



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

"Análisis de la gestión en el Proyecto Educativo Institucional, en el período 2010 – 2014 desde sus insumos, procesos, productos e impacto, en el contexto de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, corregimiento La Susana, del municipio de Maceo Antioquia."

"Procesos de autorregulación y auto organización para evaluar el P.E.I."

ALFONSO LEON RESTREPO CELIS

LUISA ELVIRA ESTRADA PALOMINO

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN**

BERNARDO RESTREPO GÓMEZ

ASESOR TITULAR

Medellín 2016

Dedicatoria

A nuestros padres: Guillermo y Rosalba, al posibilitar la mirada de educarme en el horizonte de un proyecto de vida donde lo humano es lo fundamental.

A mis hermanos: Martha Elena, Edgar Aníbal, Luis Nolberto, Raúl, Rubén Darío; el inventor de una ética de vida que lo mantiene entre nosotros, y a Luz Dary quien acompañó este proceso y nos brindó la acogida.

A Edith P y Eduardo Eugenio, quienes construyeron a una mujer que en el hilar de su kriba de viaje corporalizo, un proyecto de vida en la educación, acompañada siempre por quienes desde la niñez me ofreció ese segundo hogar y proyectaron mi norte educativo: Luis Rafael Trespalcios Masón y Cira Palomino León.

A mis hermanas y hermanos: Licel Edith, Leonor Elena, Lilly Estella, Leyla Esther, Claudia Liliana, Luis Rafael, Nelson Esteban y Julio Cesar; que en silencio aceptaron mis decisiones y con él me brindaron la fortaleza de avanzar, para crear y recrear otros diálogos entre la diversidad. Y la prima Elsa Marina que escucho mis angustias y me brindo su mano para avanzar.

A nuestros hijos: Daniel Felipe, Nicolás Alejandro, nuestros cómplices del mundo académico por acompañarnos en este proyecto de vida y coeducarnos en el mundo del adultismo y los derechos humanos. Quienes nos dan la fortaleza para continuar, para seguir construyendo una familia, una institución educativa y una nueva visión de país. Y a quien desde ese espacio espiritual está en nuestro día a día: David Leonardo.

No podemos dejar de mencionar a la educadora que consolida un proyecto educativo institucional para la comunidad de La Susana: Gloria Cecilia Pérez Rendón, que con sus dialógicos en torno a las actuaciones educativas, tiene voz en el desarrollo del proyecto curricular de la escuela día a día.



Agradecimientos

Un especial agradecimiento a los maestros de la Maestría Rodrigo Jaramillo, Germán Alonso Vélez Sánchez y Martha Lorena Salinas.

A los compañeros de la Cohorte de Maestría; Pedro Pablo Carmona, Duver Castaño Ochoa, Omar Felipe López Noreña, Diana Gómez, Antonio de Jesús Restrepo González, Ferney Morales Londoño, Fabio Antonio Zapata Román, por su acogida y compartir.

A los aportes investigativos del maestro Bernardo Restrepo Gómez.

Al abrazo y ayuda de Chelo Velázquez, la maravillosa secretaria del Departamento de Educación Avanzada de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

A Soledad y Edwin por sus aportes de corrección y sentido de éste trabajo.

A las maestras, maestros, madres de familia y estudiantes de la Institución Educativa Rural Cristo Rey del Corregimiento La Susana, del municipio de Maceo Antioquia.

Introducción.

Orientados a analizar una realidad social determinada, desde el estudio de caso del Proyecto Educativo Institucional de la comunidad rural del corregimiento La Susana en el municipio de Maceo Antioquia. con base a un modelo de evaluación de la educación para obtener una visión de los Procesos de Gestión, Evaluación y Calidad de la Educación. Se pone en primer plano la búsqueda de la interpretación conjunta de la realidad a través de interacciones dialógicas y no de poder, evitando cualquier tipo de imposición o coacción. La investigación, consistió en los conocimientos, autoevidencias y convicciones que poseen las personas receptoras de la investigación sobre el tema de estudio a partir de la experiencia diaria desde la gestión del Proyecto Educativo Institucional con relación al Contexto, a los Insumos, a los Procesos y el Producto, en el Modelo CIPP de Stufflebeam.

Esta investigación busca contribuir a la creación de conocimiento nuevo, al utilizar las voces de las personas investigadas para interpretar una realidad condicionada por sus propias visiones académicas y el mundo de la vida de los sujetos sociales. Es así como en las próximas páginas vamos a tratar de comprender la situación social y educativa de la comunidad del Corregimiento La Susana, y su relación con la política educativa oficial imperante en el periodo 2010 - 2014, desde la dinámica de “Procesos De Autorregulación Y Auto Organización Para Evaluar El PEI”.



Abstract

El tema de la Calidad de la Educación en Colombia, hoy, es un asunto que requiere ser tratado con detenimiento, proporcionado por el amplio énfasis que se viene haciendo de la calidad enmarcado en los resultados de pruebas estandarizadas; las cuales si bien pueden ser un instrumento clave para diagnosticar a nivel del país sobre lo que sucede en algunos de los aprendizajes de los estudiantes, no brindan una información integral que permita hacer seguimiento a la naturaleza de los procesos formativos con los cuales fue creada la escuela desde la dinámica del Proyecto Educativo Institucional, el cual es su sello de identidad en relación con las necesidades del contexto.

En este sentido, se busca ampliar la mirada sobre los diferentes indicadores que permita hacer más inclusivo el concepto de Calidad en la Educación, el presente trabajo de investigación, a través de un estudio de caso, ha tomado como referente de calidad, evaluar los procesos de gestión del PEI de la Institución Educativa Rural Cristo Rey del Corregimiento La Susana del municipio de Maceo Antioquia desde el modelo CIPP de Stufflebeam, para que, desde una mirada integral se deleve la participación de todos los actores de la comunidad educativa y desde el conocimiento del contexto, se propenda por políticas educativas que favorezcan una educación de calidad centradas en el respeto y fortalecimiento de la diversidad cultural, pluriétnica y multicultural de la Comunidad la Susana en Maceo Antioquia.

Palabras claves: Educación, Calidad, Evaluación, Gestión, Proyecto, Contexto.

Abstract

The theme of the Quality of Education in Colombia today is a matter that needs to be treated carefully, provided by the broad emphasis that has been making quality framed on the results of standardized tests; which can but be a key to diagnose at the country level instrument on what happens in some of the learning of students, do not provide comprehensive information to track



the nature of the training processes with which it was created school from the dynamics of Institutional Education Project, which is its identity in relation to the needs of the context.

In this regard, it seeks a broader perspective on the different indicators to make more inclusive concept of quality in education, this research through a case study, taken as a benchmark of quality, evaluate processes management PEI educational Institution Rural Cristo Rey del Corregimiento La Susana the municipality of Maceo Antioquia from the CIPP model Stufflebeam, so that from a comprehensive look the participation of all stakeholders in the education community is unveiled and from knowledge context, it aims for education policies that favor quality education focused on respect and strengthening cultural, multi-ethnic and multicultural diversity of the Community in Maceo Antioquia Susana.

Keywords: *Education, Quality, Evaluation, Management, Project, Context.*



Prefacio

Esta tesis es parte del quehacer diario en la Institución Educativa Rural Cristo Rey del Corregimiento La Susana del Municipio de Maceo, Antioquia, sin embargo, es de anotar, que para nosotros hay otros roles que juegan un papel importante en la elaboración de esta tesis: el distanciamiento familiar, al cual nos vemos sometidos, de un lado, me encuentro como Rector de la Institución Educativa La Susana, en el municipio antes mencionado, mi esposa y coautora de tesis, se encuentra en el municipio de Sonsón, mientras nuestros hijos están en el municipio de Itagüí.

Pese a que el trabajo de investigación, redacción y consolidación, es solo nuestro, no podemos desconocer que, durante el proceso de elaboración fueron muchas las personas quienes con su saber, nos hicieron valiosos aportes para la construcción de un trabajo crítico, propositivo y analítico sobre el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Cristo Rey, del Corregimiento La Susana, Municipio de Maceo, a ellos, les expresamos nuestros más sinceros agradecimientos.

Esperamos que nuestro trabajo se convierta en un documento de consulta para los estudiantes de pregrado y posgrado, que quieran hacer de la educación y de los PEI, una oportunidad para la creación y consolidación de la educación de calidad en nuestro país.



TABLA DE CONTENIDO

Capítulo I. Información General	1
1.1. Planteamiento Del Problema	1
1.2. <i>Objetivos de la investigación</i>	2
1.2.1. Objetivo general	2
1.2.2. Objetivos específicos	3
Capítulo II. Marco Teórico	4
2.1. Concepciones sobre la calidad de la Educación Básica y Media en Colombia	4
2.2. Gestión: Una mirada histórica, normativa y participativa en la Construcción del PEI	7
2.2.1. Referente histórico	8
2.2.2. Fundamento jurídico	14
2.2.3. Estructuración del Proyecto Educativo Institucional	17
2.3. Gestión PEI	23
2.3.1. ¿Qué son herramientas de gestión?	23
2.4. Evaluación de programas sociales: concepciones y estudios en el campo Educativo	25
Capítulo III. Metodología de la investigación	36
3.1. Tipo y diseño de investigación	36
3.1.1. <i>Enfoque</i>	36
3.1.2. Tipo de investigación: Investigación evaluativa	36
3.2. Unidad de análisis	38
3.2.1. <i>Población de estudio</i>	38
3.2.2. <i>Selección de la Muestra</i>	38
3.2.3. Categorías anticipatorias	39
3.2.3.1. Contexto	39
3.2.3.2. Insumos	40
3.2.3.3. Procesos	40
3.2.3.4. Productos	40



3.2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información	42
3.2.4. Validez de los instrumentos de recolección de la información	43
3.2.5. Trabajo de Campo	43
Capítulo IV. ANALISIS E INTERPRETACION	46
4.1 ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CRISTO REY: PARA CRUZAR LOS PUENTES	46
4.1.1 LA SUSANA “Lo rural”	46
4.1.2 datos estadísticos corregimiento la Susana	48
4.1.2. MISION	52
4.1.3. VISION	52
4.2. Los actores desde sus percepciones de análisis y características poblacionales	55
4.2.1. Los hallazgos	73
4.3. ¿Cuáles son las condiciones socio demográficas?	74
4.4. Sobre la institución	77
4.4.1. Diagnóstico institucional población matriculada	77
4.4.2. Cobertura escolarización 2010 A 2014	78
4.4.3. Cobertura promoción 2010 A 2014	79
4.4.4. Cobertura deserción 2010 A 2014	81
4.4.5. Cobertura repitencia 2010 A 2014	82
4.5. ¿Las metas del PEI son coherentes con las necesidades y expectativas de la comunidad?	82
4.2. Análisis de Insumos de la Institución Educativa Rural Cristo Rey	85
4.2.1. Red de relaciones	85
4.2.2. Insumos	87
4.2.3. El modelo educativo de la media académica –MEMA- en la I.E. Rural Cristo Rey	102
4.3. Análisis de Procesos en la Institución Educativa Rural Cristo Rey	109
4.3.1. La construcción del Proyecto Educativo Institucional en la Institución Educativa Rural Cristo Rey	111
4.3.2. Sobre la construcción del modelo pedagógico de la Institución Educativa	112



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

Rural Cristo Rey

4.3.3. Seguimiento académico y uso pedagógico de las evaluaciones

113



4.3.4. Sobre los resultados de las pruebas externas	116
4.3.4.1. Pruebas Saber 3°, 5° y 9° Lenguaje	117
4.3.4.2. Pruebas Saber 3°, 5° y 9° Matemáticas	118
4.3.4.3. Pruebas Saber 11° Lectura Crítica y Matemáticas	120
4.3.5. La autoevaluación institucional y los planes de mejoramiento	121
4.4. Análisis del producto de la Institución Educativa Rural Cristo Rey: Para evaluar desde la sostenibilidad y la replicabilidad	123
4.4.1. Pruebas Saber y posibilidad del mejoramiento	126
4.4.1.1. Saber Lenguaje 3° 2012 a 2015	126
4.4.1.2. Saber Matemáticas 3° 2012-203-2015	128
4.4.1.3. Saber Lenguaje 5° 2009-2013-2014-2015	130
4.4.1.4. Saber Matemáticas 5° 2009-2013-2014-2015	131
4.4.1.5. Saber Matemática 9° 2009-2012-2015	133
4.4.2. Del seguimiento a egresados	135
4.4.3. De los proyectos transversales. Del enunciado a la actividad	135
4.4.4. Sobre el Manual de Convivencia	136
4.4.5. Sobre el resultado de la gestión hacia el mejoramiento	137
5. POSIBLES CONCLUSIONES	147
6. Vita	153
7. Bibliografía	156

Anexos	163
Anexo 1. Encuesta de análisis del contenido del PEI 2010-2014	164
Anexo 2. Encuesta para docentes y directivos docentes	168
Anexo 3. Escala Likert para evaluación de los Proyectos Educativos Institucionales	174
Anexo 4. Autoevaluación Institucional noviembre 2014	178
Anexo 5. Analisis de interpretación grafico escolares. Características, problemáticas, particulares y comunitarias I.E.R C.R.	185
Anexo 6. Evaluación del taller P.E.I. se aplico escala likert y características, problemáticas particulares y comunitarias I.E.R.C.R. docentes	191



Anexo 7. Cuestionario para adolescentes y jóvenes	194
---	-----

LISTA DE TABLAS

Técnicas e instrumentos de recolección de información	42
Escala de colores	56
Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas: estudiantes	57
Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas: docentes	59
Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas: docentes	60
Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas: docentes	62
Tabla de convenciones	64
Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas: comunidad	66
Información poblacional del Corregimiento La Susana	76
Diagnóstico Institucional población matriculada cobertura escolarización años 2010, 2011, 2012, 2013, 2014	77
Diagnóstico institucional población matriculada años 2010 a 2014	78
Cobertura Promoción	79
Cobertura Deserción	81
Cobertura Repitencia	82

LISTA DE GRÁFICOS

Población estudiantil que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas En el PEI 2010-2014	52
Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas en el PEI 2010 – 2014 docentes	61
¿Cuál es el estado de salud?	73
¿Consume alguna de estas sustancias?	74
¿Cuál crees que son las sustancias además de tabaco y alcohol que más consumen Los jóvenes?	74
¿Cuál crees que es el estado de salud de los jóvenes de La Susana actualmente?	74
¿Cuál crees que más se acerca al estado de ánimo actual?	75



Gráfico de tabla de matrícula cobertura escolarización 2010 a 2014	77
Gráfico diagnóstico institucional	79
Cobertura Promoción	79
Cobertura Deserción	79
Cobertura Repitencia	79
Pruebas Saber 3°, 5°, 9° Lenguaje	117
Pruebas Saber 3°, 5°, 9° Matemáticas	118
Pruebas Saber 11° 2014 – 2015 lectura crítica y Matemáticas	120
Pruebas Saber Lenguaje 3° 2012 a 2015	126
Resultados Saber Lenguaje 3° 2012 a 2015	127
Saber Matemáticas 3°, 2012, 2013, 2015	128
Resultados Saber Matemáticas 3°, 2012, 2013, 2015	129
Saber Lenguaje 5°, 2009, 2013, 2014, 2015	130
Resultados Saber Lenguaje 5°, 2009, 2013, 2014, 2015	131
Saber Matemáticas 5°, 2009, 2013, 2014, 2015	132
Resultados Saber Matemáticas 5°, 2009, 2013, 2014, 2015	132
Saber Matemáticas 9° 2009, 2012, 2015	133
Resultados Saber Matemáticas 9° 2009, 2012, 2015	134

LISTA DE REFERENCIAS

Mapa globalización y reforma educativa en América Latina	13
Elementos del PEI	19
Ruta para construir el PEI	24
Esquemas	86
Procesos	110

Análisis de la gestión en el Proyecto Educativo Institucional, en el período 2010 – 2014 desde sus insumos, procesos, productos e impacto, en el contexto de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, Corregimiento la Susana, del municipio de Maceo Antioquia.

Capítulo 1. Información General

1.1. Planteamiento Del Problema

Se suele abordar el concepto de calidad a partir de dos acepciones: la primera lo define en forma conceptual y la segunda se centra en la operacionalización de la calidad, y se refiere al nivel de logros en la educación. Este último concepto es un enfoque de calidad de la educación que se refiere a la efectividad y la eficiencia. Esta perspectiva posibilita la formulación de políticas para el mejoramiento de dicha calidad, pero no puede identificar los factores asociados al logro de los estudiantes, lo que impide una política educativa sobre los niveles de rendimiento y la entrega de sugerencias pedagógicas y metodológicas que permita focalizar lo que efectivamente no funciona.

En la operacionalización de la calidad educativa, desde el concepto de la evaluación, tiene aspectos relevantes o consensuales, que son:

1. La necesidad de efectuar diagnósticos acerca de los niveles de logros de los objetivos educacionales y la estimación de las habilidades y destrezas adquiridas por los estudiantes en la escuela.
2. Otro aspecto de la calidad de la educación es la repitencia-deserción escolar, relevancia curricular y magnitud del efecto social de la educación en el desarrollo social, que apunta a determinar la calidad de la educación como un sistema deficiente.
3. La calidad de la educación aparece ligada al problema de equidad, especialmente en los sectores más pobres, acentuando las diferencias sociales y económicas. Apreciación que busca identificar acciones concretas para mejorar la calidad de la educación en estos sectores.
4. Los resultados de los niveles y calidad del aprendizaje constituyen elementos válidos para percibir la eficiencia de la gestión de los sistemas y su efecto sobre la equidad.

Cuando se habla de calidad de la educación, se está refiriendo al análisis o medición del sistema de evaluación para así poder hacer una evaluación de dicho sistema. Baby (1977) sostiene que la evaluación es la recolección e interpretación sistémica de evidencias orientadas como parte del proceso, a un juicio de valor, con un foco de acción.

En un sistema de evaluación, las cinco características orientadas a la toma de decisiones son:

1. Las metas operacionales
2. Los fines y los medios
3. Las hipótesis causales de las relaciones medios y fines
4. La perspectiva de planeación
5. Las instancias de la toma de decisiones

Para así poder establecer el diagnóstico y la toma de decisiones para el mejoramiento continuo.

Desde la perspectiva de evaluar como se viene desarrollando la apuesta por una educación de calidad, el propósito de este estudio es determinar ¿Cuál ha sido la gestión que viene teniendo los Proyectos Educativos Institucionales, en el período 2010 – 2014 desde sus insumos, procesos, productos e impacto, en el contexto de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, en el Corregimiento La Susana, del municipio de Maceo Antioquia?

1.2. Objetivos de la investigación.

1.2.1. Objetivo general

- Identificar la Gestión que ha tenido el Proyecto Educativo Institucional en el período 2010 - 2014 desde su Contexto, Insumos, Procesos, Productos de la Institución Educativa. Rural. Cristo Rey en el corregimiento la Susana del municipio Maceo Antioquia.

1.2.2. Objetivos específicos

- ✚ Evaluar la pertinencia social del PEI frente a las necesidades y demandas de la educación actual en el país y la forma como la escuela ha establecido su clima organizacional
- ✚ Evaluar los insumos del PEI en términos de su filosofía institucional y sus propuestas pedagógica, de gestión, de proyección a la comunidad y cualificación docente.
- ✚ Evaluar los procesos de desarrollo del PEI, en términos de la gestión directiva, financiera, académica pedagógica y comunitaria.
- ✚ Evaluar el producto del PEI en términos de resultados en los planes de mejoramiento de la gestión directiva, administrativa financiera, académico pedagógica, comunitaria, en el período 2010 a 2014.

Capítulo 2. Marco Teórico

2.1. Concepciones sobre la calidad de la Educación Básica y Media en Colombia.

Hablar de evaluación de la calidad de la educación es un tema complejo, en tanto existe diversidad de significados con respecto a la naturaleza del concepto y la forma como se apropia en el contexto educativo. Es por ello que para lograr tal propósito debe enfatizarse en primera instancia en la deconstrucción de algunos conceptos relevantes para la investigación entre ellos fortalecer la comprensión sobre lo que se entiende por evaluación, lo que se vislumbra como calidad, y las diferencias entre calidad de la educación y educación de calidad,... concepciones que han venido permutando su significación dado los nuevos énfasis lexicales, configurados a partir de la lectura a diversas políticas educativas instauradas en el país para referirse a una educación básica y media de excelencia.

