

2013

DIPLOMADO

**GESTIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA DESDE
EL DESARROLLO HUMANO.**



**Robinson Cardona Cano
Harry Arroyave Cardona
Gustavo Adolfo Caro Quintero**

PROPUESTA EDUCATIVA

Maestría en Educación y Desarrollo Humano

Contenido

Gestión de la Calidad Educativa desde el Desarrollo Humano	6
Breve Descripción de la Población a la que va Dirigida.	6
Referente Contextual	8
Justificación	11
Objetivos	15
General	15
Específicos	15
Concepciones Básicas	16
Concepción de Educación	16
Concepción de Desarrollo	18
Concepción de Cultura	21
Concepción de Sociedad	23
Concepción de Ser Humano	25
Concepción de Calidad	26
Corriente Pedagógica	29
Principios Pedagógicos	33
Ambiente Educativo	35
Aspectos Generales del Ambiente	35
Eslabones del Proceso Enseñanza – Aprendizaje.	37
Momentos del Diplomado desde la Educación Experiencial	40
Momentos de Acompañamiento	41
Aspectos Básicos de la Educación Experiencial.	44
Diagnóstico	48

Perfil del Egresado.....	53
Metodología	56
Estrategias Metodológicas.....	57
Selección y Organización de Contenido.....	61
Eje 1 - generalidades de la calidad.	63
Eje 2: El desarrollo humano en la educación	65
Eje 3: Gestión de contexto.....	67
Eje 4: Gestión institucional.....	69
Eje 5: Gestión de la enseñanza	71
Eje 6: Instrumentos para la certificación de la calidad	73
Propuesta de Evaluación	75
Propuesta para la Sistematización.....	78
Propuesta para la Diseminación.....	81
Referencia	83

Tablas

Tabla 1: Descripción perfil del egresado.....	53
Tabla 2: Propuesta temática eje 1.....	64
Tabla 3: Propuesta temática eje 2.....	66
Tabla 4: Propuesta temática eje 3.....	68
Tabla 5: Propuesta temática eje 4.....	70
Tabla 6: Propuesta temática eje 5.....	72
Tabla 7: Propuesta temática eje 6.....	74
Tabla 8: Estrategias a implementar.....	79

Gráficos

Gráfica 1: Momentos del acompañamiento.....42

Gráfica 2: Ejes de trabajo del diploma62

**Diplomado
Gestión de la Calidad Educativa desde el Desarrollo Humano**

*La educación por sí misma, debe constituirse bajo el
calificativo de la calidad para el desarrollo humano.*

Breve Descripción de la Población a la que va Dirigida.

Se parte de la premisa de que la educación por sí misma debe constituirse bajo el calificativo de la calidad, y por ello el diplomado es un espacio de construcción, que recoge aspectos relacionados con el tema bajo un enfoque de desarrollo humano, en el cual converjan asuntos como: la generación de políticas, programas, proyectos, indicadores, prácticas educativas, la administración educativa, los medios y mediaciones para la generación de aprendizajes, entre otros; son temas que deben ser pensados desde una perspectiva multicausal en espacios que no sólo asuman dichos factores desde lo académico, sino que también permitan identificar cómo dichos elementos en contextos determinados afectan la calidad de la educación.

El diplomado es entonces una mediación que busca facilitar la transición conceptual, a la práctica educativa, con miras al desarrollo humano con equidad y calidad. Es decir, no es un diplomado para quienes consideran que el tema en mención está en la aplicación de instrumentos o de políticas, sino un espacio para quienes son conscientes de las implicaciones del concepto en la educación, y de la necesidad de proponer caminos complementarios a los existentes. Teniendo en cuenta lo anterior, el proceso formativo está dirigido a los agentes implicados en los procesos

educativos del país¹ (bien sean públicos, privados, gubernamentales o particulares); ello quiere decir, que el diplomado se enfoca en aquellos sujetos que inciden de forma directa o indirecta en la generación de condiciones que fomentan la calidad educativa.

Se espera que las personas que asistan al diplomado estarán en capacidad de 1) plantear o estructurar planes de acción que propendan por el fomento y desarrollo de la calidad educativa dentro de la institución, 2) establecer alianzas para gestionar las mismas o 3) multiplicar los conocimientos adquiridos. Dichas personas, además tendrán mayor claridad de las implicaciones de la calidad en su vida cotidiana, de las personas y su organización, y podrán reconocer la importancia, el significado y el impacto del término en la sociedad actual.

¹ Docentes y directivos docentes, personal de soporte administrativo de instituciones de educación, directivos de organismos no gubernamentales relacionados con la educación, personal oficial de instituciones y organismos del Estado relacionados con el sector e investigadores.

Referente Contextual

La ideología de la gestión de la calidad es, sin lugar a dudas, un reto para el sistema educativo del país, lo cual sumado a las constantes demandas y dinamismo de la era del conocimiento y la sociedad globalizada, pone otro reto que se fundamenta en la competitividad y saturación de mercados, que deja de ser un asunto sólo empresarial, para interesarse en la proyección personal de los actuales educandos.

En otras palabras, el momento que la educación actual vive, es históricamente complejo, no sólo por las discusiones que en sí tiene, sino por los nuevos encargos que se le vienen delegando en responsabilidad, al punto tal, que temas del mercado relacionados con la subsistencia institucional, la cobertura, proyección laboral, la competitividad del país, el fomento de competencias generales, laborales, específicas, sociales y científicas, hacen parte de la agenda; ello claramente refleja una forma de cambio en las leyes atinentes a educación, evaluación, generación de políticas de calidad educativa, de certificación y fomento de la excelencia académica, bajo el término de calidad. Sin embargo, asuntos como la concepción epistemológica del término “calidad educativa”, las herramientas implementadas para la medición holística del mismo y la intención que tiene la calidad en la educación, dejan entrever falencias de fondo en las prácticas que se han dado en el marco educativo.

En este contexto, las instituciones educativas y demás organizaciones que están relacionadas directa o indirectamente con la educación, han de asumir un papel que contribuya al crecimiento y desarrollo de quienes son sujetos de la educación, logrando no sólo dar respuesta a las demandas actuales de mayor eficiencia, sino también, conservando y recordando tanto el

derecho a la educación, como la función misional de la educación, desde sus procesos de gestión académica y curricular, para garantizar el derecho a una educación de calidad, que apunte a la formación de sujetos emancipados, con habilidades y conocimientos para la vida.

Por ello, hoy más que nunca parece existir un particular consenso con respecto a la urgente necesidad que tienen las instituciones educativas de funcionar adecuadamente, de manera tal que respondan a 1) las demandas internas, en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, relación discente-docente, discente-familia, prácticas educativas, entre otras, y 2) a demandas externas de la sociedad y del sector productivo, para el desarrollo de la región, desde el crecimiento del educando y del país. Ante estas posturas, los modelos de gestión de la calidad se han convertido para algunos en uno de los **principales factores competitivos**, sin el cual toda institución estará condenada al fracaso y a su posterior desaparición, y para otros, la calidad se constituye desde el proceso de enseñanza– aprendizaje como constitutivo de la educación, aspecto que trasciende el simplismo de la calidad regida por la documentación, el estándar y la norma.

Pero a pesar de que el sistema educativo como responsable de la formación de los educandos ha asumido algunos modelos internacionales de gestión de la calidad educativa, con el firme propósito de articular los principios institucionales de formación a prácticas orientadas desde la certificación, la realidad es que se ha creado una brecha, pues no se ha ampliado dicho asunto a la construcción de concepciones, modelos de calidad y evaluación emanados desde el sistema educativo colombiano, el cual se caracteriza por la diversidad cultural, social y económica. Pareciera entonces que el problema de la calidad le fue asignado a la institución

educativa y se olvida de los múltiples efectos y causantes de éxito a la hora de hablar del término en un contexto dado. Por ello justamente se plasma un diplomado enmarcado en la construcción de dichos temas, pero desde sus actores, de manera tal que la característica fundamental en el ámbito de la educación, no pierda de vista la educación que propende por el desarrollo humano del discente.

Justificación

Las condiciones del contexto en las instituciones educativas actuales se ven enfrentadas a retos propios de su entorno, de la revolución tecnológica y la globalización, lo cual genera el surgimiento de oportunidades, evolución de culturas y cambios de paradigmas. De igual forma, dichos aspectos implican que paralelamente se generen procesos de aprehensión de conceptos y acciones para el desarrollo de los discentes, lo cual quiere decir, que la educación se enfrenta a nuevas formas de liderazgo bajo los parámetros de la apertura mental, donde aspectos como la creatividad, la motivación, la gestión, la participación en grupo, la comunicación abierta, la adaptación al cambio, entre otros, deben estar en conversación que atañe a la calidad y la certificación.

Sin embargo, al preguntar por el cómo los procesos educativos deben concebir la calidad en su interior, son muchas las sugerencias, pero pocas las acciones que buscan articularlas con el quehacer pedagógico; por ello la necesidad de generar espacios educativos que propendan por pensar en propuestas que combinen la certificación, la calidad y el accionar docente en clave de desarrollo humano.

En ese orden de ideas, la importancia del diplomado radica en reconocer la calidad desde un enfoque ampliado al ámbito de la “educación para la calidad de vida” en el marco de la sociedad, desde el concepto de *capacidades* propuesto por Amartya Sen (2010) en su libro *Desarrollo y Libertad*, pues una educación centrada en la persona, debe tener en cuenta la sociedad como facilitadora o limitadora de las capacidades de ser y hacer, ya que es ésta la que 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 en el diplomado, pondera una calidad de cara a la sociedad.

Por otro lado se encuentra la prioridad de “tener una idea de calidad que implica reconocer la diversidad de sus alumnos, aspecto que determina las condiciones culturales, sociales y económicas” (Restrepo, 2007), es decir, implica que la medición de la calidad debe incluir otros aspectos que puedan dar cuenta de un ser integral como el fomento de individuos autónomos, aspecto que implica trascender la propuesta de estandarización que se promueve con la certificación.

En ese orden de ideas, la utilidad e importancia radica en la invitación que hace el diplomado para que los actores del sector educativo incorporen acciones que les permitan fortalecer sus habilidades pedagógicas, confiados en que cualificar formadores o gestores en *calidad*, conduce a derivar procesos que van más allá de modificar conductas. Es decir, implica fomentar masa crítica en el tema, para producir ideas creativas de cara al entorno. Además, propende por solucionar problemáticas a través de: 1) la configuración de procesos de acompañamiento, para generar capacidades que posibiliten la comprensión y la creatividad, mediante el descubrimiento y la experimentación de herramientas didácticas para el fomento de la calidad educativa; 2) el favorecimiento de procesos de certificación de la calidad que no sólo se enfoquen en medir conocimientos u obtener indicadores de resultados, sino también que puedan dar cuenta de aspectos desde el hacer y el ser, lo cual implica proponer acciones encaminadas a entender la política de calidad educativa desde el quehacer pedagógico del

docente como facilitador de procesos de desarrollo personal y la evaluación de cara a la calidad como un proceso permanente e inherente a la educación misma, desde el ámbito de la evaluación educativa; y 3), la apropiación de herramientas didácticas y procedimientos por parte del equipo participante, que les permita la construcción y desarrollo de prácticas en materia de fomento educativo de la calidad.

De esa manera se busca promover cambios desde la forma de pensar la calidad, no como indicador o lista de cumplimiento, sino como capacidad para alcanzar y sostener en el tiempo resultados sobresalientes para sus grupos de interés, lo cual demanda una educación que se piensa continuamente desde una clara consciencia de la individualidad que reclama el accionar educativo en tanto instrumento que se reproduce y recrea según el contexto, los intereses sociales y culturales que quiere impregnar en la labor de enseñanza.

Para lo anterior el diplomado promoverá aprendizajes en los cuales el orientador o gestor de calidad esté en la capacidad de evaluar con criterio y sensibilidad las principales características de la educación, mediante el reconocimiento de las diferencias en los procesos educativos, preparándose para entender que en el proceso de enseñanza–aprendizaje, la información y el conocimiento por sí mismos no son suficientes; por el contrario, se espera contribuir a la formación de agentes de cambio de las realidades sociales, educativas, económicas y políticas, usando como estrategia el fomento de actitudes y aptitudes de calidad, para el ejercicio de prácticas dirigidas a orientar la formulación de planes, programas, proyectos o políticas en materia de calidad educativa.

En esa línea, el diplomado se orientará desde las premisas académicas que entienden la educación como un hecho social para la formación de individuos, el cual se da según la necesidad del contexto, junto con el análisis y prospectiva de la sociedad, para la conservación y transformación de la cultura, tema que se propone alrededor de la trama de la calidad en código de desarrollo humano.

