

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

¿CERTIFICACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA O CALIDAD DE LA EDUCACIÓN?

**MIRADAS A PARTIR DE LAS CONCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE CALIDAD EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN CRISTÓBAL DEL MUNICIPIO DE MEDELLÍN.**

ROBINSSON CARDONA CANO

HARRY ARROYAVE CARDONA

GUSTAVO ADOLFO CARO QUINTERO

ASESORA:

MARIELA RODRÍGUEZ ARANGO

SABANETA

2013

Tabla de Contenido

Resumen del Proyecto.....	5
Descripción del Proyecto	8
Planteamiento de las Preguntas o Problema de Investigación y su Justificación.....	8
Estado del Arte y Referente Teórico.....	14
¿Cómo Entender la Calidad? Una Mirada Mundial, Nacional y Local	14
Algunos Aportes Sobre el Tema de la Calidad en Sur América	22
Calidad en la Educación y Proceso de Evaluación	30
Realidades y Logros del Sistema Educativo	42
El Aprendizaje Como Valoración de la Calidad Educativa	49
Objetivos	55
General	55
Específicos	55
Diseño Metodológico.....	56
Descripción de los Momentos del Diseño Metodológico	57
Momento 1-orientación cualitativa para la recolección y análisis de información.	57
Momento 2- orientación cuantitativa para la recolección y análisis de información.	59
Momento 3- ruta de análisis.	61
Momento 4- divulgación de resultados.	63
Población.....	63
Muestra de la investigación.....	64

Resultados/Productos Esperados y Potenciales Beneficiarios	67
Relacionados con Generación de Conocimiento y/o Nuevos Desarrollos Tecnológicos	67
Conducentes al Fortalecimiento de la Capacidad Científica Nacional	67
Dirigidos a la Apropiación Social del Conocimiento.....	67
Impactos Esperados a Partir del Uso de los Resultados.....	70
Cronograma Para Desarrollar el Proyecto Investigativo.....	72

Relación de Tablas

Tabla 1: Factores de eficacia escolar según investigaciones Iberoamericanas	28
Tabla 2: Confianza y margen de error de la muestra.....	65
Tabla 3: Fórmulas de cálculo.....	65
Tabla 4: Datos para el cálculo de la muestra.....	65
Tabla 5: Muestra estratificada.....	66
Tabla 6: Generación de nuevo conocimiento.....	68
Tabla 7: Fortalecimiento de la comunidad científica.....	68
Tabla 8: Apropiación social del conocimiento.....	69
Tabla 9: Impactos esperados.....	71
Tabla 10: Cronograma de trabajo.....	72

Resumen del Proyecto

El tema de la calidad, ha abierto camino en la educación bajo la premisa de brindar un mejor nivel de vida y desarrollo humano, motivo por el cual las políticas del sistema educativo han incorporado algunas normativas e impulsado algunas prácticas para potenciar el desarrollo del país. Esta forma de comprender el proceso educativo, demanda del Estado colombiano, tomar acciones bajo estándares internacionales; tema que ha sido asumido por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), que ha implementado las Pruebas Estandarizadas Saber o de Estado para los grados quinto, noveno y once. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) desde el Plan Decenal de Educación 2006 – 2016 (PNDE), que integra el Plan sectorial 2006 – 2010: Revolución Educativa, propone que la calidad debe propender en los estudiantes, “adecuados niveles de competencias para un mejor escalafón en el ámbito mundial”; aspecto asociado con índices de excelencia en los procesos de enseñanza – aprendizaje; ambos como mecanismos orientados hacia procesos de construcción permanente de la calidad. Sin embargo, en torno a la calidad de la educación son varios los factores preocupantes de las anteriores aseveraciones expuestas, en cuanto a:

- La concepción epistemológica del término, pues los autores que trabajan la calidad educativa, no han logrado establecer consensos que den línea sobre su concepción y definición.
- Las herramientas implementadas para la medición, pues no necesariamente vislumbran un panorama holístico de la persona inmersa en lo relacionado con la calidad educativa, en tanto, se centra en medir aspectos de habilidad o de comportamientos, los cuales en ocasiones no tienen en cuenta aspectos del contexto, la cultura, lo social, lo político,

económico y la persona desde el punto de vista del desarrollo humano desde el ámbito multidimensional.

- La intención que tienen las concepciones y prácticas de la calidad, pues más parece ser que se propende por una educación regida por patrones del mercado, lo cual deja entrever unas falencias de fondo en la definición que el Estado da a la calidad y la certificación educativa como condiciones inherentes a la educación misma en sus fines de desarrollo y formación del ser humano.

Para este fin se ha considerado como alternativa identificar y analizar los procesos de la gestión académica, los cuales han sido orientados por el Ministerio de Educación Nacional a través de la guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento (2008), vista desde una comparación entre los resultados de las pruebas saber para los grados once con respecto a los resultados obtenidos por los estudiantes en los períodos académicos. Los anteriores datos se analizarán en el período comprendido entre los años 2008 a 2010, teniendo en cuenta que la evaluación estandarizada, representa una figura validada por el Estado y las propias comunidades para estimar la calidad educativa, configurándose como herramientas claves para reconocer el antes y después del proceso de certificación y su relación con la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en la institución.

Se busca con lo anterior, *explorar la percepción de la comunidad académica con respecto a los criterios que consideran para obtener la calidad educativa en la Institución y aportar en el análisis de la relación entre el proceso de certificación de la calidad educativa con las concepciones y prácticas de calidad*, para ello, la metodología de la presente investigación será

mixta, desde un diseño cualitativo, ya que pretende la descripción del fenómeno y cuantitativa, comparando resultados estandarizados en las pruebas estatales respecto al aprendizaje de los estudiantes mediante el análisis de los resultados académicos, pero al mismo tiempo identificando las visiones de sus actores en cuanto a:

- La coherencia de la calidad educativa con el Proyecto Educativo Institucional - PEI en articulación con la certificación de la calidad en la Institución Educativa San Cristóbal.
- La percepción de la calidad de la educación en la Institución para tratar de percibir ¿qué se entiende por calidad en la educación?
- La calidad de los aprendizajes obtenidos por parte de los alumnos con respecto a la formación impartida con el ánimo de reconocer ¿cómo materializa la calidad educativa el cuerpo docente de la institución?
- La comprensión de las prácticas de docentes, estudiantes y padres de familia para fomentar la calidad educativa y obtener información sobre los aspectos con los que se relaciona la calidad educativa en la Institución.
- El conocimiento de la filosofía institucional sobre la calidad educativa para hacer un acercamiento a la asunción de su concepción en la Institución.
- Explorar el conocimiento de la comunidad educativa acerca de las pruebas de Estado e indagar sobre ¿qué opinión les merece que las pruebas de Estado reflejen el aprendizaje adquirido por los estudiantes?

Descripción del Proyecto

Planteamiento de las Preguntas o Problema de Investigación y su Justificación.

En Medellín, desde las políticas de gobierno, se ha abogado por un sistema educativo de calidad con estrategias como la vinculación del sector económico por medio de la Fundación Proantioquia, la cual es una organización privada sin ánimo de lucro, creada por un grupo de empresarios antioqueños en 1975 con el propósito de ayudar en la construcción de una región más competitiva en lo económico y equitativa en lo social, para tener una sociedad integrada, pacífica y con oportunidades para todos. Esta fundación desarrolla el proyecto Líderes Siglo XXI, y el programa escuelas y colegios de calidad

La alcaldía también ha venido desarrollando programas como espacios educativos dignos, dotados adecuadamente; preparación para presentar las pruebas Saber Once, formación para docentes desde la Escuela del Maestro, aulas con acceso a las TIC desde el programa Medellín digital, con proyectos como Buen Comienzo (este último, es el proyecto estratégico del Plan de Desarrollo 2008 – 2011 “Medellín es Solidaria y Competitiva” que busca promover el desarrollo integral, diverso e incluyente de las niñas y los niños desde la gestación hasta los 6 años, en una perspectiva de ciclo vital y a través de la protección de los derechos, como lo son la educación, salud, nutrición y el cuidado) para buscar un desarrollo adecuado desde la primera infancia, acceso a la educación primaria, secundaria, universitaria y de posgrados, premios, entre otros.

En continuidad con las políticas anteriores, la alcaldía de Salazar en el Plan de Desarrollo 2008-2011 vio en la “educación un instrumento para la transformación social, la creación de oportunidades, la superación de la inequidad y el desarrollo de capacidades y habilidades para la

sociedad del siglo XXI, con ciudadanos globales, solidarios, pacíficos, respetuosos de los otros y del medio ambiente”, (Alcaldía de Medellín, Secretaría de Educación, 2011), proceso que ha permitido gracias al programa de mejoramiento de la calidad de educación, reportar en el 2011 un total de 90 instituciones educativas oficiales que están en categorías altas en Pruebas Saber Once del ICFES. De igual manera, lograr que en el tema de cobertura la ciudad supera el 100% en educación preescolar, 100% en educación básica y 80% en educación media, ha sido un proceso que ha permitido a la ciudad ser reconocida en la ceremonia anual “Los Mejores en la Educación” con el premio a la Cobertura Educativa con Eficiencia, del MEN. Estas cifras de cobertura se ven representadas en 410.572 niños y jóvenes que hacen parte del sistema educativo oficial, lo cual equivale al 83% de la población estudiantil.

Otra postura frente al tema de la calidad en el ámbito de la educación, es la relacionada con las orientaciones que tienen por objeto aportar a la competitividad como resultado de la influencia de modelos provenientes de la globalización, las cuales invitan a implementar acciones como la estandarización, la medición o la formación por competencias proveniente del sector empresarial. Frente a lo anterior, cabe entonces la pregunta y el análisis por este tipo de concepciones y prácticas de la calidad en el marco del dispositivo educativo, pues es evidente que en la actualidad se han generado unas prácticas desde el MEN, manifiestas en el Plan Decenal de la Educación (PNDE), concebido para el período 2006-2016 bajo acciones que tienen por finalidad elevar la excelencia académica de los estudiantes y de las instituciones educativas con miras a la competitividad del país, pero que ante la estandarización del proceso enseñanza-aprendizaje y de los mismos criterios e indicadores de calidad deja de lado condiciones y necesidades propias del contexto social y cultural de los involucrados en el sistema educativo. Soslayando no solo la

diversidad territorial, sino ante todo la diversidad humana de los actores especialmente de los estudiantes.

Por ello, focalizar el accionar docente e institucional en los aspectos que promueven los procesos de certificación como una herramienta para alcanzar los niveles de calidad requeridos por el Estado, se quedan en deuda frente al derecho a la educación, la institucionalidad y la participación de la ciudadanía, pues debería ser una prioridad para tomar decisiones adecuadas, la intervención de todos los estamentos que inciden en la educación y los factores que se pueden asociar como por ejemplo; la comprensión de la calidad, el desarrollo humano en la educación, la gestión del contexto, la institución, la enseñanza, lo pedagógico y lo académico, y por último, los procedimientos y estrategias para la construcción permanente de la calidad, de manera tal que facilite la transformación que se necesita, y no solo pensar en homologar la calidad a un proceso de certificación.

En otras palabras, una calidad de la educación centrada en la certificación, permite ver solo una parte del todo, pues éstos procesos ya sean bajo la orientación de la guía técnica GTC 200 para la implementación de la Norma ISO 9001:2000 en establecimientos educativos o bajo la European Foundation for Quality Management – EFQM, se configuran sólo como un conjunto de estándares que no recogen de manera holística la calidad en la educación, más bien, son un soporte de los encargos misionales definidos por el Ministerio para las instituciones públicas y privadas, razón por la cual, han venido generando ciertas inquietudes frente a cómo se forma a quienes la implementan, para entender la calidad educativa, y sobre cómo se vive ésta al interior de las Instituciones Educativas, pues al parecer el tema se simplificó al modelo empresarial, a formatos y a la medición

en términos de rendimiento y resultados cuantitativos. Es decir, asistimos a una calidad que tiene herramientas para medirla, pero que es ambigua en su concepción e implementación.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo que implica la magnitud de investigar sobre el tema de la calidad y frente a los cuestionamientos de las prácticas que se han implementado para el fomento de la calidad educativa, la presente investigación, se orienta en la I.E San Cristóbal como espacio de exploración, pues dicha institución se posiciona para la ciudad de Medellín como referente en el tema por su proceso en calidad que data desde el año 2007, lo cual permitirá indagar sobre el camino transitado, por cómo ha mejorado la calidad en el día a día, o si solo se ha cumplido con los estándares, normas e indicadores formales de la certificación. Es aún más interesante la institución, si se tiene en cuenta que se direcciona hacia la formación de unos educandos capaces de interactuar en la sociedad, puesto que la proyección de la misma, apunta hacia la transformación de un contexto con altos índices de violencia y pobreza. Así, la misión, visión, objetivos institucionales y tipo de hombre que se está formando en la I.E, se articulan y permiten evidenciar claramente cuál es la proyección de la misma frente a la labor educativa que se está desempeñando en un contexto dado, respondiendo a las necesidades internas y a las demandas del entorno. De otro lado, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la I.E se encuentra definido con una proyección del estudiante hacia un perfil técnico profesional, al referirse a un tipo de hombre formado para la interacción y la transformación de la sociedad.

Dicha institución está ubicada en el corregimiento San Cristóbal, cuenta con 2.360 estudiantes distribuidos en 2 grupos de preescolar, 14 de básica primaria, 23 de básica secundaria, 4 de Media Académica y 4 de Media Técnica; además, en la especialidad de desarrollo y análisis de sistemas de Información (articulada con el SENA) están vinculados 152 estudiantes. En otro

sentido, la labor educativa en dicha Institución, es acompañada por un grupo de 64 docentes, 4 directivos y 10 cargos de personal administrativo y operativo. (Datos con corte al año 2010).

En cuanto al interés de la investigación, se centra sobre la problemática de la calidad de la educación, especialmente en la relación que la certificación de calidad tiene con las maneras de entender y vivir la calidad al interior de la IE, situación que debe contemplar por otra parte, que tanto en el medio académico, político y social, existe una dificultad en el consenso del concepto calidad educativa y su certificación, lo cual posiblemente ha generado la falta de correspondencia entre el proceso de certificación, la realidad de las instituciones, las prácticas de calidad, el bienestar de los docentes, los postulados epistemológicos y teóricos tanto de índole pedagógico, como social, cultural, político, axiológico, ontológico, entre otros de igual envergadura, la apropiación de las normas internacionales, nacionales, locales e institucionales. En este sentido la pregunta de rigor sería: ¿Cuál es la relación entre los procesos de certificación de la calidad educativa con las prácticas, es decir con las concepciones de sus actores respecto a la calidad?.