Plantea GermanVélez (2013) para referirse a la deconstrucción sobre Evaluación que “es necesario que se establezca anticipadamente el concepto de evaluación antes de emprender su práctica; esto porque si existe polisemia en su significado, la pluralidad en cuanto a su práctica es mucho más compleja: cada concepto de evaluación puede traer consigo una manera distinta de hacerla: Existen entonces múltiples procesos, técnicas, instrumentos, métodos para sistematizar la información, y determinar los fines de la evaluación” . Por ello, es muy importante tener claridad sobre qué se entiende por evaluación, “[...] *de qué evaluación se trata, a que llamamos programa, que es mejora de la práctica [...]*. De no hacerlo así, corremos el riesgo de estar hablando de fenómenos y procesos que nada tienen que ver con lo que otros piensan sobre ellos.” (Santos Guerra, y Moreno Olivos, 2004: 913).

De igual forma, cuando nos referimos a la calidad y la apropiamos en el campo de la educación, es necesario fijar una posición semántica que nos permita tener claridad desde que óptica abordamos el concepto, en tanto la diversidad de connotaciones transmutado desde otros campos del saber han venido posicionándose con tanta firmeza hoy en las políticas educativas públicas y los poderes políticos, que vienen desplazando la naturaleza y la función social con la cual ha sido pensada la educación.

Así por ejemplo, refiriéndose a “calidad” plantea Rodrigo Jaramillo (Jaramillo Roldán...):

“Es preocupante que la noción de calidad se use como expresión genérica para caracterizar la educación, bien sea que se formulen alusiones al bajo rendimiento académico, a la falta de control del servicio, la preparación del profesor, a las deficiencias en la dotación de infraestructura y en servicios de bienestar, entre otros. Por lo dicho, en los últimos veinte años el tema de la calidad de la educación ha tenido uso extendido entre profesionales externos a la educación, en primera instancia, luego entre los educadores e investigadores en educación, así como entre los responsables de los procesos administrativos o de gestión y entre los miembros de las comunidades educativas”

En la historia de la educación existen relaciones claves que mantienen relativa regularidad al momento de identificar una educación con calidad, las mismas que hacen consideración de calidad y cobertura, calidad-eficacia-eficiencia, calidad-currículo y pedagogía-calidad-equidad y valores. Blanco et. Al (2007), asumen una postura crítica frente a esta visión:

“A la calidad de la educación se le atribuyen distintos significados dependiendo del tipo de persona y de sociedad que el país le demanda para formar a sus ciudadanos. Uno de los enfoques más frecuentes es asimilar calidad con eficiencia y eficacia, considerando la educación como un producto y un servicio que tiene que satisfacer a los usuarios. Sin duda, estas dimensiones son fundamentales, pero insuficientes”
(Pág. 7)

De acuerdo con lo planteado por Jaramillo Roldán en su texto “La calidad en la educación” se evidencia que en los últimos cincuenta años para medir la calidad, ha sido perentoria la formación del personal docente, los contenidos y métodos de enseñanza, la utilización de tecnologías modernas y la investigación educativa.

En las décadas de los años sesentas y setentas, la discusión avanzó al respecto y pasó por retomar el tema de la investigación, la relación educación-desarrollo y la mención a la idiosincrasia nacional. Para resaltar los notorios cambios en la constitución del 91 se fueron asociando un nuevo conjunto de variables como la participación, la autonomía, la investigación y la acreditación, que a su vez se relacionan con el tema de la evaluación; esto último,



particularmente con la Ley 30, la Ley 115 de 1994 y los planes decenales de educación 1996-2005 y 2005-2016.

El Ministerio de Educación Nacional, específicamente con el proyecto de reestructuración y acreditación de las Escuelas Normales Superiores (Decreto 301 de 2002), planteó una visión sistemática y estructurada de la calidad. En ella se establece una asociación directa con el desarrollo de la investigación evaluativa y la concreción de referentes, criterios y factores de calidad y desarrollo.

Plantea el autor Mauricio Andión (2007. P 1), retomado por Jaramillo Roldan, en el texto de lectura: “calidad de la educación”, que la educación superior se ha diversificado tanto que se ha transformado en sistemas complejos dinamizados y permeados por las fuerzas de mercado y de la tecnología digital, ligándose siempre a la acreditación. En realidad no es un problema solo de la educación superior, es una problemática ya generalizada en los establecimientos educativos que buscan sobresalir en la competitividad del mercado estableciendo convenios con empresas privadas para fortalecer la educación media que están llevando a ofrecer una educación altamente competitiva para el mercado.

La visión del Ministerio de Educación Nacional recoge un concepto de calidad que se valida en un ideario discursivo hacia la equidad, la pertinencia, la eficiencia y la eficacia, pero que deja fuera del análisis los elementos constitutivos de la cotidianidad de la escuela:

La calidad está determinada por la universalidad, la integridad, la equidad, la idoneidad, la responsabilidad, la coherencia, la transparencia, la pertinencia, la eficacia y la eficiencia con que la institución cumple con las grandes tareas de la educación y se expresa, como se ha dicho, en un conjunto de aspectos que permiten reconocer si se cumplen o no las condiciones para la acreditación institucional. Según la Ley de Educación Superior, la calidad hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del servicio prestado y a las condiciones en que se desarrolla cada institución. (MEN, 2006, Pág.15)



Para contrastar esta realidad, al retomar a Hoyos (2005) con uno de los principales planteamientos que ha realizado para defender su política de una educación de calidad, la calidad basada en:

“... El compromiso de la comunidad académica, articulada más en un saber responsable, que en términos de rentabilidad. Se trata de calidad con base en el diálogo de pares y con la sociedad civil, como proceso comunicativo en cuanto capacidad colectiva de aprendizaje y formación de competencias ciudadanas, participando, tolerando, disintiendo y aceptando unos mínimos éticos y constitucionales”.

2.2. Gestión: Una mirada histórica, normativa y participativa en la construcción del PEI

El PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.) ha sido definido y enmarcado en la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, como aquel instrumento que potencia y define la identidad de la institución, desde la dinámica de estar en él recogido todos los elementos necesarios para que los actores del proceso educativo vean reflejadas las intenciones y procesos de la educación integral que se pretende y ha de dar cuenta la acción educativa desde la gestión, la calidad y la evaluación.

El P.E.I. es tenido, y manifestado, como “la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión.” El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.” (MEN, ALTABLERO, 2009)

En el P.E.I. ha de estar evidente los procesos de gestión, calidad y evaluación de la institución y la forma como se interrelaciona las finalidades de Ley General de Educación –Ley 115 de 1994- sobre el acto educativo, como los procesos de identidad y satisfacción de las necesidades del contexto en el que está inscrito. De tal forma que se pueda identificar la funcionalidad del P.E.I. desde sus insumos, procesos, productos e impacto en su pertinencia frente a las necesidad y demandas de la educación actual, hacer la evaluación de los insumos en términos de la filosofía institucional y la propuesta pedagógica, como los procesos derivados de



las Gestiones planteadas a la institución; la gestión directiva, la gestión administrativa financiera, la gestión académica pedagógica y la gestión comunitaria; de la cual se deriva sus productos en cuanto a la ejecución de los planes de mejoramiento en torno a los resultados de la gestión, la autoevaluación institucional y las pruebas externas e internas que arrojan la práctica y el hacer de la institución.

2.2.1. Referente histórico

Hablar del Proyecto Educativo Institucional P.E.I., como elemento estructurante y evidente de la visibilización en las instituciones educativas o centros educativos de la legislación; en especial de la Ley General de Educación 115 de 1994; y las políticas educativas, necesariamente se ha de contextualizar en la historia que sobre la educación ha permeado a Colombia en términos de la planeación educativa y de las políticas estatales del sector que han predominado en los últimos años, desde las políticas de la descentralización administrativa y el desarrollo de la autonomía escolar. las cuales obedecen a lineamientos dados al país por las políticas internacionales; sean desde la UNESCO, la CEPAL o el BID; y, teniendo en cuenta, que hacía casi cien años no se hablaba de una reforma o Ley sustancial que demarcara y definiera la intencionalidad de la educación en el país.

En el contexto de que se crea en 1950 la Oficina de Planeación, y en 1957 se elabora el primer plan quinquenal de educación donde “finalizando la década del cincuenta del siglo XX las recomendaciones de las misiones extranjeras (Currie y Le Bret principalmente), orientaron la educación hacia el desarrollo y, por tal razón, el sistema educativo se convirtió en un fenómeno susceptible de ser planeado y objetivado.”

En la década de los 80's se da en Colombia, como en la mayoría de los países de América Latina, un proceso de reformas significativas en todos los aspectos estatales y, particularmente, en educación, con base a los lineamientos de entidades internacionales como la OEI, la CEPAL, el BID y el Banco Mundial, en forma más directa que anteriormente y enmarcadas en los principios rectores de la Educación para Todos, planteada por la UNESCO.

Colombia propicia entonces el auge de la implementación de Planes sectoriales o Planes de Desarrollo, que van a determinar cuanta acción educativa se daba. Se le exigía al Estado poner en marcha los planes para demostrar el desarrollo y superar las inequidades sociales, pero al mismo tiempo, la década del ochenta generará para América Latina el planteamiento del crecimiento y equidad sobre la idea de obtener abundancia material y, a su vez, una política de bienestar político y social, incluido lo educativo, donde va a imperar el discurso de neoliberalismo. Pero a la final,

“...la década de los ochenta está marcada por el propósito de lograr un Sistema Nacional de Educación, teniéndose como objetivo llegar a las zonas más apartadas, rompiendo así con el marcado centralismo que ha caracterizado al país. En esta óptica, el plan de desarrollo “Cambio con Equidad” (1982- 1986), estructura su política educativa para el logro de los siguientes aspectos centrales:

Modernización, descentralización y planificación participante; coordinación intersectorial; cambio cualitativo; ampliación de oportunidades de acceso y permanencia; amplia participación de la comunidad; desarrollo científico y tecnológico; desarrollo cultural, de la recreación y del deporte y eficiencia en el uso de los recursos financieros”. (OEI, Sistemas Educativos Nacionales Colombia, capítulo 2, página 4)

De allí que en los 90's, en consecuencia, aspectos como avanzar en la descentralización, promover competencia entre instituciones públicas y privadas para obtener mejor educación, crédito para financiar estudios universitarios, integración de colegios, establecer el sistema nacional de evaluación de la calidad de la educación primaria y secundaria –con base en pruebas cognitivas aplicadas anualmente a los estudiantes–, reestructurar las facultades de educación y las Escuelas Normales, establecer el examen básico universitario como medio de evaluación para todas las carreras, hacer reconversión de bachilleratos técnicos en académicos, reestructurar el estatuto docente para flexibilizar el movimiento de los trabajadores, entre otros, fueron propuestos por primera vez en el plan Gaviria y se fueron cristalizando en los posteriores gobiernos, al tenor con los planteamientos del Estado Social de Derecho promulgado por la Nueva Constitución Política de Colombia de 1991.

Y, dado que la Constitución del 91 propicia los procesos participativos y establece que la educación es un proceso de corresponsabilidad entre el Estado, la sociedad y la familia, da pauta para que se afianzara el proceso de descentralización educativa; ya que hasta ese momento:

“Nuestro sistema educativo fue bastante centralizado hasta mediados de la década de los ochenta. Hasta entonces todas las decisiones eran tomadas por el Ministerio de Educación Nacional, entidad que diseñaba los currículos, adquiría y distribuía los libros de texto, construía, dotaba y administraba directamente a un número importante de establecimientos educativos en todo el país, y definía los temas y programas de capacitación de los docentes” (MEN, 2008, Guía 34, Pág. 13)

De tal forma que, bajo la figura de los principio de la democracia participativa se planteó que se dieron las bases para se dieran los fundamentos de los desarrollo regionales y locales y para que los servicios sociales, en especial la salud y la educación, se fueran planeando y ejecutando de manera propia con el fin de garantizar una mayor cobertura, calidad y eficiencia, así como tratar de reducir costos y, lo más importante, permitir la participación activa de la ciudadanía.

“Bajo este mismo espíritu, la ley de Competencias y Recursos de 1993 y la ley General de Educación de 1994, establecieron el nuevo marco institucional del sector, el cual fue refrendado por la Ley 715 de 2001. De esa manera, el Ministerio de Educación Nacional pasó a definir los grandes lineamientos de política del sector, así como a ejercer la vigilancia del mismo. A su vez, los departamentos, distritos y municipios certificados comenzaron a ser responsables de prestar directamente el servicio educativo en su respectiva área de jurisdicción atendiendo las necesidades de la población...”

Y, en esta misma dinámica, plantea el Ministerio de Educación Nacional que, por su parte:

“...los establecimientos educativos adquirieron autonomía para elaborar su Proyecto Educativo Institucional – PEI-, así como para definir el plan de estudios, los métodos pedagógico y la manera de organizar su trabajo. También se constituyó el gobierno escolar, que funciona a través de diferentes organismos en los que están representados todos los integrantes de la comunidad educativa, lo que garantiza la participación democrática en las decisiones institucionales.” (Pág. 13)

Todo ello está enmarcado dentro de las políticas sectoriales y de los planes de desarrollo en el que el país se comprometió; como todos los países de la región, con base a las premisas de la implementación de los acuerdos dados en las cumbres sobre educación, donde prima la tesis de

“Educación para todos” definidas por la UNESCO, desde 1959 y en la cual se coincide es el axioma de que la educación

“... Es un factor primordial, estratégico, prioritario, y condición esencial para el desarrollo social y económico de cualquier conglomerado humano. Asimismo, es un derecho universal, un deber del Estado y de la sociedad, y un instrumento esencial en la construcción de sociedades autónomas, justas y democráticas. De su cobertura y calidad dependen las posibilidades que tiene un país de competir en el concierto de las naciones.”(DNPÁG. Plan Sectorial 2002-2006, PÁG. 3)

Y, dado que el escenario de la política educativa se caracteriza por la búsqueda de la eficiencia y la calidad, orientado a la formación de recursos humanos que permitan aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales, de allí que:”En las últimas décadas, los discursos y los lineamientos en diferentes lugares del mundo parecen haber tenido un conjunto de ejes comunes: la descentralización, el énfasis en incrementar los niveles de autonomía escolar, la “profesionalización” docente y los mecanismos de evaluación del rendimiento académico (Whitty; Power; Halpin, 1998).” (En: Globalización y reforma educativa en América Latina: un análisis inter-textual. JORGE M. GOROSTIAGA - CÉSAR G. TELLO. Revista brasileira de Educação v. 16 n. 47 mayo -ago. 2011. P 366)

Todo ello, en el contexto del desarrollo e implementación de los Proyectos Educativos Institucionales, obedece a los lineamientos planteados para el desarrollo de las políticas educativas a los países de la región por la UNESCO, con base a los retos planteados desde la estrategia “Educación Para Todos” –EPT- de Dakar, los cuales consisten en:

- (i) Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;
- (ii) Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas,

- tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen;
- (iii) Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;
 - (iv) Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;
 - (v) Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento;
 - (vi) Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizajes reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. (Citado por *Laura Fumagalli* y *Nina Madsen*.UNESCO, Reforma Curricular en América Latina, Pág. 2)

Enmarcado en premisa de que la educación, como derecho de todos, sea relevante para las comunidades y el mismo sujeto educativo pero, preeminentemente en las políticas de descentralización propuestas para los países de la región, las cuales han de posibilitar la preparación “para enfrentar los desafíos crecientes que imponen la inclusión, la modernización y la globalización” (MEN, GUIA 34, Pág. 15)

De allí que, tanto las políticas educativas como la fundamentación de los Proyectos Educativos Institucionales, estén inscritos en las macro políticas planteadas a nivel internacional y en el discurso sobre globalización y reforma educativa en América Latina con las posiciones de las perspectivas dadas por los organismos internacionales y sus inter-relaciones, como lo plantean Gorostiaga y Tello (2011) en un mapeo sobre las relaciones entre globalización y reforma educativa en América Latina como campo intertextual. (Jorge M. Gorostiaga y César G. Tello *Revista Brasileira de Educação* v. 16 n. 47 maio-ago. 2011

Es por ello que en las premisas de la globalización y la definición de las políticas educativas de cara a las nuevas realidades económicas, políticas y sociales exige que la escuela desarrolle proceso de calidad y que sean ellas el centro de la planeación y la gestión educativa, y “aparece con mucha fuerza la idea de que la escuela debe repartir responsabilidades como forma de gestión, toma de decisiones, dirección de la educación, cauces de participación de la sociedad, gestión y dirección de los centros” (Mejía, 2009, p, 69) (Marco Raúl Mejía. La calidad de la educación, una búsqueda polisémica en tiempos de globalización. En Revista Educación y Cultura, Bogotá, marzo de 2009, nro. 829)

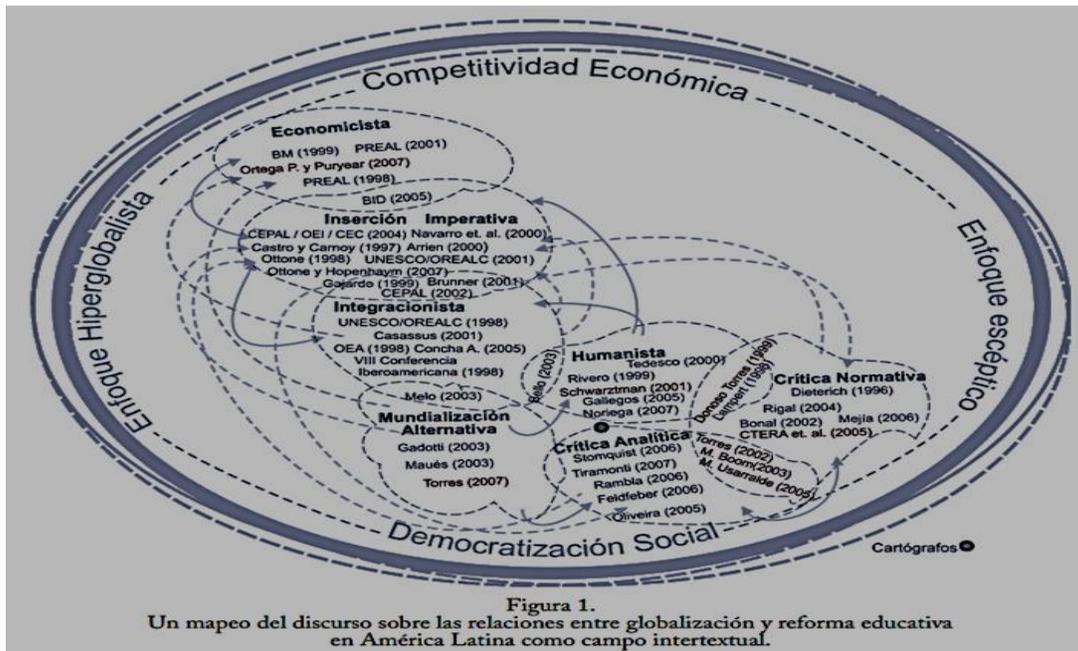


Figura 1. Mapeo globalización y reforma educativa en América Latina

En el caso colombiano, pensar en los Proyectos Educativos Institucionales, PEÍ, es pensar la autonomía escolar, en la medida en que está relacionada con procesos de autorregulación y auto organización para construir el PEÍ. Por esta razón, “la preocupación consistió en indagar sobre lo relacionado con la construcción del PEI, ejercicio a través del cual se repiensa la institución escolar y el sentido de la escuela para redefinir su razón de ser, su campo de acción y ejercer la autonomía”. Piedad Caballero R, *et al.* "La autonomía escolar y el Proyecto Educativo Institucional en el marco de la descentralización". Instituto SER de Investigación. Santafé de Bogotá, D. C, 1998.

