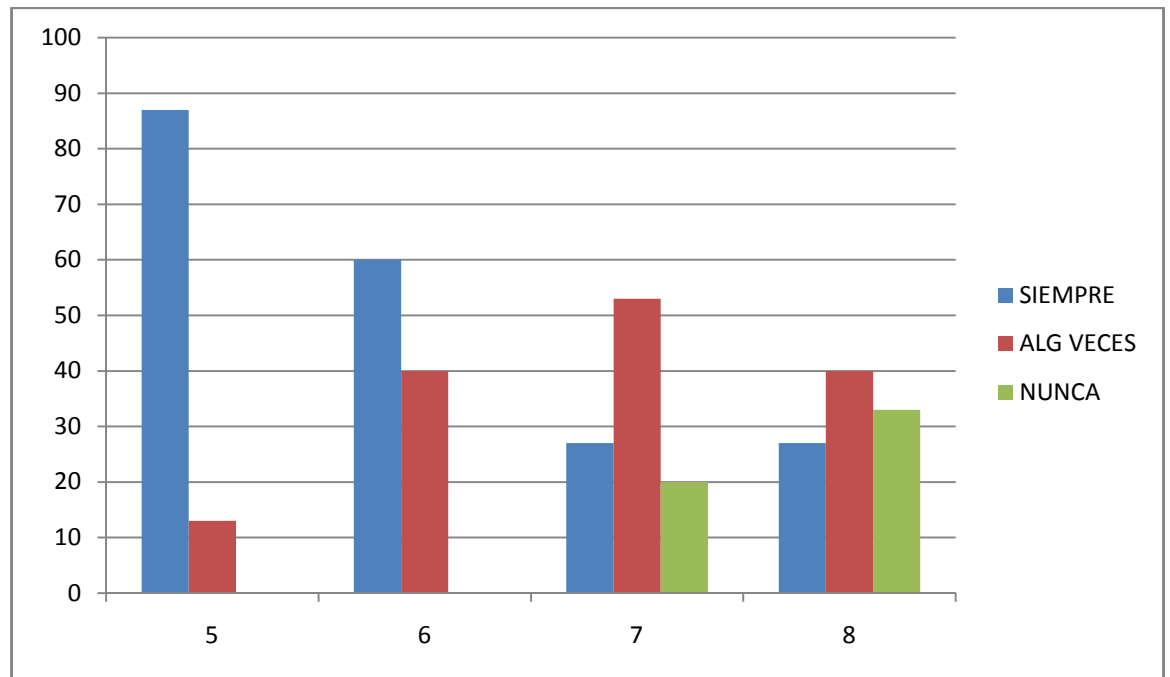
Muestra:

- De 21 docentes: 15 fueron encuestados para un porcentaje del 71.4% el 28.6% no fueron encuestados por dificultades diversas.

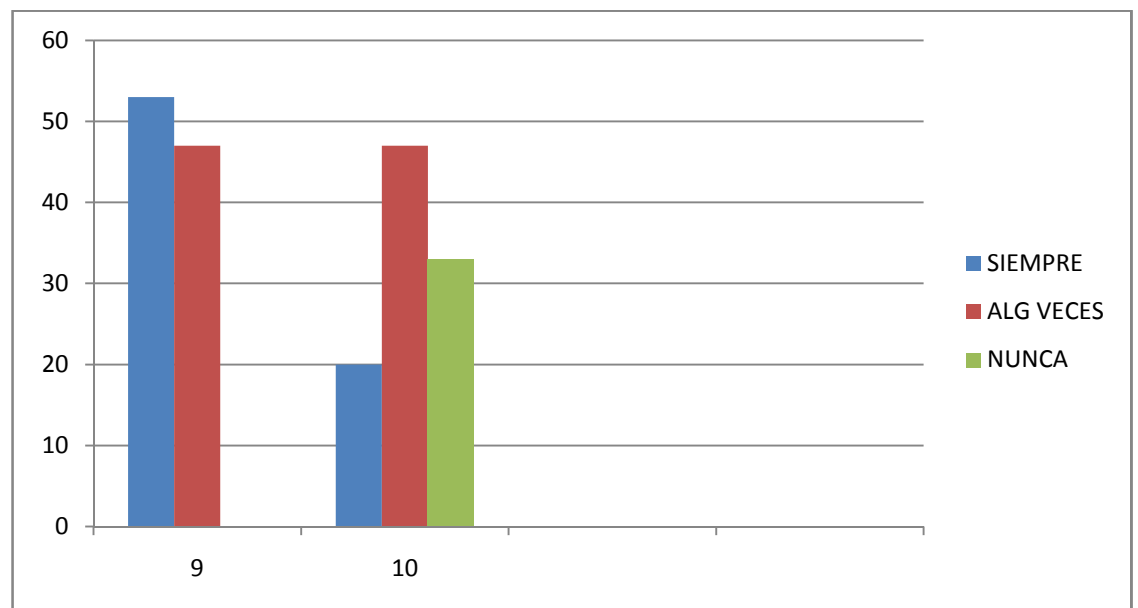
TABLA Nº 3: Resultados encuesta Docentes