Para ello se retomarán algunas prácticas desarrolladas por los entes gubernamentales y privados, y se hará uso de estrategias bajo la educación experiencial, apostándole a la inclusión de la experiencia de los participantes como resultado en su ejercicio real, pues desde la intención del diplomado, se considera que las técnicas activas constituyen uno de los caminos para discernir el término en su sentido amplio, frente a las esferas profesional, social, cultural, pedagógica y familiar.

Objetivos

General

Formar a los actores del sector educativo como gestores en calidad y del desarrollo humano, por medio de un proceso teórico-práctico desde un diálogo de saberes que facilite la aprehensión de los conceptos a través de la construcción, deconstrucción, apropiación y proposición de prácticas que los cualifique como auditores y promotores de un sistema de gestión de calidad contextualizado en el proceso educativo.

Específicos

- A.** Clarificar las diferentes conceptualizaciones, políticas y normas de certificación que existen en torno al tema de la calidad, para reconocer puntos de encuentro en el marco de una propuesta que promueva la calidad educativa desde el desarrollo humano como medio para la expansión de capacidades afectivas y políticas.
- B.** Fomentar competencias del orden social para la participación activa en la creación de propuestas sobre calidad educativa que respondan las necesidades y demandas del contexto.
- C.** Acompañar la construcción de una propuesta metodológica de calidad educativa desde una perspectiva multicausal en la que los participantes identifiquen los puntos de encuentro pedagógico, social, cultural, político y económico para la proposición de acciones futuras en la institución que representan.

Concepciones Básicas

Concepción de Educación

Los desafíos educativos de esta primera década del siglo XXI imponen la educación como una de las dimensiones del desarrollo humano, en la cual la formación de las capacidades humanas toma una trascendental importancia. Tanto es así, que internacionalmente se acepta que el modelo necesario de escuela se caracteriza por tener confianza en el ser humano y sus posibilidades, y por formar hombres comprometidos, críticos, creativos, forjadores de su propio destino y de la comunidad en que vive.

Pensar la educación como un medio regulador, articulador y potenciador del desarrollo de un territorio, implica para muchos intelectuales lograr estándares de crecimiento sostenido. En otras palabras, debe ser una visión orientada a 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 generar mayor versatilidad enfocada en acciones que propendan por atender demandas externas, las cuales cada vez reclaman mayor contenido tecnológico y valor agregado para sus esquemas productivos. 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, entre otros, pero no se ha permitido dar cuenta del asunto por el cual las personas recurren a los procesos educativos, pues la formación para la vida y el desarrollo de los aprendizajes no deberían limitarse sólo a desarrollar competencias laborales, matemáticas o del lenguaje: es importante hacer un llamado a fomentar habilidades necesarias según el contexto del discente, y

fortalecer una educación que le permita a la persona educar sus potencialidades y esferas de desarrollo².

En este marco se abre paso la educación integral, la cual debe tener en cuenta los componentes del organismo social que actúa de manera directa o indirecta en la formación de la personalidad, la influencia de la costumbre nacional, las particularidades de la psicología social, así como los factores económicos que pueden incidir en su formación. O sea, se concibe la educación como exploración y como búsqueda constante de conocimientos y como desarrollo que puede potenciar un proceso específicamente generador de transformación y de vida inherente al desarrollo humano, bajo las premisas del progreso de capacidades para la vida propuesto por Amartya Sen (2010).

Por tal razón, para el diplomado se entenderá que la educación ha sido el motor generador de grandes cambios en la naturaleza del ser humano, más concretamente en su desarrollo, y a partir de allí surge el establecimiento de nuevas relaciones entre política de educación y política de desarrollo, con el objeto de fortalecer las bases del saber teórico y técnico en los países latinoamericanos. En tal sentido se incita al trabajo en equipo, a las sinergias realistas en función de los recursos locales, y al enriquecimiento de la academia.

Es claro entonces que la educación es una de las expresiones más refinadas de la humanidad y de la humanización, porque las nuevas generaciones desarrollan destrezas y construyen conocimientos que capacitan a las personas para desempeñarse como entes sociales.

² Si bien la época actual está regida por el conocimiento, la educación no puede perder de vista aspectos como el desarrollo biológico, comunicativo, ético, moral, económico, afectivo, erótico, político, lúdico, social, espiritual, entre otros, como esferas que configuran al sujeto en formación.

En la medida en que aumenta el potencial humano, genera riquezas en todos los sentidos; por ello la educación se considera un derecho humano por excelencia, pero sin dejar a un lado los requerimientos que la sociedad demanda con respecto a los procesos educativos que se adelantan en cualquier institución dedicada a la formación de sujetos y por los cuales se hace necesario la normalización y sistematización de los mismos, pero sin perder de vista las particularidades de la educación.

Concepción de Desarrollo

Es menester reconocer en el marco de la historia del desarrollo como concepto, que éste se remonta a los siglos XVIII y XIX que vieron nacer la Revolución Industrial, con la cual se modificaron sustancialmente los medios de producción de riqueza en el mundo a partir de la incursión de la máquina, es decir, del mecanismo que reemplazó en gran parte la fuerza humana en los procesos industriales, multiplicando la velocidad y la capacidad de producción de bienes, así como la utilidad económica o el plusvalor generado al producirlos. En este momento histórico la noción que toma fuerza es la de “progreso”, que para la época actual toma el disfraz bajo el término competitividad que se le ha querido asignar al sistema educativo. Lo interesante de esta noción de desarrollo tiene que ver con el papel que juega el conocimiento y las formas de uso del mismo para aportar al crecimiento económico.

Entrado el siglo XX, eventos de repercusión mundial como las guerras y las pandemias de influenza, generaron la reflexión acerca del afán industrializador como referente principal de los países, y se comienza a gestar la idea de un desarrollo que además del crecimiento económico como motivación, apuntara también al cuidado de aspectos sociales como la alfabetización, la

salubridad y la atención alimentaria. Es decir, este enfoque busca encontrar una armonía entre lo económico y las demás esferas de la vida del ser humano.

Pasada la primera mitad del siglo XX, y particularmente desde los años setenta, cobra fuerza desde diversas instancias el llamado de atención acerca del desgaste progresivo de los recursos naturales y del medio ambiente, lo cual llevó a la pregunta por el tipo de planeta que heredarían las generaciones venideras. Esto hizo que apareciera en escena con mucho vigor la expresión “desarrollo sostenible”, para afirmar que de seguir el modelo vertiginoso de industrialización, contaminación y uso desmedido de recursos naturales, el modelo de desarrollo no duraría en el tiempo. Es en este momento cuando a la noción de desarrollo, además de los aspectos económico y social, se le incorpora la consideración ambiental, afirmando entonces que la sostenibilidad de los modelos de desarrollo sólo se garantiza si ellos atienden por un lado a la generación de riqueza, y por el otro al desarrollo de las sociedades o los grupos sociales propiamente dichos, en un marco de cuidado de los recursos naturales de modo que se asegure la vida del planeta.

A los aspectos económico, social y ambiental del desarrollo sostenible, se suma en el siglo XXI el aspecto cultural, que desde la perspectiva de autores como Jon Hawkes (2001), constituye lo que él llama, el cuarto pilar del desarrollo sostenible, argumentando que las particularidades culturales de los diversos grupos humanos debe ser una variable para tener en cuenta en el momento de planear el desarrollo.

En suma el diplomado busca contemplar una calidad para la educación, que se apoya en el desarrollo como proceso en constante devenir, que busca generar condiciones de bienestar económico, social, ambiental y cultural de las personas y de su entorno, considerando no sólo las generaciones presentes sino también las futuras, motivo por el cual incorpora posturas que apuntan a favorecer que los proyectos de desarrollo sean impulsados participativamente con las comunidades involucradas, y que su formulación consulte las necesidades, potencialidades y particularidades propias de cada territorio. Ello permite el desarrollo del territorio desde las llamadas vocaciones endógenas y favorece no sólo la permanencia de la diversidad sociocultural, sino la diversificación de las economías, en favorecimiento de su equilibrio y la apropiación de la gente por sus propios proyectos.

Ahora bien, se debe dar la importancia que suscita el desarrollo humano como tal, aspecto que proporciona un momento idóneo para replantear la formación en calidad e implica movilizar cambios, tanto en el ámbito de la experiencia asumida desde la práctica educativa, hasta propiciar la asunción de la teoría del desarrollo como la base de la calidad en la educación; para ello será importante considerar cómo el proceso de aprendizaje y de transferencia de lo aprendido, puede mejorar la calidad de vida desde los componentes que se proponen en la concepción de desarrollo que busca trabajar el presente diplomado, de manera tal que sea posible reconocer los puntos de encuentro entre la triada “desarrollo humano, calidad educativa y aprendizaje”, claro está, pensado en el contexto y desde la comunidad académica que integra el sistema educativo, las potencialidades, las necesidades, las capacidades y los derechos.

Es decir, la calidad en la educación debe contemplar las potencialidades en tanto las posibilidades de crecimiento y desarrollo que el ser humano tiene desde la niñez hasta la edad adulta, aspecto que reconoce su devenir orgánico, madurativo, cognitivo, lingüístico-comunicativo, ético-moral, productivo, erótico-efectivo, político y lúdico-estético. Dichas necesidades expuestas por Max-Neef & Otros (1998) desde el *desarrollo a escala humana* como forma de “satisfacción de las necesidades humanas fundamentales, en la generación de niveles crecientes de autodependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el estado” (pág. 30).

De igual manera las capacidades propuestas por Sen (2010), no sólo como el aumento del bienestar económico, sino como la posibilidad real para que una persona pueda llevar a cabo su plan de vida aunado al concepto de libertad fruto de la expansión de las titularidades y del desarrollo de los derechos, teniendo en cuenta que el ser humano es un sujeto político, siendo esto lo que permite expandir las libertades desde el acceso, los deberes y los haberes que la sociedad crea y otorga para el adecuado crecimiento.

Concepción de Cultura

La cultura es el resultado de la experiencia humana; en sí misma es el cúmulo de conocimientos, tradiciones, códigos, lenguajes, conductas y costumbres que han pasado de generación en generación; por ende, la cultura también hace parte de la formación de la persona, pues sus vivencias, experiencias y su historia personal se configuran en su reflejo. Según la “ley general

de cultura” (397 de 1997), la cual se apropió de la definición de la UNESCO, cultura es un conjunto de rasgos distintivos ya sean espirituales, materiales, intelectuales o afectivos, los cuales configuran las creencias, tradiciones, sistema de valores y modos de vida de un grupo humano.

De esa manera, hablar de cultura remite a hablar de identidad en el marco de un contexto y espacio donde las experiencias humanas se conjugan; aspecto que no se aleja de la propuesta de Alcina (1989) cuando dice que “cultura es el conjunto de ideas, hábitos y actividades, de carácter técnico, económico, social, espiritual y lingüístico, creado por la sociedad, que se transmite de generación en generación por medio de la tradición, al mismo tiempo que el producto de una tremenda fuerza innovadora” (p. 134). Es decir, la cultura conjuga en sí misma la explicación a los comportamientos y creencias de los grupos sociales; no en vano Espina (1996) manifiesta que el concepto de cultura tiene una estrecha relación con los atributos y productos propios de los seres humanos en sociedad, aunque esto no quiere decir que sean incluidos los aspecto cuya adquisición es resultado de la herencia biológica.

El concepto entonces encierra en sí mismo el camino hacia la apropiación de la calidad, pues para efectos del proceso formativo que se quiere fomentar, el término cultura adquiere un papel categórico, en tanto la calidad en si misma ha sido propuesta en el marco del fomento de una cultura donde se promueva el mejoramiento continuo. Es decir, cultura implica todo lo que un grupo piensa, dice y hace, sus costumbres, lenguajes, herramientas, códigos de comunicación, actitudes, sentimientos, entre otros; aspectos que se espera sean pensados en código de calidad, desde una perspectiva educativa bajo un enfoque de desarrollo humano.

Sin embargo cuando se habla de calidad en asocio con la cultura, es menester tener presente que ésta se caracteriza por su papel conservador, pues sus actores se resisten al cambio y promueven la continuidad de los paradigmas y prácticas preestablecidas; de allí que sea necesario incorporar el concepto de aculturación como un medio a través del cual pueda ser posible hablar de un proceso de ajustes o adaptaciones a una cultura distinta en la educación, donde se promuevan agentes de cambio para la incorporación de la calidad educativa.