En este contexto, el Ministerio de Educación plantea que al expedir la Ley 115 de 1994 y su Decreto Reglamentario 1860 de 1994 “brindo a cada establecimiento educativo la facultad para definir su identidad y plasmarla en su Proyecto Educativo Institucional”, con base en la participación de la comunidad educativa y donde se permitió “organizar su plan de estudio su plan de estudios alrededor de las áreas fundamentales determinadas para cada nivel, de las asignaturas optativas en función del énfasis de su PEI, de los lineamientos curriculares y de los estándares básicos de competencias, además de las características y necesidades derivadas de la diversidad y la vulnerabilidad de las poblaciones según las especificidades propias de cada región.” (MEN, 2008, Guía 34, p 15), Así como la definición de sus enfoques pedagógicos, las actividades de todo orden y los principios de la sana convivencia, con el fin de permitirse brindar una educación de calidad a través de todos sus proceso con el fin de que logren que “todos sus estudiantes aprendan con base a la equidad y la justicia social.” (MEN, 2008, Guía 34, Pág. 15).

Fundamento jurídico

La Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Institucional P:E.I., obedecen a las intenciones políticas de renovación del Estado planteadas desde la Constitución de 1991 y más, con el trasfondo de las exigencias a nivel mundial de implementar las políticas de educación para todos.

La necesidad del Estado de realizar una Ley sustancial, orgánica, sobre la educación en Colombia, al tenor de las exigencias que, sobre el aspecto se le planteaba al país, fue presentada a la Secretaria de la Cámara de Representantes el 20 de Julio de 1982, el Proyecto de Ley número 5 de 1982, con su correspondiente exposición de motivos, por el Ministro de Educación de entonces, el doctor Carlos Holmes Trujillo, en donde se expresa que:

“Desde hace noventa años el Congreso de la República no expide una ley general de educación. La última vez fue en 1903 al final de la guerra de los Mil Días. La regulación de la educación durante este lapso estuvo a cargo del Presidente de la República. Tanto la reforma de López Pinarejo como las reformas sucesivas posteriores a la Segunda Guerra Mundial, constituyeron iniciativas del Ejecutivo.

Al haber transferido la Constitución de 1991 la facultad del Presidente de regular y de ejercer la Inspección y vigilancia de la educación al Congreso de la República, modificó una tradición constitucional más centenaria. En adelante, el Presidente de la República, modificó una en materia educativa y para ejercer la Inspección y vigilancia de la enseñanza, deberá ceñirse a la ley, En este sentido, la Constitución de 1991 exige la expedición de una ley que regule la educación.

Quizá ninguna otra constitución anterior, del País había sido tan explícita con la educación como la de 1991. Más allá de consagrarla como un derecho y como una obligación del gobierno del Estado, las constituciones precedentes no habían profundizado mucho en su carácter o en sus fines. Además de consagrarle expresamente a la educación varios artículos, se refiere a ella en materias diferentes en las que se le menciona, como en los derechos del niño y del adolescente o en la formación de los grupos étnicos.

Cuatro aspectos fundamentales incluyen la Constitución de 1991 sobre la educación: En Primer lugar, Consagra la educación como un derecho de toda, persona, y la define como un servicio público que tiene una función social.

En segundo lugar, señala claramente los fines de la educación; las responsabilidades del Estado, la sociedad y la familia; su obligatoriedad; los alcances de la gratuidad; la obligación que le corresponde al Estado y la concurrencia de la nación y las entidades territoriales en su dirección, financiación y administración.

En tercer lugar, fija los derechos de los particulares para fundar establecimientos educativos, la participación de la comunidad educativa, la calidad de los educadores, los derechos de los padres de familia, la educación bilingüe de los grupos étnicos, la erradicación del analfabetismo y la educación especial.

En cuarto lugar, determina expresamente la financiación de la educación preescolar, primario, secundaria y media.”

El Proyecto Educativo Institucional -P.E.I.- está contemplado en la Ley General de Educación de 1994, en su artículo 73. "Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos" (MEN, 1994).

Con base al planteamiento del Artículo 1° de la Ley, en la cual se reitera que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Fundamentada en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. Todo ello de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, que define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. (CPN)

Y, el Decreto Reglamentario 1860 de 1994 en su Artículo 14 plantea que todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica, con la participación de la comunidad educativa, un Proyecto Educativo Institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. Para lograr la formación integral de los educandos, debe contener por lo menos los siguientes aspectos:

1. Los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución.
2. El análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes.
3. Los objetivos generales del proyecto.
4. La estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.
5. La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del rendimiento del educando
6. Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente y, en general, para los valores humanos.
7. El reglamento o manual de convivencia y el reglamento para docentes.

8. Los órganos, funciones y forma de integración del Gobierno Escolar.
9. El sistema de matrículas y pensiones que incluya la definición de los pagos que corresponda hacer a los usuarios del servicio y, en el caso de los establecimientos privados, el contrato de renovación de matrícula.
10. Los procedimientos para relacionarse con otras organizaciones sociales, tales como los medios de comunicación masiva, las agremiaciones, los sindicatos y las instituciones comunitarios.
11. La evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos disponibles y previstos para el futuro con el fin de realizar el proyecto.
12. Las estrategias para articular la institución educativa con las expresiones culturales locales y regionales.
13. Los criterios de organización administrativa y de evaluación de la gestión, y
14. Los programas educativos de carácter no formal e informal que ofrezca el establecimiento, en desarrollo de los objetivos generales de la institución

Estructuración del Proyecto Educativo Institucional

Con estas orientaciones se asumió que las comunidades educativas contaban con elementos necesarios para la construcción y la definición del Proyecto Educativo Institución. Sin embargo, se planteó que:

"Los establecimientos que pretendan iniciar actividades y por tanto no tengan integrada la comunidad educativa, podrán adoptar un Proyecto Educativo Institucional calificado como aceptable por la secretaría de educación departamental o distrital, de acuerdo con los requisitos definidos por el Ministerio de Educación Nacional. Una vez iniciadas las actividades académicas se convocará a la comunidad educativa y el proyecto provisional se tomará como una iniciativa para adelantar el proceso de adopción previsto en el presente decreto que debe culminar dentro de los doce meses siguientes" (Art.16. Decreto 1860).

Desde estos fundamentos es que cada comunidad educativa construye el Proyecto Educativo Institucional, y se presume como un ejercicio donde todos los integrantes de ella han de ser partícipes y conocedores de cada uno de sus elementos y, en particular, en cuatro componentes:

1. **Componente de fundamentación:** Desde este eje, el PEI deberá dar respuesta a preguntas como: ¿cuál es el concepto de educación que seguirá la Institución Educativa? ¿Qué modelo educativo (constructivista, personalizado, etc.) desarrollará?, ¿será una IE confesional o no?, etc.
2. **Componente administrativo:** Aquí se define el personal necesario para llevar a cabo los objetivos del PEI. Planta docente, administrativa, directiva, y además, las necesidades de infraestructura.
3. **Componente pedagógico y curricular:** Se define el enfoque pedagógico de la Institución, sus metodologías, plan de estudios, atención a poblaciones, entre otros.
4. **Componente comunitario:** Se refiere a la relación de la IE con el entorno. La IE se planteará proyectos que abarquen a la comunidad en la cual se desarrolla, como proyectos ambientales, educativos, sociales, que involucren a la comunidad externa.

De tal forma que el Proyecto Educativo Institucional, más allá de una herramienta administrativa, la intención planteada es que “su elaboración deber el producto de un trabajo participativo e interdisciplinario, desde las diferentes instancias que conforman la sociedad y su cultural.” (Jaramillo Rodrigo, Morales Luis Fernando, Zapata Augusto. Participación y Construcción de los PEI en instituciones de educación Básica en Antioquia. En: Medellín, UdeA, Revista Educación y Pedagogía, Vol. XVI NO. 38, Pág. 123

De allí que el Proyecto Educativo Institucional, es la herramienta pedagógica que señala el horizonte del centro educativo y centra la razón de ser y el quehacer educativo y formativo con base a objetivos y metas claras y definibles por toda la comunidad. El Proyecto Educativo Institucional, según Otoniel Alvarado Oyarce (2005) es un proceso de reflexión que realiza la comunidad educativa y los plasma en un documento cuya finalidad es explicar la intencionalidad pedagógica y la concepción de la relación entre los individuos inscritos en el proceso educativo (educando y educador), la sociedad y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma. Además se ser un instrumento de gestión para poder sacar adelante la propuesta de formación de una manera coherente y organizada de los proceso inscritos en la institución, de allí que Javier

Panqueva Tarazona (2006) lo concibe como un mecanismo permanente y colectivo de construcción de la comunidad educativa en la búsqueda del sentido de la formación que conlleva, como lo plantea el MEN (2005) al crecimiento y desarrollo escolar y social de las comunidades educativas.

Sin embargo, a lo largo de los años, el Proyecto Educativo Institucional, en vez de ser el ejercicio de definición y construcción de las comunidades educativas, se ha dejado en manos de otras personas para que los definan y los construyan para luego dárselos a las instituciones como un elemento acabado y preestablecido, con el garante de cumplir con todos los requisitos que la ley exige. Y, en muchos casos el Proyecto Educativo Institucional se ha considerado como un documento invariable, irrelevante y sin sentido de pertenencia, además de inamovible por ser un documento legal que no acepta modificaciones que, en muchos casos se ha convertido en algo plagiado de otros contextos.

Mientras que el Proyecto Educativo Institucional ha de ser un instrumento para establecer la calidad, gestión y evaluación del centro educativo como producto de la participación de la comunidad; además de ser un documento que fundamenta la función social y pedagógica sujeto a cambios, con el propósito de una mejoramiento continuo ante nuevas exigencias y manifiesto el compromiso con el desarrollo educativo y una forma de mejorar la calidad educativa de la institución donde se ven reflejados los valores y la intención de la formación integral de los estudiantes.

Figura 2. Elementos del P.E.I.



Fuente: Diseño de Luisa Elvira Estrada Palomino, 2015

Dentro de las orientaciones para la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales, se dan una serie de elementos comunes a ellos y que son asumidos como pauta, desde las orientaciones dadas por el Artículo 14 del Decreto Reglamentario 1860 de 1994, contenidos en los referentes: Conceptual Teleológico, Administrativo, Pedagógico y Relación con la Comunidad, para establecer todo un engranaje que se vea reflejado un proceso educativo con calidad.

En toda la literatura y orientaciones dadas para la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales, ponen de manifiesto los siguientes aspectos:

En el Componente Teleológico y Conceptual, se hace alusión a la Visión, Misión, Principios Institucionales, Objetivos del PEI, los valores institucionales, símbolos, los paradigmas que orientan la acción educativa del centro y del mismo proyecto, las definiciones y perfiles del ser en la institución; tanto del estudiante, del docente, de los directivos, del personal administrativo, de los padres de familia y los ex alumnos; de la comunidad educativa como de la intencionalidad formativo pedagógica y la relación enseñanza aprendizaje que pretende dar cuenta el proyecto.

En el Componente Administrativo se expresan el contexto, el referente legal, la organización institucional, el estilo de administración, el plan operativo, la conformación del gobierno escolar, los organismos asesores y consultivos, la personería escolar, los manuales de funciones y de convivencia, la relación del PEI con el Proyecto municipal, departamental y nacional así como la interrelación con otras entidades y organizaciones, como las condiciones del clima y a cultura organizacional

En el Componente Pedagógico se hace alusión al modelo y/o enfoques pedagógicos con los cuales se identificas, el plan de estudios, la planeación curricular, los proyectos pedagógicos, las condiciones del aprendizaje y la gestión del tiempo escolar, los horarios.

En el Componente Comunidad se establecen las formas organizativas y de participación de las madres, padres y acudientes, las relaciones con otros entes ya sean comunitarios o del sector productivo, así como la atención a los padres, las escuelas para padres y la proyección de la institución en el entorno.

Así mismo se referencia que el Proyecto Educativo Institucional ha de pasar por un proceso por parte de la comunidad educativa en el cual se ha de contener una evaluación diagnóstica del contexto del centro, una definición del horizonte institucional, la adopción de un marco de referencia pedagógico, didáctico educativo, un plan de acción para la participación de la comunidad educativa y unas estrategias de evaluación del proyecto de forma periódica con el fin de garantizar que los procesos dados sean de calidad tanto en su gestión como en su evaluación a partir de un proceso de sistematización de todas las áreas de gestión de tal forma que sea una práctica ordenadora y con sentido de la información.

En lo que respecta a experiencias investigativas que aborden la evaluación de los PEI en Colombia, si bien se ha escrito sobre su fundamentación y normatividad, (especificado ya en líneas anteriores), desde lo evaluativo no se logra vislumbrar un estado del arte enriquecido por una variedad de experiencias que permita engrandecer nuestro trabajo.

Sin embargo en dos recientes investigaciones adelantadas por estudiantes del Instituto Alberto Meranicomo tesis de grado (De Zubiría, 2011) se rastrearon los principales aspectos que diferenciaban a las instituciones de muy alta y de muy baja calidad académica en Bogotá. Para ello se tomaron los resultados del icfes entre los años 2000 y 2007, se seleccionaron los cincuenta colegios de mayor y de peor balance académico en las pruebas de Estado en Bogotá y se establecieron los aspectos que en mayor medida los diferenciaban.

Según las dos investigaciones señaladas, son varias las diferencias esenciales entre los colegios de más alto y de más bajo nivel académico en Bogotá según las pruebas de Estado icfes: una de las razones es el papel del PEI. Las dos investigaciones muestran que la lectura y discusión del plan educativo institucional (PEI) entre los profesores es una variable claramente diferenciadora de la calidad de las instituciones educativas en Bogotá.

Lo anterior ratifica las conclusiones mundiales que asignan un papel central a la delimitación de propósitos muy claros en las instituciones de mayor calidad. En Bogotá, en las instituciones de mayor calidad, los maestros han participado activamente en la elaboración del PEI y este ha sido leído, discutido y compartido entre los profesores. En las instituciones de menor calidad, en cambio, o no existe el PEI o existe tan sólo como requisito formal para ser mostrado a los supervisores del Ministerio de Educación Nacional cuando lo requieren.

Lo anterior significa que mientras que en los colegios de mayor calidad había relativo consenso entre docentes y directivos sobre qué iba a pasar en la institución en los próximos dos o tres años, en las instituciones de menor calidad la respuesta más común ante la misma pregunta fue: “No sé qué pasará en esta institución en dos o tres años, ya que lo más probable es que yo no esté aquí para esa época”. Así solían responder directivos y docentes, de manera que estas instituciones terminaban siendo en la práctica un barco a la deriva, sin Proyecto Educativo Institucional y sin norte.

En las instituciones de mayor calidad el proyecto pedagógico estaba vivo, había sido construido de manera colectiva y era jalonado en especial por el Director o el Coordinador Académico. Este liderazgo ratifica una de las conclusiones mundiales sobre el tema (De Zubiría, 2011) y se expresa en las expectativas positivas que presenta el Director frente a los estudiantes y maestros, y en el seguimiento y retroalimentación llevados a cabo permanentemente por él. De allí que resulte especialmente preocupante la tendencia que desafortunadamente estamos viviendo en América Latina, tanto en colegios como en universidades, a convertir a rectores y directivos en administradores, aislándolos de su responsabilidad pedagógica. Las investigaciones nacionales y mundiales contrarían dicha tendencia, al ratificar que las mejores instituciones tienen al frente un líder pedagógico.

La conclusión a la que llega el Informe McKinsey es muy clara al respecto: Las reformas educativas rara vez tienen éxito sin un liderazgo efectivo, tanto a nivel del sistema como de cada escuela. Un estudio determinó que “no existe un solo caso documentado de una escuela que haya podido cambiar la trayectoria de los logros de sus alumnos sin contar con un fuerte liderazgo”.

De manera similar, no hemos podido hallar un sistema educativo que haya sido transformado sin contar con un liderazgo sostenido, comprometido y talentoso. (Barber y Mourshed, 2007).

En las nuevas dinámicas de la evaluación de sistemas educativos, desarrollada desde Colombia, el PEI ha venido transformando su naturaleza, ligado a un nuevo modelo de organización escolar, la inspección y supervisión de los procesos dejan paulatinamente paso a la valoración de los resultados, lo que implica la consiguiente puesta en marcha de procesos de evaluación ligados a este fin. La evaluación desde esta perspectiva se ha encaminado en que:

Las escuelas pueden y deben hacer uso del creciente margen de autonomía de que disponen, organizando los procesos de enseñanza y aprendizaje en ese nuevo marco. Pero, a cambio, deben rendir cuentas de sus resultados, a través de diversos mecanismos de evaluación. Es éste un estilo de funcionamiento frecuente en las organizaciones productivas, que ha ido arraigando también entre las administraciones públicas.

Parece que la educación no constituye una excepción a lo que va siendo una regla cada vez más extendida en la gestión de los servicios públicos (Tiana. 1996)

De ahí que más allá de la necesidad de revisar la funcionalidad de los Proyectos Educativos en Colombia, se requiera evaluar su institucionalidad, su apropiación y proyección. Se pretende una evaluación que aporte a la comunidad educativa conocimiento para revisar y clarificar en el mismo, sus objetivos, metas y acciones o cambiarlos si es necesario. Valorar también los procesos en el tiempo contribuye a detectar y clarificar problemas de enfoques, diseños metodológicos, entre otros elementos que nos hacen ver la pertinencia de “la evaluación como un proceso de indagación sobre el valor educativo de un programa, de su importancia, exigencias y significados (Santos Guerra, 1995).

2.3. Gestión PEI.

2.3.1. ¿Qué son herramientas de gestión?

Las Herramientas de Gestión de las instituciones educativas son los instrumentos de planeación estratégica, programática y operativa que construyen participativamente, docentes,

alumnos y directivos de la institución educativa en procura de mejorar la acción educativa. *“Toda planificación tendrá efectividad cuando conozcamos realmente lo que vamos hacer. Luego se requiere la voluntad de querer hacer lo planificado afrontando decididamente los riesgos del proceso de cambio y que finalmente, tengamos la decisión de poder hacer, involucrando en el proceso a todos los protagonistas”* (1). Ministerio de Educación: *Planeamiento Integral: Instrumentos de Gestión*. 2004. PÁG. 16

Los instrumentos de gestión sirven para proyectar las acciones institucionales en lo pedagógico y administrativo en procura de alcanzar los niveles de calidad educativa esperados. Las herramientas permiten una mirada a largo, mediano y corto plazo de las propuestas pedagógicas y de gestión de la institución educativa.



Fuente: MEN, 2004, Al Tablero. Diseño esquema. Luisa Elvira Estrada Palomino, 2015

Figura 3. Ruta para construir el P.E.I.

En éste contexto cada herramienta tiene su razón de ser. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) se formula con una mirada de largo pazo. El Programa Curricular de la Institución Educativa (PCIE) con una mirada a corto y mediano plazo en tanto que el Plan Anual de Trabajo (PAT) con una proyección de actividades para el año respectivo.

2.4. Evaluación de programas sociales: concepciones y estudios en el campo educativo

El término evaluación es una palabra elástica que se emplea para abarcar muchas clases de juicios. Se habla de evaluación en disímiles espacios y escenarios, así por ejemplo, podemos referir desde evaluación a la ejecución de una tarea, como a la evaluación desde un concepto más amplio entre ellos evaluar la calidad de la educación, el clima organizacional, el material didáctico, el mercado potencial de un producto, el funcionamiento de determinados programas, proyecto o instituciones.

Sin embargo, el término evaluación, a pesar de su creciente popularidad y empleo permanente, es pobremente definido y a menudo impropriadamente utilizado. Para la mayoría, su significado es tomado como garantía y muy pocos ensayos se han hecho en lo concerniente a formular una definición conceptualmente rigurosa o al análisis de los principios de su uso. El resultado es un gran desacuerdo con muchos otros términos como valoración, estimación, apreciación, juzgamiento, muchas veces utilizados como sinónimos de evaluación.

A diferencia de lo que ocurría antes de los años setenta, la evaluación es hoy en día un tema que ocupa numerosas páginas en libros y monografías. Por tanto, el problema actual no es porque se desconozca sobre la evaluación, sino como dice Stufflebeam y Shinkfield (1993, Pág. 37) la dificultad es seguir el ritmo de lo que se publica, pues la evaluación se convirtió en una industria y en una profesión.