Es importante aclarar que, para la presente investigación se entenderá por *prácticas* como las percepciones, atribuciones y relaciones que los diferentes actores establecen sobre la calidad educativa y la certificación educativa a fin de reconocer entre los procesos institucionales sus dinámicas de operacionalización y por *concepciones* entendidas como acciones educativas para fomentar la calidad o la certificación por parte de los diferentes actores que componen el sistema educativo.

Lo anterior significa, conocer posibles prácticas educativas para fomentar la calidad, aspecto que permitirá transitar por un camino donde sea posible conocer la percepción de calidad

de la educación en la institución desde diferentes actores, pues tener el título de certificación de calidad para una institución no necesariamente supone un garante de la calidad, ni un sentido o comprensión del tema como algo inmanente a la educación o a la vivencia de la misma en el día a día institucional.

Hablar sobre la tríada: calidad, educación y certificación, lleva indiscutiblemente a un plano en el cual es necesario poder diferenciar los términos, como también comprender que la calidad sería una característica inherente a la educación, y a su vez, reseñar las posibles intersecciones que pueden llegar a presentarse desde lo teórico y desde las prácticas que la I.E San Cristóbal imparte.

De tal forma, las indagaciones que se pretenden realizar, permitirán conocer si en el contexto seleccionado, los procesos de certificación están siendo orientados, no sólo desde la eficiencia, sino también desde la coherencia, con una postura social, política, ideológica, humana y pedagógica de calidad integral que en palabras de Seibold (2000), asume otros elementos como “los valores y la equidad” (p. 224) como parte de la calidad educativa, siendo lo anterior el centro de nuestro problema de investigación. Eso implica pensar una calidad que transforma, no como imposición del mercado. Pero de no ser así, sería necesario revisar cómo se pueden utilizar medios complementarios o estrategias que permitan direccionar las formas actuales y mejorar la calidad educativa.

En ese orden de ideas, esta investigación en el marco de la sociedad globalizada, implica reconocer si la certificación ha permeado en estudiantes, padres de familia, directivos, docentes, docentes del comité calidad y personal externo, en cuanto a concepciones y prácticas que promuevan la calidad de la educación que se imparte, lo cual a su vez ayudará a identificar

conocimientos en el campo educativo y pedagógico acordes con los retos de la postmodernidad, aspecto que implica pensar este asunto desde la voz de los actores, la memoria escrita, la concepción desarrollo humano, la gestión académico-administrativa, la enseñanza y el aprendizaje, de modo tal, que se creen condiciones pertinentes y efectivas tanto para el territorio que habitan como para las partes del sistema educativo y los ideales de formación institucional, en una coherencia entre estos procesos con el PEI.

Estado del Arte y Referente Teórico

¿Cómo Entender la Calidad? Una Mirada Mundial, Nacional y Local

Los resultados que han obtenido los procesos de certificación bajo modelos de calidad empresarial adaptados a la educación desde el modelo de “educación bancaria” expresado por Freire (Citado en Escobar, Balmore & Picardo, 2005, p. 94); hacen necesario conocer las tensiones que se presentan en forma de desencuentros pedagógicos, pues es diferente pensar una educación para el desarrollo humano que pensarla para la economía del país. Dice Restrepo (2007) que el concepto de la calidad se introdujo al sistema educativo en el segundo lustro de la década de los 60s, durante el debate de aprobación de acta de educación primaria y secundaria precedido por Robert Kennedy, con un tema que fomentó la medición de la calidad en tanto evaluación de resultados en un contexto enmarcado por la Guerra Fría.

Posteriormente el Banco Mundial en cabeza de Robert McNamara, solicitó un componente evaluativo a todo proyecto que solicitara créditos o donaciones; siendo este tipo de prácticas las que van perfilando modelos: clásicos de evaluación (Suchman 1976; Scriven, 1967; Stake, 1967 y Stufflebeam 1971; citado en Restrepo, 2007), evaluaciones democráticas por empoderamiento de

Fetterman (1998), evaluación focalizada de Patton (1997) o evaluación por clusters de Kellogg (1998). De una forma genérica estos intentos de medición de la calidad, se fundamentan en la teoría del capital humano, con base en el desarrollo económico y la racionalidad administrativa que entienden que la educación es un servicio que debe tener calidad. Al respecto López, (Citado en Restrepo, 2007) dice que:

La calidad es un concepto histórico, cambiante, que a lo largo de su evolución moderna ha mostrado énfasis o centros de interés diversos, como: inspección, control de calidad, aseguramiento de la calidad, gestión de la calidad, calidad total, control de los procesos y mejoras, y que todos estos nos llevan a la meta del mejoramiento. (pág. 12)

Para el caso de nuestro país según este autor, fueron los procesos de evaluación que se realizan a los últimos grados de secundaria, hoy denominados “saber once”, junto con los de ingreso a la educación superior, los que han permitido sondear la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, no obstante, el que una persona adquiera determinados tipos de conocimientos, no necesariamente es equiparable a la adquisición de habilidades específicas para desempeñarse en su vida, por tanto, puede ser que al ser estos los únicos medios de verificación de la calidad, sean una de las consecuencias que han conllevado a tomar decisiones que sólo dan cuenta de una de las partes del todo educativo, pues hay otras esferas que involucran dimensiones sociales y humanas que no se han complementado y serían de difícil medición y que definitivamente pueden influir en la calidad educativa.

Otro aspecto en el marco de los modelos, mecanismos y herramientas de evaluación de la calidad, es la construcción de indicadores y pruebas para hacer seguimiento y control a los

aprendizajes en los distintos niveles de enseñanza, (Restrepo, 2007. pág. 15). Estos son los ejercicios que hace el MEN, cuya cobertura en un principio era para los grados once; extendida hoy día a los grados quinto, noveno y universitario. Dichos instrumentos tienen como principio la evaluación de conocimientos como un elemento centrado en la correspondencia de los modelos y estándares internacionales.

De igual manera se encuentra la idea de calidad que implica reconocer la diversidad de sus alumnos, aspecto que determina las condiciones culturales, sociales y económicas (Restrepo, 2007), como también desde el punto de vista psicopedagógico, en la necesaria relación entre enseñanza y aprendizaje entre enseñabilidad y educabilidad, en el marco de una educación en y para la diversidad en consideración de la pluralidad de capacidades, estilos cognitivos, estilos de aprendizaje e incluso de estilos de enseñanza, elementos que llevarían al análisis de factores propiamente pedagógicos, didácticos y formativos. Lo anterior implica una calidad que pueda dar cuenta de un ser integral para el fomento de individuos autónomos, aspecto que es difícil de lograr cuando la cultura de la estandarización es la que prima.

Hoy día, bajo los cánones académicos de certificación educativa, se entrelaza una adaptación desde la empresa con pretensiones de mejora continua para hablar de calidad total incluyente del usuario interno y externo, con miras a dar cuenta de la filosofía de planeación, evaluación, verificación y mejora, dado que la educación es concebida como un producto, lo cual explica cómo los procesos de certificación no se remiten a postulados contemporáneos derivados de otros campos o saberes disciplinares en torno a la educación, por ejemplo, los aportes psicopedagógicos como el de la psicología del aprendizaje, la psicología cognitiva, la pedagogía de

la diversidad, de la neuropedagogía, de la antropología pedagógica, la pedagogía crítica o de las perspectivas socioculturales y humanistas de la educación, entre otros.

En sintonía con lo anterior, el tema de la evaluación necesita abordarse en su complejidad y multifactorialidad, de lo contrario dejaría la sensación de ser tomado de forma apresurada e insuficiente, hecho reflejado en la elaboración de instrumentos que propenden por el diagnóstico de un resultado idealizado desde los modelos de evaluación sumativa, como pruebas ICFES implementadas desde los años 60s, actualmente denominadas Pruebas Saber o la evaluación del desempeño del docente aplicadas en el año 2003 y a la selección de los mismos por medio de concurso aplicado por primera vez en el año 2005.

La aplicación de estos instrumentos evaluativos ha sido un proceso que inició con la creación, en 1969, del Instituto Colombiano de Pedagogía en el gobierno de Lleras Restrepo, la configuración de Colciencias desde 1969, el Plan de Desarrollo del ex presidente Belisario Betancur (1982 – 1986), la creación de la Ley 29 de 1990 (por la cual se dictan disposiciones para el fomento de la investigación científica y el desarrollo tecnológico y se otorgan facultades extraordinarias), la participación del país en pruebas internacionales de evaluación académica, que generó una percepción de la calidad como el acercamiento a modelos ideales de estándares internacionales para ser competitivos, lo que para el caso actual encierra dos posturas cuestionadas, posiblemente desde las prácticas actuales antagónicas, que son según Restrepo (2007) la cobertura y la calidad o la implementación de la iniciativa denominada “colegios de calidad”, lo cual para el caso de Medellín y con el fin de apostar a la inclusión, se ha promovido la construcción, reposición, ampliación, mantenimiento y dotación de plantas físicas educativas con estándares técnicos, criterio

urbanístico de escuela abierta y ambientes de aprendizaje estimulantes, especialmente en sectores de la ciudad con déficit y alta demanda escolar.

Una posible respuesta de lo que se entiende por sistema educativo con calidad, pero sin el ánimo de estandarizar el término y siguiendo el informe de la comisión internacional sobre la educación del siglo XXI de la UNESCO, presentado por Delors y otros (1996), es contemplar los pilares en los que la educación debe fomentar la calidad, a saber: “aprender a vivir juntos, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser” (p. 34). La importancia que tienen dichos planteamientos radica en la búsqueda de un ejercicio educativo integrador, tanto de aspectos cognoscitivos, psicopedagógicos, epistemológicos, sociales, relacionales y ontológicos.

Es entonces más cuerdo pensar que la educación como derecho fundamental debe ser de calidad, de esa manera, se está hablando de un desafío que apunta a buscar equidad relacionada con igualdad de condiciones para acceder a la educación y justicia en términos de permitir que la educación que se imparte a los estudiantes posibilite en igual medida acceder a condiciones de vida digna, aspectos que deben ser tenidos en cuenta, junto con los de accesibilidad y prevención de la deserción escolar para el tema de la calidad.

A su vez, en sí mismo es buscar cumplir lo que promulga la Constitución de 1991 en su artículo 67, cuando reza que, “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” (p. 25). A lo anterior, se debe sumar la Ley General de Educación – Ley 115, del 8 de febrero de 1994, la cual de una u otra forma brinda parámetros de calidad que el sector educativo público debe cumplir en cuanto a que:

Es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes [...] 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. (Objetivo Ley 115, del 8 de febrero de 1994).

De tal manera, entendiendo la educación como hasta el momento se quiere contemplar, desde su papel estratégico y como un medio regulador, articulador y potenciador, no solo del desarrollo de un territorio, sino del desarrollo humano, exige a la misma, recrear y poner en práctica acciones que la encaminen en dicho propósito desde los diferentes estamentos del sistema educativo.

Así pues, es posible decir que pensar en calidad, sería pensar en la educación como un proceso continuo que facilita la apropiación de saberes, habilidades, actitudes y destrezas puestas al servicio de la realidad que la rodea bajo un propósito que busca trascender el aula, pero teniendo en cuenta la configuración de un currículo que se piensa desde la planeación estratégica de la institución educativa donde el límite es el espacio social y las demandas que la sociedad le encarga, pero que obviamente va más allá del saber hacer, en tanto implica sobre todo el ser.

Pensar la educación desde un punto de vista estratégico, implica tener en cuenta algunos aspectos importantes como el papel que desempeña la educación en la transformación social y desarrollo humano de la persona, debe contemplar también, la visión y formación pedagógica del

profesional que se tiene al interior de la institución, de tal forma que su incidencia pueda marcar el nivel de calidad de la formación en tanto es un proceso inspirado en la vida misma, constitutivo de la pedagogía y la educación en sus objetos de reflexión.

Por ende resignificando la institucionalidad escolar, a la luz del quehacer educativo y posicionando su papel como ente tomador de decisiones, posiblemente se alcance el éxito de la gestión del sistema. Así pues, los mandatos sobre la educación, de hacerla eficiente, ampliar su cobertura, mejorar su calidad y hacerla competitiva, deben ser trazados sin olvidar el papel fundamental de la misma. Además, el Estado debe formar un educador, acorde con las nuevas realidades sociales y culturales, fortaleciéndole para un desempeño como sujeto de saber y como coprotagonista, pues desde una visión constructivista y democrática se asume también al estudiante en su rol activo del proceso educativo, pero a su vez debe permitir la generación de proyectos de vida colectivos que apunten al crecimiento en comunidad; en el que la transferencia de conocimiento debe trascender para poder hablar de la promoción de la calidad de vida desde el aula de clase.

No en vano, la visión de la UNESCO para la educación del siglo XXI, referencia un sistema educativo que se encuentra en un proceso de reconstrucción a la luz de las nuevas demandas del contexto y de los avances tecnológicos, pero a su vez es el sentido desde el cual hay una percepción de una educación en crisis, o como lo manifestó el Informe sobre Desarrollo Humano de 1996 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la UNESCO: “donde la interrelación mundial, afectada por la actividad económica, científica y tecnológica, repercuten de forma negativa en la sociedad, en tanto no hay vínculo directo entre crecimiento económico y desarrollo humano” (Delors, J. & Otros, 1996, p. 34).

En otras palabras, nos encontramos en una educación enfrentada a nuevas situaciones como la ampliación de la brecha de pobreza, la falta de democracia, la pérdida de valores y de identidad cultural; que demandan respuestas y acciones diferentes, pero complementarias a las conocidas en aras de la calidad educativa. Por ello, aún más importante que poner en cuestionamiento al sistema educativo, es primordial tratar de reconocer de qué tipo de desarrollo se viene hablando en el sistema educativo con calidad, pues ante una sociedad sometida a un modelo productivo y económico, el desarrollo corre el riesgo de ser simplificado a los lenguajes del mercado, para ello, dice Delors, J. & Otros (1996):

Las Naciones Unidas han dado un concepto más amplio al incorporar la ética, la cultura y la ecología, aspectos que se unen a los indicadores del disfrute de la salud, la adecuada nutrición, el acceso a la educación, el conocimiento, al agua potable, al medio ambiente y a los ingresos para una vida digna (p. 31).

Es entonces una invitación a pensar al ser humano como sujeto biopsicosocial, lo cual implica una actuación activa para todo el ciclo de vida por parte del sistema educativo, desde acciones que giren en torno a la persona como actor influyente del entorno. Por su parte Restrepo (2007), piensa la calidad desde:

Un enfoque direccionado a la calidad interna siendo el más tradicional el de la calidad, el ligado a estándares cuantitativos, atributos o indicadores internos y objetivos de la institución, como también se encuentra la calidad externa bajo una línea un poco más cualitativa, enfocada en la satisfacción de las necesidades del usuario colectivo, basado en las respuestas que la educación da a las expectativas o percepciones que su usuario

directo tiene puesta en ella, y por último, el enfoque de sistemas, que propone la calidad desde la atención al contexto social de la misma, que implica continuar teniendo en cuenta los insumos, seguir con la vigilancia de los procesos de transformación, terminar con las propiedades del producto y medir más adelante el impacto que el producto tiene sobre la sociedad a la que llega (pp. 17 – 24).