Es importante recordar que la cultura también tiene una función reguladora y en ese sentido puede afectar a la educación en tanto puede ser una barrera para la construcción de nuevos conocimientos, la producción de nuevas identidades sociales o la incorporación de nuevas prácticas de calidad, motivo por el cual es necesario que la calidad educativa pase por la percepción y conceptualización de sus actores de manera que pueda ser incorporada en su vida diaria. En otras palabras, pensar el camino para fomentar la calidad implica identificar caminos en los que se incorporen (en la cultura) comportamientos, formas de actuar, valores, formas de pensar en pro del fomento de una calidad educativa plasmada en los currículos, la didáctica y quehacer docente, de manera que sea la cultura la mediadora de los procesos educativos con calidad.

Concepción de Sociedad

En un contexto en el que se habla de sociedad del conocimiento, sociedad global, sociedad científica, entre otros, vale la pena preguntarse sobre cómo entender este término y cuál sería su relación con la intención de fomentar la calidad en la educación. Si fuera el caso acudir a la definición de ésta, es claro que conserva una polisemia de significados, pero algunos autores

como Merino & Fuente (2007), manifiestan que la sociedad es un conjunto de individuos pertenecientes a un territorio con un conjunto de valores, normas y pautas de comportamiento, lo cual da una forma de organización.

En ese mismo sentido Luhmann & Otros (2007), afirman que la sociedad está construida por hombres concretos y por relaciones entre seres humanos, y que por tanto la sociedad se establece o integra a través de consensos entre seres humanos, acuerdos entre sus opiniones y objetivos, que se delimitan de acuerdo a un territorio. A su vez los códigos lingüísticos y maneras de comunicación juegan un papel preponderante, pues son éstos los que permiten reconocer de manera objetiva el tipo de sociedad que forman.

En ese orden de ideas la sociedad puede apelar al concepto de comunidad, como espacio de vivencia y de experiencia que genera percepciones y constructos de lo que le rodea; por ello, el concepto de calidad educativa en el marco de una sociedad específica, debe tener la capacidad de flexibilidad en su concepción y aplicación, aspecto que justamente se configura en la arista que genera gran interés en cuanto la propensión a fomentar acciones de calidad consensuadas en un territorio, contexto y espacio que se caracteriza por un interés común que es la educación bajo unos parámetros que faciliten la integración de los discentes a la vida laboral, afectiva, social y económica.

Es decir, para el caso del fomento de la calidad el diplomado debe tener presente que las prácticas y acciones deben diferenciarse teniendo presente los habitantes, el entorno y la cultura que lo precede; por tanto no será ajeno pensar que la calidad debe ser ajustada a las condiciones

de cada institución o a los modos como se vive la educación y se interpreta el desarrollo humano con calidad.

Concepción de Ser Humano

Para los griegos y romanos ser humano significa ser con otros, ser en sociedad; se vincula entonces con el de persona. Ahora bien, teniendo en cuenta la concepción de educación del diplomado, se debe generar un compromiso por parte de todas aquellas personas y entidades encargadas de la administración y dirección de las instituciones educativas, para que de una manera responsable y organizada se profundice en la concepción de un ser humano como sujeto integral, en la cual el “saber hacer” no sea el único elemento relevante, sino también el aspecto personal del individuo.

Dice Palacios (1989) que “si la persona es unidad sustantiva dinámica, entonces la actividad educativa que se fundamenta en la concepción del ser humano como persona, es decir, como unidad de vida, tiene que ser necesariamente una educación integral” (p. 148). Agrega además que “el concepto de educación integral pone de manifiesto que el proceso educativo no se dirige a la transformación de la esencia de la persona, sino que intenta enriquecer esa misma esencia, de tal manera que las partes integrantes se unan a las notas esenciales de la persona, no con el fin de construir el ser de ésta, sino para enriquecerlo y potenciarlo” (p. 149). De esa manera al hablar de calidad en el marco de una conceptualización de ser humano, lleva a pensar que las prácticas de calidad reconocen que la persona objeto de la educación viene cargada de una serie de conocimientos, los cuales si bien no son formalizados, pueden enriquecer la experiencia educativa.

García & Otros, (2009), manifiestan que el rasgo caracterizador del ser humano es la posibilidad de plasticidad e inmadurez biopsíquica, es decir, el ser humano es un ser en continua formación gracias a su capacidad de aprendizaje, proceso que se da a lo largo de su vida; manifiestan además que “todo ser humano es una realidad compleja ya que no hay nada en él que esté de antemano resuelto” (p. 130). Es claro también, que el ser humano se configura por varias dimensiones: económica, corporal, afectiva, social, lúdica, erótica, psíquica, moral, entre otras. Por ello la educación con calidad debe permitir que las personas objeto de formación lleven a feliz término sus planes de vida de manera equilibrada entre sus dimensiones, para lo cual la educación se debe configurar como el medio a través del cual se fomenta el desarrollo de las capacidades.

Concepción de Calidad

En cuanto a la concepción que el diplomado asume sobre la calidad, pero sin el ánimo de estandarizar el término, se dispone buscar su cimiento en el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI de la UNESCO, presentado por Jacques Delors y otros, citado en Picado (2006). Dicho documento cita 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 una práctica educativa integradora, tanto de aspectos cognoscitivos, como de temas relacionales y ontológicos.

A lo anterior se suma una perspectiva de la calidad en la educación que se ha venido planteado, la cual 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 asuntos de actitud, hábitos, temperamentos, prejuicios y valores que no se modifican de forma inmediata; en otras palabras, hay asuntos más profundos de la persona que comprende: un proceso interno complejo, 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.

Sin embargo, los anteriores no pueden ser los únicos factores para tener en cuenta en el momento de valorar la calidad educativa en términos de aprendizajes, ya que desde el punto de vista del constructivismo pedagógico, social y cognitivo, la mediación de los procesos de significación requieren tener en cuenta que todo nuevo aprendizaje implica o requiere cambios cognitivos y conceptuales, y por tanto nuevas formas de respuesta que deberán contemplar las capacidades, conocimientos previos, la madurez o etapa de desarrollo, la formación, las oportunidades y requerimientos de la persona sujeto de aprendizaje, y aun mas importante, 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, en tanto, la identificación de dicha interacción en términos de experiencia gratificante, insatisfactoria o frustrante, son finalmente los factores que dan cuenta del tipo de resultado obtenido.

Por último, el tema de la calidad como asunto multicausal, no se debe restringir sólo al aprendizaje, pues la calidad no se reduce simplemente a condiciones de las personas, las circunstancias o el contexto, como se ha venido mencionando. Por otra parte, el facilitador, las políticas y la institución tienen una gran cuota de responsabilidad a la hora de orientar, guiar, asesorar y coordinar la intencionalidad de obtener una educación con calidad. En conclusión, la valoración de la calidad ha de comprender factores del contexto de la sociedad global, las características propias de la institución educativa, la planta docente y al alumno, aspectos claves enmarcados bajo una planeación, con objetivos orientadores en términos de conocimientos, procedimientos, tiempos y recursos, que le suministren 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 ésta última como un ejercicio que intenta dar cuenta del quién, qué, para qué, cómo, con qué y cuándo la educación debe ser comprendida con tintes de calidad.

Corriente Pedagógica

Los cambios vertiginosos que en la educación se vienen presentando, han generado diversas reacciones y pronunciamientos en cuanto a las corrientes pedagógicas, su pertinencia y aporte a la producción de conocimiento. Por lo anterior, el tema de la calidad, por su implicación en el sistema educativo, debe contemplar en sí, la posibilidad no sólo de reconocer el concepto de los postulados teóricos, sino también, la deconstrucción del mismo con fines creativos. Es desde allí, desde donde esta propuesta educativa entra a tener relevancia en el sentido de trabajar bajo el modelo pedagógico constructivista de corte social, cognitivo y pedagógico, desde el cual se desea educar en diferentes áreas del conocimiento con un énfasis en los modelos de gestión de calidad educativa, pero a su vez implica la creación de cuestionamientos en cuanto al desarrollo y aplicación de nuevos procesos institucionales que permitan la normalización y sistematización de los mismos, de tal manera que faciliten la formación de sujetos capaces de afrontar los retos que se presentan al interior de las instituciones educativas, o de otros tipos de organizaciones dedicadas a la educación.

La corriente pedagógica del constructivismo expuesta principalmente por Piaget (1986) y Vigotsky y otros (2004), desde el punto de vista psicogenético y sociogenético respectivamente, afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna; se aduce que conforme el individuo interactúa con su entorno, incluye en sí mismo nuevos aprendizajes, y por ello se puede pensar que la calidad de la educación responde a la necesidad social de una formación que les permita a los sujetos resolver problemas de diferente índole de forma autónoma. Esto significa poder enfrentar la búsqueda de

soluciones, encontrar una respuesta y tener algún control que permita reconocer los nuevos aprendizajes.

En términos de proceso, conviene aunar tres ópticas posibles que propendan por generar una mezcla puesta al servicio de la comprensión y del aprendizaje de las implicaciones del término. Lo anterior hace referencia a poder establecer un justo intermedio entre los puntos de vista teóricos *positivistas* (plasmados en la actualidad con las pruebas Saber), 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 *sociocritica*, como respuesta a la necesidad de comprensión de asuntos contextuales y necesidades a las que el educando, la escuela y la educación deben dar respuesta.

El logro de ese justo intermedio ha de permitir realizar un análisis del proceso de desarrollo de los aprendizajes de los participantes y además establecer cómo dichos aprendizajes se plasman en respuestas efectivas con respecto a las necesidades de su entorno institucional.

En este orden de ideas, la calidad debe ser entendida como la generación de acciones creadas y constructivistas 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 se 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 una corriente que apunte a la conceptualización de la calidad desde el desarrollo de habilidades en el sujeto, con miras a que se relacione con otros a la luz de una ética puesta al servicio de la ejecución de su plan de vida, con un enfoque apuntando a 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 corriente propuesta 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.

A lo anterior sería necesario añadir que en lo que tiene que ver con la construcción del conocimiento, son muchas las formas, tiempos y lugares que facilitan o dificultan el aprendizaje³, pues el ser humano está sujeto a un continuo proceso de estímulos externos, los

³ 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 redescubre 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 resignificar constructos mentales previos de un individuo; para que lo anterior se dé, es necesario reinterpretar el mundo real de forma estructurada y con huella personal, pues al final, las nuevas formas de entender el mundo dan cuenta de un aprendizaje que prevalece desde las representaciones construidas según la reflexión de dicho individuo.

cuales pasados por la percepción, pueden ser motivadores a la hora de hablar del tema en cuestión.

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.

En suma, es una apuesta formativa desde didácticas de aprendizaje colaborativo y de resolución de problemas, lo cual implica unas formas de enseñanza con preguntas incitadoras, que desde una estrategia metodológica activa ayudan a generar aprendizajes significativos y formativos de evaluación que invitan a construir conocimiento sobre el tema del diplomado.

Principios Pedagógicos

Papel del participante: El participante del diplomado es problematizador y constructor de saberes en interlocución con otros agentes del sistema educativo, en un ambiente de aprendizaje mediado por procesos de comunicación e interacción.

Relación de los actores: las relaciones humanas entre los actores en la propuesta educativa se conciben desde una sana interacción que reconoce en el otro un sujeto con fortalezas, debilidades y potencialidades, capaz de acompañar y posibilitar la construcción de saberes, el desarrollo social y cultural de la comunidad. Las relaciones se consideran de carácter multidireccional para lograr acuerdos interculturales y tomar decisiones con la participación de todos los agentes educativos y comunitarios.

Características del aprendizaje: el aprendizaje es un proceso de construcción permanente que reconoce el bagaje cultural acumulado por la comunidad a través de la historia y el intercambio socio-histórico con otras comunidades, además de la propia experiencia; por ello el aprendizaje debe centrarse en las potencialidades de los participantes y en el acompañamiento del mediador, para propiciar un ambiente formativo y generar conflicto cognitivo a fin de posibilitar el desarrollo de estrategias metacognitivas.

Construcción de conocimiento: teniendo en cuenta que el aprendizaje se construye a partir de enseñanzas anteriores, se parte de la premisa de que quienes integran el aula de clase tienen experiencias sobre el tema o construcciones previas que se configuran como material para

la generación de nuevos conocimientos. En vista de ello el aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, es decir, ellos deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica, pues de esa manera van a construir conocimientos que parten de sí mismos de forma colectiva (interpsicológico), pero también cada uno va a construir significados a medida que va aprendiendo (intrapsicológico).

Espacios de aprendizaje: el ambiente de aprendizaje contemplará el contacto con las diferentes acepciones del tema que se vaya a trabajar, pues las múltiples representaciones de la realidad no admiten las simplificaciones y representan la complejidad del concepto de calidad en la educación vista desde el desarrollo humano. Desde lo anterior se busca propiciar caminos que apuntan a construir conocimiento dentro de la reproducción del mismo. En esa línea los entornos de aprendizaje son vistos como entornos de la vida diaria o casos basados en el aprendizaje, en lugar de una secuencia predeterminada de instrucciones.