NOMBRE DOCENTES	Nº pregunta	Siempre	Algunas veces	Nunca
MARTHA ISABEL CAIRASCO	1	66.6%	33.4%	0%
SERNA	2	93.7%	6.3%	0%
MARIA CENELIA OSPINA	3	53.3%	20%	26.7%
DIANA MARCELA SANCHEZ E	4	26.7%	33.3%	40%
ROSA MARIA DIAZ DE TORRES	5	86.6%	13.4%	0%
NN	6	60%	40%	0%
HENRRY OSORIO	7	26.6%	53.4%	20%
RAUL GONZALEZ N	8	26.6%	40%	33.4%
NN	9	53.3%	46.7%	0%
AMPARO VILLA P	10	20%	46.6%	33.4%
GLORIA INES ZULUAGA				
BAUDILIO ANTONIO GIL TORRES				
ADRIAN MAURICIO GONZALEZ				
MARIA BETTY LEON C				
ANA LUCILA FRANCO				
BETTY JANETH SOTO LEON				

GRAFICA 2: Resultados encuesta Docentes



Continuación grafica 2



Continuación grafica 2

Análisis Encuesta Docentes:

1. Un alto porcentaje de los docentes sostiene que se generan los espacios para realizar la autoevaluación institucional.
2. En su gran mayoría los docentes consideran pertinente el uso de la guía 34 como modelo para realizar el proceso de autoevaluación.
3. Según los resultados de la encuesta la autoevaluación no genera procesos de transformación de las prácticas pedagógicas.
4. La Institución no genera la participación de todos los estamentos de la comunidad en los procesos de autoevaluación institucional.
5. Los planes de mejoramiento no son socializados y tampoco se les hace el seguimiento oportuno.
6. En el diseño de los planes de mejoramiento no participan todos los estamentos de la comunidad escolar.
7. No se evidencia que se haga una autoevaluación completa de las 4 áreas de gestión.
8. Un porcentaje considerable de docentes manifiesta que los resultados de la autoevaluación no se toman como un insumo para el diseño de los planes de mejoramiento.

Análisis Grupo Focal

Fecha de realización 12 de abril de 2012 a las 2: 30 pm y el lugar de participación sala de sistemas de la institución educativa.

TABLA N° 4: Grupo Focal

DOCENTES	LETRA	EXPERIENCIA	CATEGORÍAS	SUB CATEG
Diana Mejía	A	22 Años	política educativa	objetivos de la educación
Gustavo Ceballos	B	32 Años		planes de mejoramiento
Adrián González	C	5 Años		agentes de la educación
Lucy Franco	D	25 Años		sistema de calidad
Diana Sánchez	E	4 Años	subjetividad del que hacer docente	
Ma ^ª Betty León	F	23 Años líder de Calidad		
Henry Osorio M	G	10 Años Técnico agropecuario		