No obstante, es menester ampliar al ámbito de la educación para la calidad de vida en el marco de la sociedad, pues una educación que se centra en la persona, debe tener en cuenta a la sociedad como facilitadora o limitadora de las capacidades de ser y hacer, ya que es ésta quien despliega la agencia de sí mismo, a la vez que pone la libertad humana en la vertiente del potencial de desarrollo que todo sujeto tiene en concordancia o alineación con la perspectiva de vida de sí mismo y de quienes le rodean. De esa manera, la perspectiva educativa que se postula, piensa una sociedad que asume un papel vital, pues es condicionante de la capacidad.

Algunos Aportes Sobre el Tema de la Calidad en Sur América

Es claro que la gran mayoría de países latinoamericanos han venido estableciendo políticas y prácticas en búsqueda de la calidad educativa, teniendo estos intereses como puntos de encuentro estar entre los países con resultados sobresalientes en las pruebas internacionales, PISA, TIMMS, SERCE, entre otras; además se han tomado como referente los “Objetivos del Milenio” y demás acuerdos establecidos por entes internacionales. Sin embargo las acciones implementadas son tan diversas, como la misma concepción de la calidad.

Es decir, algunos países apuntan a mejorar los aprendizajes, para ello centran la atención en estándares internacionales, puntualmente en las áreas de las matemáticas, lenguaje y ciencias, y

adicional crean pruebas nacionales; otros buscan reconocer mejores medios para la enseñanza; es el caso de la incorporación de las tecnologías de la información, mejoras en la infraestructura escolar o acceso a material bibliográfico; otros confían en que la participación de los diferentes estamentos (padres de familia, representantes del gobierno, actores de las instituciones educativas) y mejora de las habilidades de los profesores pueda propiciar la tan anhelada calidad; hay quienes consideran que lo importante es generar programas en diferentes líneas, ya sea para becas, alimento, educación diversificada, etc.; por último están quienes ponen sus ojos en la búsqueda de la eficiencia escolar, para lo cual crean estándares y reconocen los procesos de certificación como medios para la obtención de la calidad.

En el año 2006, se publicó a través del Convenio Andrés Bello, un texto denominado Estudios sobre eficiencia escolar en Iberoamérica, 15 buenas investigaciones (Murillo, J. & Otros, 2006), los países participantes fueron Bolivia, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, España, Panamá, Perú y Venezuela. La mayoría de indagaciones de los resultados investigativos, circula alrededor de preguntas orientadas a reconocer qué acciones debe implementar el sistema educativo para que los alumnos obtengan mejores aprendizajes y de esa manera sean eficientes, ya sea indagando sobre las prácticas particulares de la población en estudio o tomando como referencia sistemas educativos destacados, en tanto cumplen con ciertos parámetros que dan la sensación de eficacia escolar y cumplimiento en la generación de aprendizajes para los estudiantes.

Lo anterior teniendo en cuenta que se entiende por este término según el texto, estudios puramente pedagógicos cuyo interés es analizar con qué procesos se consiguen mejor los objetivos, es decir, la eficacia. [es decir...]. Estimar la magnitud de los efectos escolares y analizar sus propiedades científicas (consistencia entre áreas, estabilidad, eficacia diferencial y perdurabilidad)

e identificar los factores de aula y contexto que hacen que una escuela sea eficaz. (Murillo, Torrecilla, Javier; Cano, Flor Alba & Otros. 2006, pág. 13)

Ahora bien, las investigaciones sobre el tema de eficacia escolar según Murillo, J. & Otros (2006):

Tiene tres características, en primer lugar su carácter claramente aplicado; en segundo término la influencia recibida no sólo de los estudios “ortodoxos” sino también de los llamados “estudios de producción escolar”; y, por último, su relación con el desarrollo de la educación y de la investigación educativa, aunque con infinidad de matices (p. 15).

No obstante, de estos se desprenden dos enfoques, “movimiento teórico práctico de la eficiencia escolar” que busca conocer a profundidad lo que pasa en las instituciones educativas para mejorar la perspectiva que se corresponde con la orientación de esta investigación y el otro “estudios de la productividad escolar” con una visión más economicista y centrada en optimizar la eficiencia y eficacia para la toma de decisiones políticas.

Estos estudios Iberoamericanos han tenido cuatro vertientes o líneas de trabajo, estudios de eficiencia escolar; estudios que buscan encontrar la relación entre determinados factores y rendimiento; evaluación de programas de mejora y estudios etnográficos sobre la escuela (Murillo, J. & Otros. 2006, p. 17), los primeros, desarrollados desde los años sesenta, donde los más destacados son los del Instituto de Investigaciones Socioeconómicas de la Universidad Católica Bolivariana, basados en datos del Programa de Estudios Conjuntos de Integración Económica latinoamericana (Morales, 1977; Comboni, 1979; Virreina, 1979, junto con la tesis doctoral de

Antonio Millán, 1978; Schmelkes, Martínez, Noriega & Lavín, 1997; citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 17).

También se encuentra un grupo de investigaciones que buscan identificar factores escolares y de aula asociados con el rendimiento escolar de los alumnos, en esta línea se desatacan por Venezuela, las investigaciones del Centro de Investigaciones Culturales y Educativas –CICE– (Herrera & Díaz, 1991; Herrera & López, 1992; Herrera, 1993; López, 1996; las tesis de Cuéllar, Guadalupe, 1999; citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 18), Por México la tesis de Eduardo Lastre (2001 citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 18). Por Chile los trabajos de Himmel, Maltes & Majluf, 1984; Zárate, 1992 y Concha, 1996. (Murillo, J. & Otros. 2006, p. 18).

Otros estudios en este grupo son las exploraciones de evaluaciones que se asocian con el rendimiento académico, las cuales se han desarrollado a partir de datos estadísticos recolectados en pruebas estandarizadas de estructura cuantitativa, se puede reconocer los estudios de la oficina regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe (Orealc-Unesco), la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), los centros de evaluación de los diferentes Ministerios de Educación de los países latinoamericanos (Sistema de Medición y Evaluación de la Calidad bolivariano –SIMECAL–, Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa de Argentina –DINIECE–; Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación de Colombia –ICFES–, entre otros), el Laboratorio Latino Americano de Evaluación de la Calidad de la Educación –LLECE–.

Según Murillo, J. & Otros. (2006, p. 19), entre los estudios más representativos de los países están los estudios de Brasil, (Soares, César y Mambrini, 2001; Barbosa, 2011 y Esposito,

Davis y Nunes, 2000), Colombia (Datos de las pruebas SABER; Cano, 1997; Piñeros y Rodríguez, Pinzón, 1998; Ávila, 1999 y Pardo, 1999), Bolivia (Replad, 1994; Vera, 1998; 1999; Talavera & Sánchez, 2000; Querejazu & Romero, 1997; Reinaga, 1998; Mizala, Romagera & Reinaga, 1999) y Perú (Benavides, 2000; UMC/Grade, 2001).

El segundo grupo, “los estudios que buscan encontrar relación entre determinados factores escolares y el rendimiento de los alumnos”. Se han venido presentando desde los años ochenta con la intención de observar la eficacia docente de la mano de la eficacia escolar, aspecto que implica retomar el aula como punto de observación para reconocer qué factores favorecen el desarrollo de los estudiantes desde las características del profesor, en relación con el logro escolar, aspectos que generan ineficiencia docente o relación directa o indirecta del profesor con el rendimiento de los alumnos (Filp & Otros, 1984; Rodríguez, Pérez, 1984 y Arancibia & Álvarez, 1991, citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 20).

Otros ejes de investigación de este grupo, tocan el clima del centro educativo o el aula ante el rendimiento escolar, dinámica de aula y relación profesor-alumno, interacciones sociales al interior del aula y aspectos psicopedagógicos (Filp & Otros, 1981; López, Neumann & Assaél, 1983; Pertierra, Rodríguez, 1989 y González, Galán, 2000, citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 21). Por otra parte están los que enfocan sus estudios en la productividad escolar en cuanto a recursos económicos y materiales (Universidad Católica Bolivariana & Virreira, 1979, citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 21) y los estudios sobre preescolarización y su relación con los primeros años de educación; niveles de nutrición en relación al desempeño escolar y educación intercultural bilingüe (Subirats, Nogales & Gottet, 1991; Morales, 1979; Medina, 1982; Barrera, 1995; Vera, 1995 y Valiente & Kuper, 1998, citado en Murillo, J. & Otros. 2006, pp. 21-22).

La tercera línea de investigación “evaluación o análisis programas de mejora”, pone sus ojos en las acciones realizadas por docentes y programas escolares para mejorar las calidad educativa, entre ellos se destaca el análisis de programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres en Chile, la sistematización de una experiencia de mejoramiento de la calidad de la educación básica en cinco áreas rurales, el análisis de las innovaciones educativas en los planteles del Distrito Metropolitano de Quito, la evaluación cualitativa del programa para abatir el rezago educativo en México y la evaluación del proyecto de escuela multigrado de 1984 a 1989 en Bolivia (Vaccaro & Fabiane, 1994; Unicef, 1997; Dirección de educación-Distrito Metropolitano de Quito, 1994; Ezpeleta & Otros, 2000 y Subirats & Otros, 1991 , citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 23).

La cuarta vertiente, referida a “estudios etnográficos sobre la escuela”, centra su atención en condiciones institucionales de la docencia; análisis de la gestión escolar mediante la descripción del trabajo de los directivos escolares; el estudio de cinco escuelas venezolanas sobre gestión, autonomía y liderazgo; por último, la transcripción del conocimiento en circuitos escolares diferenciados. Conocimiento escolar y cultura institucional en Argentina (Pastrana, 1997 & Guerreo, 1996; Rodríguez, 1998; Brandi & Otros, 2000, citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 23).

A continuación, en la tabla 1, se presenta una relación de diez investigaciones que indaga sobre eficiencia escolar y los temas que se tocan en su desarrollo bajo tres grupos, factores escolares, de aula y asociados al personal docente.

Tabla 1: Factores de eficacia escolar según investigaciones Iberoamericanas.

FACTORES ESCOLARES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Clima escolar	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Infraestructura	X			X	X	X	X		X	X
Recursos de la escuela			X	X	X	X		X	X	X
Gestión económica del centro	X			X	X	X	X		X	
Autonomía del centro				X				X	X	
Trabajo en equipo	X		X	X	X		X			
Planificación				X	X	X		X	X	
Participación e implicación de la comunidad educativa	X	X			X		X	X	X	X
Metas compartidas	X		X	X		X	X	X	X	X
Liderazgo	X		X	X	X		X	X		
FACTORES DE AULA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Clima del aula	X	X	X	X	X		X	X		X
Dotación y calidad del aula				X	X	X			X	X
Ratio maestro-alumno		X			X		X			
Planificación docente (trabajo en el aula)				X	X	X		X		
Recursos curriculares					X	X	X	X	X	
Metodología didáctica	X		X	X	X	X	X	X		X
Mecanismos de seguimiento y evaluación del rendimiento					X	X	X		X	
FACTORES ASOCIADOS AL PERSONAL DOCENTE	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cualificación del docente					X		X			X
Formación continua				X	X		X			X
Estabilidad	X		X	X	X	X	X	X		
Experiencia		X	X		X	X		X		
Condiciones laborables del profesorado		X					X			
Implicación		X	X	X	X	X	X	X		
Relación maestro-alumno		X		X	X	X	X			
Altas expectativas			X	X		X	X			X
Refuerzo positivo			X		X	X	X			

Fuente: (1. CIDE; Muñoz-Repiso & Otros, 1995; 2. LLECE, 2001; 3. Herrera y López, 1996; 4. Concha,

1986; 5. Cano, 1997; 6. Himmel & Otros, 1984; 7. CIDE: Muñoz-Repiso & Otros, 2000; 8. Castejón, 1996; 9.

Piñeiros, 1996; 10. Barbosa y Fernández, 2001, citado en Murillo, J. & Otros. 2006, p. 25)

Otro grupo de investigaciones y escritos se enfocan al tema de la calidad educativa como concepto relacionado a factores de la formación docente de preescolar y básica primaria (Estrada, L. & Mosquera, S. 2001) y a la diversidad de concepciones y acciones educativas (Caro, C., Vásquez, G. & Rúa, C., 2010).

En bases de datos como Dialnet, Scopus, Scielo y Redalyc, se identifican tesis orientadas a reconocer en las políticas y en la administración pública en México, tratando de mejorar la calidad del Sistema Educativo con equidad y principalmente con respeto a la diversidad (Medrano, H., 2001); búsqueda de la eficiencia y de calidad, a través de los Proyectos Pedagógicos (Pérez, O., 2003); en cuanto a la funcionalidad o coherencia con las necesidades y aspiraciones de la sociedad plural, a través de la evaluación de necesidades (Martínez, M., 1991) y sobre procesos de enseñanza y aprendizaje, correspondiendo sus niveles y modalidades a los momentos del desarrollo propio de cada edad en su estado físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico (Barrios, N., 2011).

También se encuentran artículos relacionados a un examen crítico del concepto: “calidad educativa” desde la óptica histórico cultural (Rodríguez, W., 2010); indagaciones y análisis de problemáticas educativas: cobertura, calidad, eficiencia, bajo rendimiento académico, factores extraescolares, entre otros. (Gallegos, M., 2008); pasos que se requieren para una educación de alta calidad que implique el acercamiento en el aula entre los profesores y los estudiantes en contextos interculturales. (Jacinto, A., 2011); modelo causal que identifica algunas variables que inciden en la gestión de las organizaciones escolares (López, P., 2010); identificación de factores que afectan la escuela para favorecer la inclusión social (Pérez, A., 2007) y percepción de la calidad educativa de 465 padres de 120 centros preescolares de la región Metropolitana y del Bio Bío. (Rodríguez N.,

Claudia, Mathiesen, M., & Herrera, M., 2002). En suma, es posible pensar que los caminos para la búsqueda de la calidad pueden ser múltiples, sin embargo, nótese que no hay una pregunta en relación a las percepciones que sus actores tienen sobre el tema de calidad educativa, en relación con las diferencias que ésta tiene a su posible certificación de la calidad educativa, que como en el caso de esta investigación se remita hacia la identificación de las prácticas institucionales.

Calidad en la Educación y Proceso de Evaluación

La calidad ha tomado fuerza con el Plan Nacional Decenal 2006 – 2016, el cual contempla una revolución educativa que según la ex ministra de Educación Cecilia María Vélez W. la Revolución Educativa debe permitir a los colombianos una mayor consciencia de la educación como salida y facilitadora de acciones que movilicen a la gente a una apuesta por el desarrollo, por la paz y la felicidad por medio de la educación.