En este sentido, para dilucidar un poco sobre las concepciones sobre evaluación y tratar de correlacionarlo con el tema que desde el proyecto investigativo nos compete, el cual es evaluar la funcionalidad del Proyecto Educativo Institucional en La Institución Educativa Rural Cristo Rey, del municipio de Maceo Antioquia, durante el período 2010 – 2014, es necesario hacer un breve rastreo por la literatura exaltando las principales connotaciones que ha tenido la evaluación en el mundo y la forma como ha incursionado en el campo de la educación, precisando especialmente su aporte en la evaluación de programas.

De igual forma se busca resaltar algunas experiencias investigativas que han girado en torno a la evaluación de programas con el modelo CIPP de Stufflebeam, modelo que se pretende apropiarse en el ejercicio de evaluación del Proyecto Educativo Institucional y retomar desde la literatura algunas prácticas investigativas ya desarrolladas sobre el objeto en mención.

Para este ejercicio se esbozarán de forma concisa los principales postulados que se han gestado sobre la evaluación en educación, retomando los planteamientos más relevantes de Coleman, House, Scriven, Lincoln, Stufflebeam, Santos Guerra, entre otros, los cuales han tenido gran injerencia en contenidos sobre evaluación y más específicamente en evaluación de programas educativos.

De forma genérica, se puede decir que la evaluación, es una actividad orientada a determinar el mérito o valor de alguna cosa. Es, por tanto una actividad propia del ser humano, y como tal, siempre se ha realizado y es aplicable en muchos ámbitos del saber humano.

Ahora bien, cuando esta actividad la adjetivamos o calificamos de "educativa" significa que se realiza dentro y para una actividad más amplia: la educación. Si consideramos que la educación es un proceso sistemático e intencional, las actividades a su servicio, como en este caso la evaluación, habrán de participar de las mismas características. Lo que hoy en día interesa es la evaluación como actividad sistemática al servicio de la educación.

En palabras de Gimeno (1992): "Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que algunas o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetos educativos, de materiales, de profesores, de programas, etc. reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio relevante para la educación".

En este sentido, sin necesidad de remontarse a las primeras etapas en el desarrollo de la evaluación como disciplina y como práctica profesional, baste recordar el fuerte impulso que recibió en los Estados Unidos durante los años sesenta, primero como consecuencia de la aprobación de la Primary and Secondary Education Act en 1965, gracias a una enmienda



encaminada a asegurar la evaluación de los programas puestos en práctica en aplicación de la misma; y posteriormente bajo la influencia de los debates generados por la publicación del Informe Coleman, en 1968.

La demanda de respuestas objetivas y fiables a las cuestiones suscitadas acerca del sistema educativo estadounidense, favoreció la canalización de notables recursos económicos hacia las actividades de evaluación, produciendo como consecuencia un gran impacto sobre su desarrollo académico y profesional. La evaluación educativa experimentaría así, un apreciable desarrollo a partir de finales de la década de los sesenta, cuya influencia se haría sentir progresivamente en otros países.

Mientras en los Estados Unidos se producía ese proceso, en el ámbito internacional se ponían en marcha otras iniciativas que se orientaban en la misma dirección. Entre ellas cabe destacar, por su envergadura y por su extensión temporal y geográfica, la constitución de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement (I.E.A.), dedicada a promover y realizar estudios internacionales de evaluación educativa (Degenhart, 1990).

Como consecuencia de estos focos de influencia, se amplió considerablemente el fenómeno de la evaluación educativa. Aunque el sujeto directo de la evaluación siguió siendo el alumno, también se incluyó a todos aquellos factores que confluyen en el proceso educativo (el programa educativo en sentido amplio, profesor, medios, contenidos, experiencias de aprendizaje, organización, etc.), así como el propio producto educativo.

“Esta evolución y esta expansión implican importantes transformaciones en la concepción y en la práctica de la evaluación. En primer lugar, habría que hablar de cambios conceptuales, entre los que el ejemplo paradigmático es la sustitución de nociones monolíticas por otras pluralistas, y el abandono de la idea de una evaluación libre de valores. En segundo lugar, podemos referirnos a cambios metodológicos, caracterizados por la creciente tendencia a la integración de métodos cuantitativos y cualitativos. En tercer lugar, deben mencionarse los cambios en la utilización de la evaluación, con mayor énfasis en la concepción «iluminativa» que en la instrumental y la insistencia en el carácter político de aquélla. En cuarto y último lugar, pueden señalarse algunos cambios estructurales, caracterizados por una creciente inclusión de la evaluación entre los mecanismos de gestión de los sistemas educativos, una ampliación de sus ámbitos de cobertura y una mayor interdisciplinariedad” (Tiana, 1996).



Como resultado de estas nuevas necesidades de la evaluación, se inicia durante esta época un período de reflexión y de ensayos teóricos con ánimo de clarificar la multidimensionalidad del proceso evaluativo. Estas reflexiones teóricas enriquecerán decisivamente el ámbito conceptual y metodológico de la evaluación, lo que unido a la tremenda expansión de la evaluación de programas ocurrida en el transcurso de estos años, dará lugar al nacimiento de esa nueva modalidad de investigación aplicada que hoy denominamos como investigación evaluativa.

En los años 60^a Scriven (1967) y sus fecundas distinciones terminológicas, ampliaron enormemente el campo semántico de la evaluación, a la vez que clarificaron el quehacer evaluativo. Scriven señala dos funciones distintas que puede adoptar la evaluación: la formativa y la sumativa. Propone el término de evaluación formativa para calificar aquel proceso de evaluación al servicio de un programa en desarrollo, con objeto de mejorarlo; y el término de evaluación sumativa para aquel proceso orientado a comprobar la eficacia del programa y tomar decisiones sobre su continuidad.

Si con algo se podría caracterizar las aportaciones teóricas que nos ofrecen los especialistas durante los años setenta es con la proliferación de toda clase de modelos evaluativos que inundan el mercado bibliográfico, modelos de evaluación que expresan la propia óptica del autor que los propone, sobre qué es y cómo debe conducirse un proceso evaluativo. Se trata; por tanto, de una época caracterizada por la pluralidad conceptual y metodológica.

Algunos autores, tienden a clasificar estos modelos en dos grandes grupos, cuantitativos y cualitativos. Es verdad que ambos grupos se observan hoy constantemente, en las propuestas evaluativas, y que algunos modelos logran ser representativos de ellas, pero los diferentes modelos, considerados particularmente, se diferencian más por destacar o enfatizar alguno o algunos de los componentes del proceso evaluativo y por la particular interpretación que a este proceso le dan. Es desde esta perspectiva, a nuestro entender, como los diferentes modelos deben ser vistos, y valorar así sus respectivas aportaciones en los terrenos conceptual y metodológico. (Escudero, 2003)

“En éste movimiento de propuestas de modelos de evaluación cabe distinguir dos épocas con marcadas diferencias conceptuales y metodológicas. En una primera época, las propuestas seguían la línea expuesta por Tyler en su planteamiento, que ha venido a llamarse de “Consecución de Metas”. Además de los ya citados de Stake y Metfessell y Michael, que corresponden a los últimos años sesenta, en esta época destacan la propuesta de Hammond (1983) y el Modelo de Discrepancia de Provus (1971). Para estos autores los objetivos propuestos siguen siendo el criterio fundamental de valoración, pero enfatizan la necesidad de aportar datos sobre la congruencia o discrepancia entre las pautas de instrucción diseñadas y la ejecución de las mismas en la realidad del aula” (escudero, 2003).

Otros modelos consideran el proceso de evaluación al servicio de las instancias que deben tomar decisiones. Ejemplos notables de ellos son: probablemente el más famoso y utilizado de todos, el C.I.PÁG.PÁG. (contexto, input, proceso y producto), propuesto por Stufflebeam y colaboradores (1971) y el C.E.S. (toma sus siglas del Centro de la Universidad de California para el Estudio de la Evaluación) dirigido por Alkin (1969).

Este resumen de modelos de la época de eclosión es suficiente para aproximarnos al amplio abanico conceptual teórico y metodológico que hoy se relaciona con la evaluación. Ello explica que cuando Nevo (1983 y 1989) pretende realizar una conceptualización de la evaluación, a partir de la revisión de la literatura especializada, atendiendo a los tópicos ¿Qué es la evaluación?, ¿Qué funciones tiene?, ¿Cuál es el objeto de evaluación?... no encuentra una única respuesta a estas cuestiones.

Ahora bien, hablar de evaluación en programas de educación no es un tema nuevo. La evaluación en educación, se dice, que es tan antigua como la educación formal misma; en algunos textos se menciona que la evaluación de individuos y programas se evidenció ya en el año 2000 AD, cuando los oficiales chinos aplicaban exámenes en el servicio civil. Filósofos y educadores griegos, como Sócrates, utilizaban una evaluación verbal como parte del proceso de aprendizaje.

En Estados Unidos se hizo, entre 1897 y 1998, un estudio comparativo sobre la ortografía de 33.000 estudiantes en un amplio sistema escolar. En el mismo país, a comienzos del Siglo XX, Robert Thorndike, –llamado el padre de la MEDICIÓN para determinar las habilidades humanas,

mediante el uso de instrumentos llamados TESTS–, fue fundamental en el convencimiento de los educadores sobre la importancia de MEDIR los CAMBIOS en el comportamiento humano mediante el aprendizaje.

Dicho movimiento dio origen a la medición del aprendizaje a través de test elaborados por los mismos docentes o de “Test estandarizados” los cuales se comenzaron a utilizar además, como herramientas para la selección de personal en las fuerzas militares y en la industria, en los Estados Unidos.

Un concepto de evaluación educativa, que ha sido muy popular en muchos países del mundo, pero que emergió en Estados Unidos en la década de los 30s, –en el ámbito del trabajo denominado Estudio de los Ocho Años, liderado por Ralph Tyler (Toaquiza, 2015), hace referencia a la evaluación como el proceso de comparación de información relativa al comportamiento de los alumnos respecto al aprendizaje, con objetivos definidos en forma específica. Este concepto se mantiene vigente aún, en particular en relación con la evaluación del rendimiento académico de los alumnos, en el contexto pedagógico de la educación formal.

Para darnos una idea, así sea muy general, respecto a posturas con relación a la evaluación educativa, señalemos algunos hitos; por ejemplo, en unos contextos la concepción de evaluación, como sinónimo de MEDICIÓN, aún se mantiene asociada particularmente a trabajos de psicólogos especialistas en medición como Thorndike y Hagan (1969) y Ebel (1965).

En este sentido se trata de medir tanto las capacidades intelectuales como las habilidades, destrezas, actitudes y valores a partir de taxonomías generadas y fundamentadas en investigaciones en el campo de la psicología del conocimiento. Posteriormente, estas taxonomías fueron asociadas a los procesos de aprendizaje constituyéndose el movimiento de medición del rendimiento académico de los alumnos con base en los estadios propuestos por las taxonomías. Uno es el caso de las taxonomías propuestas por Benjamín Bloom y su equipo de trabajo, al igual que la generada por Robert Gagné, para mencionar solamente dos. A partir de estas taxonomías se generaron lo que se ha llamado en Colombia y otros países de habla hispana LAS PRUEBAS OBJETIVAS.



En Colombia la evaluación en educación ha existido siempre asociada a la educación formal y no formal, matizada por la onda de influencias europeas y americanas en el sistema educativo.

Es fácilmente comprensible que las exigencias que plantea la evaluación de programas de una parte, y la evaluación para la toma de decisiones sobre los individuos de otra, conducen a una gran variedad de esquemas evaluativos reales utilizados por profesores, directores, inspectores y administradores públicos. Pero también es cierto que bajo esta diversidad subyacen diferentes concepciones teóricas y metodológicas sobre la evaluación. Diferentes concepciones que han dado lugar a una apertura y pluralidad conceptual en el ámbito de la evaluación en varios sentidos (Valdéz y Jim).

Acopiando estas recomendaciones (Stuffle-beam, 1994, 1998, 1999, 2000 y 2001), en las que se han ido integrando ideas de diversos evaluadores también notables, no sólo ofrecemos una de las últimas aportaciones a la actual concepción de la investigación evaluativa en educación, sino que completamos en buena medida la visión del panorama actual, rico y plural, tras analizar la cuarta generación de Guba y Lincoln.

Se parte de los cuatro principios del JointCommittee (1981 y 1988), esto es, de la idea de que cualquier buen trabajo de investigación evaluativa debe ser: a) útil, esto es, proporcionar información a tiempo e influir, b) factible, esto es, debe suponer un esfuerzo razonable y debe ser políticamente viable, c) apropiada, adecuada, legítima, esto es, ética y justicia con los implicados, y d) segura y precisa a la hora de ofrecer información y juicios sobre el objeto de la evaluación. Además, la evaluación se ve como una «transdisciplina», pues es aplicable a muchas disciplinas diferentes y a muchos objetos diversos (Scriven, 1994).

Stufflebeam, invoca a la responsabilidad del evaluador, que debe actuar de acuerdo a principios aceptados por la sociedad y a criterios de profesionalidad, emitir juicios sobre la calidad y el valor educativo del objeto evaluado y debe asistir a los implicados en la interpretación y utilización de su información y sus juicios. Sin embargo, es también su deber, y su derecho, estar al margen de la lucha y la responsabilidad política por la toma de decisiones.



Para evaluar la educación en una sociedad moderna, Stufflebeam (1994) nos dice que se deben tomar algunos criterios básicos de referencia como los siguientes:

- ✓ Las necesidades educativas. Es necesario preguntarse si la educación que se proporciona cubre las necesidades de los estudiantes y de sus familias en todos los terrenos a la vista de los derechos básicos, en este caso, dentro de una sociedad democrática (Nowa-kowski y otros, 1985).
- ✓ La equidad. Hay que preguntarse si el sistema es justo y equitativo a la hora de proporcionar servicios educativos, el acceso a los mismos, la consecución de metas, el desarrollo de aspiraciones y la cobertura para todos los sectores de la comunidad (Kellagan, 1982).
- ✓ La factibilidad. Hay que cuestionar la eficiencia en la utilización y distribución de recursos, la adecuación y viabilidad de las normas legales, el compromiso y participación de los implicados y todo lo que hace que el esfuerzo educativo produzca el máximo de frutos posibles.
- ✓ La excelencia como objetivo permanente de búsqueda. La mejora de la calidad, a partir del análisis de las prácticas pasadas y presentes es uno de los fundamentos de la investigación evaluativa.

Ahora bien, en el sentido amplio con el que se ha abordado la evaluación y en aras del objeto de investigación a desarrollar en la presente investigación “la funcionalidad del Proyecto Educativo Institucional y su impacto en una educación de calidad”, es pertinente vincular; sobre todo, el tópico de evaluación y calidad, en tanto estudios recientes de los modelos basados en la calidad total, han insistido siempre en identificar la evaluación como la estructura básica de los procesos orientados a la calidad. Esos procesos se desarrollan como si fueran círculos progresivos que se van encadenando entre sí: 1) Se planea; 2) Se ejecuta; 3) Se evalúa (aunque ejecución y evaluación no son momentos exactamente consecutivos sino que se solapan parcialmente), 4) Se reajusta el proceso.

En este sentido “Cuando hablamos de evaluación hemos de precisar de qué evaluación se trata, a que llamamos programa, que es mejora de la práctica, que entendemos por valores en la acción educativa, etc. De no hacerlo así, corremos el riesgo de estar hablando de fenómenos y procesos que nada tienen que ver con lo que otros piensan sobre ellos” (Santos Guerra, 1995)

Parafraseando a Santos Guerra (1995), el autor nos plantea que en las Instituciones Educativas curiosamente, la acepción pedagógica y metodológica más exigente y conveniente tiene un significado amplio, parecido al que posee en el lenguaje no especializado. Partiremos de una primera idea o definición: Evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas, etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.

Muy distinto es el caso de los planteamientos didácticos inscritos en el paradigma o teoría tecnológica o tayloriana sobre el currículo, en los que la evaluación es recurso de comprobación de eficacia.

Para determinadas posiciones gerencialistas, evaluar es la forma de constatar la eficacia de los profesores y de los centros. En cada caso, los procesos evaluadores son esenciales en el entendimiento de la práctica de enseñanza, pero su significado es muy diferente. La realización de la evaluación, además de ser una exigencia institucional, depende de los modelos a través de los cuales la pensamos. (Sacristán, 1998)

Desde sus múltiples acepciones, una de las concepciones más incluyentes de la evaluación desde lo formativo es aquella donde “tiende a entenderse como el recurso para proporcionar información sobre los procesos, que debe ser valorada después, para ayudar en la toma de decisiones de quienes gobiernan o intervienen en los mismos” (Cronbach, 1963 y Stufflebeam y otros, 1971, 1987) en este sentido evaluar no es medir, aplicando un instrumento a una dimensión física, dado que las cualidades humanas no se muestran como objetos físicos.

En la literatura existente se pueden valorar algunas experiencias desarrolladas desde el enfoque de evaluación de programas siguiendo el modelo CIPP propuesto por Stufflebeam y Shinkfield (1995), Una de esas experiencias investigativas, circunscrita en evaluación educativa, fue realizada por Martha López García (2008). El trabajo efectuado como propuesta para optar por el título de doctorado consistió en la evaluación de “Los Laboratorios Virtuales Aplicados A La Biología En La Enseñanza Secundaria, Una Evaluación Basada En El Modelo “CIPP”

Desde esta experiencia que buscaba evaluar la importancia de la incorporación de las TICS en los procesos de enseñanza de las ciencias naturales y de la importancia de los software educativos como entornos virtuales de aprendizajes, el modelo CIPP se constituyó en una herramienta muy valiosa en tanto el proyecto, más que pretender un registro de datos empíricos sobre resultados académicos, con el fin de demostrar el valor formativo de los laboratorios virtuales frente a los presenciales buscaba conocer, comprender y valorar las circunstancias que condicionan la utilización de estas herramientas, así como en adquirir elementos de juicio que permitan determinar sus beneficios pedagógicos y justificar actuaciones concretas en relación a su incorporación a la actividad docente.

El modelo CIPP apropiado en esta investigación se trató de un modelo de evaluación de programas orientado a la toma de decisiones y centrado en cuatro tipos de evaluación, cuyo análisis conjunto persigue la obtención de una visión global e integradora del objeto de estudio. Estos cuatro tipos de evaluación tendrían la finalidad siguiente (Bausela, 2003):

- a) Evaluación del contexto: proporciona información para las decisiones de Planificación con el fin de determinar los objetivos.
- b) Evaluación del programa (insumos): proporciona información acerca de las características intrínsecas del programa y su adecuación a la problemática de estudio.
- c) Evaluación del proceso: proporciona información sobre el desarrollo del programa con el fin de corregir el diseño tal y como se había llevado a cabo.
- d) Evaluación del resultado: proporciona información sobre los logros obtenidos.

Otra de las experiencias investigativas desarrolladas en evaluación de programas educativos sobresalientes en la literatura fue la evaluación en la Implementación y los Resultados de un Programa de Capacitación en Línea realizado por Johanna Rodríguez y Vanessa Miguel de la Universidad Central de Venezuela. En este estudio se utilizaron las etapas de evaluación de proceso y de producto del modelo CIPP propuesto por Stufflebeam y Shinkfield (1987), utilizando un enfoque cuantitativo complementado con recolección de información cualitativa sobre la percepción de los estudiantes acerca del programa educativo y del ambiente virtual de clases.

En este estudio se definieron operativamente las variables:

- a) Prosección de los participantes,
- b) Cumplimiento de actividades,
- c) Habilidad en el empleo de herramientas tecnológicas y
- d) Logro de las metas instruccionales, así como los indicadores para medir cada una de ellas.

Se diseñaron y validaron los instrumentos de recolección de datos, los cuales incluyeron hojas de registro, cuestionarios y guías de discusión. También se elaboraron instrumentos de reporte de datos de evaluación y un informe final de evaluación. Los resultados fueron tabulados, analizados e interpretados, permitiendo el enunciado de una serie de recomendaciones conducentes a la mejora del diseño de este módulo y de los siguientes que se encontraban en etapa de diseño y producción.

Capítulo 3. Metodología de la investigación

3.1. Tipo y diseño de investigación:

3.1.1. Enfoque: Cualitativo- cuantitativo.

La presente investigación se desarrolla en el marco de un enfoque Cualitativo- cuantitativo o también llamado mixto. El enfoque mixto es formalmente definido como la mezcla o combinación de métodos cualitativos y cuantitativos. En la presente investigación es de gran relevancia en tanto permite utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales.