Reto por Opción: los participantes de cualquier taller tienen la capacidad de elegir todo el tiempo bajo qué nivel de participación o involucramiento se comprometen en una determinada actividad. Cuando un individuo decide no participar activamente, esta opción será respetada. Pero esta persona está invitada a elegir algún camino o vía para añadir valor a la experiencia individual y grupal.

Ambiente Educativo

El ambiente educativo que contempla el diplomado se describe a continuación desde cuatro temas importantes: el primero corresponde a los aspectos generales del ambiente: concepción de pedagogía, los roles del mediador y del participante en el diplomado; el segundo explicita los eslabones del proceso enseñanza–aprendizaje que se deben tener en cuenta para el desarrollo de cada encuentro; el tercero es aquel en el que se socializan los momentos que el diplomado va a manejar de forma global en cuanto socioproceso; y el cuarto hace referencia a aquel momento en el que teniendo en cuenta la corriente constructivista del diplomado, se especifican algunos conceptos que desde la educación experiencial se deben tener en cuenta durante el proceso de formación.

Aspectos Generales del Ambiente

En cuanto al ambiente educativo, es importante señalar que la concepción pedagógica que ilumina la propuesta acoge el postulado que se orienta en la corriente constructivista, el cual le apuesta a la orientación que concibe a la pedagogía enraizada desde el discurso del mediador en tanto base conceptual de enunciados teóricos, pero que se enriquece desde la reflexión colectiva sobre la formación, la intencionalidad explícita y el escenario construido bajo un objetivo determinado de formación.

De ésta forma, la enseñanza como objeto de la pedagogía, permite un análisis alrededor de cuatro grandes categorías, a saber: ¿qué se enseña?, ¿a quién enseña?, ¿para qué se enseña?, y ¿cómo se enseña?. Estos interrogantes han estado al margen del debate de la educación y hoy

más que nunca, el diplomado los retoma para su desarrollo en tanto fundamenta los postulados y prácticas impartidas para fomentar la calidad desde el desarrollo humano.

Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta educativa asume que la pedagogía es un proceso de conceptualización que realiza el mediador de forma permanente frente a su quehacer; en otras palabras, es la reflexión que surge de la experiencia, de la aplicación de estrategias didácticas, tanto para la generación de aprendizajes desde la enseñanza, como para la puesta en escena de casos que se configuran en focos de estudio para familiarizar el objeto de aprendizaje en el aula de clase.

Para que lo anterior tenga lugar, es necesario un ejercicio en el que se genere un ambiente previo y en dentro del cual el mediador planifica su sobrevenir educativo por medio de un encuentro con la didáctica, pues ella posibilita diseñar caminos, pensar en estrategias, en contenidos, delimitar tiempo-espacio y soñar al estudiante que participará del encuentro; en este mismo sentido, ello implica ser capaz de imaginarse recursos y ambientes de aprendizaje.

A su vez, se requiere realizar una mirada regresiva que permita identificar la huella que dejan los encuentros; ello, teniendo presente que el diplomado busca una coherencia con aquello que enseña en cuanto calidad educativa, lo cual implica que los espacios anteriores se configuran a la manera de momentos propicios para detenerse a puntualizar alrededor de aquellos aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje que fueron acertados o que presentaron algún tipo de dificultad, de manera tal que sea posible hacer ajustes antes, durante y después del diplomado.

En cuanto a quien asume el rol de mediador, el diplomado reclama que sea en primer término un trabajador y constructor de cultura que por lo tanto, indague, se pregunte y problematice la realidad en cuanto calidad educativa, lo que le permite adelantar procesos de investigación en el aula, y a su vez él mismo se constituye en objeto de análisis en tanto orientador de procesos educativos que aspiran a tener una connotación de calidad.

Por su parte el participante del diplomado como agente del sistema educativo, no es sólo quien recibe conocimiento, sino quien acompaña al mediador en la búsqueda del mismo; lo anterior es una apuesta a que el participante sea protagonista del aprendizaje; de esta manera es él quien dinamizará el encuentro pedagógico gracias a las ayudas didácticas y sociales propuestas por el mediador en tanto encuentro dialógico y participativo para trabajar el tema de la calidad desde una orientación que apunta al desarrollo humano.

Eslabones del Proceso Enseñanza – Aprendizaje.

El ambiente educativo, en cuanto proceso de enseñanza–aprendizaje, contemplará para el presente diplomado un proceso por eslabones, los cuales, según Álvarez (2001), “dan cuenta de cada uno de los estadios o etapas en que se lleva a cabo el proceso de enseñanza, para lograr un objetivo en los estudiantes” (p. 94).

Esto implica tomar los diferentes tipos de herramientas cognitivas que desarrolla el participante en el proceso de aprehensión, como resultado del ambiente que se desata para el desarrollo del tema que se va a trabajar.

Contar con este tipo de enfoque implica que para el desarrollo de cada sesión es necesario proponer espacios de aprendizaje divididos en los siguientes eslabones, a saber:

- Una *orientación del nuevo conocimiento*, aspecto que requiere en palabras de Álvarez & González (2000), “no sólo demostrar que el conocimiento que posee el participante es insuficiente, sino que tiene una gran significación para la vida posterior del mismo; en fin, se trata de convencerlo de la necesidad de su aprendizaje.” (p. 95); en otras palabras, es buscar que el tema por tratar sea significativo, aspecto que se logra propiciando una comunicación de corte bidireccional, en la cual el mediador presenta los aspectos esenciales del nuevo contenido en cuanto a conceptos, relaciones y propiedades, de manera tal que se estimule la participación del grupo en lo relacionado con inquietudes, experiencias, vivencias, opiniones, puntos de vista, entre otros.

- *Reconocimiento de contenidos*, estrategia mediante la cual quien facilita el tema, brinda nuevas problemáticas o asuntos concordantes con el mismo; en otras palabras, Álvarez (2000), referencia este momento como “aquel que pretende buscar la aplicación de los aspectos ofrecidos en el anterior eslabón” (p. 96); por ello su intencionalidad es fomentar el aprendizaje por descubrimiento, lo cual requiere desarrollar espacios independientes de aprendizaje o al menos no direccionados por el mediador.

- *Manejo del tema*, finalizado el eslabón anterior, se continuará con la implementación de herramientas que propendan por generar un dominio del aprendizaje por medio de la aplicación, es decir de la transferencia del conocimiento.
- *Categorización de lo aprendido*: alude ésta a un cambio conceptual que según Álvarez (2000) se da cuando “el estudiante resuelve los nuevos problemas haciendo uso del nuevo contenido, pero relacionándolo con el que ya posee, de modo tal, que al finalizar el tema adquiere una estructura de conocimientos, mediante el cual el nuevo contenido se inserta, ahora enriquecido y diversificado”. (p. 98).
- *Evaluación de los aprendizajes*: busca conocer en qué medida se generaron aprendizajes, cómo se aplicarán los mismos y qué tipo de modificaciones se deben asumir en caso de no lograr resultados adecuados en el aprendizaje bajo instrumentos y herramientas didácticas acordes con la corriente constructivista que pretende abordar el diplomado.

Es importante resaltar que según los autores Álvarez y González (2000), los anteriores momentos, espacios o eslabones no son independientes; al contrario, se corresponden de manera procesal, aspecto que permite indicar una ruta de trabajo por sesión.

Momentos del Diplomado desde la Educación Experiencial

Todo aprendizaje debe estar enfocado a permitir en los participantes una asimilación y acomodación del conocimiento desde su marco de referencia; esto implica articular el nuevo conocimiento con sus experiencias y poder revertir el aprendizaje en procesos orientados a la solución de problemas reales. En concordancia, el diplomado se basa en un modelo educativo constructivista, con soporte en la metodología experiencial.

Al respecto Dewey (1941) ofrece insumos importantes que soportan la metodología, pues según este autor para que se dé el aprendizaje se requiere que se involucre a los participantes en lo que se está aprendiendo; lo anterior se puede dar por medio de experiencias dentro y fuera del aula, aspecto que indica que quien ocupa el rol de mediador acompaña dichas experiencias a fin de que sean relevantes para los involucrados.

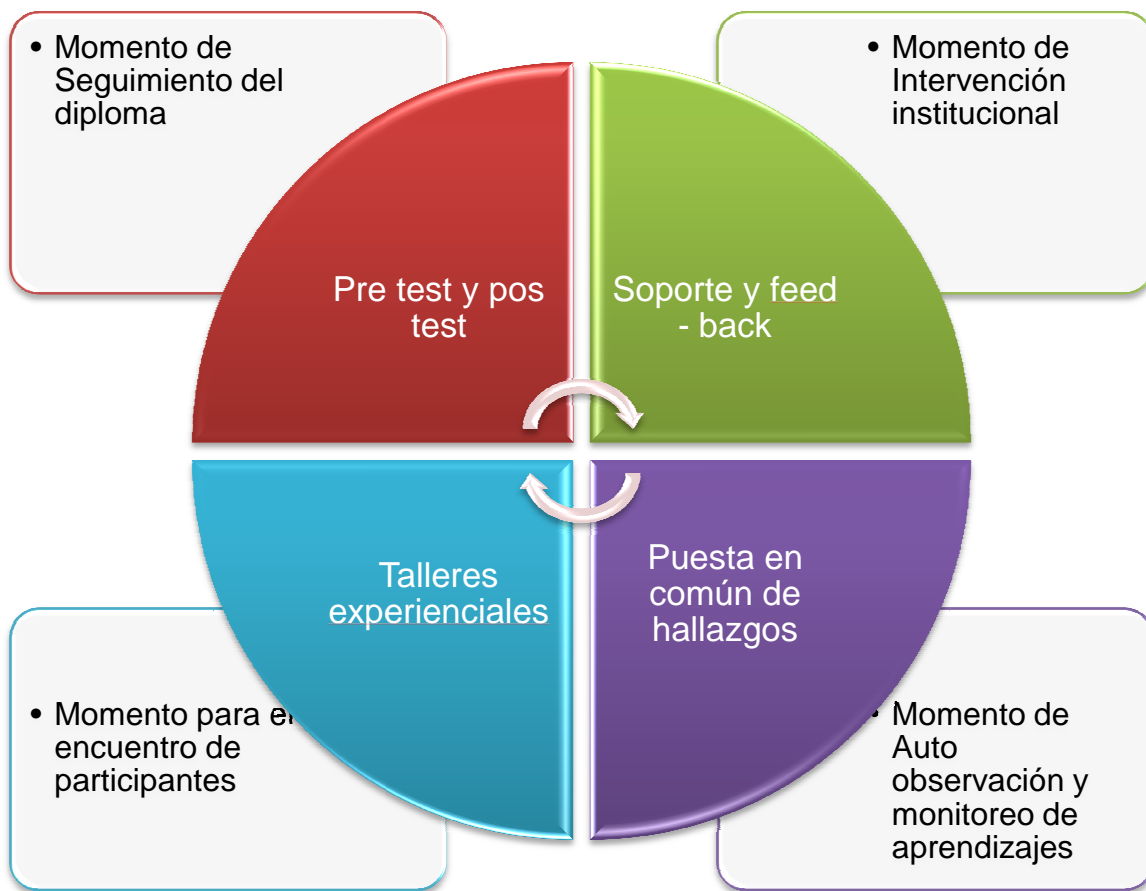
Ahora bien, quienes aprenden deben actuar y vivir para el presente, así como para el futuro, lo cual implica buscar aprendizajes que ayuden vivir en un mundo cambiante y en evolución. De esa manera el planteamiento lógico y filosófico propuesto por el autor es de cambio permanente, pues ayuda a adaptarse a las necesidades y a las circunstancias.

Desde esa lógica, el ambiente propuesto “es un proceso a través del cual los individuos construyen conocimiento, adquieren destrezas y habilidades, e incrementan los valores a partir de la experiencia directa”, (Lúcker y Nádler, 1997, p. 3), para lo cual se requiere sean diseñadas metodologías activas que busquen la construcción de aprendizajes (para el ser, el saber y el

saber hacer), de modo que los resultados obtenidos conduzcan a reflexiones individuales, colectivas e institucionales.

Momentos de Acompañamiento

Los momentos del diplomado que se proponen para los participantes son atemporales y se complementan con los eslabones del proceso enseñanza-aprendizaje, en tanto dan respuesta al socio-proceso educativo del diplomado en su globalidad, del estado de maduración en relación con el tema y al desempeño en cuanto a la construcción de conocimiento del grupo. A continuación se representan los momentos del diplomado.