Además menciona que esto se debe dar bajo cinco acciones, primero, educación toda la vida, que contempla una educación durante todo el ciclo de vida humano, con miras a mejorar las oportunidades para los más pobres; segundo, educación para la innovación, la competitividad y la paz desde la pertinencia e impulso del potencial humano para el desarrollo del territorio; tercero, fortalecimiento de la institución educativa desde acciones encaminadas a la búsqueda de calidad con autonomía y participación de todos los agentes del sistema educativo; cuarto, modernización permanente de la educación y quinto, con incorporación de prácticas de gestión en todos los niveles educativos desde la participación social para la construcción de la agenda sectorial. las cuales se plasmaron durante el gobierno Uribe 2002 – 2010 y que en el actual gobierno con la denominada “Educación de calidad el camino para la prosperidad”, a través del “Pacto social y político por la educación”, busca una educación de calidad para toda la población estudiantil del país, de tal forma

que se contribuya en la generación de conocimiento, desarrollo de competencias, valores para vivir en convivencia, para ser productivos y generadores de aprendizaje.

Dicho accionar implica, cobertura, calidad, pertinencia y eficiencia, junto con otros aspectos como acceso, permanencia, inversión económica, reivindicación del rol docente, fortalecimiento de la ciencia, la tecnología, la innovación, la equidad, la convivencia, las trayectorias escolares, la inclusión, la multiculturalidad y la diversidad; temas que hoy están lejos de un estado ideal para hablar de educación de calidad, o por lo menos para hablar de una educación de cara a la economía del conocimiento en concordancia con el desarrollo social del país, y regida por la generación de políticas educativas desde los entes territoriales, de tal forma que se llegue a acuerdos que perduren en el tiempo y que respondan a la intención del Plan Nacional Decenal 2006-2016, en lo que respecta al tratamiento de las problemáticas educativas o en otras palabras, una acción que:

Se fundamenta en el consenso de importantes sectores de la opinión que consideran que las políticas educativas deben trascender la coyuntura de un gobierno para elevarse a compromiso de estado. Desde esta visión, que proviene de la comprensión de la educación como un asunto estratégico, las políticas educativas del país están llamadas a orientar el proyecto de nación que desean todos los colombianos. (Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016)

Ahora bien, es posible entender que la calidad educativa trasciende las esferas normativas y reposa en tramas más globales como los “Objetivos del Milenio” promulgados el 8 de septiembre del 2000, aspecto que para el caso expuesto, es importante resaltar los correspondientes al numeral 2: “Lograr la enseñanza primaria universal” y numeral 3: “Promover la igualdad entre los sexos y

la autonomía de la mujer”, los cuales son tomados por el Gobierno Nacional y posiblemente dan piso a la propuesta de la “revolución educativa” con temas puntuales como la cobertura, la igualdad y la inclusión. En parte también son una respuesta a la intención de cumplir con el artículo 26 de la declaración de los derechos humanos universales.

Sin embargo, ver la calidad mediante tres fases (evaluar, mejorar y fomentar), ejercida con una serie de valoraciones comparativas que buscan conocer la evolución o mejoras de la calidad educativa desde pruebas externas, internacionales (Timss, Serce, Pirls, Pisa y Iccs), internas para la educación básica y media desde el ámbito nacional (saber 5 - 9, saber once - Icfes) y de aula o institucional (aspectos que para el caso de Colombia han sido regulados por el MEN a través del Decreto 1290 del 2009, “por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media”).

Si bien la ley que regula los exámenes de aula han determinado que la evaluación de los aprendizajes se realiza en tres ámbitos, el primero de corte internacional con el ánimo de reconocer la calidad de la educación en comparación con otros países, el segundo nacional para el cual se realizan las pruebas censales, saber o antes denominadas ICFES, con el fin de monitorear la calidad bajo estándares básicos, y por último las institucionales, pensadas como un proceso permanente para valorar el desempeño y aprendizaje de los alumnos que hacen parte de una institución educativa.

Sin embargo la ley no deja claro cómo se da una articulación entre los tres mecanismos propuestos en aras de construir o proponer planes de mejora que no sólo apunten al establecimiento de temas a reforzar en relación con el conocimiento, a la vez que también reconozca contextos,

diversidades e intencionalidades que la misma evaluación debe tener en cuenta para no quedarse en colección de datos. Asunto que sólo para el caso de la evaluación institucional es tenido en cuenta según el artículo 3 donde especifica los propósitos de la evaluación.

En otras palabras, hablar de pruebas estandarizadas para medir la calidad, según los enfoques, modelos, el método y tipo, pueden en vez de facilitar las acciones formativas, truncar los objetivos que tienen propuestos, pues el miedo o la resistencia que estos ocasionan en los estudiantes, interfieren de forma directa sobre la motivación y el desempeño, aspecto que puede brindar resultados engañosos. Lo contrario sería si las evaluaciones se usan con el ánimo de conocer los procesos de aprendizaje, la adecuación y suficiencia de la planeación de contenidos, la efectividad de los métodos y didácticas empleados por el profesor, los logros y deficiencia del proceso enseñanza – aprendizaje y la implementación de acciones que permitan dar solución a las dificultades para aprender.

En otras palabras, una evaluación debe ser integral, de tal forma que contemple, no sólo el proceso de adquisición de conocimientos, sino también, contextuales y procedimentales de todos los actores que interfieren en el proceso educativo, de lo cual Pozo (1996), al respecto piensa que:

Hay una crisis sobre la concepción que se tiene del aprendizaje, pues dicho concepto se ha reducido a procesos memorísticos en cuanto a la enseñanza, aspecto que según el autor, se debe a una desarticulación de las pretensiones sociales de aprendizaje y las acciones impartidas para alcanzar dichos aprendizajes; pues al parecer, en la implementación educativa, no se reconoce las diferentes teorías de aprendizaje que contienen dicho proceso humano. (pág. 29).

Lamentablemente asistimos a una época donde los procesos evaluativos se han venido simplificando a instrumentos de control, que sólo toman acciones de mejora sobre el instrumento y no en cuanto al proceso, caso contrario sería pensar que:

La evaluación puede entenderse, entonces, como una serie de formas de interacción social, que se valoran, justifican y explican a la luz de una amalgama de conocimientos, que se nutren de campos tan diversos como son el sentido común y la ciencia. Asimismo, tales modos de interacción son las manifestaciones que, a través de prácticas y discursos, llevan a cabo aquellos grupos que están en relación directa con la evaluación de los aprendizajes. (Salinas, 2006, p. 209).

En otras palabras, según Salinas (1998), la evaluación como concepto, puede ser desde una de sus acepciones la reflexión sistemática sobre todas las acciones educativas para comprender lo que se hace, los resultados y tomar decisiones con miras al mejoramiento interno, de allí que toda oferta evaluativa deba reconocer los procesos, discursos y prácticas. Es entonces una reflexión que debe buscar instrumentos evaluativos y reconocer lo que Zambrano (2009), refiere a diferentes etapas, es decir:

Evaluación diagnóstica de las motivaciones, evaluación sumativa de la adquisición, evaluación formativa, regulación metodológica y evaluación diagnóstica de capacidades anteriores. Las dos primeras están unidas a la tarea y al objeto de saber; la tercera a los itinerarios diferenciados de aprendizaje y la última al sujeto (pág. 19).

Sin embargo para Salinas (1998) opina que:

No puede existir desarticulación entre la evaluación formativa y la sumativa, ni en el tipo de aprendizajes que se evalúan, ni en los niveles exigidos [...], la evaluación formativa exige una mayor dedicación en la preparación y elaboración de diferentes actividades evaluativas a causa del gran número de alumnos, además de corregir y suministrar al alumno información oportuna. En la sumativa debe refrendarse con un concepto cuantitativo o cualitativo, todo el seguimiento que ha tenido lugar en la evaluación formativa. (p. 76).

En esa línea y en coherencia con lo planteado por Salinas (2008), es concordante pensar que la evaluación se mueve entre dos tensiones, por un lado, las tendencias nacionales, y en segundo lugar, las tendencias internacionales, siendo estas últimas, condicionantes para la creación de normas y reconocimiento de las formas culturales, por tanto, no es extraño, entonces, ver que en la realidad las pruebas censales no demuestran claramente su función pedagógica, por el contrario, prevalecen las formas de seleccionar, clasificar e informar. Por tanto, no sería la única herramienta relacionada con la calidad de la educación.

Según Salinas (2008), “la evaluación tiene que servir para que las instituciones, los profesores y los estudiantes, lean sus propios recorridos, tejan sus proyectos y determinen finalmente hasta donde quieren llegar”, (p. 17), pues no se puede dejar de lado variables tan importantes del acto pedagógico como la educabilidad, la enseñabilidad, la enseñanza, el aprendizaje, la didáctica, el currículo, los docentes y el estudiante, entre otros, pero cuando sus pretensiones obedecen a la estandarización, se corre un gran riesgo en términos de querer universalizar la diversidad.

Estamos viviendo, lo que A. Díaz Barriga (Citado en Cabra, 2007, p. 11) ha denominado “una pedagogía del examen”, que para efectos del presente educativo ha sido remplazado por el “test” que en nuestro caso se denominan pruebas censales, saber o ICFES, las cuales supuestamente son más científicas. Según el autor, al preocuparse la pedagogía por la dimensión técnica de los exámenes y por la calificación, “ha caído en una trampa que le ha impedido percibir y estudiar los grandes problemas de la educación” (Díaz, A., 1988, citado en Cabra, 2007, p. 11).

Debe ser claro, entonces, que medir puede ser una parte importante de la evaluación; pero, debe ser igualmente claro que la evaluación y la medición no son lo mismo, pues cuando se busca medir en términos de asegurar números o propiedades ajenas a la interpretación que media el juicio, no es evaluación, ahora bien, poner de relieve un juicio sin la presencia de información producto de los instrumentos para la medición, tampoco es evaluar. En ese orden de ideas, “no será posible avanzar sin pensar los referentes para la evaluación. Hay que empezar por hacer explícito que la evaluación es una construcción social que se lleva a cabo en unos contextos determinados por múltiples factores”. (Salinas, 2001, p. 9).

Por ahora, es menester afirmar que no es claro cómo los instrumentos de evaluación propuestos por el Estado, han incentivado la disminución de temas referentes a la deserción en términos de cobertura, reconocimiento del fracaso escolar en términos de calidad, igualdad e inclusión en términos de equidad, eficiencia del servicio, calidad de la enseñanza y del aprendizaje, calidad los maestros, calidad en la evaluación misma, entre otros, pues finalmente, se supone, son estos últimos los intereses para promover la calidad en la educación.

Es decir, se requiere pensar una calidad desde el mismo quehacer pedagógico, las necesidades básicas del discente tanto biológicas como psicológicas y sociales del aprendizaje y la motivación, desde el estatus social del docente, desde los recursos y condiciones físicas, entre otros, pues no atender los múltiples factores que intervienen en la educación, da cuenta de una calidad segmentada que propone obtener resultados sin condiciones, por ejemplo, se realizan, para vinculaciones de docentes, concursos que no necesariamente tienen en cuenta el saber pedagógico, pues se producen nombramientos de profesionales de distintas áreas de conocimiento carentes de formación específica en educación, lo cual no sólo es una clara manifestación del desconocimiento de la idoneidad de perfiles pertinentes para la labor docente, sino que es una forma de negación del saber disciplinar y científico, connatural a la pedagogía como condición necesaria para la calidad de la enseñanza y la educación.

Por su parte el movimiento pedagógico, en el marco de las diez tesis (Pacho 2012) y desde su propósito de la defensa ante los actuales cambios educativos, recuerda que una educación debe estar cimentada bajo dos ejes, el primero desde la relación maestro, pedagogía y enseñanza, con el conocimiento y la cultura. El segundo en defensa de la educación pública; para lo cual se requiere de una labor docente desde la enseñanza, para formar, por medio de los procesos de aprendizaje, un conocimiento que debe pasar de generación en generación, aspecto que implica reconocer al ser humano como sujeto de saber y consciente de las implicaciones sociales.

Por ello, la reforma que el Estado ha venido implementando parece ir en contravía de lo expuesto en la Ley General de Educación, (Ley 115 de 1994), el aumento de los recursos, la financiación para la educación básica y media desde el Estado, la autonomía escolar de los docentes, la libertad de cátedra, los fines de la educación, el fomento de la ciencia, la tecnología,

las artes y la educación física, entre otros, que han venido perdiendo terreno para dar paso a una educación bajo acciones enmarcadas en la globalización, con prácticas como el fomento de una calidad que pone a la educación como una mercancía, a los rectores como administradores de recursos y a los docentes como herramientas del encargo empresarial.

Para el caso concreto de la presente investigación, en el ámbito local es menester hacer referencia al Plan de Educación del municipio de Medellín denominado, “Medellín la más educada”, el cual inicia desde la alcaldía del doctor Sergio Fajardo Valderrama (2004-2007) con acciones que tenían por finalidad fomentar la calidad en la educación, propósito que se mantuvo en la alcaldía de Alonso Salazar Jaramillo (2008-2011) en la línea 2: “Desarrollo y bienestar para toda la población”, con acciones que promueven el proceso educativo de calidad como una herramienta de inclusión social.

En el proyecto de acuerdo del alcalde Salazar, en el marco de la línea 2: Equidad, prioridad de la sociedad y del gobierno, se ha concertado la continuidad de iniciativas que apuntan al acceso inclusivo, permanencia, pertinencia y calidad al sistema educativo por ciclos vitales, aspectos complementarios a los propuestos en la alcaldía anterior, que enfatizaban sus esfuerzos en cobertura educativa, con énfasis en los grupos sociales vulnerables, búsqueda de la gratuidad de la matrícula, apoyo en el transporte estudiantil, fortalecimiento de programas como Buen Comienzo, instituciones educativas saludables y de calidad, mantener y promocionar los reconocimientos a la labor de los maestros, camino a la educación superior, entre otros.

Las anteriores son acciones que podrían ser un ejemplo de búsqueda de la calidad educativa de forma sistémica, con base en políticas públicas, pero dejan un sabor de desarticulación entre la

práctica y los actores educativos; pues dichos programas se centran en los indicadores de cumplimiento y pierden de vista la generación de procesos que trasciendan el número de participantes y más bien se centran en una sobre oferta de programas similares de diferentes dependencias administrativas, los cuales en ocasiones son direccionados a los mismos beneficiados.

Será necesario incluir en la concepción y en las prácticas educativas una apropiación de la calidad desde el currículo, teniendo en cuenta que éste,

Se construye a través de una red de conexiones entre personas, entre discursos y entre hechos del mundo de la vida en relación con el mundo de la escuela. Así, del tejido social emanan hechos para construir un currículo bajo parámetros específicos, pero también el mundo de la escuela posibilita transformaciones en el mundo de la vida (González, 1998, p. 44).