Mediante este enfoque de estudio se podrá obtener una “radiografía” más completa sobre cuál ha sido la funcionalidad del PEI haciendo uso de diferentes técnicas de recolección y análisis de información propios de la investigación mixta tradición ampliamente reconocida en la evaluación de programas, proyectos e instituciones.

Ahora bien la investigación es de tipo cuantitativa en tanto desde la investigación cuantitativa se ha enmarcado en el modelo CIPP planteado por Daniel Stufflebeam ampliamente influenciado por un enfoque cuantitativo.

Ambas tendencias contempladas desde lo cualitativo y cuantitativa desde la revisión de la literatura convergen en muchos de sus planteamientos una vez que...

La investigación es de tipo cualitativa en tanto se hará un estudio de caso.

3.1.2. Tipo de investigación: Investigación evaluativa.

El proyecto está enfocado desde el diseño de la investigación evaluativa. Esta tradición de corte mixta se desarrolla desde “la aplicación sistemática de los procedimientos de la investigación social, para valorizar la conceptualización y el diseño, la ejecución y la utilidad de los programas de intervención social”. Rossi y Freeman (1989:14), En este sentido...

Desde esta tradición fundamentada en múltiples modelos, se retomará el modelo CIPP de Daniel Stufflebeam, en tanto el objetivo de este tipo de evaluación permite “proporcionar información útil para tomar decisiones con respecto a un programa, ya sean estas de planeación como resultado de la evaluación de contexto; de estructuración como resultado de la evaluación de insumos; de implementación como resultado de la evaluación de proceso o de reciclaje como resultado de la evaluación de producto”. (Correa, Puerta y Restrepo, 1996)

En perspectiva del Modelo CIPP (STUFFLEBEAM) se realizará evaluación del contexto, insumos, procesos y productos. A través de cada uno de ellos se tendrán presente las siguientes preguntas orientadoras

- *Evaluación del contexto* interno y externo de la institución. ¿Cuáles son las características del entorno sociocultural?, ¿Cuáles son las condiciones sociodemográficas?, ¿Las Metas del PEI son coherentes con las necesidades y expectativas de la comunidad?
- *Evaluación de los insumos*: ¿Cuál ha sido la planificación del PEI desde cada una de sus componentes? ¿Planificación de recursos económicos, humanos y físicos del Establecimiento Educativo?, ¿Cuál es la propuesta de gestión del PEI?
- *Evaluación de procesos*: ¿Cómo se ha construido el PEI?, ¿Quiénes han participado en la construcción y definición del modelo pedagógico? ¿Cómo se han enfrentado las dificultades frente a los bajos logros académicos? ¿Cómo se visualiza la participación de todos los actores de la comunidad educativa?
- *Evaluar productos*: Resultados esperados y no esperados de acuerdo con los objetivos del PEI. ¿Cuáles son los resultados respecto a pruebas externas: buenos o malos? ¿Qué seguimiento se realiza al PEI?, ¿Qué seguimiento se realiza al Plan de Mejoramiento Institucional -PMI- y a la Autoevaluación Institucional?

3.2. Unidad de análisis

3.2.1. Población de estudio:

El estudio se desarrolló en la *Institución Educativa Rural Cristo Rey Corregimiento La Susana*, municipio de Maceo Antioquia, para ello se tuvo en cuenta una población de estudio consistente en directivos docentes, docentes, madres de familia, y estudiantes. La población se encuentran discriminada de la siguiente manera: 1 directivo docente encargado, 7 docentes de preescolar a undécimo, 37 estudiantes de tercero a undécimo y 9 madres de familia.

3.2.2. Selección de la Muestra

En la población de directivo docente encargado y docentes se aplicó los instrumentos haciendo una muestra censal. Para el trabajo con estudiantes, en lo que respecta a la aplicación de encuestas, se trabajó con una muestra probabilística aleatoria simple, lo cual representa una población de 37 estudiantes, otorgando los porcentajes al azar de acuerdo a la cantidad de estudiantes por grupos. Para otras técnicas de recolección de datos como la entrevista a grupos focales a madres de familia y estudiantes se realizó a través de una muestra razonada de estudiantes líderes del equipo de gobierno escolar.

Para el trabajo con padres de familia, la aplicación de encuestas se realizó con una muestra probabilística aleatoria simple, representada por 9 madres de familia, que supieran leer y escribir. Para otras técnicas de recolección de datos como la realización de grupos focales se trabajó con una muestra razonada de 6 colectivo docente – 1 docente encargada, 9 madres de familia, y 37 estudiantes

3.2.3. Categorías anticipatorias

Para la evaluación de los procesos internos y la realidad estructural y funcional de la institución educativa se propone evaluar el Proyecto Educativo Institucional. O la mejora institucional, diferenciando según se ponga el énfasis en la autoevaluación institucional o en la evaluación externa como complemento de la interna. Es un Modelos procesuales de eficacia institucional "parece existir una red de interrelaciones en la que todos los factores se refuerzan mutuamente, dando lugar a un patrón particular de funcionamiento escolar" (Purkey y Smith, 1983) (Escudero,Tomas, 1997)

La meta de la evaluación es delinear, obtener y aplicar información descriptiva, e información crítica sobre la utilidad y viabilidad de las fortalezas y debilidades de un Proyecto Educativo Institucional, desde esta dinámica se ofrece una perspectiva más amplia de los contenidos a evaluar.

Estos son las cuatro dimensiones que identifican su modelo, *contexto* (C) donde tiene lugar el programa o está la institución, *inputs* (I) elementos y recursos de partida, *proceso* (P) que hay que seguir hacia la meta y *producto* (P) que se obtiene. Además, se deja constancia de que el objetivo primordial de la investigación evaluativa es la mejora, la toma de decisiones para el progreso de todas y cada una de las cuatro dimensiones antes citadas. (Escudero.Tomás, 2003)

3.2.3.1. Contexto

- Externo: *condiciones sociodemográficas: nivel de escolaridad, relación de la institución con las necesidades y expectativas de la comunidad.*
- Interno: *Ambiente escolar: participación padres de familia, relación estudiantes – docente.*
- Diagnóstico institucional: *Cobertura (escolarización, repitencia. Deserción), Oferta de servicio educativo (niveles, ciclos, grados).*
- Clima institucional: *Cultura institucional y clima escolar: Interacción docente-estudiante.*

3.2.3.2. Insumos:

- Planificación del PEI: *filosofía institucional, Propuesta académico- pedagógica, directiva, administrativa y comunitaria y la propuesta de gestión del PEI*
- Gobierno escolar: *Participación de la comunidad educativa en la definición y adopción del modelo pedagógico y el enfoque curricular, construcción, seguimiento y apropiación del sistema institucional de evaluación y el manual de convivencia.*
- Administración de recursos financieros: *elaboración y seguimiento del Plan Operativo Anual de inversión, administración del fondo de servicios educativos*
- Administración de la planta física: *proyectos de construcción de espacios para el aprendizaje y mantenimiento de la planta física.*
- Recursos físicos y tecnológicos: *Proyectos de Adquisición de recursos para el aprendizaje en TICS y materiales educativos. Planes para el mantenimiento de equipos tecnológicos.*

3.2.3.3. Procesos

- Prácticas pedagógicas: *planeación de clases, prácticas de evaluación en el aula y opciones didácticas para la enseñanza de las diferentes áreas.*
- Seguimiento académico: *Uso pedagógico de las evaluaciones externas.*
- Autoevaluación institucional: *gestión directiva, pedagógica, académica y comunitaria.*
- planes de mejoramiento:

3.2.3.4. Productos

- Rendimiento académico: *Pruebas saber en 3, 5° y 9° en Matemáticas y lenguaje pruebas ICFES en Matemáticas, lenguaje, ciencias naturales, sociales y filosofía.*
- Seguimiento a la Repitencia escolar y deserción.

- Seguimiento a egresados.
- Evaluación y seguimiento al talento humano: *evaluación a docentes de desempeño, estímulos, formación y capacitación permanente.*
- Relación escuela – Comunidad: *Satisfacción de la comunidad con la enseñanza, el profesorado, el liderazgo institucional, clima escolar.*



3.3.2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

TÉCNICAS	INSTRUMENTO	POBLACIÓN	OBJETIVO
<i>Entrevista</i>	Entrevista estructurada	Docente que ha sido Directiva Encargada	Conocer el nivel de la gestión directiva que se ha desarrollado con relación a la planeación, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Institucional con la participación de toda la comunidad educativa.
<i>Análisis documental</i>	Pauta de análisis de contenido		Hacer seguimiento al documento del PEI teniendo presente algunos indicadores expuestos en el Decreto 1860, la Ley 715 y la Guía N° 34, sobre la autoevaluación y los plan de mejoramiento institucional
<i>Taller encuentro con el espejo</i>	Taller de presentación del proyecto	Docentes, Estudiantes, Madres de familia.	Presentación del proyecto de investigación, establecer acuerdos y compromisos sobre diagnósticos y realidades del periodo 2010 a 2014, desde releer realidades, ubicar hallazgos de permanencia y transformaciones.
<i>Encuesta</i>	Cuestionario	Docentes, Estudiantes, Madres de familia.	Hacer seguimiento al documento del PEI teniendo presente algunos indicadores expuestos en el Decreto 1860, la Ley 715 y la Guía N° 34, sobre la autoevaluación y los planes de mejoramiento institucional.
<i>Grupos focales</i>	Pauta de entrevista	Colectivo docente y Docente que ha sido Directiva Encargada	Fortalecer el diálogo con la docente que ha sido encargada de la dirección administrativa desde el compartir de experiencias y el intercambio de saberes entorno a tres elementos, la gestión, la calidad y la evaluación, como ejes articuladores en la dinámica de construcción, seguimiento y evaluación permanente del PEI.
		Madres de familias lideresas.	Fortalecer el diálogo con las madres de familias que participan en los espacios del gobierno escolar desde el compartir de experiencias y el intercambio de saberes entorno a tres elementos, la gestión, la calidad y la evaluación, como ejes articuladores en la dinámica de construcción, seguimiento y evaluación permanente del PEI.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

		Estudiantes de tercero	de a	Fortalecer el diálogo con los estudiantes que participan en los espacios del gobierno escolar desde el compartir
--	--	---------------------------	---------	---



		undécimo	de experiencias y el intercambio de saberes entorno a tres elementos, la gestión, la calidad y la evaluación, como ejes articuladores en la dinámica de construcción, seguimiento y evaluación permanente del PEI.
Escalar	Escala Likert de satisfacción	Docentes, Estudiante y Madres de familia	Medir el nivel de satisfacción de los diferentes actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia) en torno a los procesos de gestión, calidad y evaluación que se lideran desde el PEI para el fortalecimiento de los procesos educativos de la Institución.
	Tablas y figuras de estadística secundarias		Sistematizar los resultados obtenidos por la institución Educativa en evaluación de pruebas SABER durante los años 2010- 2014. Tablas y figuras de estadística secundarias

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de recolección de información.

3.2.4 Validez de los instrumentos de recolección de la información:

Los instrumentos utilizados en la presente investigación, corresponden a la fundamentación teórica y metodológica de los seminarios de la maestría de la línea en: “Gestión, Evaluación y Calidad de la Educación” de la Universidad de Antioquia por los doctores Bernardo Restrepo Gómez, Rodrigo Jaramillo Roldan, German Alonso Veles Sánchez, y Martha Lorena Salinas Salazar.

3.2.5. Trabajo de Campo

Para la realización del trabajo de campo, y dado que uno de los autores de la tesis, se desempeña como directivo docente, se realizó una jornada pedagógica, donde se expuso la historia de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, en una línea de tiempo, resaltando los momentos comprendidos en los años 2010 a 2014, los cambios y proyección de la cultura local.



En este encuentro se le dio a conocer a la comunidad educativa la propuesta de realizar una evaluación del Proyecto Educativo Institucional, se dio a conocer el planteamiento del problema, la intencionalidad de la investigación, el tipo de técnicas a aplicar.

La comunidad se sintió motivada y reconocieron que se necesitaba este tipo de evaluación ya que no todos estaban trabajando el Proyecto de Educación Media Rural - MEMA- y para algunos grupos de la población docente este modelo no estaba desarrollando los niveles de competencias de las pruebas saber. En las madres de familia que integraron la jornada de socialización se rememora como ellas habían participado, como estudiantes en estos procesos y les inquieta saber cómo están sus hijos en la actualidad. Para los escolares líderes del gobierno estudiantil, ven la posibilidad de conocer la historia de su institución y aportar al cambio de educación que ellos como comunidad requieren.

En un segundo encuentro, se realiza el taller donde se expone las Características, Problemáticas, Particulares y Comunitarias de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, halladas en el periodo 2010 – 2014, con él se evalúa, el diagnóstico institucional y la vigencia de la identificación de los perfiles de las problemáticas de la comunidad estudiantil que están planteadas en el Proyecto Educativo Institucional. Se realizan tres talleres de acuerdo a población así: entre las 8 a 10 de la mañana con escolares, a las seis de la tarde las madres de familia con la modalidad del Taller "Encuentro con el Espejo".

El tercer taller se realiza al día siguiente entre las 8: 00a.m. a 12:00 m. con los educadores, en esta jornada, Se realiza, la técnica del espejo y como se leen los escolares, como leen las madres de familia las características y problemáticas de los escolares, las y los educadores en colectivo identifican las dimensiones actuales de la institución desde el diagnóstico del PEI.

En un tercer encuentro se realiza entrevista a la docente Gloria Cecilia Pérez Roldan, quien ha sido rectora encargada por algunos períodos en los años 2009 a 2010 y todo el 2011. Quien estuvo de rector en el año 2014, no se pudo concretar para entrevistarlo.

El trabajo de las entrevistas focales, se presenta la situación de una amenaza a un docente, lo cual impide que se publique las narrativas de los diálogos.

Las escalas de Likert se aplican a las tres poblaciones muestras y son el eje de análisis que direcciona esta investigación al permitir un análisis diferencial de valoración evaluativa en los componentes de CIPPÁG.

En cuanto a la documentación de soporte para contrastar los planes de mejoramiento con la Guía 34 y las autoevaluaciones institucionales, el archivo histórico no se encuentra, solo se halla la memoria del Proyecto Educativo Institucional, y es el referente desde donde se extrae la información. Solo se cuenta con la Autoevaluación Institucional del año 2014.

Capítulo IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

4.1. ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CRISTO REY: PARA CRUZAR LOS PUENTES

Solamente cuando se evalúa y sistematiza se toma conciencia de lo que realmente se es, lo que permite que un Proyecto Educativo Institucional, se constituya en un sujeto social es apuntar a que los sujetos de una comunidad incidan en un entorno determinado, ganando capacidad de tomas de decisiones por sí mismo es decir autonomía.

Luisa Elvira Estrada Palomino

Cuando contamos nos sentimos plenos, llenos de sentido, cuando lo hacemos nos expresamos y nos pronunciamos, nos sentimos escuchados, sentimos que nos reconocen, en pocas palabras sentimos que somos. Por eso es necesario identificarlas características del entorno sociocultural. Ahí iniciamos el encuentro de mirar y de mirarnos, empecemos el encuentro con la Comunidad de la Susana.

4.1.1. LA SUSANA “Lo rural”

“El individuo o sujeto que labora y vive en el campo, que trabaja la tierra con su familia y que representa una cultura y un conjunto de valores concretos, produce para recrear la familia y la unidad de producción, generando excedentes para el mercado y quien practica una determinada racionalidad económica” (Nuñez, 2004).

La escuela rural como mediador cultural debe responder a las expectativas y necesidades de sus usuarios naturales y en este sentido, sin perder la visión universal, se debe conocer primero lo propio para después abrirse a lo global, pero con actitudes y criterios culturalmente sólidos. Lo geo referencial del corregimiento La Susana esta descrito así:

“La Susana es un corregimiento del Municipio de Maceo - Antioquia que está ubicado a 28 km de la cabecera municipal, en la subregión del Magdalena Medio. Posee en condiciones precarias una carretera destapada, la cual en tiempos de invierno incomunica a los habitantes con la cabecera municipal. Dista de



este, una hora y treinta minutos (1:30 minutos) aproximadamente. La Susana también se encuentra unida a través de caminos con el Nordeste Antioqueño, Yolombó y Puerto Berrio. Su clima es cálido entre los 25 y 30 grados centígrados, su clima es propicio para cultivos como la caña de azúcar, cacao, yuca, frijol, maíz, frutales y la ganadería. Limita con las veredas Santa Bárbara, las Brisas, la Gazapera y la unión y San Ignacio.” (IE Rural CristoRey, 2010 – 2014, Pág. 3)

En el análisis de las sociedades corregimentales como convergencia de varias veredas, es imprescindible revisar también el concepto de rural. Hoy esta definición no puede demarcar los mismos descriptores del siglo pasado. La crisis provocada por la modernización y la penetración de la globalización a finales del siglo XX trastocó profundamente las estructuras de la sociedad. Lo rural actualmente es redefinido, re conceptualizado y reconstruido. Es así como en el corregimiento La Susana de productor de materias primas agrícolas y expulsor de mano de obra, desde el 2013 tiene una nueva dimensión del mundo productivo, ingresa la cementera mexicana “CEMEX” esto conecta dinámicas de nuevos procesos económicos (agrarios, mineros y actividades de servicios) lo cual produce cambios en el ambiente de la estructura social, las condicionantes socioculturales; multietnicidades rurales y urbanas y las estructuras político-institucionales, en las que son relevantes nuevos movimientos y actores sociales como las mujeres, los jóvenes y los campesinos, junto a las organizaciones de las multinacionales.

“Desde el año 2013 se asienta la Compañía Cementera CEMEX, para la explotación de la mina de calcita y una planta productora de cemento. Lo cual ha traído un cambio radical en el corregimiento con la llegada de personas de todo el país, en especial bogotanos”. (IE Rural CristoRey, 2010 - 2014, Pág. 4)

La educación rural debe estar ligada al imaginario educación-trabajo como finalidad significativa para los miembros mayores en la educación de sus hijos. Una educación que recree el trabajo rural y lo potencialice con nuevos saberes para lograr la pertinencia de la educación rural, otro aspecto característico del cambio está demarcado por la pervivencia de la familia campesina como reproductora social, económica y cultural e inmersa en códigos, símbolos, normas, tabúes, creencias y tradiciones que integralmente otorgan sentido a sus vidas. La tríada familia-trabajo-creencias constituye un eje transversal en la vida campesina que debe ser revalorizada y recreada desde y por la escuela.



[...] en las nuevas concepciones del desarrollo rural en América Latina, se amplía la consideración de la mitigación de la pobreza y más bien se orienta hacia una visión de lo regional, con un manejo del concepto de *sostenibilidad*, no solo de recursos naturales, sino también económica, social y cultural, e incorpora el concepto de *empoderamiento de las comunidades campesinas*, en la búsqueda de que los pobladores rurales y las distintas organizaciones se doten de poder para que puedan ejercer sus derechos frente al Estado (Perez, 2002).

Por ello es necesario comprender la educación en el mundo rural en el contexto de un proyecto global, que contemple el desarrollo integral, armónico y sostenible de la zona y, con ello, el de los distintos colectivos que la conforman, con la finalidad de mejorar la calidad de vida y promover la igualdad de oportunidades, tratando de acercar a la población de dicho entorno. En el análisis de necesidades que el modelo pedagógico debe atender se plantea:

“Las fuentes de empleo son escasas e impera el minifundio, lo cual coadyuva en la deserción escolar haciéndose necesario implementar en la Institución Educativa Cristo Rey, un MODELO PEDAGÓGICO que incluya aprendizajes productivos que mejoren el nivel y la calidad académica, económica y social de los alumnos y la comunidad”. (IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 4)

La población que habita este territorio esta estratificada así:

DATOS ESTADÍSTICOS CORREGIMIENTO “LA SUSANA”

Población en edad escolar 2014 (5-25 años): 158 estudiantes Población en edad escolar de media (15 -23 años): 15 estudiantes Total de estudiantes de media oficiales del corregimiento 2014: 158 estudiantes Tipos de I.E. del corregimiento Académica __1_ institución con dos sedes”. (IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 9)

Hoy en el mundo global, lo rural no tiene una territorialidad específica, ésta se concibe como parte de un territorio mayor en el cual está incluido el municipio, el departamento, la región, el país y, aún, el mundo, con el que está en permanente interacción donde la economía de mercado y el avance de las comunicaciones traspasa el estilo de consumo.