TABLA N° 5: Análisis de categorías Grupo Focal

Letra	POLÍTICA EDUCATIVA	ANÁLISIS
D	Me voy a pensionar, me interesa como queden como pilares de una buena evaluación de parámetros para mejorar en ese aspecto y así tendrán un mejor futuro y más calidad los niños que están ahora.	Los docentes reconocen la transformación educativa desde lo político y se evidencia la evolución de sistemas sueltos, a sistemas sujetos por lineamientos y estándares, pero anhelan la calidad para los alumnos, no solo en el proceso de calidad sino también en la condición de persona. Apoyo esta consumación desde lo dicho por la exministra de educación Cecilia María Vélez White "La formación integral es posible cuando está orientada por maestros que, con su saber y entusiasmo, invitan día a día a sus estudiantes a disfrutar del conocimiento, a compartir con otros sus diferencias, a desarrollar las competencias básicas para la vida y a identificar el camino que seguirán en su futuro personal y profesional.
E	Observar desde otro punto de vista la calidad de la educación que se está enfrascando en formatos y no en el ser humano.	El trabajo diario de los docentes contribuye a la construcción de una mejor nación, por lo que resulta inaplazable reconocer y potenciar sus aportes para mejorar la calidad de la educación."

TABLA Nº 5.1: Análisis de categorías Grupo Focal

Letra	SUBJETIVIDAD DEL QUE HACER DOCENTE	ANÁLISIS
A	<p>1. Una falla muy grande es el compromiso seguro que hay me bajo un 50% la falta de compromiso de docentes que porque de pronto que muchos se excusan que porque ya van a salir o porque lo que sea yo digo que no hay excusa y ya sería cuestión de directivas como no obligar entre comillas si no hacer notar el perjuicio que le dan a la institución donde están trabajando por no comprometerse a las actividades.</p> <p>2. conscientes de que vamos a mejorar algo que se hizo en la evaluación institucional prácticamente todas las instituciones lo hacemos a la loca todos queremos hacer todo bien queremos mejorar pero no estamos consiente y pensando que es lo que tengo que hacer o esto lo estoy haciendo.</p> <p>3. He cuando nosotros a los niños pequeños desde los pequeñitos los estamos sensibilizando de la responsabilidad en la que vienen de ser un buen estudiante de concientizándolos de que vienen de lugares muy lejanos de que hay un gasto de que hay una logística tremenda que tienen que desarrollar los padres de ellos para poder llegar acá</p>	<p>Realmente el dedo en la llaga de la educación es el verdadero sentido del que hacer del docente y su ética profesional no estoy hablando de decretos sino del mitológico gusto de educar por vocación y no por un salario, en los relatos literales de los docentes encontramos la identificación de falta de esta ética tan escasa en estos días ya que a la educación están llegando profesionales de otras ramas a rellenar espacio o ha escampar mientras consiguen algo mejor lo malo es que se acomodan y cada vez se atornillan más al puesto perjudicando a los educandos sin verdadera pedagogía.</p>
G	<p>otra ventaja grandísima es poder identificar cuáles son las personas que son buenas personas responsables por cada gestión porque de esa manera nos permite realmente poder decir es que los responsables son fulano zutano y zutano entonces de ahí desde ahí se le puede dar una real validación a la auto evaluación</p>	<p>De otro lado lo dicho por Napoleón “divida y reinaras” se puede aplicar en este contexto es complicado reunir y trabajar en equipo a los docentes para un proceso con tanta trascendencia y reconociendo en el tiempo que se realiza, pues al finalizar el año con el cansancio normal del último periodo y con la mentalidad de vacaciones es preferible pasar una evaluación promedio para no hacer planes de mejoramiento muy complicados y no soportar auditorías externas por ende flaquea el sentido de pertenencia institucional y la ética profesional.</p>
B	<p>1. necesitamos trabajar en equipo y como equipo entonces esa evaluación se cumplía con el requisito de entregarla y yo me acuerdo haber impulsado en las gestiones que se hicieran los planes de mejoramiento y hacerle el seguimiento pero no hubo como mucha respuesta por la falta de disciplina de algunos docentes</p> <p>2. teniendo claro que la crítica sea constructiva desde esa perspectiva es lo que sirve... evaluación institucional con sentido crítico es la que más puede apoyar realmente un proceso</p>	
F	<p>1. Yo pienso que la mejor forma es aportando acciones para el bienestar del estudiante y en pro de la calidad de la educación.</p> <p>2. La honestidad, la sinceridad de lo que uno está hablando y el compromiso de lo que uno tenga frente a lo que está diciendo</p>	
C	<p>1. Haber esa participación democrática y la autoevaluación crítica digamos he en el sentido de la democracia es darle la oportunidad a todos los actores educativos de la institución en que expongan sus ideas y lo que piensan y lo que se creen que va a mejorar cierto.</p> <p>2. Yo pienso que algo muy importante también es que todos nos involucremos pues en la medida en que todos nos involucremos vamos a tener grandes logros si todos hacemos lo que nos compete vamos a trabajar en equipo como decía ahorita el rector y cuando uno trabaja en equipo las cosas funcionan mejor.</p>	