Por tanto, no es extraño afirmar que gracias al currículo las personas transitan por la cultura que éste plasma y en esa medida se forjan planes de vida, de allí que la calidad trasciende las esferas de la gestión administrativa de la educación, para incorporar acciones que tocan con la vida misma de quienes habitan estos espacios educativos. Por tanto, se requiere pensar que la educación es flexible, dinámica y cambiante.

Para los psicólogos educativos adscritos al constructivismo, los objetivos primordiales de la escuela deben estar enfocados al aprender a aprender y en el enseñar a aprender (Hernández, 1994, citado en Picado, 2006. p. 80), parte del éxito del anterior postulado dependerá de la concepción que se tiene de alumno como sujeto activo, procesador y constructor de aprendizaje y a su vez, de

las estrategias pedagógicas implementadas para que el aprendizaje sea significativo bajo el rol del docente como facilitador y estimulador del proceso de análisis, reflexión y construcción conjunta de conocimientos

Además implica un interés tanto de los estímulos externos y de las capacidades internas del sujeto en relación con su entorno para cumplir con el objetivo de enseñanza del conocimiento que rebasa la simple transmisión de conceptos del modelo pedagógico tradicional, esto insta a trascender el pensamiento de una educación cuya calidad se centra en un estudiante que sólo memoriza de cara a las pruebas estandarizadas propuestas por una lógica mecanicista o que en el peor de los casos centra las actividades institucionales en preparar a los estudiantes para responder a este tipo de pruebas.

En ese orden de ideas, el estudiante desde su experiencia es el vehículo fundamental de los aprendizajes; como lo plantean las posturas cognitivas, constructivas y sociales, que estudian los procesos mentales (Maqueo; 2006, p. 29) al decir que: “él es el decisor central de conocimiento que desea aprender”. Según Norman, citado en Picado (2006), de esa manera, cobra importancia entender cómo influyen los factores externos al sujeto y cómo intervienen los factores internos, aspectos que juegan un papel fundamental a la hora de pensar la calidad en el marco del proceso enseñanza – aprendizaje, pues de esa manera se invita a desarrollar en los educandos la capacidad de reflexión para generar indagaciones de fondo, la capacidad de asombro, de sorpresa ante nuestra propia realidad como personas; por tanto, ello implicará que no sólo se cultive el desarrollo de la razón; sino también, que se potencien capacidades, no estrictamente racionales para percibir y transformar la realidad, sino también para vivirla. A su vez, implica reconocer las calificaciones no

como instrumento de medición de conocimientos, sino como indicador para estimular la imaginación, la libertad y el goce del aprendizaje.

No obstante, si bien el positivismo de corte conductista, bajo el cual se mueve la mayoría de programas educativos, orienta las prácticas de la calidad en tanto percibe el currículo como: “una guía de experiencias que el alumno obtiene en la escuela o una serie estructurada de resultados de aprendizaje proyectados o aquellas tareas y destrezas a ser dominadas [...] conjunto de planes o propuestas con especificaciones de objetivos” (González, 1998, p. 45), será necesario poder permitirle que el accionar educativo pueda estar al servicio de la sensibilidad frente al mundo que habita; es enseñar a pensar sin sofocar la inconformidad, la inventiva; entregar la tradición sin empañar la mirada de quien mira al mundo por primera vez, asunto que reclama se incorpore la pregunta por la ética, por los valores, por el destino del ser humano, por el ejercicio responsable de la libertad; en concordancia, es entender que el "otro" está en nosotros.

En esa línea, implica propender por un currículo que, “brinda contenidos y valores orientados a mejorar la sociedad gracias a la reflexión, indagación y el diálogo constante desde un rol de investigador del aula en relación a las experiencias de enseñanza – aprendizaje” (González, 1998, p. 54). En suma, es poner foco en el pensamiento que lleva a la transformación del mundo de la vida para el bien de la comunidad ya que los cuestionamientos del conocimiento ayudan a responder e incorporar nuevas nociones, los cuales contemplan que:

El proceso de aprendizaje es el que nos permite incorporar la cultura y por ende descubrir nuevas formas de aprender, igualmente las funciones psicológicas superiores se aprenden por medio de la cultura, por ello nuestro aprendizaje no solo responde a un legado

genético sino también cultural cada sociedad, cada cultura, genera sus propias formas de aprendizaje, su cultura del aprendizaje. De esta forma el aprendizaje de la cultura acaba por conducir a una cultura del aprendizaje determinada. Las actividades de aprendizaje deben entenderse en el contexto de las demandas sociales que las generan (Pozo, 1996, p. 30).

Así entonces, la calidad ha de reconocer las particularidades para dar respuesta a determinados problemas, desde acciones que permitan conocer y comprender la realidad como la unión de teoría y práctica (conocimiento, acción y valores), orientar el conocimiento que busca emancipar y liberar al hombre e implicarse desde la autorreflexión.

Realidades y Logros del Sistema Educativo

Desde el Decreto 1526 de julio 24 de 2002, “por el cual se reglamenta la administración del sistema de información del sector educativo”; se ha propendido por obtener datos estadísticos sobre la educación para tomar decisiones desde el Gobierno en el marco de la transformación y modernización de la política de eficiencia. En esta línea, se cuenta con el Sistema de Información Nacional de Educación Básica y media – SINEB, el de Información de Evaluación Institucional y tarifas de establecimientos educativos privados de preescolar, básica y media – EVI, el Sistema Interactivo de Consulta de Infraestructura Educativa – SICIED, el Sistema Integrado de Matrícula – SIMAT, Sistema de Seguimiento, entre otros.

Ha sido entonces viable la posibilidad de pensar desde un punto de vista numérico, el estado y evolución del sistema educativo; por tanto, si se parte como potencial de cobertura según datos poblacionales del Departamento Administrativo Nacional de Estadística –DANE-, (en el censo

general del año 2005, realizado entre mayo 22 de 2005 y mayo 22 de 2006, contaba con una cantidad ajustada a 30 de junio de 2005 de 42.888.592 personas y que según proyecciones en el año 2010 asciende a 45.509.584 personas). De los cuales según proyectados a 2010 es de 15.688.024 niños y jóvenes entre 1 a 18 años, quienes son los posibles usuarios del sistema educativo de preescolar (comprende tres grados: Prejardín, Jardín y Transición), básica primaria (Comprende primero, segundo, tercero, cuarto y quinto), básica secundaria (Comprende sexto, séptimo, octavo y noveno) y media (comprende los grados décimo, undécimo, doce y trece) para al ámbito nacional, 1.943.800 niños y jóvenes entre 1 a 18 años para el caso de Antioquia y 586.313 niños y jóvenes entre 1 a 18 años para el caso de Medellín, implica, no sólo pensar estrategias para mejorar el acceso, la inclusión en clave de cobertura, sino también, propender por la permanencia durante el ciclo de vida formativo como una manera de generar oportunidades, teniendo en cuenta las diferencias socioeconómicas con las cuales cuenta la Nación y las posibilidades reales de equidad en la igualdad de oportunidades para la accesibilidad.

Teniendo como marco las anteriores cifras, en la arista de matrículas por nivel para el caso de la educación formal, el DANE a 2010 en el país reportó para el grado de preescolar 1.060.269 niños, en básica primaria 4.725.834 niños y en básica secundaria y media 4.349.971 jóvenes, para un total de 10.136.074 (esta cifra no incluye matrículas de educación para jóvenes y adultos ni extra edad y adultos, los cuales suman una matrícula de 860.198 personas) niños y jóvenes; sin embargo, en comparación con el año inmediatamente anterior significó una disminución de 94.512 niños y jóvenes. Además se puede ver claramente que el número de personas escolarizadas se aleja de la población proyectada para el mismo año, si se habla de una proyección que según el DANE es de 15.688.024 niños y jóvenes. En cuanto al departamento de Antioquia, en preescolar se matricularon 133.817 niños, en básica primaria 594.049 niños y en básica secundaria y media

559.310 jóvenes; para un total de 1.287.176 niños y jóvenes, situación que deja en evidencia para ambos casos, una gran cantidad de niños y jóvenes en edad escolar, según proyecciones del DANE de población a 2010, que no estaban cubiertos por el sistema educativo, por lo menos en lo que en materia de calidad alude a la cobertura, entendida como accesibilidad física.

Ahora bien, en el lenguaje de inclusión, si se ve por zona de distribución los estudiantes matriculados, se tiene para el caso nacional en la zona urbana un total de 7.647.749 niños y jóvenes matriculados y en la zona rural 2.488.325 niños y jóvenes, en cuanto a Antioquia en la zona urbana se contaba con 952.466 niños y jóvenes y en la zona rural 334.710, tema que evidencia una clara brecha entre estas dos zonas para ambos casos. Sin embargo, algunos programas y proyectos como: educación en emergencia, alimentación escolar, transporte escolar, ni uno menos, red juntos, jornadas escolares complementarias, ICARO, experiencias significativas en permanencia escolar, modelos educativos flexibles, programa nacional de alfabetización, atención a población vulnerable, proyectos etnoeducativos, entre otros, han ayudado para que estas cifras mejoren y por lo menos empiece a pensarse en transformación de la prácticas educativas como una marca trascendental de la calidad.

Otras estrategias para afrontar las anteriores situaciones es el caso del Decreto 4807 del 20 de diciembre de 2011 propuesto por el Gobierno Nacional para reglamentar la gratuidad educativa; medida que permitirá beneficiar para el año 2012 a más de 8,5 millones de niños y jóvenes de todo el país desde preescolar hasta el grado once, lo cual visibiliza el interés de frenar la deserción escolar, ampliar la cobertura y contribuir a la accesibilidad y la equidad.

En relación con la primera infancia, donde según las cifras proyectadas del DANE, referencia la existencia de 5.132.760 niños menores de 6 años (0 a 5 años 11 meses), de los cuales el 56% pertenecen a los niveles 1, 2 y 3 del Sisbén, el Gobierno Nacional ha diseñado estrategias que buscan propiciar la educación para toda la vida con la estrategia “De cero a siempre”, para la cual, entre otras cosas, se han venido diseñando los estándares de calidad de los centros de desarrollo infantil temprano, con el fin de disminuir las brechas sociales y la pobreza extrema, por medio de la atención integral en edades tempranas, para lo cual se ha hecho un apalancamiento en la inter-institucionalidad, buscando una atención integral a través de diferentes modalidades, tema que se reforzó durante el año 2011, según el Ministerio de Educación Nacional, aumentando cupos y priorizando a los grupos poblacionales vulnerables.

Sin embargo, es necesario fortalecer el desarrollo de ambientes educativos especializados para la atención, la capacitación de quienes ejercen el papel de docentes o agentes educativos en edades tempranas, prácticas pedagógicas que correspondan a las necesidades de formación de los agentes educativos en las diferentes modalidades de atención y la generación de acciones claras que permitan el desarrollo de modelos de acompañamiento que reconozcan las necesidades de las diferentes poblaciones, ya sea con discapacidad, campesina, indígena, afrodescendiente, entre otras. Según los lineamientos de atención educativa para población vulnerables propuestos por el MEN en el 2005.

En lo referente a los grupos étnicos, que según el censo del DANE llevado a cabo en el año 2005 eran 5.709.238 personas que manifestaron ser indígenas, ROM o gitano, raizal del archipiélago de San Andrés, palenquero de San Basilio, negro, mulato o afrocolombiano, equivalente al 14,06% de la población colombiana (Romero, 2005), en términos educativos, la

población indígena presentó los indicadores más retrasados en comparación con la población no perteneciente a grupos étnicos, pues temas como los pocos establecimientos educativos en los resguardos y la priorización sólo de la educación básica primaria, refleja una falencia con respecto a la calidad.

Adicional a lo anterior, en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 ha propuesto que: “el propósito fundamental de los próximos cuatro años será mejorar la calidad de la educación, considerada el instrumento más poderoso para reducir la pobreza y el camino más efectivo para alcanzar la prosperidad” (p. 86), y en esta postura, la cualificación profesional de los docentes ocupa un lugar central, pues son actores fundamentales del mejoramiento de la calidad educativa, aspecto enmarcado por el MEN en la política, "Educación de calidad, el camino a la prosperidad".

Con el tema del analfabetismo en el marco de la calidad educativa, el anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2011, reportó que el 5,9% de la población colombiana mayor de 15 años está catalogada como analfabeta en el país, aspecto que ha mostrado una mejoría en comparación con el censo general del año 2005 donde el DANE reportó un 8,4% de analfabetismo en la población colombiana. En cuanto a las poblaciones étnicas, los indicadores de analfabetismo reportados en el censo del año 2005 por el DANE, muestra a la población indígena en un 28,6%, a los afrocolombianos en un 11,2%, a los Rom en un 6,2% y a quienes no poseen una pertenencia étnica en un 7,4%. Según la encuesta de calidad de vida del año 2012, el total nacional de analfabetismo de las personas de 15 años y más, es igual al del anuario estadístico de América Latina y el Caribe 2011, no obstante nótese que según el DANE, en la cabecera la tasa de analfabetismo pasó de 3,6% en el 2011 a 3,8% en el 2012, en el resto se observó una disminución al registrar 13,3% en 2012 respecto a 13,6% en 2011.(Comunicado de prensa DANE, 2013). Para

el caso de Antioquia se reporta un 4.6% en el año 2012, el cual contrasta con el 5,1% de analfabetismo reportado en el año 2011.

En cuanto a infraestructura para el año 2010 el DANE reportó en Colombia, la existencia de 134.458 centros, de estos 44.686, eran de preescolar, 56.292 eran de primaria, 19.310 de secundaria y 14.170 de media; para el caso de Antioquia el número de establecimientos era de 14.477, de los cuales 5.012 atendían preescolar, 5.685 primaria, 2.189 secundaria y 1.591 media; durante el año 2011 en lo referente a dotación y mejoramiento, se sumó la Resolución 3350 del 19 de junio de 2007, por la cual se definen las prioridades de inversión y se adoptan criterios para la destinación y asignación de los aportes establecidos por la ley 21 de 1982.

Donde el Estado determinó, mediante la Resolución 3350 del 19 de junio de 2007, “Por la cual se define las prioridades de inversión y se adoptan criterios para la destinación y asignación de los aportes establecidos por la Ley 21 de 1982”, que es la que brinda las directrices en cuanto al régimen del Subsidio Familiar y se dictan otras disposiciones, hacer uso de recursos para destinarlos de acuerdo con las estrategias y programas establecidos para el sector educativo en el marco de “La Revolución Educativa 2002-2006”, al Presupuesto General de la Nación, el proyecto “Más y Mejores espacios Escolares” para destinar recursos que permitieran mejorar las condiciones locativas y el acceso y permanencia escolar con miras a reducir las brechas en cobertura y calidad.