“El nivel económico de los habitantes de la región es medio bajo. La comunidad está conformada por miembros de escasos recursos económicos, generalmente analfabetas, jungueros. Algunos llegan a ser propietarios de pequeñas parcelas. La mayoría de los habitantes están en Sisben 1 y 2”. (*IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 3*)

Para atender esta concepción de ruralidad el Ministerio de Educación en Colombia plantea el Proyecto Educativo Rural (PER) desde el año 2007. Actualmente se encuentra en su fase II y en la Institución Educativa Rural Cristo Rey, no se desarrolla ninguno de los Proyectos de Educativos Rurales

“El Proyecto se formuló para ampliar el acceso de la población del campo a educación básica de calidad, avanzar en la formación para la convivencia y la resolución pacífica de conflictos, y apoyar la formulación de una política de educación técnica.” (MEN, 2008).

El camino para verificar el grado de avance y la aproximación a la meta se inicia en la expedición de lo que es la institución educativa, la cual la visibilizan así:

“La Institución Educativa Rural Cristo Rey: presta sus servicios en dos sedes independientes una para preescolar y primaria (0° a 5°) y otra sede básica secundaria (6° a 11). En la sede de la escuela se cuenta con el servicio del restaurante escolar, biblioteca móvil donada por COMFENALCO y la Gobernación de Antioquia, además cuenta con un parque infantil y unidad sanitaria en buen estado. [...] En La Sede de Secundaria: posee placa polideportiva, sala de informática con 30 computadores con internet, laboratorio con dotación incompleta, unidad sanitaria en buen estado. Carece de Biblioteca, Cruz Roja, implementos deportivos”. (*IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 5*)

Se identifican como contexto escolar rural aquellos sectores caracterizados por una organización social y unas formas productivas definidas por las leyes del mercado, a su vez, existen variedad de regiones que hacen hablar de funciones educativas en el contexto rural para la sociedad colombiana:



La primera es de enseñanza, cuyos problemas se plantean tradicionalmente dentro del plano cognoscitivo.

“El modelo de la educación media rural, aquí, propuesto busca garantizar una educación de calidad consecuentes con las demandas y expectativas de la comunidad del corregimiento de La SUSANA

dialogante con la vida cotidiana y especialmente con el mundo productivo. La idea fundamental que alimenta este modelo pedagógico es que los jóvenes y las jóvenes activen una mentalidad crítica, emprendedora y útil productoras de ideas importantes para avanzar en la búsqueda de mejoramiento de las condiciones de vidas tanto personal como colectiva”. (IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 780)

❖ La segunda es la de transmitir de manera activa los valores sociales los cuales están definidos durante los diez años en el: **“Artículo 5. VALORES**

- Paz
- Unidad
- Solidaridad
- Respeto por sí mismo y por los demás
- Responsabilidad
- Emprendimiento
- Tolerancia
- Autoestima
- Diálogo” (IE Rura ICristoRey, 2010 - 2014, pág 1050)

❖ La tercera es particular de los contextos campesinos, como es la de ser una institución integradora de los individuos en valores y conceptos que provienen del contexto local y que tienen que ver tanto con la formación de conceptos como los de región, de nación, de pensamiento científico como con la visión del mundo de clase media urbana que trasmite el maestro.

“El Modelo Pedagógico de Educación Media Rural, asume la posibilidad de organizar la estructura lógica del pensamiento y las formas de sentir y de actuar de las y los jóvenes del sector rural a partir de la determinación de intereses y necesidades de conocimiento y de convivencia que se definen en el mundo productivo, social y cultural en el ámbito rural del Corregimiento La Susana, dando así, respuesta a sus propias demandas de conocimientos, y articulando actividades productivas que permiten trabajo mediante el aprendizaje y la ejecución del Proyecto Pedagógico Productivo” (IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014).

❖ Con las nuevas particularidades de los educadores que proceden de una realidad económica, social y cultural diferente, de una realidad objetiva distinta según su régimen de contratación y de conciencia reivindicativa y gremial del magisterio, y la implementación de distintas condiciones laborales desde los dos régimen de vinculación, como la jornada única, la posibilidad de vivir fuera de la escuela y su comunidad o la poca estabilidad y escasa permanencia del maestro en una misma escuela. Las nóminas de profesionales de los años 2010 a 2013 no se evidencian datos estadísticos en el PEI. Se halla la del 2014.

Distribución de los profesores, en el período 2010-2014, de acuerdo con el escalafón docente establecido en el Decreto Ley 2277 de 1979 solo habían tres docentes, una en primaria y dos en secundaria, del Decreto 1278 otras dos docentes en Básica Primaria y los otros siete docentes, la de Preescolar, dos en primaria como de Secundaria y Media en Castellano, Matemáticas, Ciencias Naturales y Química e Inglés estaban bajo la modalidad de Provisionalidad.

Y la identidad agraria para que esto suceda se debe admitir que la escuela rural tome conciencia de su acervo cultural, le apueste por la vida en el medio campesino como alternativa y se refleje en los proyectos educativos que se elaboren para las instituciones educativas rurales, los cuales den respuesta a las diferentes realidades que se viven en los mismos, las demandas y preocupaciones de la comunidad educativa y el desarrollo del currículum escolar.

“... desde el punto de vista de la instrucción como desde el de la formación, la escuela rural sólo es rural por su ubicación física. Sus contenidos, su método y la formación del maestro, visto aquí como el agente socializador, son urbanos” (Parra Rodrigo, María Carvajal y Carlos Parra, 1981)

La misión y visión dan el norte de la identidad y fue establecida a 2020, lo que indica que el cambio cultural ante el ingreso de la multinacional CEMEX, aún se inscribió a las nuevas dinámicas del territorio veamos cómo está definido ese horizonte institucional:

4.1.2. “MISIÓN”

La misión de la Institución Educativa Rural Cristo Rey la Susana - Maceo, está orientada en la integración, formación y compromiso que permite dimensionar la identidad en la construcción de proyectos pedagógicos, éticos y morales. Donde se dé respuestas a las necesidades de la comunidad Educativa y aprenden con entusiasmo sus Proyectos de Vida.” (IE Rural lCristo Rey, 2010 - 2014, pág 20)

4.1.3. “VISIÓN”

En el año 2020 nos vemos como una institución formadora de personas críticas, analíticas, innovadoras, con sentido de pertenencia por su institución, su trabajo, su familia y el lugar donde viva. Capaces de formular y ejecutar proyectos productivos donde el amor, el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la responsabilidad sean el eje que guíe sus vidas”. (IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 20)

Plantean Proyectos pedagógicos “éticos y morales” para dimensionar la identidad y desde el punto de vista del proyecto de vida y su incursión al mundo laboral está el proyecto productivo el cual para la educación básica media está definido desde:

“ESTRUCTURACIÓN DEL MEMA - RURAL. Es una estructura organizacional-pedagógica con características particulares, adecuada para atender la educación media con pertinencia y calidad en el medio rural, que busca formar a las personas en todas sus dimensiones humanas; con una mentalidad crítica, planificadora y productiva, orientada a la construcción de vida digna con responsabilidad ante sí misma y la comunidad” (IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 43)

SU OBJETIVO GENERAL ES: Atender la educación media rural desarrollando en los y las estudiantes todas las dimensiones humanas en diálogo proactivo con su contexto local, en el marco de los saberes universales y de los procesos de globalización, con el fin de contribuir a la producción de mejores condiciones de vida humana digna”.
(IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 44)

Todos los integrantes de la comunidad escolar tienen la oportunidad y el deber de aportar, de contribuir en la construcción social del conocimiento, de involucrarse y comprometerse en la búsqueda de ideas y planteamientos, que respondan a las diferentes situaciones del entorno. Desde ahí, la escuela rural ha tenido que implicarse y dar respuestas a la realidad y contexto

social en la que se halla, para ello diseñó sus recursos, las estrategias y opciones educativas donde todo el alumnado fuera consciente de estar inmerso en el medio rural.

En la justificación del área de las ciencias sociales se plantea:

“Las exigencias del mundo actual y específicamente las del contexto municipal, exige que las Ciencias Sociales enfaticen en la recuperación de valores, que propicien el mejoramiento de una sociedad en crisis, deshumanizada, dominada por acelerados cambios sociales, políticos y económicos que solo han logrado el caos”.

(IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, pág 458)

La educación rural, bajo las inferencias del análisis de la nueva inserción de la minería, debe constituir un esfuerzo político-educativo para superar la pobreza campesina mediante la participación y transformación de las sociedades rurales a partir de sus fortalezas y recursos locales, con la ayuda de los avances beneficiosos y adaptados de la tecnología moderna. Y esta transformación recae en la función social de la institución educativa rural en el nuevo contexto de la globalización es la que entreteje los estilos de vida de una comunidad desde:

- Un modo de dar voz a las culturas rurales que desplazan su contexto agrícola por uno minero,
- Es el espacio para afirmar su valor y potencialidad en el contexto de la globalización.
- Las habilidades de participación un instrumento para defender y garantizar la identidad colectiva y cultura rural, así como conservar el patrimonio natural e histórico.
- La escuela constituye un centro de actividad educativa, cultural, social, de relación y de participación. En definitiva, es un foco de dinamización del entorno.

El ingreso de una cultura minera ha generado la circunstancialidad que no pueden ni deben desvincularse del contexto rural en que tienen lugar la educación desde las circunstancias particulares en las que se desarrolla su tarea docente expectante del número de alumnado matriculado y de los cambios que se pueden avecinar en el futuro parece el leitmotiv de sus preocupaciones.

'Lo rural' como 'lo perteneciente o relativo al campo y a las labores de él' deja de tener significatividad plena en nuestra sociedad postindustrial, más aún si tenemos en cuenta que cada vez más esta sociedad parece estar sometida al influjo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y los medios de comunicación en general (mass-media), que vehiculan de forma acelerada a nivel global profundos cambios en la 'estructura de nuestros intereses' (las cosas en las que pensamos'), el 'carácter de los símbolos' (las cosas con las que pensamos) y la 'naturaleza de la comunidad' (el área en la que se desarrolla el pensamiento) (citando a Inis, cfr. TEDESCO, 1995). (Sepulveda, 2011).

La escuela rural es una institución que puede colaborar en la dinamización cultural, económica y social del entorno y contribuir de este modo en el desarrollo local y comunitario y lo que éste representa en el marco del sistema de valores de la nueva 'era digital' necesita redefinirse a sí mismo, reconfigurándose en una nueva ruralidad. Para ello se requiere:

Crear las condiciones para generar una cultura participativa y de colaboración, en la que se desarrollen efectivamente las competencias básicas de nuestro alumnado, entendidas como sistemas complejos de pensamiento y actuación, que suponen la combinación de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y emociones.

Se requiere adoptar estrategias didácticas y organizativas que primen y potencien el trabajo compartido y cooperativo como, por ejemplo, el trabajo por proyectos.

A las instituciones educativas les corresponde apostar por una cultura emprendedora. Es decir, formar jóvenes decididos, autónomos, implicados en el desarrollo de su contexto.

El eje de la cultura de desarrollo, es la participación y la dinamización social y cultural, materializada en experiencias de educación y cultura democráticas direccionadas desde la Escuela Nueva. Donde el currículo debe propiciar, por un lado, el diálogo entre la identidad social y la cultura actual - una cultura globalizadora procedente de distintos medios- y por otro, una herramienta para proveer la autonomía de las personas y capacitarles para la construcción y reconstrucción de sus esquemas de pensamiento y



trabajo. En este proceso, la participación y la formación son piezas claves para que gradualmente el alumnado pueda tomar conciencia de lo que supone la ruralidad, la apuesta por su entorno y la implicación necesaria para diseñar propuestas encaminadas a promocionar la localidad y construir un contexto donde los protagonistas sean los habitantes del mismo y los que deciden sobre su futuro y la configuración de la zona. Esto solo se logra si se fortalecen las habilidades participativas de la comunidad Susaneña

4.2. Los actores desde sus percepciones de análisis y características poblacionales.

Las características de la población que se atiende están planteadas en el PEI desde 2010 hasta 2014 y éstas se han quedado en el tiempo puesto que, en éste período de tiempo, éste diagnóstico es él mismo.

Características, problemáticas, particulares y comunitarias planteadas en el PEI	Para atender las características, necesidades y problemáticas, planteadas se aplicaron alternativas de solución como son:
<input type="checkbox"/> Retraso cultural en la comunidad. <input type="checkbox"/> Bloqueo emocional y comunicativo en algunos alumnos. <input type="checkbox"/> Limitaciones físicas y sensoriales. <input type="checkbox"/> Desnutrición. <input type="checkbox"/> Problemas intrafamiliares. <input type="checkbox"/> Desmotivación e interés frente a la educación. <input type="checkbox"/> Farmacodependencia. <input type="checkbox"/> Baja Autoestima. <input type="checkbox"/> Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa.	<input type="checkbox"/> Un currículo que permita el desarrollo humano y el crecimiento de la autoestima y la personalidad, a partir de la concientización y comprensión de la realidad de cada uno y acorde con su individualidad. <input type="checkbox"/> Diferenciar y acompañar los procesos personales, teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje. <input type="checkbox"/> Fomentar, en compañía de la Unidad Local de Salud, la implementación de programas que permitan mejorar las relaciones y problemáticas de los estudiantes y sus familias. <input type="checkbox"/> Seguir aumentando la cobertura del restaurante estudiantil. <input type="checkbox"/> El gobierno escolar adoptará políticas diferentes que orienten el proceso formativo y evaluativo de los estudiantes. <input type="checkbox"/> Los educadores deberán adoptar metodologías que ayuden a comprender al estudiante y antes que nada, que lo motiven a educarse, a formarse y a darle importancia al proceso educativo como una necesidad vital de todo ser humano. ¹

(IE Rural Cristo Rey, 2010 - 2014, págs 61 y 62)

1. La información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evaluación del diagnóstico institucional 2010-2014.

Para animar la reflexión compartida de la caracterización que tiene el PEI sobre su población, se propuso un proceso analítico reflexivo, llamado "Taller Encuentro con el Espejo", desde los actores: escolares, docentes y padres de familia, opinaran sobre las situaciones en el tiempo actual. La experiencia de la narrativa y clasificación de características y problemáticas se consolida en el siguiente cuadro, donde se establece el enlace del aspecto analizado, el número de respuestas, el grado de alerta, las narrativas de las causas descubiertas y el contexto actual. En ejercicio se tiene en cuenta, según las respuestas asociadas al color y una silueta humana, lo que se va construyendo en términos de impacto para clasificar si la situación aumenta, se mantiene estática, o se va invisibilizando, y son los colores y la posición en dicha silueta, los elementos que definen las convenciones.

Escala de colores	Características, problemáticas, particulares y comunitarias I.E.R C.R ²
Rosado: alerta	Farmacodependencia
Amarillo: algo que siempre está pero no avanza	Limitaciones físicas y sensoriales
Anaranjado: está avanzando lentamente	Problemática intrafamiliar
Verde: viene de afuera o externo	Desmotivación e interés frente a la educación
	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa
Azul: no hay peligro mejora	Desnutrición
Otras concepciones	Retraso cultural

En el siguiente cuadro se encuentran las interrelaciones de las problemáticas planteadas en el PEI y la forma como son expresadas por los estudiantes.³

² La información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evaluación del diagnóstico institucional 2010-2014.

Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas

Estudiantes

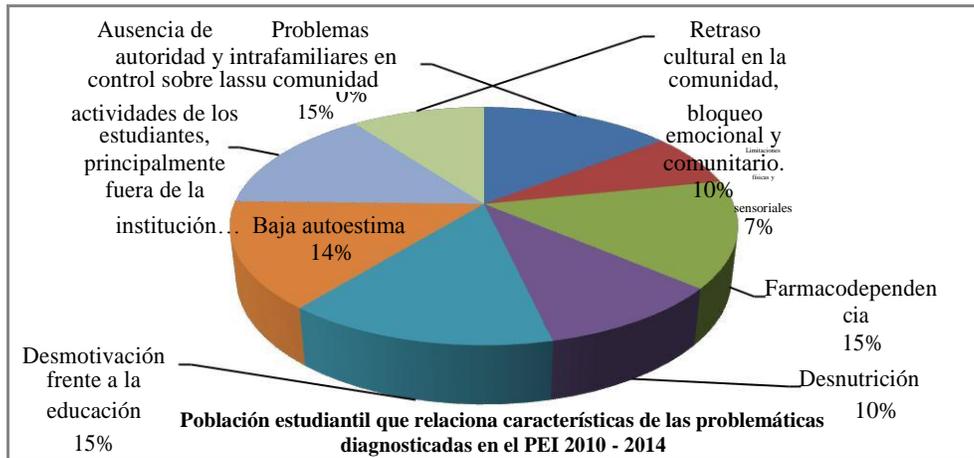
Aspecto analizado	El número de respuestas	El grado de alerta	Las narrativas de las causas descubiertas.	Percepciones de los participantes
Problemas intrafamiliares en su comunidad	10	Anaranjado: está avanzando lentamente	Siempre hay problemas en las familias y no faltan. Se requiere mejorar el conflicto para mejorar académicamente	En el proceso de construcción del diagnóstico, se percibe que dan a conocer las situaciones con temor.
Limitaciones físicas y sensoriales	5		No hay narrativas	Antes de
Farmacodependencia	10	Verde: viene de afuera o externa	Dar a conocer una situación que siempre ha existido y necesita de apoyo y requiere cuidados por la llegada de nuevos habitantes y está aumentando.	narrar reiteran en tono bajo, la verdad es que esto solo es para mejorar y después no nos va a pasar nada.
Desnutrición	7	Rosado: alerta	Hay casos de familias que no tienen techo o un alimento estable.	Se concluye

³ Esta información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evolución del diagnóstico institucional.



Desmotivación frente a la educación	10		Hay estudiantes con una desmotivación en la institución horrible, porque por algunos problemas, con algunos profesores, que con ellos no se puede, nadie gana con ellos.	que no perciben mejoramiento en sus problemáticas, las ven que avanzan en ritmos diferentes y siempre han
Baja autoestima	10		Hay personas que no se quieren, prefieren morir. No tienen autoestima en sí mismo, se hacen cosas en el cuerpo o toman pastilla para quitarse la vida	estado presentes.
Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	10		No se puede ir a paseos en horas de clase, no dejan o yo creo que es prohibido	Se desea prosperar con ayuda de la institución
Retraso cultural en la comunidad, bloqueo emocional y comunitario.	7	Amarillo: algo que siempre está pero no	No hay narrativa	

		avanza		
--	--	--------	--	--



En el siguiente cuadro se encuentran las interrelaciones de las problemáticas planteadas en el PEI y la forma como son expresadas por los docentes.

Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas: educadores ⁴				
Aspecto analizado	El número de respuestas	El grado de alerta	Las narrativas de las causas descubiertas.	Percepciones de la participación desde el actuar.
Problemas intrafamiliares en su comunidad	3	Rosado: alerta y Amarillo: algo que siempre está pero no avanza en el mismo nivel de respuesta varía el grado de alerta. Los demás educadores no las consideran como	Hay familias disfuncionales que agrupan muchas falencias psicológicas que permiten que niños reciban esas situaciones de comportamiento que lo transmiten en	Las dos persistentes de la narrativa son: La forma como un docente se excluyó del taller. Siempre estuvo en el sitio, pero no construyó información y solo hacía acercamiento corporal cuando alguna

Esta información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evolución del diagnóstico institucional.



		aspecto de las aulas de clase. permanencia, en especial los educadores de la básica primaria.	Situaciones que afectan los sentimientos de los estudiantes.	de sus compañeras clasificaba y narraba, él simulaba que trabajaba con ella. Otra educadora, ubicó las problemáticas y no caracterizó en la narrativa, e incluso asumió desplazamiento de lugar en el momento de cierre y dejó los materiales.
Limitaciones físicas y sensoriales	4	Rosado: alerta Amarillo: algo que siempre está pero no avanza.	Se carece de herramientas para trabajar con ellos. Las veo en dos estudiantes, se tiene poco conocimiento de los niños especiales.	Dos educadores de la básica primaria y secundaria expresan que ellos no perciben esta situación en la población escolarizada. Manifiestan que son nuevos (acaban de ingresar por concurso y por licencia).