TABLA Nº 6: Análisis de subcategorías Grupo Focal

Letra	OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN:	ANÁLISIS
A	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tratar de buscar las soluciones a través de gestiones o compromisos u otros y trata de solucionar también con una meta en tiempo y en acción. 2. No a unos poquitos no a unos líderes sino a todos deben saber qué es lo que estamos haciendo y todos mirar hacia el mismo camino todos mirar hacia el mismo horizonte no cada uno por su lado para llegar allá a la misma meta no es mirar todos la misma he tener la misma visión la misma meta. 3. lo que pienso o que se sigue es no perder como ese trabajo que se ha ido haciendo y estar verificándolo cada mes para poder que a eso se le una continuidad 	<p>los docentes realizan la autoevaluación institucional con la normativa para ello establecida pero su política personal dentro de aula de clase que es donde en realidad se debe evidenciar la calidad no trasciende por el no querer descentrarse en sus prácticas cotidianas. "Asumimos la Práctica Pedagógica como una categoría metodológica, es decir, como un objeto conceptual y también como una noción estratégica en tanto práctica de saber que articula cuatro elementos metodológicos fundamentales: primero, los estudiantes -elemento principal del proceso que constituye el centro de acción educativa, el que puede aprender-; segundo, los docentes-sujeto soporte de esa práctica-; tercero, un saber -el saber pedagógico-, entendido como el conjunto de conocimiento; y cuarto, la institución -la Universidad- donde acontece el acto de enseñar y aprender, es un espacio abierto para la educación superior. La práctica pedagógica se construye en una práctica de saber en dónde se producen reflexiones sobre diversos objetos y de este modo las relaciones entre los elementos que la conforman se recomponen permanentemente superando la imagen de algo estático y perfectamente definido. La práctica pedagógica es el proceso colectivo de producción de conocimientos que se multiplican para reflexionar el mundo educativo, para proyectarse culturalmente"</p> <p>PAULA XIMENA QUINTERO GIRALDO, WILLIAM ERNEY CULCHAC TULCÁ</p>
B	<p>Evaluar a fondo distintas áreas de gestión durante un periodo determinado entonces es medir los alcances hasta donde podemos llevarse hasta donde se puede llevar las metas que se habían trazado durante un periodo como dije ahora.</p>	
C	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mirar las fortalezas para de pronto seguir en esa meta que es la excelencia 2. Tiene que ser un proceso constante. 	
D	<p>Si queremos calidad toca sacar el tiempo y con alguna estrategia de que los que estamos comprometidos ágamos la actividad ósea sacar el tiempo evaluar de si fuera cada bimestre siquiera cada bimestre evaluar que hablamos que dijimos el otro bimestre cuales eran las debilidades que hemos superado.</p>	
B	<ol style="list-style-type: none"> 1 Aquí tenemos que mejorar en gestión académica en gestión directiva en gestión de lectura bueno etc. 2. generar estrategias de participación de los docentes de los padres de familia de los directivos la comunidad de las autoridades educativas y en general todos los que tengan que ver con la institución... generemos espacios primero que haya conciencia de que de que es lo que se está haciendo y decir para que para que lo vamos a hacer como lo haríamos pensando en que es una herramienta útil para el mejoramiento de la institución 	
E	<p>Yo pienso que primero que todo tenemos que divulgar la información para todos en conjunto</p>	
G	<p>Autoevaluación por gestiones cada gestión hacer la devolución de todo eso que encontró y entre todos no solamente entre la gestión que le compete lo que acabo de hacer sino entre todo el equipo docente generar el plan de mejoramiento es la única manera que nos va a permitir estar enterados todos de lo que realmente está cambiando en la institución.</p>	