Gráfica 1: Momentos del acompañamiento

En ese orden de ideas, los momentos mencionados pueden estar presentes en un mismo espacio de aprendizaje del diplomado, y esto dependerá del propósito que se busque. Con el fin de dar claridad sobre los diferentes momentos y posibles actividades de seguimiento, a continuación se explicitan su funcionalidad y la forma de evidenciarlo.

a- Momento de seguimiento al acompañamiento: se trata de estrategias que se aplican antes y después del diplomado. Su finalidad es reconocer en qué grado se encuentra la comprensión del tema “calidad educativa” y cómo afecta al diplomado terminado el proceso; es decir, se trata de una indagación inicial sobre los esquemas de conocimiento previo. Para ello, al inicio del diplomado se aplica un instrumento o actividad previa que permita indagar por conocimientos y el estado de maduración de la organización o las personas con respecto al tema; a su vez los hallazgos van a permitir reconocer cuáles son las temáticas focales que deban desarrollar los mediadores.

Al finalizar el diplomado se aplica un post- test a los participantes para explicitar cómo ha repercutido el proceso de acompañamiento, lo cual permite al grupo de mediadores afinar las intervenciones para el espacio de socialización sobre los hallazgos y en futuros diplomados.

b- Momento de intervención institucional: es también considerado como el momento en que se genera el desequilibrio cognitivo a través de las nuevas conceptualizaciones brindadas por los mediadores del diplomado; para ello se hace uso del apoyo del grupo de mediadores, buscando simular espacios para aplicar conceptos que generen aprendizajes significativos o faciliten su posterior configuración en propuestas propias, para gestionar la calidad en la

institución que representan. Lo que diferencia este momento, de los encuentros, es el feed-back por parte de los facilitadores a los participantes, según las propuestas presentadas.

c- Momento para el encuentro de participantes: son espacios de taller experiencial que buscan desarrollar los contenidos del diplomado, siguiendo los eslabones de enseñanza–aprendizaje propuesto anteriormente. En este espacio de construcción, siguiendo los contenidos del diplomado, se hace transferencia de conceptos y herramientas que propendan por aprendizajes que ayuden a la construcción de estrategias por parte de los participantes, para gestionar la calidad educativa, de manera tal que se procure la interiorización e implementación de las mismas.

d- Momento de auto-observación y monitoreo de aprendizajes: es un espacio de puesta en común de aprendizajes obtenidos por parte de los participantes, el cual permite poner en el marco de la socialización las formas o perspectivas sobre el objeto de trabajo del diplomado.

En cuanto al escenario físico es indispensable contar con espacios abiertos y con facilidad de mobiliario móvil, donde los participantes puedan interactuar con los diferentes integrantes, de forma tal que se incentive la comunicación, la interrelación y el trabajo en equipo.

Aspectos Básicos de la Educación Experiencial.

A continuación, para el ambiente educativo se presentan en el marco de la educación experiencial dos temas que hacen parte del socioproceso del diplomado, a saber:

A. Contrato de valor total (Full value contract): concepto propuesto por Schoel, (2002); se entiende como el espacio donde el grupo conviene valores positivos a través de la participación de todos los miembros. Es usualmente expresado de forma animada, en el planteamiento de metas, la discusión grupal y el espíritu de perdón y sana confrontación; busca estimular el trabajo en equipo, dar y recibir realimentación, incrementar el darse cuenta y permitir movilizarse de la zona de confort para propiciar nuevos aprendizajes. Lo anterior implica que el mediador procure la creación del más efectivo ambiente de aprendizaje para todos los participantes, aspecto que requiere la estimulación de las personas a producir acuerdos acerca de líneas de conducta, como un camino para asegurar que todos entiendan plenamente qué se espera y qué es aceptado. Dicho acuerdo facilita que quienes participan sientan confianza en compartir sus ideas y opiniones de manera abierta y honesta, se promueva la crítica positiva, así como la crítica constructiva cuando sea necesario. Para que el valor total sea posible, se requiere de la aplicación de unos parámetros básicos, a saber:

- **Conciencia de los momentos de encuentro:** esto requiere estar presente de manera física, mental y emocional, y estar a tiempo para el arranque de las sesiones; asimismo, respetar el compromiso de otros, dando todo lo posible de sí mismo.
- **Estar alerta:** es decir, escuchar lo que otras personas dicen y enfocarse en sus ideas; intentar minimizar distracciones que retiren el foco del contenido. Si la distracción ocurre, ofrecer su atención al desarrollo del diplomado tan rápidamente como sea posible. Se trata además de escuchar la voz interior, atendiendo a lo que dice y a su significado.

- **Apertura con el grupo:** se trata de compartir sus pensamientos y opiniones de manera abierta y honesta: la “verdad” es el mundo tal cual lo ve el participante y su opinión es tan válida como cualquier otra.
- **Mente abierta:** alude a no prejuizar lo que está sucediendo, es decir, a no tener nociones preconcebidas acerca de lo que se aprenderá o experimentará, pues si el participante tiene esos preconceptos, es muy posible que corrobore aquellas ideas durante su experiencia. Pero así mismo es posible alimentar la habilidad para percibir descubrimientos e “insights” de otras personas. Por ello es muy importante que el participante se permita un aprendizaje de cada experiencia por pequeña o grande que ésta sea.
- **Ser responsable y asertivo de su palabra:** es decir, el participante debe darse cuenta y ser sensible al impacto de lo que dice, hace o podría no hacer. Lo anterior contribuye a construir un nivel de seguridad para otros, que les permita relajarse y sentirse confortables.

B. Reto por opción (Challenge by choice): es una de las filosofías centrales de los entrenamientos de Project Adventure, y consiste en un principio bajo el cual los participantes de cualquier taller tienen la capacidad de elegir todo el tiempo bajo qué nivel de participación o involucramiento se comprometen. La opción es siempre del individuo. Si por alguna razón una persona se siente incómoda para participar en una actividad, podría dar un paso atrás de la actividad y no participar activamente, pero sin desaparecer o dejar al grupo; lo anterior implica que esta persona está invitada a elegir algún camino o vía para

añadir valor a la experiencia individual y grupal; asumirá por ende un rol menos activo, pero permanecerá presente con el grupo.

Diagnóstico

El acceso a una educación con calidad, se está perfilando cada vez más como un diferenciador de institución a institución; no sólo se convierte en un rótulo para los egresados, sino que también están marcando el futuro de los mismos; de allí que la educación para el desarrollo humano con calidad no debe buscar un asunto de estandarización, sino más bien la posibilidad de educarse en igualdad de oportunidades, aspecto que implica entender la calidad educativa desde múltiples puntos de vista e influida por diversos aspectos tanto internos como externos al sistema educativo. Es decir, el sistema educativo debe responder a dos retos:

Primero, reconocer un contexto influido por la evolución en los procesos de los sistemas productivos, lo cual ha generado dinámicas que se configuran en retos para los estamentos que regulan los sistemas educativos de los países, pues deben dar respuesta a los innovadores y continuos cambios tecnológicos impuestos por la lucha hacia la competitividad, aspecto que reclama una respuesta favorable por parte de los agentes de la educación, para que sus educandos puedan permanecer activos, vigentes y con posibilidades para su proyección personal en los mercados globalizados de hoy.

Segundo, se debe tener presente que hay una tendencia de ingreso en edades tempranas a la vida escolar, lo que unido a las condiciones de transformación continua de los procesos tecnológicos, conlleva una mayor exigencia de parte de las instituciones que ofertan la formación, para que los contenidos sean pertinentes y correspondientes en cuanto a motivación para el aprendizaje. Es palpable que hoy en día el reto no está en transmitir información o conocimientos, sino en la capacidad de guiar el uso de los contenidos brindados.

Como respuesta, se han pensado diversos caminos, entre ellos la formulación de propuestas orientadas a incorporar y soportar dentro de las estructuras de formación, la educación en competencias, tanto las de orden social y ciudadano como las de orden cognitivo y laboral. Lo anterior, con el fin de propiciar una perspectiva de la formación integral durante el ciclo vital de las personas, para saber pensar y hacer en contexto. También se ha buscado que se incorporen elementos esenciales para el joven como son los valores.

Adicional a lo anterior, se ha propuesto la formación por ciclos, tal como lo estipula aquella propuesta de ciclos propedéuticos, para que se pueda integrar un proceso formativo por niveles que son complementarios, de tal forma que un estudiante de media pueda adelantar un proceso formativo de carácter técnico, el cual una vez aprobado, puede ser continuado en un centro tecnológico o profesional con el cual se tenga el respectivo convenio de complementación, a fin de que los estudios sean reconocidos dentro del pènsum ofrecido, y poder así culminar su proceso formativo en un nivel de estudio profesional en un área de conocimiento determinado, traducido en la maximización de la excelencia académica de los egresados.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional, ha venido implementando diversas estrategias que permitan augurar mejores resultados para los egresados del sector educativo. Se ha procurado la mejora física y reformas a los centros educativos (creación a veces de nuevos centros), acompañado ello de una mejor dotación tecnológica que facilite y acompañe los procesos de aprendizaje de los discentes. También se ha procurado completar el nombramiento de profesores en las diferentes áreas de conocimiento y en los diferentes departamentos y

municipios del país, aumentado la cobertura del servicio, utilizando en este caso, personal profesional de las diferentes áreas del saber.

De igual manera, desde hace algunos años se ha promovido desde diferentes estamentos públicos o privados, la vinculación con procesos de certificación de instituciones educativas, inicialmente en las Instituciones de Educación Superior, con la propuesta de Acreditación de Alta Calidad, y que progresivamente se ha venido trasladando a las instituciones de Educación básica.

Sin embargo, el problema sigue vigente en tanto continúa existiendo la dificultad en el sentido de que la educación debe buscar la calidad, olvidar su misión emancipadora, social, económica, cultural, afectiva y ética. A ello se suma la falta de familiaridad dentro de la comunidad educativa, con relación a los procesos que conlleva la certificación y a los beneficios que se pueden derivar para la institución y la comunidad que la rodea. Además, las acciones adelantadas para llevar a buen término los procesos de certificación de las instituciones educativas, no siempre han mostrado los resultados satisfactorios que inicialmente se esperaban; al contrario, dan cuenta de que no necesariamente tienen una relación directa con la calidad educativa.

Por ello y gracias a la información brindada por algunos directivos de las instituciones, se ha llegado a pensar que, primero, es necesario en primer lugar sensibilizar a los docentes y agentes del sistema, para que conozcan qué es la calidad en la educación, cuáles son las ventajas y cómo se puede incorporar el tema de desarrollo humano al proceso, y segundo, que es

necesario un proceso de certificación que reconozca como punto de partida el proceso de enseñanza- aprendizaje, pero con equipos de asesores versados en el sistema educativo colombiano (en especial aquellas acciones relacionadas con lo curricular, lo pedagógico y lo metodológico) que acompañen el desarrollo de baterías, instrumentos tecnológicos y conceptualizaciones para estos procesos. Todo ello implicaría:

- Educar en competencias políticas para el fomento de la participación activa en la creación de propuestas sobre calidad educativa para el sector.
- Fomentar la capacidad para construir aprendizaje cooperativo para la promoción de buenas prácticas como resultado del ejercicio docente.
- Fortalecer actitudes de liderazgo para que sean los agentes educativos quienes creen alternativas educativas que beneficien a la sociedad desde el concepto de calidad.
- Planificar acciones encaminadas a buscar la calidad educativa en la institución, bajo sistemas operativos debidamente certificados.
- Propiciar habilidades comunicativas como medio de difusión de la enseñanza con calidad, con una visión clara del desarrollo humano.
- Promocionar la capacidad de adaptación al entorno, mediante una formación adecuada, confiable y estructurada desde las exigencias de alta calidad.

Ahora bien, para poder dar respuesta a lo anterior, será necesario acudir nuevamente a las aulas de clase para pensar en los aportes y construcciones que desde los agentes del sistema educativo se pueden generar en torno a la gestión de la calidad de la educación. Lo anterior

implica reconocer que la calidad no se remite sólo a los aspectos administrativos, sino también a los aspectos del aula de clase, las prácticas educativas, el contexto, entre otros, pues de esa manera es posible pensar en una educación integradora, la cual garantizará a la comunidad en general, que los egresados de las instituciones educativas donde se efectúen estos procesos de intervención en calidad, tengan una formación adecuada, confiable y estructurada sobre exigencias de alta calidad.