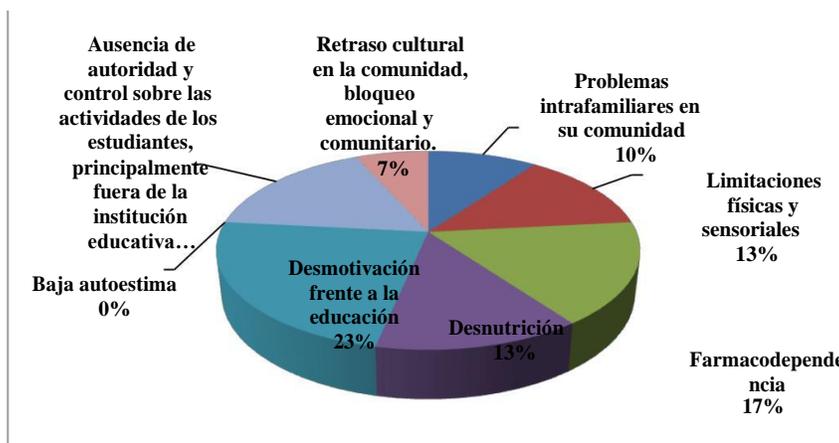
5

Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas educadores				
Aspecto analizado	El número de respuestas	El grado de alerta	Las narrativas de las causas descubiertas.	Percepciones de la participación desde el actuar.
Farmacodepen	5	Verde: viene de	Aumenta.	La referencia de

⁵ Esta información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evolución del diagnóstico institucional.

dencia y / o drogadicción		afuera o externo y Rosado: alerta	Está en alerta por la cantidad de personas que vienen a nuestra comunidad, en estos momentos hay drogadicción en el Corregimiento de La Susana.	farmacodependencia se prestó para generar ambigüedad, una de las educadoras que participa expresa que se usa ese término para no generar choque cultural, pero sí se refiere a psicoactivos o a uso de medicamentos recetados como referente a la adicción. Se diseñó encuesta para verificar como percibe la comunidad y si está avanzando.
Desnutrición	4	Verde: viene de afuera o externo. Anaranjado: está avanzando lentamente. Azul: no hay peligro, mejora.	Viene de afuera y no se ve que se puede hacer desde la institución.	Quienes clasifican en azul no dan narrativa. En este dato se requiere analizar, se ve que no es concluyente. Por ello se realizó una encuesta a los escolares sobre cómo ven ellos su salud y nutrición.

Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas educadores





Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas educadores ⁶				
Aspecto analizado	El número de respuestas	El grado de alerta	Las narrativas de las causas descubiertas.	Percepciones de la participación desde el actuar.
Desmotivación frente a la educación	7	Rosado: alerta. Verde: viene de afuera o externo. Anaranjado: está avanzando lentamente. Amarillo: algo que siempre está pero no avanza.	Está en alerta, es muy notorio en la institución el poco interés de la mayoría de los estudiantes por estudiar, su actitud frente a la clase es de pereza. Además faltan a clases o se retiran de la institución. Cuando la familia no participa ni se interesa por los logros de sus hijos en la escuela terminan por transmitir su visión personal de la vida. Se siente.	Esta característica se percibe en los dos ciclos de la básica.
Baja autoestima			Ningún educador encuentra estas	

⁶ Esta información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evolución del diagnóstico institucional.



			características en la población escolarizada	
Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa.	5	Rosado: alerta. Anaranjado: está avanzando lentamente. Amarillo: algo que siempre está pero no avanza.	Es muy evidente como se ha ido perdiendo la autoridad y la colaboración, en las diferentes actividades escolares y cada día es mayor. Todas las responsabilidades se están dejando a los docentes. Viene de afuera y no mejora. Lo veo, por qué cuando se presentan actividades hacia la comunidad, se muestran desordenes, muchas veces en cambios de los alumnos.	Unos perciben esta situación como eje de participación. Otros como eje de apoyo en las tareas escolares. No se deja entrometer como comportamiento, lo utilizan como referente de cambio.
Retraso cultural en la comunidad, bloqueo emocional y comunitario.	2	Anaranjado: está avanzando lentamente. Amarillo: algo que siempre está pero no avanza.	La comunidad no participa con el proceso educativo de aprendizaje.	Aquí se podría inferir que Parra Sandoval (1986) expresa que el educador es urbano, ya que se narra ausencia de participación en el



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

				proceso educativo de aprendizaje, cuando el
--	--	--	--	--



				rol del padre es el acompañamiento.
--	--	--	--	-------------------------------------

TABLA DE CONVENCIONES⁷		
Escala de colores	Características, problemáticas, particulares y comunitarias I.E.R C.R	Análisis des de narrativa de rectora encargada 08 /10/ 2015
Rosado: alerta	Farmacodependencia	Aumenta.
Amarillo: algo que siempre está pero no avanza	Limitaciones físicas y sensoriales	Falta capacitación a los docentes, hay 2 escolares que vienen con procesos y su desarrollo de habilidades se quedan quietos por falta de capacitación tanto a docentes como a familia.
Anaranjado: está avanzando lentamente	Problemática intrafamiliar	Hay mucho macho alfa y la violencia intrafamiliar aumenta. La I.E.R.C.R está sola.
Verde: viene de afuera o externo	Desmotivación e interés frente a la educación	Generada por docentes, sí hacen le ponen bajo desempeño y si no hace, también. Los ritmos de asimilación no se asumen en el proceso formativo. Desde la parte institucional se inició en el 2009 al venir los profesores de inglés, han pasado 4 educadores y en el 2014 aumentó con el profesor que llegó, el cual no acepta el

⁷ Esta información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evolución del diagnóstico institucional y se consolida como es el diagnóstico en su transitar del periodo 2010-2014, que características permanecen según su intensidad e impacto para el contexto.



		MEMA y para él, la formación es académica.
	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	Algunos educadores, no asumen empatía. El MEMA ha generado dificultad. Han llegado maestros con unos saberes profesionales, generan choques e involucran a la familia.
Azul: no hay peligro mejora	Desnutrición	Ha venido mejorando, por el programa de restaurante escolar, Plan Colombia, y la empresa (CEMEX) generan cambios. Aún así, no falta quien asuma estos recursos para otras cosas.
Otras concepciones	Retraso cultural	Se refiere como el padre ingresa a la Institución y trata al docente, ve es que ese diagnóstico se puso en esas palabras por no decir que aquí algunos padres venían y gritaban o mechoneaban al profesor en clase con sus alumnos. Esto ahora (2015) está un poco controlado con el nuevo rector, él interviene y calma ánimos, con Gustavo era difícil y con los otros también las cosas no se daban.
	El PEI actual es el mismo de 2010. Es el mismo de 2013, solo que cada año se ha actualizado y no hay registro institucional. No había jefatura de núcleo y lo que se dice historial, estaba digitalizado y el equipo se dañó y no lo han reparado,	El antiguo rector del 2014, puso barreras y no realizó su labor. Desde que ingresó, llegó con su argumento de que lo que había no servía y como él era encargado, no asumía una posición clara.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

	todo quedó como muerto. Además la Secretaría de		
--	--	--	--



Educación no nos envía personas que de verdad vengan para lo rural. Casi siempre uno lee que los traen como por no dejar.	
---	--

Población que relaciona características de las problemáticas diagnosticadas comunidad⁸

Aspecto analizado	El número de respuestas	El grado de alerta	Las narrativas de las causas descubiertas.	Percepciones de la participación desde el actuar.
Problemas intrafamiliares en su comunidad	10	Amarillo.	Si hay machismo aunque no se reconozca. A veces el no responder por las cosas de la familia, por tomar generas peleas. Se ven peleas entre parejas del mismo sexo o de opuestos, a veces golpes. Somos de familias que hemos vivido por años con nuestras costumbres y a veces vemos situaciones como	Se siente un ambiente de cuchicheo, primero dialogan entre ellas, luego invitan al grupo y hacen preguntas para que les oriente el análisis y la forma como decirlo. Al proponer que lo expresen en como lo ven, sonríen y aún dudan para comunicarlo.

⁸ Esta información se obtiene en los diálogos del Taller "Encuentro con el Espejo", donde se analiza la evolución del diagnóstico institucional.



			normal.	
Limitaciones físicas y sensoriales	0			Las participantes manifiestan que esto no se da en el corregimiento. Hay evidencia de dos niñas con síndrome de Down y un joven de 28 años con síndrome de taraismo. Es una población escolarizada. Hay otros que son cognitivos pero aún no tienen diagnóstico profesional.
Farmacodependencia	6	Amarillo	Es una situación que siempre ha existido y necesita de apoyo y requiere cuidado por la llegada de nuevos habitantes, está aumentando y es más pública, antes no se veían, si lo hacían eran más discretos, ahora ya es público.	Esta situación la ven en aumento y con proyección, tienen temores por las nuevas relaciones que se establecen entre los hijos con los nuevos habitantes que ingresan por la cementera, sobre todo aquellos que se están quedando. El montaje de la empresa hace que en un mes ingresen aproximadamente 1200 personas, las cuales están uno o dos meses y se van. Esta movilidad es por la forma como contratan para trabajos de vías, campamento o en la mina. Hasta el 2014 aún no se tenía el campamento, ni vías carreteables.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Desnutrición	2	Verde.	En esta zona los	Se infiere que hay zonas de
--------------	---	---------------	------------------	-----------------------------



			<p>programas de condiciones precarias por lo que familias en acción, describen de familias sin techo. no siempre se usa la plata para lo que es y que en el campo todos tienen un rancho o casa para vivir. por eso puede haber desnutrición, aunque Hay nivel de Sisben uno, es un nivel como los niños deprimido y viven del jornal. comen en la escuela Con la radicación de la planta de cemento CEMEX se da un esto no se percibe y mejoramiento de ingresos, hay podríamos decir que no hay. opciones de prestar servicios, en Claro que uno ve que datos estadísticos no se puede hay casos de familia verificar, falta estudio de impacto. que no tienen techo o un alimento estable. Ahí puede haber desnutrición</p>	
Desmotivación frente a la educación	8	Azul Anaranjado	<p>Con la compañía uno ve que hay que estudiar, pero a los de aquí casi no los contratan. Con eso del cacao que sembró desde la escuela vimos que hay otras formas de ganarse el dinero y eso lo motiva a uno. Veaseño, aquí no</p>	<p>Se nota en los rostros estados de alegría e incertidumbre, el primero porque al llegar la cementera han mejorado sus recursos. El segundo la comunidad tenía unos estilos de vida y estudiaban para irse para Medellín, Puerto Berrío con la concepción de que en la ciudad se gana plata. Muy pocas mujeres veían la posibilidad de ingresar a la universidad (no se encontró archivo</p>



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

			todos los profes son de seguimiento a egresados) Con la fáciles hay materias llegada de CEMEX, la cual requiere
--	--	--	--



		<p>como inglés, mano de obra que mínimo tengan Ciencias Naturales, bachillerato aprobado, se ha Química, Física y mostrado algún interés por culminar Matemáticas que sesus estudios, pero en el contexto se dan situaciones cuenta con muy poquito personal donde nuestros hijos cualificado.</p> <p>dicen que no les gusta estudiar, La empresa como tal, solo ingresó en el 2013, desde el montaje de la planta y estas implicaciones de y si no también y cambios en las dinámicas laborales esto los mantiene en de servicio, restaurante, lavado de un tira y afloje. Uno ropa, alquiler de viviendas y el sabe que los interés de la empresa por mejorar muchachos no condiciones locativas o de dotación siempre tienen la en la institución, con el fin de razón, pero se mejorar la calidad del servicio requiere mejorar esta educativo, solo se evidencia en situación para dotación mejorar académicamente.</p> <p>Uno ve que hay estudiantes con una desmotivación en la institución horrible, porque por algunos problemas, con algunos profesores, nuestros hijos dicen que con ellos no se</p>
--	--	---



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUÍA
1803

Facultad de Educación

			puede, nadie gana con ellos, a uno le	
--	--	--	--	--



			preocupa y uno les dice que de pronto son los ellos los que fallan, claro que uno ve que algo si está mal, es como si no comprendieran que aquí estamos en una zona diferente a la ciudad.	
Baja autoestima	9	Verde Azul	Aquí se es muy alegre, nos gusta hablar y compartir	
Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	6	Amarillo Rosado Anaranjado	Aquí hay unos niños pataletosos, eso es que los miman mucho y el resultado es que no hacen caso. A uno le da ganas de corregir pero esa familia es difícil y se mete uno en problemas. Vea uno a veces se hace el de la vista gorda y ve como a uno no le hacen caso, eso lo ven a uno como bobo, pero ahora con eso del derecho de los niños	La crianza está cambiando y en esta zona ya empieza a verse las modificaciones sobre los roles, de interrelación con la norma comunitaria.



		<p>uno no sabe cómo criar, a uno lo corregían con gritos, o le pegaban eso eran castigos hoy eso es maltrato y uno es el bobo. Pero uno está lastimado así no quiere que su hijo se pierda...y uno trata desde la palabra castigar y para esos muchachos no hay ley, se perdió como la obediencia al padre o la madre. Lo de antes al menos nos enseñó a obedecer y respetar, hoy es difícil.</p>	
--	--	---	--

Retraso cultural en la comunidad, bloqueo emocional y comunitario.	7	<p>Verde Azul Rosado</p>	<p>Vea cuando uno malcría los hijos se la velan y lo hacen quedar mal. Por esa situación aquí hay peleas entre profesores y las mamás que reclaman los llamados de atención. Debería dar eso que en una época</p>	<p>Se denota que este descriptor es interpretado como un aspecto de relaciones y sus actos de comportamiento. A esto es que se referenciacomo Retraso Cultural y bloqueo emocional comunitario.</p>
--	---	---	---	---

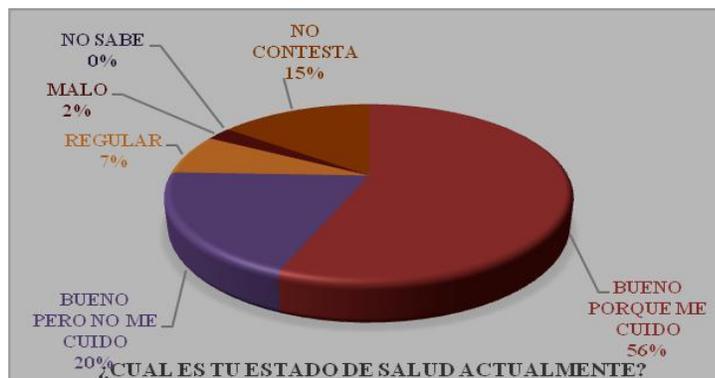


		<p>dieron creo que se llamaba escuela de padres.</p> <p>Aunque en los últimos años han llegado profesores que toman y pelean o se ven cosas que mejor no se cuenta, ya que en la misma institución se han irrespetado y uno le dijo a la visita (se refiere a la visita de Secretaria de Educación Departamental) pero no pasó nada.</p> <p>Esa nueva forma de ser de las personas, antes el hombre era como en su persona, ahora uno ve que aquí llegan otras formas de ser hombre y enseñan.</p> <p>Vea eso no es malo pero se dan unas situaciones con los muchachos y las muchachas que uno de verdad se</p>	
--	--	--	--



		<p>preocupa. Quienes le dan este puesto (nombramiento como educador) deberían tener cuidado para enviarlos a trabajar en comunidades del campo, nuestra comunidad tiene una forma de criar diferente y nos ven como si lo nuestro no vale.</p> <p>Uno dice que sí, por la forma como se tratan las personas.</p>	
--	--	--	--

4.2.1 Los Hallazgos

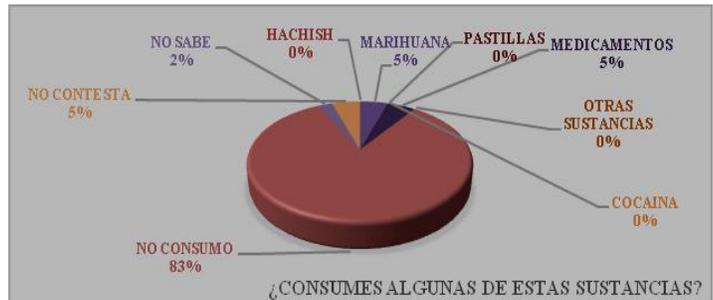


Para la característica de desnutrición se realizó una encuesta con 52 escolares y sus respuestas indican cuanto ellos se analizan y así se leen.

¿Cuál es tu estado de salud actualmente? El 56% reconoce que su salud es buena, porque se cuida, el 20% buena pero no se cuida, el 7% reconoce que es regular, solo el 2% expresa que su salud es mala y un 15 % no contestó.

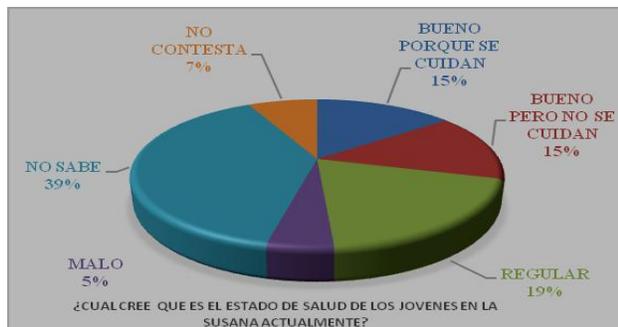
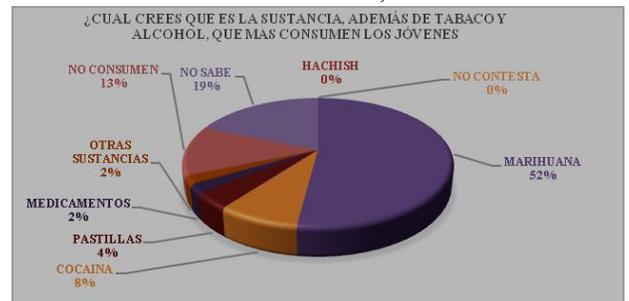
Al mirar y reconocer al otro se da una percepción diferente sobre la salud, este fue el resultado:

A la pregunta **¿Cuál crees que es el estado de salud de los jóvenes de La Susana actualmente?** Se dan respuestas que aumentan percepciones del estado regular de salud un 10%, disminuye en bueno pero no se cuidan en 5%. Hay nuevas respuestas, cuando el 39% manifiesta no saber. La diferencia entre malo es de un 3%. Observa el gráfico de abajo y realiza la contrastación con el gráfico anterior, es el ejercicio de verme y verte.



A la pregunta: **¿Consumes alguna de estas sustancias?** El 53% no consume, solo el 5% consume Marihuana, en el mismo rango están los medicamentos.

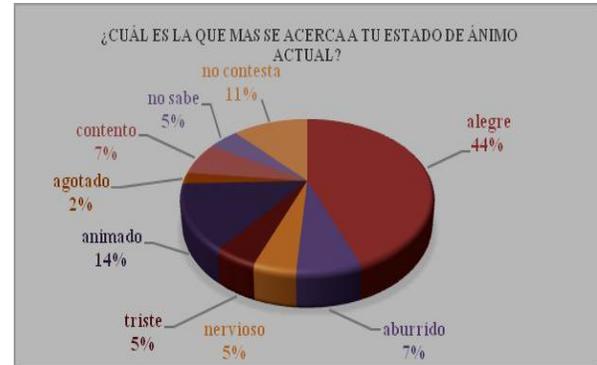
Al leer en el espejo del otro los datos, desde las percepciones varían, para determinar qué es lo que más se consume se obtiene: 52% Marihuana, las pastillas el 4% y los medicamentos el 2% y el 19 %



no saben.

Este dato permite inferir que las sospechas de farmacodependencia, en el corregimiento están transitando. Lo que no se puede establecer es que antes existiera consumo, no se encuentran registro de las problemáticas y características del diagnóstico.

En cuanto al estado de ánimo se identificó que el 44% es alegre, el 14% es animado, el 7% está contento o aburrido, un 5% manifiesta sentirse: triste, nervioso o no sabe. Solo el 11% no contestó. Se ratifica la alegría como característica principal y aparecen otros estados de ánimo.