TABLA Nº 6.1: Análisis de subcategorías Grupo Focal

Letra	PLANES DE MEJORAMIENTO:	ANÁLISIS
F	Mirar si lo planeado se hizo, se realizó si se puede verificar cada acción que se hace y la forma como debemos actuar de ahí depende el plan de mejoramiento que se realiza con todas las acciones que se hicieron durante todo el año y después de verificar y medir de donde se planean y realizan las actividades para un plan de mejoramiento.	Se identifica la importancia de realizar la autoevaluación institucional y fruto de esta reflexión profunda, se generan los planes de mejoramiento. Lo que no corresponde en esta trazabilidad es cuando al docente de la institución le concierne en su política personal cambiar esas prácticas pedagógicas y administrativas con bajos porcentajes, ya que el descentramiento de su "comodidad" lo impide y es mejor hacer lo mismo que se realiza año tras año así generen los mismos resultados la autoevaluación, lo otro es que la burocracia frena a los directivos docentes en el seguimiento profundo de los cronogramas de trabajo fijados para medir el impacto del plan de mejoramiento.
G	<ol style="list-style-type: none"> 1. Repito reconocer que se tuvo una falla y tratar de recogerla para crear unas acciones correctivas y que mejoren lo que inicialmente se planeó. 2. tenemos una ganancia porque al incrementar la gestión de calidad y el sistema de gestión de calidad eso es lo que hace realmente darle uso a la autoevaluación a través de la organización de las cuatro gestiones y del direccionamiento que se da de cada una de ellas. 3. se hace en la institución y se hacen las acciones para dar cumplimiento al plan de mejoramiento que es atreves de la autoevaluación... se va a sentir mucho el cómo se va a ver afectar los actores de la institución 	Frente a la participación de la comunidad en este proceso así lleguen los padres y estudiantes la importancia de estos se reduce a escuchar y emitir juicios cuando se habla de dineros y de matrículas escolares en cuanto a cupos disponibles, restaurante escolar y paquete escolar; sin atreverse a opinar sobre las practicas pedagógicas ya que piensan que sus hijos podrían ser causa de persecución por parte del docente.
B	<ol style="list-style-type: none"> 1. la participación de estudiantes y padres de familia quienes deben evaluar a fondo distintas áreas de gestión durante un periodo determinado entonces es medir los alcances hasta donde podemos llevarse hasta donde se puede llevar las metas que se habían trazado durante un periodo. 2. la idea de una verdadera autoevaluación es que sea un proceso que sea una secuencia y no una actividad a final de un año para generar un plan de mejoramiento que a lo mejor se archiva. 3. a mí me gustaría digamos ahora he tenido la idea de que en plan de mejoramiento surja la evaluación institucional si sea funcional que no se quede únicamente en plan como tal y lo he logrado estoy encontrando un grupo un grupo de docentes y a directivos aquí en la institución muy con muchos deseos de hacer las cosas y lógica mente 	Frente a la participación de la comunidad en este proceso así lleguen los padres y estudiantes la importancia de estos se reduce a escuchar y emitir juicios cuando se habla de dineros y de matrículas escolares en cuanto a cupos disponibles, restaurante escolar y paquete escolar; sin atreverse a opinar sobre las practicas pedagógicas ya que piensan que sus hijos podrían ser causa de persecución por parte del docente.
A	Ser muy consciente de lo que se hace como se hace y conocer vuelvo y reitero lo que dije anteriormente y conocer las actividades de cada gestión porque todas deben apuntar al mismo objetivo cuan es el objetivo la calidad en la educación la calidad en el estudiante la calidad en nosotros en la práctica de nosotros como docentes.	Frente a la participación de la comunidad en este proceso así lleguen los padres y estudiantes la importancia de estos se reduce a escuchar y emitir juicios cuando se habla de dineros y de matrículas escolares en cuanto a cupos disponibles, restaurante escolar y paquete escolar; sin atreverse a opinar sobre las practicas pedagógicas ya que piensan que sus hijos podrían ser causa de persecución por parte del docente.
E	El padre de familia aún no ha tenido el impacto apenas lo va a tener que sea en el plan de mejoramiento que se hizo para eso.	Frente a la participación de la comunidad en este proceso así lleguen los padres y estudiantes la importancia de estos se reduce a escuchar y emitir juicios cuando se habla de dineros y de matrículas escolares en cuanto a cupos disponibles, restaurante escolar y paquete escolar; sin atreverse a opinar sobre las practicas pedagógicas ya que piensan que sus hijos podrían ser causa de persecución por parte del docente.
D	Haber yo desde mi concepto de autoevaluación como que apunta a un mejoramiento y como líder de calidad de esta institución yo creo que mi aporte seria conciencia organización planeación, acción, verificación y actuación para sacarle el mejor provecho a la calidad de la educación.	Frente a la participación de la comunidad en este proceso así lleguen los padres y estudiantes la importancia de estos se reduce a escuchar y emitir juicios cuando se habla de dineros y de matrículas escolares en cuanto a cupos disponibles, restaurante escolar y paquete escolar; sin atreverse a opinar sobre las practicas pedagógicas ya que piensan que sus hijos podrían ser causa de persecución por parte del docente.