Perfil del Egresado

Tabla 1: Descripción perfil del egresado

Dimensión a potenciar	Componentes o aspectos	Saber	Saber hacer	Ser
Dimensión política: Educar en competencias políticas para el fomento de la participación activa en la creación de propuestas sobre calidad educativa para el sector.	Eje 1: Generalidades de la calidad.	Conoce en forma ordenada los planes institucionales y las políticas en materia gubernamental de calidad para el cumplimiento de los objetivos propuestos.	Crea estructuras que mejoren y mantengan la calidad institucional. Desarrolla propuestas en torno a la calidad, como acciones educativas que propendan por el desarrollo de la persona social, cultural, económica y políticamente.	Demuestra poder de raciocinio y reflexión de manera que la institución funcione eficazmente, para el logro de los objetivos de gestión de calidad. Vive la calidad educativa desde una vertiente del desarrollo humano.
Trabajo colaborativo para el desarrollo humano: Fomentar la capacidad para construir aprendizaje cooperativo enfocado en el desarrollo humano para la promoción de buenas prácticas del ejercicio docente.	Eje 2: El desarrollo humano en la educación.	Comprende la calidad educativa en su relación con el desarrollo humano.	Diseña y transfiere de forma innovadora estrategias aprendidas, para gestionar la calidad desde una perspectiva que aborde el desarrollo humano.	Comprende la calidad como un asunto que involucra aspectos de la personalidad del docente.
Dimensión social: Fortalecer actitudes de liderazgo para que sean los agentes educativos quienes creen alternativas	Eje 3: Gestión del contexto	Posee los conocimientos adecuados del contexto que indiquen el camino a seguir para la mejora de la gestión de la calidad en perspectiva del	Direcciona adecuadamente a los miembros de la institución para que propongan acciones que beneficien la sociedad desde una propuesta educativa de calidad que integre el desarrollo de	Logra encaminar la conducta humana hacia el logro de los objetivos de la organización o institución. Es consciente del papel que debe jugar la educación con

Dimensión a potenciar	Componentes o aspectos	Saber	Saber hacer	Ser
educativas que beneficien a la sociedad desde el concepto de calidad.		desarrollo humano. Comprende, lee la realidad educativa desde la calidad, en su relación con el desarrollo humano.	capacidades para la vida.	calidad, en el marco de una propuesta que beneficie la sociedad.
Dimensión racional: Planificar acciones encaminadas a buscar la calidad educativa en la institución, bajo sistemas operativos debidamente certificados.	Eje 4: Gestión Institucional	Determina objetivos claros para la institución y establece las estrategias adecuadas para el logro de los mismos y sobre el pensamiento crítico. Posee capacidades conceptuales para lograr una percepción global de la institución y de la calidad en los procesos de ésta.	Proyecta a través de sus planes lo que la institución ha de llevar a cabo para lograr el éxito de la misma.	Se compromete con el cumplimiento de los objetivos institucionales. Vive la planeación educativa como un camino para aportar a la calidad de la institución.
Dimensión comunicativa: Propiciar habilidades comunicativas como medio de difusión de la enseñanza con calidad, teniendo una visión clara del desarrollo humano.	Eje 5: Gestión de la enseñanza	Reconoce la comunicación como un medio de difusión institucional de la enseñanza con calidad.	Atiende de manera oportuna la realidad y las situaciones complejas que se presentan en la institución en cuanto al quehacer docente. Elabora propuestas que integren procesos comunicativos y prácticas docentes,	Dialoga sobre el proceso de calidad educativa desde la vertiente del desarrollo humano. Demuestra capacidad para trabajar con otros, comunicarse con ellos y comprenderlos de manera imparcial.

Dimensión a potenciar	Componentes o aspectos	Saber	Saber hacer	Ser
			para difundir la calidad y sensibilizar sobre el énfasis de una calidad educativa con desarrollo humano.	Interactúa con colegas para desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje.
<p>Dimensión interpersonal: Promociona la capacidad de adaptación al entorno, mediante una formación adecuada, confiable y estructurada desde las exigencias de alta calidad.</p>	<p>Eje 6: Instrumentos para la certificación de la calidad.</p>	<p>Reconoce los procesos de certificación y los difunde con los demás compañeros de trabajo.</p>	<p>Elabora planes que propendan por fomentar la calidad y su certificación teniendo como base el quehacer educativo y el desarrollo humano.</p>	<p>Demuestra motivación y actitud de escucha frente a las necesidades de la comunidad educativa, para mejorar la calidad.</p>

Metodología

La metodología del diplomado se fundamenta en la gestión del contexto en cuanto a la perspectiva pedagógica de corte social-constructivista que quiere desatar los temas a tratar, pues para el proceso es claro que la calidad remite a la escuela inmersa en la vida misma, pues en palabras de González (1998), “los estudiantes desarrollan su personalidad y sus capacidades cognitivas según las necesidades sociales para la colectividad” (p. 7); es decir, es necesario ver una calidad que busca resolver las problemáticas de la comunidad para mejorar sus condiciones de vida desde las diferentes esferas y dimensiones del desarrollo humano.

En segundo lugar se encuentra la gestión institucional en tanto la enseñanza de la calidad permite problematizar y complejizar la realidad, y los medios para la enseñanza privilegian el trabajo en grupo, los talleres. En otros términos, se anuncia un trabajo pedagógico desde la dialéctica del desarrollo individual para el crecimiento de la colectividad y de la institución.

Por último desde la gestión de la enseñanza, el mediador se constituye en el guía, en el dinamizador de conocimientos, saberes y procesos socio-culturales; es complejizador de la realidad y crea el conflicto cognitivo en los participantes, desde la problematización. Lo anterior implica incluir desde la pedagogía desarrollista el tema de las habilidades del pensamiento, pues se reconocen los conocimientos previos de los educandos. De igual forma se propenderá por realizar actividades desde los intereses de las partes participantes del diplomado, mediante actividades directas con los objetos de conocimiento y en situaciones concretas.

Por lo anterior, la metodología buscará desarrollar un contenido práctico, por procesos y para el desarrollo de habilidades de pensamiento; por ello la base metodológica será aprender haciendo, por medio de la experiencia de los participantes, lo cual hace progresar continuamente, desarrollarse, evolucionar secuencialmente en las estructuras cognitivas para acceder a conocimientos cada vez más elaborados. Para ello se acudirá a estrategias metacognitivas, de manera tal que le permitan a quien aprende, identificar su propio proceso a través de la planificación, el control y regulación del aprendizaje. En esa línea, si el participante tiene los suficientes elementos teórico-prácticos interiorizados y asimilados, ello le permitirá argumentar sus experiencias y comprobar su estilo de aprendizaje.

Estrategias Metodológicas

Con el propósito de hacer mucho más lúdico y placentero el aprendizaje, se ha propuesto trabajar didácticas y metodologías, teniendo presente que los participantes del diplomado son docentes, directivos docentes y personal administrativo de las Instituciones Educativas.

En lo posible se procurará utilizar auditorios o salones amplios y abiertos donde los mediadores puedan compartir con los participantes, ojala dispuestos en mesas hexagonales para que todos se vean y puedan fácilmente interactuar. De hecho es importante poder facilitar los procesos de discusión, análisis y trabajo grupal y en equipo, a fin de potenciar la interacción activa de todos los participantes.

Durante el proceso de capacitación se buscará mantener un ambiente de colaboración del aprendizaje, con el apoyo de mediadores que motiven a los participantes, lo que garantiza la

adecuada conducción y orientación de los encuentros. Se procurará en todo momento desarrollar un espacio de trabajo por casos, los cuales ayuden a la discusión y aplicación de los temas vistos.

En ese orden de ideas, se incluirán los postulados de la educación experiencial (adaptados de los principios trabajados por la AEE, 1995; Kraft y Sakof, 1985; y Weil y McGill, 1989), los cuales tienen en cuenta que el participante es más que un espectador en el aprendizaje, lo cual ocurre cuando las experiencias cuidadosamente seleccionadas, soportadas por la reflexión, análisis crítico y síntesis, se generan en el espacio de clase. En otras palabras, el aprendizaje experiencial es aquél que tiene relevancia, tanto en el presente como en el futuro de los participantes y de la sociedad en la cual ellos están involucrados.

Así mismo, a través del proceso de aprendizaje experiencial, los aprendices están activamente involucrados en construir preguntas, investigar, experimentar, ser curiosos, resolver problemas, asumir responsabilidades, ser creativos, y construir significados, pues son ellos quienes participan del proceso y a su vez son los que se involucran, tanto en el ámbito intelectual, emocional, social como en el físico del proceso. Este involucramiento ayuda a producir la percepción de que el aprendizaje es auténtico.

De igual forma el proceso experiencial permite a los individuos apreciar éxitos, fracasos, aventura, riesgos e incertidumbre, ya que la experiencia no es totalmente predecible, pero si es intencionado para los objetivos que se quieren educar, que para el caso se plasman en la construcción conceptual y práctica de la calidad educativa apoyada en el desarrollo humano.

En cuanto a los mediadores, sus roles primarios incluyen a) estructurar las experiencias apropiadas, b) generar problemas para que sean resueltos, c) establecer límites y normas, 4) dar apoyo a los aprendices, 5) estar atento a la seguridad emocional y física, y 6) facilitar el proceso de aprendizaje. De igual forma, los educadores deben reconocer y generar espontáneas oportunidades de aprendizaje, pues el diseño de experiencias incluye la posibilidad de aprender de las consecuencias naturales, los errores y/o los fracasos. Lo anterior implica que los educadores deben estar muy conscientes de sus juicios y preconcepciones, y de cómo esto influye en el proceso de aprendizaje.

Por su parte los aprendices desarrollan un profundo entendimiento de cuáles teorías y lecturas otorgan significado a la práctica en calidad. Ahora bien: en lo que respecta a los logros obtenidos, son personales y constituyen la base para futuras experiencias y aprendizajes, aspecto que incluye que los individuos incrementan su conciencia de cómo los valores personales y sus significados influyen en sus percepciones y en lo que eligen hacer.

En lo que tiene que ver con las relaciones, éstas se desarrollan y alimentan el propio aprendizaje, el aprender de otros, con otros y del entorno, pero para ello son necesarios unos acercamientos multidisciplinarios de los mediadores y los participantes, para el estudio de los problemas de la vida real en cuanto a la calidad educativa y desarrollo humano. De esa manera, los individuos tienen la oportunidad de reconocer cómo los factores institucionales, sociales y culturales pueden hacer que la gente actúe.

En cuanto a las didácticas, el propósito es implementar la unión de lo conceptual de la temática con la práctica, por medio del constructivismo, el cual se materializa con estrategias que según Nalda (2004) pueden ser categorizadas en 1) *socializadoras* (donde predomina el aprendizaje colaborativo a través de herramientas como la Phillips 6/6, debate dirigido o discusión guiada y trabajo en equipo bajo metodología experiencial), 2) *estrategias para generar aprendizaje por descubrimiento* (favorece el aprendizaje significativo como estudio de casos, resolución de problemas y simulación, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje basado en casos), 3) *estrategias creativas* (para desarrollar el pensamiento crítico-creativo, como lluvia de ideas e interrogación didáctica), y 4), *estrategias de tratamiento de la información* (para activar y mejorar el procesamiento de la información, como mapas conceptuales y lección magistral).

En suma, las estrategias didácticas que se implementarán son aquellas que estimulen la participación activa en el proceso de construcción del conocimiento, esto es, que promuevan la investigación por cuenta propia, que analicen información obtenida, que estudien cómo un conocimiento se relaciona con otro, y que sugieran conclusiones, entre otras. El diplomado tiene pues como propósito promover un aprendizaje amplio y profundo de los conocimientos en calidad y desarrollo, de manera tal que los procesos que derivan de su puesta en marcha permitan el establecimiento de una relación más activa y motivadora entre los participantes y el tema del diplomado.

En cuanto al proceso de aplicación de contenidos, el diplomado va a disponer de un grupo de asesores multidisciplinarios (educadores, sociólogos, psicólogos, administradores e ingenieros

con conocimiento de calidad y calidad de la educación), los cuales brindarán un acompañamiento en dos líneas, la primera que alude a la asesoría para la estructuración del plan de aplicación de contenidos, y la segunda que apunta hacia el desarrollo de la planeación.

Selección y Organización de Contenido

El diplomado contará con una duración total de 140 horas presenciales y 60 horas de aplicación en la institución educativa, para un total de 200 horas; su contenido está propuesto en seis ejes, a saber:



Gráfica 2: Ejes de trabajo del diplomado

Eje 1 - generalidades de la calidad.

- **Descripción:** en este primer eje, los participantes reconocen las principales concepciones que existen en torno al tema de la calidad educativa.
- **Propósito:** presentar un panorama general de las implicaciones, beneficios y políticas que existen tanto en el ámbito local y nacional como en el mundial en cuanto al tema de la calidad educativa.