Ahora bien, en el caso específico de Medellín se menciona en la encuesta de calidad de vida desarrollada por la Alcaldía de Medellín en la línea a de educación, que para el 43,34% de los hogares encuestados la percepción que tienen sobre la educación en el último año es que ha mejorado, un 37,27% siente que sigue igual y el restante opina que ha empeorado, no sabe o no

responde. Para el caso específico de San Cristóbal donde se ubica la institución educativa en estudio, de los 22.203 encuestados que equivale al 3,0% del total de encuestados se dice que 9.186 sienten que ha mejorado, 7.934 opina que sigue igual, 2.122 cree que está empeorando y 2.961 no sabe.

Esta misma encuesta refiere que el 98,47% de la población de 15 años y más de Medellín, saben leer y escribir más de un párrafo. Para el caso de San Cristóbal, de los 49.478 encuestados de 15 años y más, 48.116 mencionan saber leer y escribir más de un párrafo. En cuanto al grupo de edad, se evidencia que entre los rangos de 5 a 11 años se encuentra la mayor población que actualmente estudia (33,77%), seguido por el rango de 12 a 15 años (20,38%) y 18 a 25 años (19,93%); aspecto que denota una tendencia descendente a medida que la persona crece, además, se reporta que el 87,48% estudia o estudió en un establecimiento público, aspecto que para San Cristóbal equivale a 58.141 encuestados, sin embargo estos datos indican solamente los porcentajes de ingreso o escolarización, mas no propiamente las percepciones y otras acciones en torno a la calidad misma.

En cuanto a las causas más representativas por las que las personas desertaron del sistema en San Cristóbal, están: razones familiares (195 encuestados), por enfermedad o incapacidad médica (129 encuestados), tuvieron que abandonar el lugar de vivienda habitual (119 encuestados), necesitaba trabajar (114 encuestados), no le gusta o no le interesa estudiar, aburrición (101 encuestados), los restantes 292 encuestados deben encargarse de los oficios en el hogar, por inseguridad en el establecimiento educativo, en el entorno o lugar de residencia, considera que ya terminó la edad de estudiar o no responde. Lo anterior invita a que las instituciones educativas

desarrollen mecanismos que les permita reconocer cuáles son las estrategias puntuales para poder disminuir las anteriores causales de deserción.

El Aprendizaje Como Valoración de la Calidad Educativa

Una educación como medio regulador, articulador y potenciador del desarrollo de un territorio, implica lograr estándares de crecimiento sostenido, en otras palabras, puede ser una materialización del sistema educativo como actor fundamental del sistema productivo, de tal forma que sea la educación la encargada de dinamizar los saberes y conocimientos producidos en su interior, para que propendan por atender demandas externas, las cuales reclaman mayor contenido tecnológico y valor agregado. Lo anterior, es una realidad que se ha venido afianzando en el marco de la apropiación de discursos como las competencias, los resultados, el desempeño, los estándares, la utilidad del saber, el saber hacer, el hacer en contexto, entre otros. Sin embargo, la formación para la vida, el desarrollo de los aprendizajes no deberían estar limitados sólo a desarrollar competencias laborales o aprendizajes básicos (alfabetización) en matemáticas o del lenguaje, es importante hacer un llamado a fomentar habilidades necesarias según el contexto del discente, fortalecer una educación que le permita a la persona potenciar su vocación a la luz de las esferas de desarrollo.

Hoy, la anhelada formación integral que busca la calidad, deja más cuestionamientos que satisfacciones, pues el tinte humanista del modelo de valoración para reconocer la persona en medio de sus procesos de aprendizaje y desarrollo, se ha enfocado a preparar para la dimensión laboral; es claro que el asunto biopsicosocial de la educación ha sido borrado por los afanes económicos, pues la clara desatención a los actuales síntomas que agudizan la crisis de convivencia escolar, instigados por los problemas de seguridad y manifiesto en dificultades en las relaciones interpersonales entre estudiantes; docentes y estudiantes, el “matoneo” o el bullying escolar, la

situación de niños, niñas y adolescentes infractores de la ley que ha sumergido a la Ley 1098 y a la sociedad en general en un laberinto de encrucijadas penales, la deserción, las fronteras invisibles trazadas en torno a los contextos escolares, el consumo y expendio de sustancias psicoactivas, la maternidad y paternidad en adolescentes, la alfabetización funcional, la instrumentalización de la educación, el analfabetismo social y emocional, entre otros, son claro reflejo que la calidad debe trascender el aula y los resultados académicos.

Un aspecto contrario sería si el acercamiento a la calidad de la educación, se permitiese tener tres ópticas posibles, no haciendo énfasis en las contradicciones, sino más bien, tomar acciones que propendan por generar una mezcla puesta al servicio de la comprensión del aprendizaje. Lo anterior hace referencia a poder establecer un justo intermedio entre los puntos de vista teóricos planteados por el conductismo desde los modelos pedagógicos transmisionistas, en su afán de querer ser positivista, plasmados en la actualidad con las pruebas Saber Once, con las vertientes humanistas, desde el interés por el desarrollo integral y la comprensión de modelos de aprendizaje que permitan brindar un desarrollo para la vida, plasmados en el proyecto educativo y la vertiente socio crítica como respuesta a la necesidad de comprensión de asuntos contextuales y necesidades a las que el educando debe dar respuesta. En este orden de ideas, el proceso educativo debe ser entendido como la generación de acciones creadas en el marco del desarrollo de la capacidad de la persona para vivir y a su vez para fomentar actitudes que permitan enseñar desde la experiencia de ser y estar en una sociedad atravesada por las tecnologías y las demandas del contexto; dice Pozo (1996) al respecto:

En este punto el constructivismo se acerca a las posiciones empiristas, ya que se aprende de la experiencia, pero se aleja radicalmente de ellas al defender que ese aprendizaje es

siempre una construcción y no una mera réplica de la realidad.[...] Nuestro conocimiento es como el mapa que elaboramos para movernos por el territorio de la realidad. Nunca podremos adquirir un mapa que sea exactamente igual al territorio que intenta representar. Siempre será exactamente eso, una representación, un modelo del territorio, pero no una copia del mismo, (p. 61).

Entonces, lo anterior implica nuevas formas de hacer énfasis en el desarrollo de habilidades para relacionarse con otros, a la luz de una ética puesta al servicio de la ejecución de su plan de vida, con un enfoque que busca generar calidad de vida para sí mismo y para el entorno que le rodea; ello, le ha de permitir indagar la realidad, estar atento al entorno y desarrollar una visión de la oportunidad para ser actor del cambio.

En otras palabras, la educación debe ser puente entre los micro-intereses que la ciencia ha generado en su intento de explicar el mundo desde la especialización y fragmentación de la visión del mismo. Lo anterior, trae a discusión el tema del aprendizaje como proceso, cuestión que requiere dar cuenta sobre cómo un estudiante aprende, lo cual implica entender tres cuestiones, en primer lugar comprender qué se ha cambiado o modificado en cuanto a la conducta, aunque dichos cambios no necesariamente son permanentes y requieren de reforzamiento para afianzar la adquisición de las habilidades y destrezas según las teorías conductistas; en segundo lugar, entender que hay cuestiones de actitud, hábitos, temperamentos, prejuicios y valores que no se modifican de forma inmediata, en otras palabras, hay cuestiones más profundas de la persona que comprenden, un proceso interno complejo y que si bien la única forma de verlo es por medio de la manifestación conductual, no necesariamente da cuenta de un cambio claro, específico e integral; y

por último, se debe reconocer que el sujeto está inmerso en un contexto, el cual posibilita o dificulta los procesos de aprendizaje, o en todo caso ejerce como mediador del mismo.

En línea con lo propuesto por Imen (2006): “hay aprendizajes no susceptibles de ser medidos”, pues hacer control a los aspectos que sobrepasan los procesos cognitivos del aprendizaje enraizados en valores y comportamientos propios del ejercicio de la ciudadanía en el ámbito de la vida misma, son aspectos que sobrepasan los paradigmas cuantitativos del cálculo y la contrastación, de allí que al hablar de la evaluación no sumativa en el marco de la calidad, requiere trascender el ejercicio de clasificar en estudiantes exitosos y repitentes para entrar a comprender el significado de este rótulo en términos del ejercicio educativo del sistema.

Ahora bien, en cuanto a la construcción del conocimiento, son muchas las formas, tiempos y lugares que facilitan o dificultan el aprendizaje, dice Pozo (1996, citado en Bengoechea, 2006) que, “el aprendizaje constructivista se refiere a aquel aprendizaje que no sólo recodifica la realidad, sino que la organiza profunda y deliberadamente, o re-describe las propias representaciones del sujeto, a través de las reflexiones conscientes” (p.31), En otras palabras, el autor hace un llamado a entender que el aprendizaje es un proceso de reestructuración, reorganización y transformación de preconceptos, con miras a re-significar constructos mentales previos de un individuo, pues el ser humano está sujeto a un continuo proceso de estímulos externos.

En otras palabras, habrá que entender que en todas las circunstancias, lugares, medios y etapas de la vida, se puede dar cuenta del continuo aprendizaje de la persona, pues son justamente los procesos de interacción directa o mediatizada con el medio que le rodea, los responsables de

propender por generar experiencias espontáneas o sistemáticas que modifican las significaciones de la persona y por ende la calidad del aprendizaje.

Por tanto, la calidad educativa en relación con el aprendizaje debe contemplar las capacidades, conocimientos previos, la madurez o etapa de desarrollo, la formación, las oportunidades y requerimientos de la persona constructora de aprendizajes, y aún más importante, se debe reconocer si el nuevo aprendizaje es motivador a la hora de generar la interacción entre el conocimiento y el educando, aspecto que debe ser monitoreado para poder valorar la calidad del aprendizaje y de la enseñanza, en tanto, la identificación de dicha interacción en términos de experiencia gratificante, insatisfactoria o frustrante. De esa manera, si bien todas las personas tienen el mismo potencial para adquirir un aprendizaje, los retos, la utilidad, el interés, la significación del contenido, asuntos biopsicosociales, entre otros, influyen directamente sobre la calidad del aprendizaje.

A lo anterior se suma que el facilitador, la enseñanza, la didáctica, los contenidos, la evaluación, la formación del maestro, las políticas y la institución tienen una gran cuota de responsabilidad a la hora de orientar, guiar, asesorar y coordinar los aprendizajes. De esa manera, valorar la calidad del aprendizaje comprende factores del contexto, las características de la institución educativa, la planta docente y al alumno, aspectos claves enmarcados bajo una planeación, con objetivos orientadores en términos de conocimientos, procedimiento, tiempos y recursos, que le proveen al profesorado líneas para asumir el proceso de enseñanza y aprendizaje con el alumno, aspectos que tienen como una parte, la mediación de la evaluación, entendida esta última como un ejercicio que intenta dar cuenta del quién, para qué, qué, cómo, con qué y cuándo

aprende. Dichos aspectos en sí mismos llevan a reconocer la educabilidad como un componente fundamental de la calidad, la cual según Philippe Meirieu citado en Zambrano (2009) es:

Un instrumento social cuyo objeto es explicar la incapacidad que tenían ciertos profesores para administrar, a través del grupo, el acto de aprender de sus alumnos [...], es además, una noción recurso que sirve para reflexionar las condiciones escolares, sociales y políticas de un aprendizaje logrado (p. 15).

Es entonces una propuesta de calidad que se refleja desde el hacer del docente, las condiciones del contexto y su repercusión en el aprendizaje del alumno. En este punto cabe anotar que el foco se centra en la práctica pedagógica íntimamente relacionada con la ética que implica la enseñanza y el Otro al que está orientada la estimulación del nuevo aprendizaje, asunto que el tema de la certificación de la calidad olvida, pues ésta parece estar centrada sólo en la gestión administrativa.

Objetivos

General

Analizar la relación entre el proceso de certificación de la calidad educativa con las concepciones y prácticas educativas de calidad en la Institución Educativa San Cristóbal del municipio de Medellín.

Específicos

A. Analizar las concepciones sobre calidad y las relaciones con los procedimientos utilizados en la implementación de la certificación de calidad a través de la memoria escrita y oral de la Institución Educativa San Cristóbal.

B. Explorar la percepción de la comunidad académica con respecto a los factores o elementos y criterios que se consideran para obtener la calidad educativa en la Institución Educativa San Cristóbal.

C. Identificar los cambios en el proceso de aprendizaje derivado de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas Saber Once y los académicos en el período comprendido entre los años 2008 – 2010 con ocasión de la obtención de la certificación de calidad institucional.

Diseño Metodológico

El presente estudio vislumbra una investigación de corte cualitativo en tanto busca describir las características de las realidades institucionales de sus procesos, concepciones y prácticas de calidad, pero a su vez, integra técnicas e instrumentos cualitativos y cuantitativos que caracterizan un diseño mixto. En este sentido estas se aplicarán en el proceso de recolección de la información bajo la orientación de un enfoque etnográfico, es decir descriptivo.

En cuanto a las técnicas y los instrumentos cuantitativos se realizará: un cuestionario tipo escala Likert que indaga las concepciones de la comunidad en cuanto a los procesos de calidad, en segundo lugar la revisión documental de fuentes secundarias como son los informes de resultados obtenidos en pruebas saber Once y calificaciones de los estudiantes en el período de análisis, con el fin de comparar cuantitativa o estadísticamente ambos resultados. Dentro de las técnicas e instrumentos cualitativos se procederá a la realización del análisis documental del Proyecto Educativo Institucional y planes de acción (plan de mejoramiento y pacto de calidad), con el fin de reconocer en éste las expresiones, estructuras y mecanismos de las políticas institucionales en el tema, también se realizarán entrevistas mediante grupos focales y a profundidad, de manera tal que sea posible explorar la percepción de la comunidad académica con respecto a los factores o elementos y criterios que consideran para obtener la calidad educativa en la Institución y aportar en el análisis de la relación entre el proceso de certificación de la calidad educativa con las concepciones y prácticas de calidad.

Finalmente, tanto los resultados como los hallazgos, se articularán en el análisis general a partir de categorías centradas en la certificación de calidad y las percepciones prácticas institucionales, definidas concretamente a partir de los hallazgos en las técnicas cualitativas.

Descripción de los Momentos del Diseño Metodológico

El estudio inicia con un reconocimiento del contexto de ocurrencia, es decir, una profunda documentación y conocimiento de la Institución Educativa, con el fin de hacer una caracterización o lectura del entorno, seguidamente se contempla el trabajo de campo iniciando con las técnicas cualitativas para pasar luego a los instrumentos cuantitativos que serán los orientadores del grupo focal, en la medida que posibilitan identificar actores claves significativos para su participación en los grupos de discusión; se continuará con el análisis de la información y finalmente se realizará la socialización de los resultados a la comunidad participante, aspectos que se desarrollan con mayor detalle a continuación:

Momento 1-orientación cualitativa para la recolección y análisis de información.