TABLA Nº 6.2: Análisis de subcategorías Grupo Focal

Letra	AGENTES DE LA EDUCACION	ANÁLISIS
C	<p>1. No estamos teniendo en cuenta las expectativas y la necesidad que tiene la comunidad en sí entonces creo que es una de las falencias y los problemas que de pronto se podría mejorar en cuanto a lo de la auto evaluación.</p> <p>2. ¿si todos los actores de la comunidad no están participando en la autoevaluación será entonces que se están afectando?</p>	<p>Se evidencia la falta de participación de la comunidad como agente externo de lo realizado en la institución a nivel pedagógico y administrativo y mucho más la desértica participación en cuanto a la autoevaluación institucional, aunque el consejo nacional de Fomento Educativo (Conafe), la participación dinámica, colaborativa e incluyente de la familia en la educación es uno de los principales factores para el éxito académico de los alumnos y una variable fundamental para el desarrollo social de las comunidades.</p>
B	<p>1. Un docente fuera de tener su desempeño como docente de área también tiene que ver con la comunidad también tiene que ver con la parte administrativa algo tiene que ver con la parte directiva entonces yo pienso que no está afectando como debería afectar la práctica.</p> <p>2. la invitación es desde ya a involucrar los padres de familia.</p> <p>3. tengo que confesar que muchas veces no he logrado involucrar a los estudiantes y a los padres de familia que ha sido una falencia</p>	<p>Como parte de las acciones realizadas en el marco de los programas y modalidades de Educación Comunitaria se diseñó el Modelo para la Participación de Padres de Familia en la Educación Inicial y Básica del Conafe.</p>
E	<p>hay grupos que piden que la autoevaluación se haga con los padres de familia</p>	
G	<p>Yo es que creo que todos desconocemos que los padres de familia participan en esa autoevaluación yo desconocía que participaban padres de familia en la autoevaluación institucional</p>	<p>El presente artículo pretende realizar una síntesis sobre este modelo describiendo brevemente sus vertientes de intervención, características y las competencias que se buscan desarrollar en los actores de la educación comunitaria.</p>
F	<p>puede ser cada periodo y comprometiendo padres de familia e incluyendo padres de familia, de pronto hasta el vecino, el párroco todos los que son la comunidad educativa la comunidad educativa no solamente son los niños y los papas y los profesores si no hay vecinos que digamos son benefactoras de la institución</p>	<p>Es importante mencionar que para desarrollar este modelo se recuperó la experiencia acumulada por el Consejo desde su creación respecto a la participación de las comunidades en la instalación, funcionamiento y permanencia de los servicios educativos comunitarios como la Educación Inicial, el trabajo con las Asociaciones Promotoras de Educación Comunitaria, las estrategias fortalece la contraloría social.</p>
A	<p>Mas traspasar el plan de mejoramiento como lo dice don Gustavo y como ya no lo estamos haciendo hagámosle el plan operativo al plan de mejoramiento para poderlo estar haciendo seguimiento creo que ya lo estamos haciendo.</p>	<p>Estas experiencias, herederas del espíritu de colaboración y compromiso social de la educación rural, constituyen las bases sobre las que se ha construido el logro de una sociedad más inclusiva, en la que los miembros de las comunidades se posicionan de forma corresponsable ante los nuevos retos que enfrenta, lo que propicia la legitimación de su participación en la vida institucional.</p> <p>En este modelo, la participación de padres de familia en la educación es considerada un componente del entramado social (Fernández y Salvador, 1994), en donde las interacciones entre niños, niñas, jóvenes, familias, escuela y comunidad, determinan el funcionamiento del centro educativo, así como el rendimiento académico de los alumnos (Bronfenbrenner, 1986). Se trata de un modelo ecológico en donde la participación conjunta de las diferentes figuras involucradas es fundamental para contribuir a la cohesión social que permite establecer acuerdos, normas y valores compartidos que incluyan el reconocimiento de la diversidad (Puig y Cols, 2011).</p>