Tabla 2: Propuesta temática eje 1

PROPUESTA TEMÁTICA DEL EJE		
UNIDAD	TEMA	CONTENIDOS
1	Introducción del concepto de calidad en la educación.	<ul style="list-style-type: none"> • Principales concepciones de la calidad educativa. • Concepciones de la certificación de la calidad. • El hacer y deber del docente, de la institucional y del discente. • Desarrollo humano y calidad educativa.
2	Políticas y directrices locales, nacionales e internacionales.	<ul style="list-style-type: none"> • Normas, leyes y lineamientos. • Evaluación internacional. • Las competencias como forma de calidad educativa.
3	Instrumentos educativos para gestionar la calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • La autonomía escolar y la autoevaluación. • Planes de mejoramiento desde la perspectiva del establecimiento educativo integrado. • Los proyectos educativos. • Planes de seguimiento e indicadores. • El manual de convivencia como instrumento de calidad. • Lectura del contexto institucional para la participación, prevención, convivencia, inclusión y permanencia institucional. • Principios de la gestión del cambio.

Eje 2: El desarrollo humano en la educación

- **Descripción:** presentar las principales concepciones que se tienen en cuanto al desarrollo humano desde el ámbito educativo.
- **Propósito:** socializar las principales conceptualizaciones que se han incorporado al sistema educativo sobre el tema del desarrollo humano.

Tabla 3: Propuesta temática eje 2

PROPUESTA TEMÁTICA DEL EJE		
UNIDAD	TEMA	CONTENIDOS
1	Generalidades del desarrollo humano.	<ul style="list-style-type: none"> • Historia y políticas sobre el concepto del desarrollo humano. • Medición y definición de indicadores de desarrollo humano. • Desarrollo humano: paradigmas del desarrollo.
2	Aplicación al sistema educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Participación política, competitividad, sostenibilidad y desarrollo humano. • Educación y desarrollo humano. • Bases del enfoque de capacidades para la comprensión del desarrollo humano. • El ser humano en el cosmos (psiquismo, corporeidad, alteridad, colectividad, empoderamiento y subjetividad). • La libertad, el psiquismo y la tradición.

Eje 3: Gestión de contexto

- **Descripción:** presenta un panorama de gestión de la calidad desde la gestión de la convivencia y la relación educación–comunidad.
- **Propósito:** reconocer prácticas y estrategias que permitan trabajar la calidad educativa desde la influencia que tiene el contexto en términos de factores de convivencia y necesidades particulares de cada institución.

Tabla 4: Propuesta temática eje 3

PROPUESTA TEMÁTICA DEL EJE		
UNIDAD	TEMA	CONTENIDOS
1	Gestión de redes de apoyo organizativo.	<ul style="list-style-type: none">• La vinculación educativa de organizaciones de la comunidad.• Proyección del egresado.
2	Vinculación de padres de familia.	<ul style="list-style-type: none">• Articulación de los padres de familia a la labor docente.
3	Trabajo en contexto.	<ul style="list-style-type: none">• Inclusión y pertinencia.• Proyección a la comunidad.• Prevención de riesgos.

Eje 4: Gestión institucional

- **Descripción:** Es un contenido que permite reconocer de qué forma se puede gestionar la calidad desde la orientación directiva y de los elementos administrativos y financieros que apoyan la labor educativa.
- **Propósito:** Fortalecer habilidades de corte administrativo de manera tal que su buen desempeño se revierta en beneficios para la labor educativa del plantel.

Tabla 5: Propuesta temática eje 4

PROPUESTA TEMÁTICA DEL EJE		
UNIDAD	TEMA	CONTENIDOS
1	La gestión académica.	<ul style="list-style-type: none"> • La gobernabilidad educativa. • Direccionamiento estratégico. • El clima laboral. • Visión compartida – horizonte institucional. • Gestión de los servicios internos (biblioteca, laboratorios, inventario de bienes).
2	La gestión administrativa y financiera.	<ul style="list-style-type: none"> • La planeación, procesos, procedimientos y las normas. • Proyección y definición de oportunidades de la educación y de los discentes. • Apoyos administrativos (información y registro). • Apoyo financiero y logístico. • Gestión de los servicios complementarios. • Recursos humanos.
3	La gestión de la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Los sistemas de comunicación e integración. • Integración de equipos de trabajo docentes, directivos, discentes, familia y organizaciones.

Eje 5: Gestión de la enseñanza

- **Descripción:** se enfoca especialmente a los temas referentes a la gestión académica.
- **Propósito:** reconocer que la calidad educativa deviene desde la enseñanza.

Tabla 6: Propuesta temática eje 5

PROPUESTA TEMÁTICA DEL EJE		
UNIDAD	TEMA	CONTENIDOS
1	Las evaluaciones y sus resultados.	<ul style="list-style-type: none"> • La formación, el aprendizaje, las didácticas y las metodologías de enseñanza. • Lectura de prácticas pedagógicas de calidad. • Proyectos transversales y la investigación. • Sistema de evaluación interna. • Uso de resultados de la evaluación.
2	Estándares básicos de la calidad	<ul style="list-style-type: none"> • Los planes de estudio. • Estrategias de articulación de grados, niveles y áreas. • El clima de aula. • Uso pedagógico de recursos. • Planes de vida y perfil del egresado. • Usos del tiempo libre.
3	Integración y gestión curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • Acuerdos pedagógicos. • Acuerdos de convivencia. • Diálogos entre grados, áreas y niveles. • Tiempos para el aprendizaje. • Gestión de ambientes de aprendizaje. • Dirección de grupo.

Eje 6: Instrumentos para la certificación de la calidad

- **Descripción:** el presente eje referencia los principales instrumentos, conceptos y herramientas que se tienen planteados para buscar la certificación de la calidad en una institución educativa.
- **Propósito:** brindar una caja de herramientas a los participantes, sobre el proceso de certificación de la calidad.

Tabla 7: Propuesta temática eje 6

PROPUESTA TEMÁTICA DEL EJE		
Unidad	Tema	Contenidos
1	Introducción a la certificación de la calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación estratégica hacia el sistema de calidad. • Sistema W. Déming. • Sistemas modernos de “aseguramiento de calidad”.
2	Técnicas estadísticas.	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas estadísticas en “aseguramiento de calidad”. • Indicadores de Gestión. • Técnicas de control de procesos. • Técnica de análisis y solución de problemas.
3	Documentación del Sistema de Calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Norma "0", diagramas de flujo, organigramas. • Elaboración de procedimientos.
4	Normas de Calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Guía técnica GTC 200 - ISO 9001 del 2000, ISO 19011. • La European Foundation for Quality Management – EFQM-.
5	Manual de Calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Administración del Manual de Calidad y estructura del manual. • Gestionar el cambio y la calidad.
6	Auditorías de Calidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Características del Auditor. • Técnicas de auditoría. • Lineamientos de la “auditoría de la calidad”.
8	Proyecto del proceso de implantación de un Sistema de Calidad.	<p>Organización para el proyecto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asesoría externa vs. formación interna. • Programación y control.
9	Proceso de Certificación.	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de certificación.
10	Aplicación piloto	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de los contenidos.

Propuesta de Evaluación

La evaluación del presente diplomado tiene dos momentos, el primero bajo una línea de seguimiento y un segundo que incluye la mejora del proceso de aprendizaje; ambos implican implementar de manera transversal instrumentos enmarcados en centros de valoración y la educación experiencial, de manera tal que dichos espacios permitan generar en los participantes procesos de “tomar conciencia” o “darse cuenta” de los conocimientos, habilidades y movilizaciones subjetivas que genera el proceso de educación. En suma, es una evaluación mediadora entre el concepto y el proceso de aprehensión durante todo el diplomado.

En el marco del primer momento se realizará una evaluación *cualitativa inicial*, la cual busca reconocer conceptos y acciones del tema traídos a colación durante su quehacer profesional, tipo entrevista, con el fin de ajustar contenidos y metodologías, según la configuración del grupo asistente al diplomado. Otra evaluación *durante el proceso formativo*, en dos líneas, la primera por medio de trabajos grupales que lleven a deconstruir para construir conocimientos en torno a la calidad, y la segunda por medio de registro personal de las principales reflexiones; ambas buscan evidenciar los aprendizajes adquiridos; para finalizar el diplomado, se tiene una *evaluación posterior* que se reconocerá a partir de la aplicación de los aprendizajes adquiridos en la institución que representa.

Lo anterior implica pensar en una evaluación como un proceso permanente, que busca reconocer las fortalezas y debilidades de los participantes con respecto a los contenidos, de manera tal que se puedan generar estrategias dirigidas a desarrollar didácticas colaborativas bajo la perspectiva de contribuir con el desarrollo humano de quien hace parte del proceso educativo,

asunto que implica ponerse en el lugar de quien demanda la calidad educativa. En ese orden de ideas, se orientará a una calidad enfocada a la transformación social de los participantes en cuanto al tema que se aborda.

En el marco del segundo momento se realizará un evento denominado *experiencias de calidad*, para lo cual se debe construir su *bitácora de aprendizajes*, y el cual tiene un momento de casos y otro de discusión teórica frente aquellos términos o conceptos que luego de la experiencia no son de fácil aplicación o difieren del contexto específico de aplicación; dicho evento buscará proponer nuevos conocimientos y formular nuevas preguntas, de manera que enriquezca los futuros diplomados, en tanto se proponen documentos que especifiquen estrategias, herramientas, rutas y aprendizajes que surgen de la apropiación del conocimiento con calidad educativa.

En un período anual, el diplomado implementará un conjunto de instrumentos tipo encuesta de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, de manera tal que permita conocer el impacto del proceso educativo; para ello se tomará una muestra de los participantes en el diplomado y actores como estudiantes, directivos y padres de familia que han sido beneficiarios del proceso en forma indirecta o directa, con el ánimo de realizar una evaluación de 360°. El diplomado no pretende entonces sólo transferir conocimiento, sino también desarrollar procesos que cualifiquen en el tiempo a hombres y mujeres competentes, líderes y empoderados, conocedores de su contexto, críticos y con gran capacidad argumentativa, que promuevan el crecimiento y desarrollo de sus instituciones educativas, y que propendan por obtener logros

representativos para la vigencia de su institución y la conjugación de interés con la comunidad, que redunden en mayores beneficios para toda la población en el área de influencia.

Dentro de los procesos valorativos se tendrá especial cuidado de efectuar un seguimiento constante sobre los orientadores del diplomado para cada uno de los temas, de tal forma que se mantenga el nivel óptimo de calidad del diplomado, tal y como el mismo asunto lo reclama. En este sentido se efectuará una evaluación de cada seminario impartido, para lo cual se elaborarán los correspondientes instrumentos, acorde con la orientación administrativa que para tal fin tenga la institución que oferta el diplomado.

Finalmente, es necesario considerar que como propuesta de desarrollo esta estrategia de diplomado deberá considerar la realización de un evento periódico por semestre, o al menos una vez en el año, en el cual se puedan socializar las experiencias que sobre calidad en la educación se vengán realizando en el área de influencia, y en el cual los mismos estudiantes estén liderando los procesos documentados, a fin de precisar los mayores adelantos alcanzados y poder de esta forma convertir las experiencias en vivencias aplicadas, para ser usadas en otras instituciones educativas. Estos procesos serán considerados por los participantes de cada cohorte como requisito de graduación, y deberán acreditar su correspondiente valoración. Son de vital importancia dentro de las experiencias publicadas las estrategias relacionadas con la promoción y publicación de las mismas, de tal forma que puedan ser fácilmente conocidas y consultadas por otros agentes interesados en el tema de la calidad en la educación en Colombia y Latinoamérica.

Propuesta para la Sistematización

Los vertiginosos y exigentes cambios a los que se enfrentan las instituciones de educación actualmente, han generado la inquietud de observar qué tan preparadas se encuentran éstas para afrontar dichas situaciones. Es por esta razón que se hace necesario preparar y capacitar a los actores o agentes educativos, responsables de los procesos que buscan la calidad educativa.

En el transcurso de este diplomado se pretende formar en competencias y en criterios de calidad educativa orientadas al desarrollo de un modelo de gestión, donde el constructivismo y el aprendizaje de nuevos saberes permitan el adecuado uso de los recursos con que se cuenta en las instituciones de educación. A partir de esta iniciativa se proyecta transmitir y formar a los participantes del diplomado en una serie de saberes, a través de los cuales la gestión de la calidad permita la especialización de una serie de conocimientos entre los que se encuentran: el liderazgo para gestionar y adelantar procesos de mejoramiento continuo, la capacidad de trabajo en grupo, facilidad de comunicación permanente, adaptabilidad al cambio, optimización de recursos, entre otros.