Se realizará el análisis documental (Este proceso se desarrolla de manera paralela al momento cuantitativo para ir comparando los dos tipos de datos de la investigación) del modelo formativo, el proyecto educativo institucional y planes de mejora, para describir y comprender a través de fuentes secundarias las características que definen los procesos de certificación de la calidad educativa y la concepción que se tiene al respecto por parte de la comunidad educativa, lo anterior teniendo en cuenta que, hacer uso del análisis documental permitirá comprender desde un punto político las apreciaciones compartidas por quienes integran la institución, tema que permite a la investigación realizar las respectivas reflexiones de las realidades que describen los documentos en estudio; según Chaumier (1986):

Este ejercicio investigativo hará uso de documentos; los recolectará, seleccionará, analizará y presentará los resultados coherentes, de lo anterior que sea necesario tener

una fase de análisis, síntesis y deducción a la luz de los objetivos de la investigación. Consecuentemente se buscará en estos documentos, la concepción de calidad que tiene implícita y explícita, tema que será guiado por el componente administrativo, el plan de mejoramiento y el pacto de calidad, donde se puedan emitir reflexiones de valor que de una u otra forma influyen las prácticas de calidad que al interior de la Institución se adelantan (p.14).

El camino a seguir en éste análisis será la lectura del material (PEI, estructura del plan de estudios, componente administrativo de la Institución, plan de mejoramiento y manual de calidad) extrayendo los aspectos conceptuales de la calidad; desde la síntesis, se organizarán los datos seleccionados por las líneas, conocimiento de la filosofía institucional sobre la calidad educativa, percepción de la calidad de la educación en la I E San Cristóbal, comprensión de las prácticas educativas de docentes, estudiantes y padres de familia, para fomentar la calidad educativa, calidad de los aprendizajes obtenidos por parte de los estudiantes, coherencia de la calidad educativa con el PEI, con base en los siguientes aspectos: corroboración del argumento documental, refutación del argumento documental y matización del argumento documental. De igual manera, teniendo en cuenta la importancia de reconocer cómo fue el proceso de certificación de la calidad en la Institución, se realizará una entrevista en profundidad, ésta permite reconocer aspectos del proceso, las intenciones y metas que se querían alcanzar. Dicha técnica será aplicada a la persona encargada del proceso con el fin de obtener información de primera mano.

Una herramienta que finaliza el trabajo de campo y se implementa cuando se tengan los resultados preliminares del momento cuantitativo, es la técnica de entrevista semi-estructurada a partir de preguntas abiertas bajo metodología de grupo focal de mínimo 4 y un máximo de 12

personas, para ello se generarán cinco grupos a saber: con padres de familia integrantes del consejo de padres de familia (principales y suplentes); estudiantes con matrícula vigente participantes en la muestra de pruebas censales (cinco estudiantes de cada nivel de interés, sexto, noveno y once); docentes y directivos docentes integrantes del comité de calidad; docentes no integrantes del comité de calidad y representantes de la comunidad y del ámbito administrativo a nivel local.

El fin de esos espacios del grupo focal es puntualizar las apreciaciones de los participantes con referencia a los diferentes aspectos de la calidad educativa, relacionados con el objeto de la investigación y profundizar en los datos que requieran mayor tratamiento; la selección de los participantes se hará de forma aleatoria teniendo como base la muestra de personas seleccionada para aplicar en la escala Likert.

Para el desarrollo de este momento se contempla, la elaboración de un consentimiento informado, con el fin de poder grabar y/o filmar, el diseño de material para un momento de registro escrito de apreciaciones por parte de los entrevistados, la elección de la muestra respecto a los resultados preliminares, teniendo en cuenta los parámetros establecidos previamente y la aplicación.

Momento 2- orientación cuantitativa para la recolección y análisis de información.

En primer lugar se contemplará un análisis del comportamiento de los resultados académicos de los estudiantes que han cursado el grado once frente a los resultados obtenidos en las pruebas de estado Saber Once, con esos datos se efectuará un análisis comparativo que permitirá valorar y confrontar dichos resultados entre los períodos comprendidos de los años 2008

a 2010, considerando las materias evaluadas por las pruebas Saber Once: Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Sociales, Filosofía, Biología, Química, Física y Lengua Extranjera o Inglés.

Se tendrá en cuenta para el caso de los resultados académicos, los resultados obtenidos por los estudiantes al final del período lectivo de cada año (2008 - 2009 – 2010) que a la fecha de corte estuvieron debidamente matriculados y habilitados para la terminación de su período formativo, con el fin de hacer el análisis equitativo en términos del número de estudiantes, con aquellos que presentaron pruebas de Estado por la institución para el correspondiente año.

Para obtener el valor de la calificación de cada materia académica se va a promediar la calificación de todos los estudiantes en cada año en estudio, dicho procedimiento se realizará considerando la sumatoria de la calificación obtenida por los estudiantes al final del año lectivo en cada materia, y este total se dividirá por el número de estudiantes que finalizaron el período; el promedio resultante se considerará como la nota definitiva por cada materia analizada.

Seguidamente ese promedio, que está escalado de 1 a 5 se multiplicará por dos, para hacer comparativa la calificación con la escala utilizada en las valoraciones de las pruebas de estado Saber Once. Para el caso de los resultados de las pruebas de estado Saber Once, se contemplarán los resultados obtenidos por cada uno de los estudiantes de grado 11 de la Institución para el período de análisis, aplicándose un procedimiento similar al expuesto para los resultados académicos, lo que implica una sumatoria por cada una de las ocho áreas evaluadas en el examen, las cuales están valoradas en una escala de 100 puntos, seguidamente se calculará el promedio aritmético, dividiendo la sumatoria de las calificaciones entre el número de estudiantes que

presentaron la prueba, y finalmente, se ajustará la calificación a una escala sobre 10, dividiendo el valor total obtenido por 10.

De esta forma las calificaciones, tanto institucionales como de las pruebas de Estado, obtenidas por cada uno de los estudiantes para cada materia evaluada, se hacen comparativas en una escala de 1 a 10, y se pueden observar las diferencias en cada uno de los resultados obtenidos.

Finalizado, se obtendrán los datos estadísticos que permitan describir lo sucedido en los últimos tres años, para ello se tendrá en cuenta el siguiente procedimiento: comparación de los resultados institucionales de las pruebas censales a partir de la revisión de las notas alcanzadas por los estudiantes entre los años 2008 y 2010, además, análisis cuantitativo y comparativo de las notas alcanzadas por los estudiantes de la Institución.

De manera paralela, se aplicará un cuestionario tipo escala Likert organizado por categorías de análisis con un mínimo de veinte, y un máximo de treinta ítems, entendidos en categorías como resultado del reconocimiento de los términos. Lo anterior, con el fin de conocer las concepciones y valoraciones con respecto a la calidad educativa, dicho instrumento se aplicará a una muestra de los docentes, directivos, estudiantes, externos y padres de familia activos a la fecha en la I.E San Cristóbal, para ello se usará un consentimiento informado.

Momento 3- ruta de análisis.

En una primera fase se llevará a cabo un estudio de los datos textuales bajo un análisis documental y seguidamente de los datos numéricos de la escala Likert y de los resultados de las

evaluaciones institucionales (notas obtenidas por los estudiantes participantes de la investigación) y de estado saber once. En ambos casos la información será enfocada a la luz de los instrumentos utilizados para medir la calidad educativa.

Los datos numéricos serán procesados mediante un procedimiento estadístico, tanto desde el nivel descriptivo hacia tipos de análisis más complejos, lo cual contempla un análisis estadístico bajo un análisis descriptivo comparativo, reconociendo diferencias o semejanzas y tendencias; para los datos recolectados en los grupos focales y los datos documentales cualitativos, se hará un análisis categorial usando como guía los ítems de la escala Likert.

Es importante resaltar que a la hora de hacer el análisis del problema se busca obtener las comprensiones sobre la concepción de calidad que llevó al proceso de certificación y prácticas de calidad en la Institución desde las miradas de sus actores.

Finalmente, se elaborará un informe final que integre el proceso total del análisis, es decir una contrastación entre los resultados cuantitativos en sus diferentes aspectos, como también de la integración cualitativa sobre las concepciones y lecturas que poseen los diferentes actores, recogidas a través del grupo focal, como también del análisis documental y entrevista a profundidad.

Lo anterior con el fin de dar respuesta a la pregunta de la investigación y plantear un conjunto de conclusiones, de las cuales se podrán desprender orientaciones para mejorar las prácticas de la calidad educativa, generación de nuevos problemas de investigación sobre los procesos de certificación de calidad educativa, entre otros.

Momento 4- divulgación de resultados.

Los resultados del estudio se divulgarán a través de un esquema de reunión o socialización de resultados con la comunidad académica de la I.E San Cristóbal, artículos y propuesta educativa.

Población

La investigación considera como población de estudio la comunidad educativa (en el marco de la Ley 115 de 1994, artículo 6 y en el artículo 18 del Decreto 1860 de 1994 se contempla como comunidad educativa estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes y administradores escolares y egresados; para el presente caso de la investigación se incorpora con la misma denominación a algunos representantes de la comunidad externa), de la Institución Educativa San Cristóbal, padres de familia, directivos docentes, docentes, estudiantes de los niveles sexto, noveno y once que han presentado pruebas Saber y comunidad externa localizada en el entorno de la Institución.

Para el caso de la escala Likert en la recolección de datos sobre la percepción de la calidad se acogerá una muestra estudiantil de toda la población de sextos, novenos y onces; padres de familia, docentes y comunidad externa, para los grupos focales se hará una elección aleatoria de las personas participantes en el diligenciamiento de la escala Likert, para delimitar la caracterización de la situación de la calidad en el sistema educativo, se considerará la totalidad de los sujetos dentro de la I.E, asociados con los siguientes grupos poblacionales:

La totalidad del personal directivo que son 4 funcionarios, el profesorado que atiende los grados 6°, 9° y 11°, que son 30 docentes de los 60, los estudiantes de los grados 6°, 9° y 11°,

incluyendo la jornada de la noche que suman 600 alumnos y los padres de familia asociados con estos grupos de estudiantes que llegan a cerca de 500, si se tiene en cuenta que los alumnos de la noche actúan como sus propios acudientes y que un 30% de los padres de familia tienen varios hijos en la misma Institución.

También se ha considerado establecer una muestra intencionada o de conveniencia, pero especializada de personas del entorno, que puedan dar una idea de la calidad proyectada hacia el exterior. Esta población será muy selectiva y se incluirán algunos agentes del Estado, especialmente localizados en el sector educativo, que puedan valorar en mejor forma la proyección de calidad establecida por la Institución. Para este grupo se considerará una población de 26 individuos.

Muestra de la investigación

De acuerdo con los objetivos propuestos para el estudio, el mismo esquema de la investigación y del alcance de las contribuciones que se puedan retroalimentar de los individuos participantes de la caracterización de la I.E, se seleccionará una muestra aleatoria, donde se maneje una información con un grado de confiabilidad de 95% y un margen de error del 0,05, aspectos que se pueden apreciar en detalle en la tabla 2.

Posteriormente en la tabla 5 se presenta de manera estratificada según el tamaño de la muestra por cada grupo poblacional seleccionado, precisando que los grupos poblacionales de directivos, docentes y personal externo será considerado en su totalidad: $\text{Fracción Ajustada} = 288 / 1190 = 0,249579831$, Para lo cual se tiene que la muestra resultante de manera estratificada quedará según se relaciona en la tabla 5:

Tabla 2: *Confianza y margen de error de la muestra*

Confiability	Error	Se divide en 2 el error	Buscar en tabla	Z
99%	0,01	0,005	0,995	2,58
95%	0,05	0,025	0,975	1,96
93%	0,07	0,035	0,965	1,82
90%	0,10	0,050	0,950	1,65

Tabla 3: *Fórmulas de cálculo*

$$n = \frac{N \times Z^2 \times P \times Q}{e^2 \times N - 1 + Z^2 \times P \times Q}$$

Teniendo en cuenta los datos de entrada relacionados en la tabla 4

Tabla 4: *Datos para el cálculo de la muestra*

Población Total *	N	1.190
Grado de Confiability	Z	1,96
Margen de Error	E	0,05
Población que puede ser Seleccionada	P	0,5
Porción de población que no va a ser seleccionada	Q	0,5
Tamaño Muestra	N	288

Tabla 5: *Muestra estratificada*

GRUPO	POBLACIÓN	MUESTRA
DIRECTIVOS	4	4
DOCENTES	60	30
ESTUDIANTES	600	122
PADRES	500	112
PERSONAL EXTERNO	26	20
TOTALES	1190	288

Resultados/Productos Esperados y Potenciales Beneficiarios

Relacionados con Generación de Conocimiento y/o Nuevos Desarrollos Tecnológicos

Se tendrá tres acciones, la primera, un informe técnico que contenga: un escrito sobre los hallazgos de la investigación que establezca la incidencia de la certificación de la calidad en los procesos que adelanta un establecimiento educativo, con referencia concreta a los procesos de aprendizaje de sus estudiantes; el segundo, un texto sobre las concepciones y claridades que tiene la comunidad educativa de la Institución Educativa San Cristóbal con respecto a los temas que deben asociarse con la calidad de la educación y un capítulo sobre el análisis comparativo de los resultados académicos y pruebas Saber Once en un período de tres años, en torno a la incidencia que pueden tener los procesos de certificación, y por último un artículo con los resultados de la investigación sobre las concepciones y prácticas educativas que tiene la comunidad académica en relación con la calidad educativa.

Conducentes al Fortalecimiento de la Capacidad Científica Nacional

Se aportará a la concepción de calidad que tiene la Institución, lo cual puede dar luces al proceso de calidad educativa que viene viviendo la ciudad con las demás instituciones del sistema educativo nacional.

Dirigidos a la Apropiación Social del Conocimiento

Finalizado el ejercicio investigativo se tendrá la información necesaria para identificar cuáles elementos son susceptibles de ser resaltados para ponerlos al servicio de otras instituciones que vayan a implementar este tipo de procesos, además de orientar prácticas que puedan vincular a cada uno de los grupos poblacionales que integran el sistema educativo.