TABLA Nº 6.3: Análisis de subcategorías Grupo Focal

Letra	SISTEMA DE CALIDAD	ANÁLISIS
G	Hay docentes que por cumplir un requisito y llenar un formato como lo decía la anterior compañera también lo hacen pero no hay un compromiso verdadero de llevar a cabo una solución.	La discusión sobre el tema “Sistema de Calidad” por parte del grupo focalizado deja entre ver cierto desconocimiento sobre el origen de los procesos que involucran cambios de carácter organizativo en las instituciones educativas del país, gracias a los mecanismos implementados por el MEN desde el año 2002 al 2010, programa Revolución Educativa
B	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pierde la objetividad del proceso porque a veces se hace solo por llenar el formalismo. 2. empezar a trabajar en los planes de mejoramiento por eso ya les pedí en una reunión anterior que cada grupo de gestión hicieran el cronograma según el plan de mejoramiento para poder volver más operativo eso para que realmente funcione. 3. estamos como llenando formalismos no mas no estamos procediendo de la manera en que se debe proceder 	
F	el desconocimiento que tenemos acerca de lo que es realmente una evaluación institucional entonces como desconocemos el valor de esa evaluación no tenemos conciencia cuando hacemos esa autoevaluación institucional que es lo que hacemos como decíamos anteriormente limitarnos simplemente a llenar un formato y ya pero realmente no lo hacemos a conciencia	
D	<ol style="list-style-type: none"> 1.Reitero lo de la necesidad de mantener unos indicadores que nos permitan ir midiendo el proceso de tal forma que quien llegue nuevo aspiramos que sea una persona tan comprometida como el que se fue recoja lo que el insumo que quedo y de continuidad del proceso. 2.crear unos indicadores en cada gestión para que para a final de año medirlos y mirar que realmente se hizo durante todo el año para mejorar 	
E	a puertas de la certificación empezó un ciclo de organización eso que hace eso es como he hay una sacudida lo que paso primero fue una sacudida nos tenemos que poner he organizar entonces empieza un ciclo entonces ese ciclo entonces ese ciclo va empezando a mover la maquinaria pero eso es una maquinaria lenta hasta que ya arranca digamos toda la máquina y se va hasta que casi que trabaja sola pero al principio	
C	Ustedes manejan a la b la c y d que se manejan en el proceso escolar a si nosotros sí, si ve entonces eso es lo que estamos haciendo o sea lo estamos manejando pero no sabemos que o sea no estamos intencionado a que es eso a que es autoevaluación.	
A	a pesar de que aquí se le cambie el formato se le diga que por gestión de calidad se está haciendo algunas cosas somos muy llevados del parecer de que cada uno actúa como quiere actuar en el aula y eso desde ahí estamos fallando todos	