Finalmente se espera que los educandos puedan transmitir y multiplicar este conocimiento al interior y al exterior de las instituciones, propiciando un ambiente de calidad y de permanente mejoramiento. En aras de propender por una sistematización de la experiencia en el momento de la evaluación, el participante debe construir la bitácora de experiencias, escrito que se hace durante todos los momentos de acompañamiento del diplomado. La tabla 8 recrea cuáles son las estrategias que se deben seguir:

Tabla 8: Estrategias por implementar

Ítem de observación	Criterio
Identificar los procesos educativos fundamentales.	Normalización y organización de los procesos administrativos.
Ordenar los procesos según la secuencia más generalizada.	Se priorizan los procesos atendiendo a las necesidades de la institución.
Encontrar las interrelaciones e interdependencias de los procesos.	Se determina la coherencia entre los actores educativos tanto internos como externos.
Identificar obstaculizadores y facilitadores de los procesos.	Las acciones pedagógicas permiten el mejoramiento técnico y de habilidades.
Definir los criterios de gestión de calidad.	La sistematización de los procesos educativos y de las prácticas educativas.
Describir los desempeños en cada uno de los procesos institucionales	La práctica permitirá el desarrollo y apropiación de metodologías de sistematización.
Visibilizar la apropiación de conceptos.	Determinar la conceptualización de calidad desde el desarrollo humano en el quehacer educativo.

Las anteriores evidencias pueden hacer uso de las herramientas conocidas como diario de campo, protocolos de desempeño y/o consolidados de procesos, los cuales serán consignados en la *bitácora de experiencias*, de tal manera que durante el transcurso, queden registrados los principales aprendizajes y vivencias obtenidos durante el proceso formativo a la vez que se constituyen como documentos para la sistematización. Al finalizar, cada una de estas narraciones resultado de la formación y la aplicación de los conceptos, serán el insumo del encuentro de experiencias significativas de calidad denominado: *evento sobre experiencias de calidad*.

Propuesta para la Diseminación

El presente diplomado es un espacio formativo que no se quiere limitar a la entrega de certificados; al contrario, se concibe como una herramienta de trabajo que pretende desarrollar conocimiento desde el quehacer en el campo de trabajo, en tanto que se revierta en las disposiciones, proyectos o programas que se generen desde entidades públicas y privadas para los fines de gestionar la calidad educativa en el país, desde una visión que integra el desarrollo humano.

Para dicho fin, los participantes de cada cohorte, como requisito de graduación deben liderar el evento sobre *experiencias de calidad* y formular una estrategia de diseminación que haga uso de las TIC; para ello se sugiere el desarrollo de páginas web, multimedios, boletines de socialización de la práctica de calidad (desarrollada por cada participante de la cohorte), espacios interactivos a través de video-foros, mesas de trabajo anuales tipo congreso, etc. Este tipo de acciones busca en primer lugar socializar las experiencias de quienes participaron en el diplomado cada año, y en segundo lugar desarrollar una agenda académica según los contenidos que requieran mayor profundización.

Los medios propuestos anteriormente serán de uso tanto para quienes viven el diplomado como para quienes están a la cabeza de estrategias, proyectos y políticas que fomenten la calidad educativa en el país; ello, teniendo en cuenta que la diseminación del diplomado busca beneficiar al sistema educativo. Desde esa lógica, se propenderá porque en cada cohorte de seminario se generen redes de pensamiento y la comunidad virtual, las cuales estarán enmarcadas en un nodo de trabajo permanente que va a manejar el diplomado; este nodo buscará brindar formación

continua y espacios de encuentro para nuevos hallazgos y se configurará de la mano de las instituciones que apoyan la gestión de calidad desde la visión que busca fomentar el diplomado.

En lo que respecta al resultado del diplomado, gracias a la aplicación de los contenidos, busca estimular un proceso de pilotaje donde los participantes puedan reconocer en contexto, cómo gestionarían la calidad educativa de las instituciones que representan. Será el insumo para dos líneas de trabajo posteriores: la *primera* como productora de material de estudio, o sea casos de trabajo para enriquecer el diplomado, y a su vez, reflexiones en torno a la calidad para los espacios presenciales que busca la diseminación del diplomado; la *segunda*, que se configura como experiencias de casos para ser publicadas en los medios digitales que se dispongan desde las TIC, los cuales permitirán el reconocimiento de avances, aprendizajes o prácticas para quienes hacen parte de las redes y la comunidad virtual.

En cuanto a la construcción y divulgación de nuevo conocimiento, se propenderá porque las *bitácoras de experiencia* que contienen las reflexiones de cada participante, sean susceptibles de publicación, pues el interés es poder brindar nuevo conocimiento sobre las particularidades de la calidad en las diferentes instituciones. Dichos documentos se espera sean publicados en la página web de la Secretaría de Educación del Municipio de Medellín.

Referencia

Acevedo, J. (1985). *Praxis y educación: ensayo sobre praxis pedagógica, formación de docentes y educación popular*. Medellín: Ealón.

Alcina, F. J. (1989). *Arqueología antropológica*. Madrid: Akal.

Álvarez Osorio, M. C. (2009). *Sobre la evaluación de currículos en la educación superior*. Medellín: Facultad de Ciencias Económicas Universidad de Antioquia.

Álvarez, Carlos. (1996) *Hacia una Escuela de excelencia*. La Habana: Academia.

Álvarez de Zayas, C. M., & González Agudelo, E. M. (2000). *El modelo pedagógico de los procesos conscientes*. Revista Cintex, 8, 18-24.

Álvarez, J. M. (2001). *Entender la didáctica, entender el currículum*. Madrid: Miño y Dávila.

Bengoechea, P. (13 de 06 de 2006). *Aprendizajes constructivistas y no constructivistas: una diferenciación obligada para nuestras aulas*. Recuperado el 14 de 02 de 2011, de dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2583877

Bénner, D. (1998). *La pedagogía como ciencia: teoría reflexiva de la acción y reforma de la praxis*. Barcelona: Pomares Corredor.

Brúner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

Builes, Jaramillo & Juan Felipe. (2003). *El abordaje de la educación experiencial*. Bogotá: El autor.

Camilloni, A. d. (2008). *Los profesores y el saber didáctico*. En A. d. Camilloni, *El saber didáctico* (p. 41-60). Buenos Aires: Paidós.

Canfux, Verónica & et al. (1991) *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. La Habana: Enpes.

Castells, M. (1995). *La ciudad informacional. Tecnologías de la información, reestructuración económica y proceso urbano-regional*. Madrid: Alianza.

Colombia, Asamblea Nacional Constituyente. (1997). Ley 397, por la cual se desarrollan los artículos 70, 71 y 72 y demás artículos concordantes de la Constitución Política y se dictan normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias. Diario Oficial, 43.102 de 7 de agosto. Recuperado de http://www.secretarialsenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley_0397_1997.html

Cols, E. (2008). *Problemas de la enseñanza y propuestas a través del tiempo*. En A. Camilloni, *El saber didáctico* (p. 71-124). Buenos Aires: Paidós.

Comenio, J. A. (2007). *Didáctica Magna* (17° ed.). México: Editorial Porrúa.

Clark, Jónathan. (2004). *Breve historia de la Educación experiencial*. Ponencia en el marco del II Encuentro de Educación Experiencial. Villa de Leyva, Junio de 2004. Sin publicar

Delors, & Jacques. Al Mufri, I. y. (1996). *La educación Encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación del siglo XXI*. Madrid: Primera Edición. Editorial Santillana ediciones UNESCO

Danilov, M. A. (1968). *El proceso de enseñanza en la escuela*. México: Grijalbo.

Dewey, J. (1941). *La ciencia de la educación*. Buenos Aires: Losada.

Espina, B. A.-B. (1996). *Manual de antropología cultural*. Quito: Ediciones Abya Yala.

Facultad de Educación Universidad de Antioquia. (2007). *Educación con calidad: cómo concretarla*. Medellín: Litoimpresos y servicios.

Flórez, Rafael. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.

García, A. L., Ruiz, C. M., & García, B. M. (2009). *Claves para la educación: Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Madrid: Narcea / UNED.

Giddens, A. (1999). *Consecuencias de la Modernidad*. Madrid: Alianza.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

González Agudelo, E. M. (1998). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Medellín: Aula abierta. Universidad de Antioquia.

González Agudelo, E. M. (2006). *Sobre la hermenéutica o acerca de las múltiples lecturas de lo real*.

Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín.

González Agudelo, E. M. (2006). *¿Cómo la didáctica puede traducir los saberes?* En: U. d. Antioquia,

Diplomado en fundamentación pedagógica y didáctica universitaria (2° ed., p. 94-97). Medellín:

Imprenta Universidad de Antioquia.

González Agudelo, E. M. (2008). *Acerca de la historia del concepto de competencias*. En: *Acerca de un sistema de evaluación por competencias en la formación por ciclos propedéuticos* (p.3-13).

Medellín: Alcaldía de Medellín.

Hawkes, John. (2001). *The Fourth Pillar of Sustainability: culture's essential role in public planning* en

2001. Australia: Common Ground.

Lenzen, D. (1996). *La ciencia de la educación en Alemania: Teorías-crisis-situación actual*. Educación

(Tübingen), vol. 54:7-20.

Lev, Semonovich, Vigotsky; Alexis, Leontiev; Alexánder, Romanovich, Luria (2004). *Psicología y*

Pedagogía. Madrid: AKAL.

Litwin, E. (1996). *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*. En: A. De Camilloni,

Corrientes didácticas contemporáneas (p. 17-39). Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*.

México: Paidós.

Lückner, John L. & Nádler Reldan S. (1997). *Processing the experience. Strategies to Enhance and Generalize Learning*. Second Edition. True North Leadership, inc. Kendall: Hunt Publishing Company

Luhmann, N., Torres, N. J., & Universidad Iberoamericana. (2007). *La sociedad de la sociedad*. México: Hénder.

Magendzo, K. A. (1991). *Currículum y cultura en América Latina* (2° ed.). Chile: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE).

Magendzo, K. A. (2003). *Transversalidad y currículum*. Bogotá: Magisterio.

Maldonado García, M. Á. (2001). *Las competencias, una opción de vida: metodología para el diseño curricular*. Bogotá: Ecoe.

Martín Barbero, J (1987). *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gili.

Max-Neef, M. A., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (1998). *Desarrollo a escala humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Barcelona: Icaria.

Merino, R., & Fuente, G. (2007). *Sociología para la intervención social y educativa*. Madrid: Editorial Complutense.

Mialaret, G. (1977). *Las ciencias de la educación*. Barcelona: Oikos-Tau.

Morin, E. (1967). *El Espíritu del tiempo*. Madrid: Taurus.

Nalda, Navaridas, F. (2004). *Estrategias didácticas en el aula universitaria*. España: Universidad de La Rioja

Núñez Cubero, L. & Romero Pérez, C. (2008). *Pensar la educación*. (2° ed.) España: Ediciones Pirámide.

Palacios, L.-E. (1989). *El Concepto de persona*. Madrid: Ediciones Rialp.

Palos Rodríguez, J. (1998). *Educar para el futuro: temas transversales del currículo*. Bilbao: Desclée de Bróuwer.

Piaget, J., & Delval, J. (1986). *La epistemología genética*. España: Editorial Debate.

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.

Pozo, Juan, Ignacio. (2001). *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Editorial Alianza

Restrepo, B. (2007). *Calidad de la Educación: generalidades, especificidades, o de la necesidad de llevar el análisis hasta ámbitos concretos de la educación*. En: G. C. institucional, *Educación con calidad ¿cómo concretarla?* (p. 11-28). Medellín: Litoimpresos y servicios.

Restrepo Gómez, Bernardo. (1999). *Una variante pedagógica de la Investigación-Acción educativa*. OEI-Revista Iberoamericana de Educación

Sen, A. (2010). *Desarrollo y libertad*. 9 ed. Colombia: Editorial Planeta.

Schoel, Jim, Prouty, Dick and Radcliffe, Paul. (1988). *Islands of Healing. A Guide to adventure based Counseling*. Project Adventure Inc. Hamilton (Mass).

Schoel, Jim and Maizell, Richard S. (2002). *Exploring Island of Healing. New Perspectives on Adventure Based Counseling*. Project Adventure Inc. Beverly, MA.

Sacristán, J. G. (1996). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Santos Rego, M. A. & Guillaumín Tostado, A. (2006). *Avances en complejidad y educación: teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

Udaondo, D. M. (1992). *Gestión de calidad*. Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

Universidad de Antioquia. (2008). *Diplomado en metodología experiencial*. Medellín: Instituto Universitario de Educación física, oficina de extensión.

Wulf, C. (1999). *Introducción a la ciencia de la educación: entre teoría y praxis*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia; ASONEN.

Zuluaga, O. L.; Echeverri J. A.; Martínez A.; Quiceno, H. & Restrepo, S. (1998). *Educación y pedagogía: una diferencia necesaria*. Revista Educación y Cultura (Bogotá), CEID – FECODE, No. 14:4-9.