Tabla 6: *Generación de nuevo conocimiento*

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Un escrito sobre los hallazgos de la investigación que establezca la incidencia de la certificación de la calidad en los procesos que adelanta I.E	Un informe técnico	<ul style="list-style-type: none"> • Secretarías de educación • Comunidad educativa.
Un texto sobre las concepciones y claridades que tiene la comunidad educativa de la I.E San Cristóbal con respecto a los temas que deben asociarse con la calidad de la educación.	Un documento	<ul style="list-style-type: none"> • Institución participante

Con respecto al fortalecimiento de la comunidad científica la investigación puede aportar en:

Tabla 7: *Fortalecimiento de la comunidad científica*

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Un análisis comparativo de los resultados académicos y pruebas Saber Once en un período de tres años, en torno a la incidencia que pueden tener los procesos de certificación.	Un documento	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidad académica • Secretarías de educación
Artículo con los resultados de la investigación sobre las concepciones y prácticas educativas que tiene la comunidad académica en relación con la calidad educativa.	Un documento	<ul style="list-style-type: none"> • Comunidad académica • Secretarías de educación

En lo que respecta a la apropiación social del conocimiento se tiene:

Tabla 8: *Apropiación social del conocimiento*

Resultado/Producto esperado	Indicador	Beneficiario
Propuesta de capacitación para docentes de la institución educativa para fortalecer el concepto de calidad o alinearlos según hallazgos de la investigación.	Propuesta escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Instituciones educativas • Comunidad académica • Secretarías de educación
3 Artículos individuales y 1 grupal sobre temas de calidad educativa.	4 textos	<ul style="list-style-type: none"> • Instituciones educativas • Comunidad académica • Secretarías de educación

Impactos Esperados a Partir del Uso de los Resultados

A mediano plazo se busca favorecer una certificación de la calidad que no sólo mida conocimientos en indicadores de resultados, sino de procesos; también pueda dar cuenta de aspectos desde el hacer y el ser.

Esto quiere decir que se busca proponer acciones encaminadas a entender la política de calidad educativa desde el quehacer pedagógico del docente como facilitador de procesos de desarrollo personal, que vuelva la mirada hacia el análisis de la gestión académica, en particular los concernientes a los fundamentos pedagógicos, la didáctica, la enseñanza y el aprendizaje.

A largo plazo se puede hablar de instituciones que proporcionan una orientación encaminada a buscar una formación que entienda que la calidad por sí misma debe ser un calificativo propio a la educación.

Tabla 9: Impactos esperados

Impacto esperado	Plazo*	Indicador verificable	Supuestos
Comprensión de las implicaciones del tema de la calidad en la educación y la certificación de la calidad.	Corto plazo	<ul style="list-style-type: none"> Informe de investigación 	<ul style="list-style-type: none"> Instituciones que conocen la implicación de la certificación.
Apropiación de acciones que propendan por la gestión de la calidad educativa de la Institución.	Mediano plazo	<ul style="list-style-type: none"> Políticas institucionales sobre la certificación de la calidad y de la calidad educativa. PEI que integre el saber pedagógico a la calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Espacios de formación que permitan formarse para integrar la calidad a la educación.
Creación de procesos educativos de calidad con potencial de multiplicación a otras instituciones.	Largo plazo	<ul style="list-style-type: none"> Entender la política de calidad educativa desde el quehacer pedagógico del docente. 	<ul style="list-style-type: none"> Alineación conceptual de lo que implica la calidad educativa para el desarrollo del territorio.

* (años) después de finalizado el proyecto: corto (1-4), mediano (5-9), largo (10 o más).

Referencias

Alcaldía de Medellín, Departamento Administrativo de Planeación (2013). Encuesta de calidad de vida 2012, Educación. [En línea] Disponible en:

[//www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Publicaciones/Documentos/Encuesta%20Calidad%20de%20Vida/ECV2012/05%20Educacion%20ECV%202012.pdf](http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Publicaciones/Documentos/Encuesta%20Calidad%20de%20Vida/ECV2012/05%20Educacion%20ECV%202012.pdf). [Último Acceso 26 de junio de 2013].

Alcaldía de Medellín, Secretaría de Educación (2011). El poder transformador de la educación – Medellín la más educada 2008 – 2011. [En línea] Disponible en:

<http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Educaci%C3%B3n/Secciones/Publicaciones/Documentos/2011/INFORME%20DE%20GESTION.pdf> . [Último Acceso 24 de abril de 2011].

Alcaldía de Medellín, Secretaría de Educación (2011). Plan de desarrollo 2008-2011, Línea 2:

Desarrollo y bienestar para toda la población. [En línea] Disponible en:

<http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Plan%20de%20Desarrollo/Secciones/Informaci%C3%B3n%20General/Documentos/Plan%20de%20Desarrollo/2008-2011/Presentacion%20Servidores/Plan%20de%20desarrollo%202008-2011%20linea2.pdf>. [Último Acceso Recuperado el 22 de noviembre de 2011].

Barriga, F., Hernández, G., (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México D.F: McGraw Hill Interamericana Editores S.A..

Barrios, N., C. (2011). Calidad de las Escuelas Bolivarianas en Venezuela. [EN LINEA]

Disponible en: <http://hdl.handle.net/10612/1436>. [Último Acceso 27 de junio de 2013].

Bengoechea, P. (2006). Aprendizajes constructivistas y no constructivistas: una diferenciación obligada para nuestras aulas. [En línea] Disponible en:

dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2583877. [Último Acceso 14 de 02 de 2011].

Cabra, F., (2007). La evaluación de los aprendizajes en la educación superior. Apuntes críticos para un concepto integrador. Bogotá: Impresión Javegraf.

Calderón, P.; Alzamora, L. (2008). La técnica de recolección de información mediante los grupos focales, Revista Salud, Sexualidad y Sociedad. [En línea] Disponible en:

<http://www.inppares.org/revistasss/Revista%20II%202009/11%20-%20Grupos%20Focales.pdf>. [Último Acceso 22 de abril de 2010].

Caro, C., Vásquez, G. & Rúa, C, (2010). Calidad de la educación: concepciones polisémicas y acciones educativas. Tesis no publicada. Medellín: Universidad de Antioquia.

Chaumier, J., (1986). Análisis y Lenguajes Documentales. El tratamiento lingüístico de la información documental. España: Editorial Mitre.

Congreso de Colombia (1994). Ley 115 de 1994. [En línea] Disponible en:

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>. [Último Acceso 9 de abril de 2010].

Delors, J., & Al, M, (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación del siglo XXI. 1a ed. Madrid: Editorial Santillana ediciones UNESCO.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística -DANE. (2013). Presentación de resultados Antioquia, Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2012. [En línea] Disponible en:

http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/ECV_2012_Antioquia.pdf. [Último Acceso 27 de junio de 2013].

Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE (2013). Comunicado de prensa, Encuesta Nacional de calidad de vida 2012. [En línea] Disponible en:

http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/calidad_vida/cp_ECV_2012.pdf. [Último Acceso 27 de junio de 2013].

Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. (2011). Boletín de Prensa, educación formal alumnos, docentes y establecimiento educativo 2010. [En línea]

Disponible en:

http://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/educacion/bol_EDUC_2010.pdf. . [Último Acceso 11 de enero de 2012].

Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE (2005). [En línea] Disponible en:

http://www.dane.gov.co/files/censo2005/etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf.

[Último Acceso 15 de enero de 2012].

Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE (2005). Datos demográficos

poblacionales Censo 2005. [En línea] Disponible en: <http://www.dane.gov.co/>" \l

"twoj_fragment1-4" http://www.dane.gov.co/#twoj_fragment1-4 . [Último Acceso 12 de noviembre de 2011].

Departamento Nacional de Planeación (2011). Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014

"Prosperidad para todos". [En línea] Disponible en: <http://www.dnp.gov.co/Default.aspx>.

[Último Acceso 1 de noviembre de 2011].

Escobar, J. B., & Picardo, O., (2005). Diccionario enciclopédico de ciencias de la Educación. 1a

ed. El Salvador: Colegio García Flamenco.

Estrada, L. & Mosquera, S., (2001). Calidad de la educación y formación de los docentes de

preescolar y básica primaria de la ciudad de Medellín. Tesis no publicada. Medellín:

Universidad de Antioquia.

Gallegos, M. (2008). La nueva fase de políticas de la calidad educativa en Latinoamérica y el

Caribe: medición y evaluación del rendimiento académico. Revista Latinoamericana de

Estudios Educativos (México). [En línea] Disponible en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27012437002>

Imen, P. (2006). Crítica de la calidad educativa como fetiche ideológico Una respuesta desde el marxismo a las mitologías ministeriales. [En línea] Disponible en:

www.histelea.unlu.edu.ar/integrador/texto8.doc. [Último Acceso 4 de Febrero de 2012].

Institución Educativa San Cristóbal, (2008). Proyecto Educativo Institucional PEI. Medellín:
Manuscrito no publicado.

Jacinto, A. (2011). Reseña de "Pedagogía humanista. Fundamento del currículo y calidad educativa" de Hugo Rodríguez Uribe. Relaciones. Estudios de historia y sociedad. [En línea] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13719806009>.

López, P. (2010). Variables asociadas a la gestión escolar como factores de calidad educativa. Estudios pedagógicos (Valdivia). [En línea] Disponible en:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100008&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-07052010000100008. [Último Acceso 02 de julio de 2013].

Maqueo, A., (2006). Lengua, aprendizaje y enseñanza: El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica. México D.F: Editorial Limus.

Martínez, M. (1991). Metaevaluación de necesidades educativas hacia un sistema de normas. [En línea] Disponible en: <http://eprints.ucm.es/tesis/19911996/S/5/S5001701.pdf>. [Último Acceso 27 de junio de 2013].

Medrano, H. (2001). Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad en la educación básica. [En línea] Disponible en: <http://hdl.handle.net/10803/4999>. [Último Acceso 27 de junio de 2013].

Mesa, O.; Gonzalez, E.; Salinas, M.; Correa, S. & Galeano, J., (1998). Evaluación y currículo. 5a ed. Medellín: Facultad de Educación, Universidad de Antioquia.

Ministerio de Educación Nacional (2002). Decreto 1526 de Julio 24 de 2002. [EN LINEA] Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86088_archivo_pdf.pdf. [Último Acceso 4 de diciembre de 2011].

Ministerio de Educación Nacional, (2003). La Revolución Educativa. Plan Sectorial 2006 – 2010. Bogotá

Ministerio de Educación Nacional, (2008). Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Guía 34. Colombia: Cargraphics S.A..

Ministerio de Educación Nacional (2009). Plan decenal de educación 2006 – 2016. [En línea] Disponible en: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html>. [Último Acceso 11 de Octubre de 2010].

Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290, Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y

media. [En línea] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf. [Último Acceso 4 de mayo de 2011].

Ministerio de Educación Nacional. (2011). Decreto 4807 del 20 de diciembre de 2011, Por el cual se establecen las condiciones de aplicación de la gratuidad educativa para los estudiantes de educación preescolar, primaria, secundaria y media de las instituciones educativas estatales y se dictan otras disposiciones para su implementación. [En línea] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-293306_recurso_1.pdf. [Último Acceso 26 de diciembre de 2011].

Ministerio de Educación Nacional (2011). Educación de calidad el camino para la prosperidad - logros 2011. [En línea] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-293585_archivo_pdf_presentacion_logros.pdf. [Último Acceso 12 de enero de 2012].

Ministerio de Educación Nacional (2011). Rendición de cuentas agosto 2010 – noviembre 2011. [En línea] Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-290054_archivo_pdf_informe_version2012.pdf. [Último Acceso 12 de enero de 2012].

Morin, E., (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. 1a ed. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Murillo, J, et al., (2006). Estudios sobre eficiencia escolar en Iberoamérica, 15 buenas investigaciones. Convenio Andrés Bello. Bogotá: Editorial D´Vinni Ltda.

Naciones Unidas (2011). Anuario estadístico de América Latina y el Caribe. [EN LINEA]

Disponible en: <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/7/45607/LCG2513b.pdf>. [Último Acceso 12 de enero de 2012].

Pacho (2012). Diez tesis del movimiento pedagógico. [En línea] Disponible en:

http://asedar.org/index.php?option=com_content&view=article&id=15:diez-tesis-del-movimiento-pedagogico&catid=3:noticias. [Último Acceso 3 de marzo de 2012].

Pérez, O. (2003). Alternativas para mejorar la calidad de la educación básica en el estado

Táchira. [En línea] Disponible en: <http://hdl.handle.net/10803/8898>. [Último Acceso 27 de junio de 2013].

Pérez, A. (2007). Calidad de la educación popular. [En línea] Disponible en:

http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000200004&lng=es&nrm=iso>. [Último Acceso 2 de julio de 2013].

Picado, F., (2006). Didáctica General una perspectiva integradora. 8a ed. Costa Rica: Editorial

Universidad Estatal a Distancia.

Pozo, J., (1996). Aprendices y maestros. Madrid: Alianza Psicología.

República de Colombia, (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Editorial Skala.

- Restrepo, B., et al., (2007). Calidad de la Educación: generalidades, especificidades, o de la necesidad de llevar el análisis hasta ámbitos concretos de la educación. En: Educación con calidad ¿cómo concretarla?. Medellín: Universidad de Antioquía, Facultad de Educación. pp. 11-28.
- Restrepo, B., et al, (2007). Educación con calidad ¿cómo concretarla?. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Rodríguez, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque históricocultural. [En línea] Disponible en:
<http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000121.pdf>. [Último Acceso 27 de junio de 2013].
- Rodríguez, C., Mathiesen, M. & Herrera, M. (2002). Percepciones de los padres acerca de la calidad educativa del centro preescolar. Estudios pedagógicos (Valdivia). [En línea] Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100006&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0718-07052002000100006. [Último Acceso 2 de julio de 2013].
- Romero, A., (2005). La visibilización estadística de los grupos étnicos en Colombia.
- Salinas, M, (1998). 'Lineamientos para el proceso de evaluación en la Universidad'. En: Carreta (ed), Evaluación y currículo, Cuadernos pedagógicos. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. pp. 32 - 55.

Salinas, M. (2001). La evaluación de los aprendizajes en la Universidad. [EN LINEA]

Disponible en: <http://docencia.udea.edu.co/vicedocencia/documentos/pdf/evaluacion.pdf>.

[Último Acceso 11 de diciembre de 2011].

Salinas, M., Isasa, L., Parra, C., (septiembre – diciembre 2006). Las representaciones sociales

sobre la evaluación de los aprendizajes. Revista Educación y Pedagogía. Vol. XVIII, No.

46, pp. 203 – 221

Salinas, M, (Mayo - Agosto, 2008). La evaluación educativa, una práctica para reconfigurar.

Revista Debates. Universidad de Antioquia. No. 50, pp. 14 – 21

Seibold, J., (Mayo - Agosto, 2000). La calidad integral en educación: Reflexiones sobre un

nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. Revista

Iberoamericana de educación. No. 23, pp. 215 - 231

Zambrano, L., (2009a). Aprendizajes y pedagogía en Philippe Meirieu. Praxis Educativa. No.

13, pp. 10 - 24

Zambrano, L, (Enero - Febrero - Marzo 2009b). La pedagogía en Phillipe Meirieu: tres

momentos y educabilidad. EDUCERE Ideas y personajes. Año 13, No. 44, pp. 215 – 226