4.3. ¿Cuáles son las condiciones sociodemográficas?

Corregimiento de La Susana – Municipio de Maceo.

Localización. La Susana, a 23 kilómetros de la cabecera municipal, tiene un territorio aproximado de 77 kilómetros cuadrados y limita con las veredas de: Santa Bárbara, Las Brisas, La Gazapera, La Unión y San Ignacio. La vereda que integra este núcleo zonal es La Gazapera.

Historia del poblamiento. Durante la colonia la región fue poblada por aventureros del nordeste, zona de influencia minera y de los municipios de Barbosa, Girardota, Cisneros, quienes fueron en busca de zonas auríferas y de expansión agropecuaria, esto sumado a la transhumancia de las familias mineras que pueblan esporádicamente las regiones del nordeste, se fueron asentando en el Corregimiento. Algunas familias se establecieron para trabajar de jornaleros, tanto en el barequeo, como de peones en las grandes fincas, abriendo fornteras agrícolas que posteriormente serían potreros para el ganado.

Al parecer, La Susana fue fundada a finales del Siglo XIX por mineros que se desplazaron a explotar una mina llamada "La Parranda" ubicada en el río Cupiná. El nuevo caserío fue atrayendo pobladores de diversas regiones de Antioquia, aumentando así su población, lo que le permitió adquirir el título de Corregimiento en el año de 1944. "Relatos de la época cuentan que los mineros (...) se demoraban varios meses y años para regresar a sus hogares de origen; por lo cual en la región se hizo presente la Señora de Manuel Henao, llamada Susana y como lo anterior fue para ellos un acontecimiento importantísimo, convinieron celebrarlo y en consecuencia bautizaron a la comarca con el nombre de La Susana."

Según las versiones de la antropóloga María Teresa Arcila, quien realizó entrevistas en la población de La Susana en la década del 90 del siglo XX, la historia de su poblamiento puede dividirse en dos momentos: "El primero a fines del siglo pasado (XIX) hasta mediados del presente (XX) cuando -según la versión de sus habitantes- se presentó la salida de numerosos propietarios hacia otras regiones del Departamento y del país, como Urabá, Tolima y Santander. Esta salida masiva fue provocada por persecuciones políticas durante la época de la Violencia entre los años 1948 y 1956 aproximadamente. De este período se comenta que fueron "arrasadas" las viviendas y muertos muchos habitantes" y en la mente de sus pobladores quedan sitios como El Rosario en Patio Bonito y la Cueva de los Liberales en Alicante, para recordar lo que pasó en aquella época." Se dice por ejemplo que la Cueva de los liberales lleva dicho nombre porque ésta era una de las guaridas de la guerrilla liberal (chusma) durante el período de la violencia. "El segundo período se considera desde 1956 hasta el presente, cuando el nuevo proceso de poblamiento fue protagonizado por familias que llegaron a desarrollar actividades como la agricultura y la minería en pequeña escala. Su asentamiento no siempre se dio de manera fácil, ya que han existido conflictos entre colonos y propietarios de tierras como fue el caso de La Gazapera."

Tipo de población: Los habitantes del corregimiento La Susana, son campesinos originarios de varias regiones del Norte y Nordeste Antioqueño, con vocación agropecuaria basada en tumba y quema, con alto uso de agroquímicos, una ganadería extensiva de doble propósito (leche y carne) y minería de mazamorreo y barequeo, con uso de mercurio y de cianuro.

Composición poblacional. En la Tabla No1. se observa la composición poblacional por grupos de edad y sexo. De acuerdo con la información contenida en los listados suministrados por la Junta de Acción Comunal, hay 643 personas, sin embargo esta información se refiere solo los afiliados. En general, las directivas de dicha Junta hablan de más de 700 habitantes entre afiliados y no afiliados.

- **Tabla 1 Información poblacional del Corregimiento La Susana 2014**

CORREGIMIENTO	GRUPOS DE EDAD				TOTAL	%	%
	0-5	6-17	18-65	>65	VEREDA	HOMBRES	MUJERES
SUSANA	88	133	357	73	643	49.46	50.54

- Fuente. Trabajo de campo datos Junta Acción Comunal.

El centro poblado es el sitio de mayor concentración habitacional. Ahí se encuentra ubicada la Institución Educativa con sus dos sedes separadas, la de básica primaria ubicada detrás de la iglesia Cristo Rey y la básica secundaria y media ubicada a 400 metros de la primera, en el Sector de la Paz al lado de la cancha de fútbol.

La población escolar ha oscilado entre 96 y 89 estudiantes en la básica primaria y entre 72 y 69 estudiantes de secundaria y media, en los años de análisis -2010 a 2014-

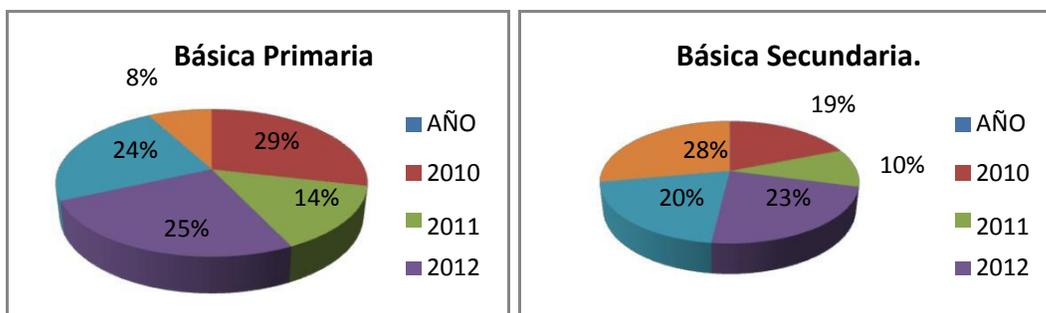
Población económicamente activa. La población económicamente activa tomada en el rango entre 18 y 65 años es de 349 personas, que representan el 54.27% de la población total del corregimiento.

4.4. SOBRE LA INSTITUCIÓN

4.4.1. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL POBLACIÓN MATRICULADA COBERTURA ESCOLARIZACIÓN AÑOS 2010 – 2011 – 2012 - 2013 - 2014

AÑO	Básica Primaria						Básica Secundaria.					
	PRE	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°
2010	18	12	21	23	20	12	15	21	14	7	7	8
2011	9	22	15	18	16	21	8	12	18	10	8	6
2012	16	14	18	12	19	13	18	9	9	17	9	8
2013	15	23	20	21	22	21	16	20	07	08	11	10
2014	05	18	18	15	17	16	22	13	13	06	08	07

Tabla 2. Gráficos de la tabla de matrícula cobertura escolarización años 2010 – 2011 – 2012 - 2013 – 2014



El análisis de cobertura educativa entre los años 2010 al 2014 es el siguiente:

Preescolar: disminuye en los años 2011 y 2014.

Primero: comienza con baja población y solamente disminuye en 2012 y

2014. Segundo: disminuye levemente en 2011, 2012 y 2014.

Tercero: disminuye en 2011 y 2014.

Cuarto: disminuye en 2011 y 2014.

Quinto: empieza con baja población, disminuye en 2012 y 2014.

Sexto: disminuye considerablemente en el 2011.

Séptimo: disminuye en 2011, 2012 y 2014.

Octavo: disminuye en 2012, 2013 y 2014.

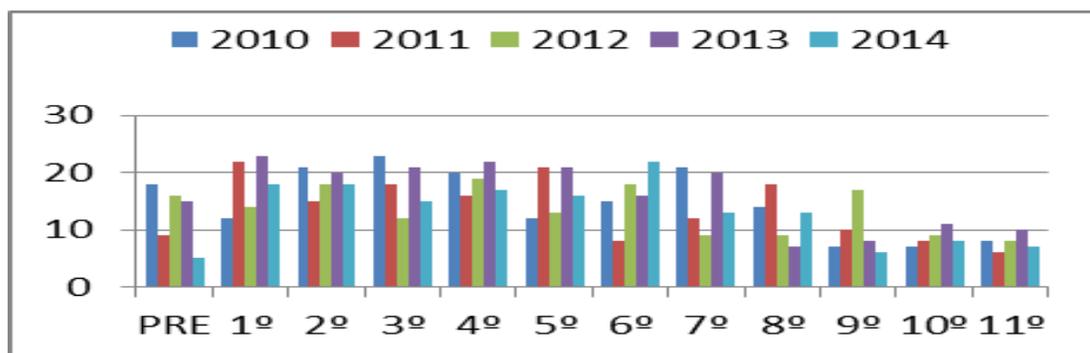
Noveno: grupo con escasos estudiantes, solo aumentó en 2012.

Décimo: grupo con baja población, solo aumentó en 2013.

Once: presenta la misma situación que los dos grupos anteriores y aumentó un poco en el 2013.

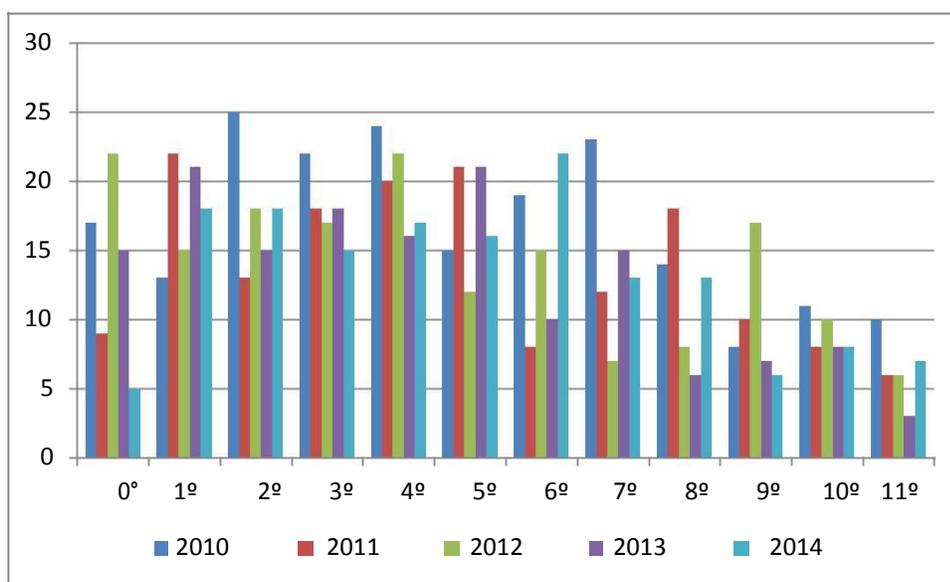
4.4.2. DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL POBLACIÓN MATRICULADA COBERTURA ESCOLARIZACIÓN 2010 a 2014

	PRE	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°
2010	18	12	21	23	20	12	15	21	14	7	7	8
2011	9	22	15	18	16	21	8	12	18	10	8	6
2012	16	14	18	12	19	13	18	9	9	17	9	8
2013	15	23	20	21	22	21	16	20	7	8	11	10
2014	5	18	18	15	17	16	22	13	13	6	8	7



4.4.3. COBERTURA PROMOCIÓN: Años 2010 -2011 – 2012 – 2013 – 2014

AÑO	PRE	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°
2010	17	13	25	22	24	15	19	23	14	8	11	10
2011	9	22	13	18	20	21	8	12	18	10	8	06
2012	22	15	18	17	22	12	15	07	08	17	10	06
2013	15	21	15	18	16	21	10	15	06	07	08	03
2014	05	18	16	15	17	16	18	11	13	06	08	07



Preescolar: En el año 2012 aparecen matriculados 16 estudiantes y se promocionan 22. Se presume que se presentaron dos situaciones: la primera que el administrador del SIMAT no actualizó matrículas y segunda que pueden ser niños desplazados que llegaron para el último período escolar. Al hablarse con la docente, ella no tiene memoria histórica de la situación.

Primero: En el año 2010 aparecen matriculados 12 y se promocionan 13; en el 2012 hay un incremento de un estudiante, en el 2013 hay dos que no fueron promovidos o desertaron.

Segundo: En el año 2010 aparece matrícula inicial 21 y se promocionan 25; 2011 dos que perdieron o desertaron, en el 2013 hay dos estudiantes no promocionados o que desertaron y en 2014 dos desertaron o no fueron promocionados.

Tercero: 2010 un estudiante no promocionado o que desertó; en 2012 hay 5 que no fueron reportados como matriculados, en 2013 hay 3 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron.

Cuarto: 2010 hay 4 estudiantes de más que no aparecen en el registro de matrícula; 2011 se presentan 4 estudiantes de más promovidos; 2012 hay 3 estudiantes de más comparados con la tabla de matrículas; 2013 hay una disminución de 6 estudiantes que puede ser que hayan desertado o no hayan sido promovidos.

Quinto: En 2010 hay 5 estudiantes de más, 2012 hay 1 estudiante o que no fue promocionado o que desertó, se puede inferir que en este grado escolar la matrícula es estable y no hay inconsistencias.

Sexto: 2010 hay 4 estudiantes de más; en 2012 hay 3 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron; en 2013 hay 6 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron y en 2014 hay 4 estudiantes en iguales circunstancias que en el anterior año.

Séptimo: En 2010 hay 2 estudiantes de más; 2012 hay 3 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron; en 2013 hay 5 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron; 2014 hay 2 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron.

Octavo: En 2012 hay 1 estudiante que no fue promocionado o desertó; en 2013 hay 1 estudiante que no fue promocionado o desertó.

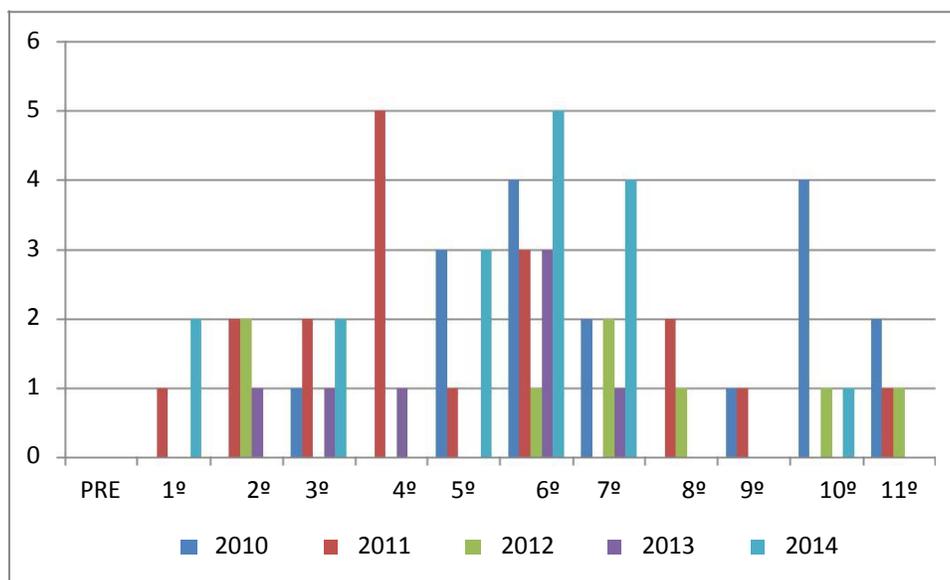
Noveno: En 2010 hay 1 estudiante de más; 2013 disminuye en 1 estudiante que no fue promocionado o desertó.

Décimo: En 2010 hay un incremento de 4 estudiantes que no aparecen registrados en el cuadro de matrícula; 2012 hay 1 estudiante de más y en 2013 hay 3 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron.

Once: 2010 hay 2 estudiantes de más; 2012 hay 2 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron; 2013 hay 7 estudiantes que no fueron promocionados o desertaron y en 2014 se mantiene estable. Vale la pena resaltar que la mayor crisis institucional del grado once, se evidencia en el 2013 y tiene su asiento en las problemáticas con los docentes.

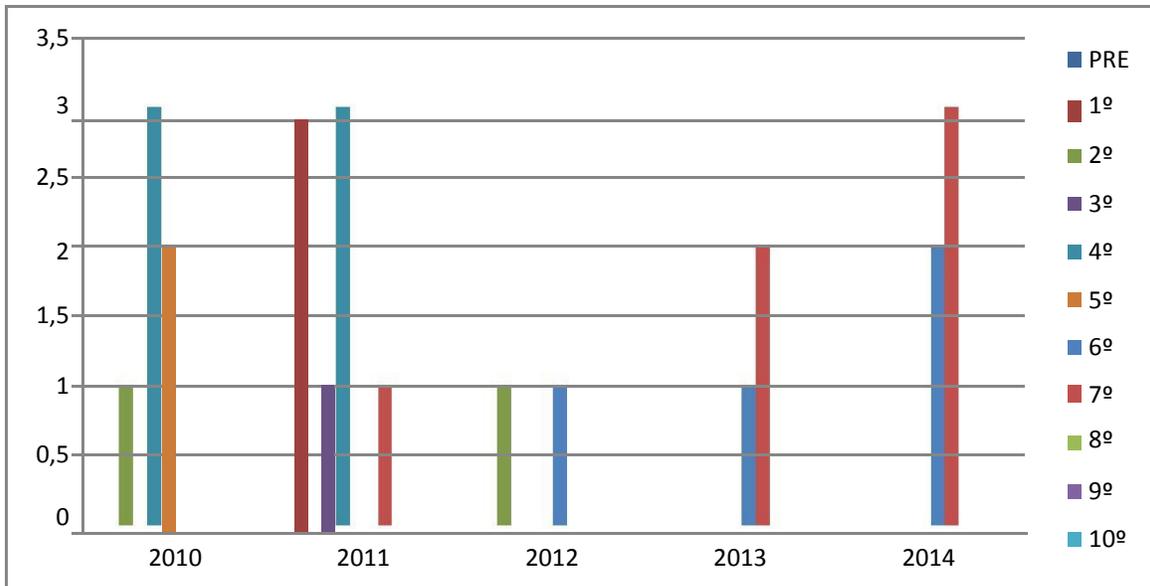
4.4.4. COBERTURA DESERCIÓN: años 2010-2011-2012 – 2013 – 2014

AÑO	PRE	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°
2010	0	0	0	1	0	3	4	2	0	1	4	2
2011	0	1	2	2	5	1	3	0	2	1	0	1
2012	0	0	02	00	00	00	01	02	1	00	01	01
2013	00	00	01	01	01	00	03	01	00	00	00	00
2014	0	2	0	2	0	3	5	4	0	0	1	0



4.4.5. COBERTURA REPITENCIA: años 2010-2011-2012- 2013- 2014

AÑO	PRE	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°
2010	00	0	1	0	3	2	0	0	0	0	0	0
2011	00	3	0	1	3	0	0	1	0	0	0	0
2012	00	00	01	00	00	00	01	00	00	0	0	00
2013	00	00	00	00	00	00	01	02	00	00	00	00
2014	00	00	00	00	00	00	02	03	00	00	00	00



4.5. ¿Las Metas del PEI son coherentes con las necesidades y expectativas de la comunidad?

En el Proyecto Educativo Institucional se enuncian metas educativas y metas institucionales y éstas aparecen entretejidas en funciones. Las metas académicas aparecen como metas de logros no están planteadas las metas institucionales. Las metas están planteadas como función del rector:

“Dirigir el trabajo de los equipos docentes y establecer contactos interinstitucionales para el logro de las metas educativas”. (I.E. Cristo Rey, 2010-2014, Pág. 23)

Se asiste a lo cotidiano, a la interacción de la unidad de la formación del sujeto, a la corporalidad del actuar ético y a la proyección política, es la coherencia de los modos de pensar que redundan en la construcción del sujeto que se forma, del impacto y proyección a la comunidad. Aquí se requiere que cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, tengan interiorizado la **Misión** y la **Visión** para ello se requiere reforzar con sus actuaciones el círculo de la repetición y la rutina, esos postulados institucionales que desde el fundamento pedagógico se plantea como:

“La Institución Educativa Rural Cristo Rey, parte de la formación de un ser libre y pretende capacitarlo para dar respuesta a las exigencias que las metas personales y académicas le imponen y a los compromisos inherentes a su condición humana” (I.E. Cristo Rey, 2010-2014, Pág. 65)

En el plan de estudio aparecen:

“... metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional distribución del tiempo, y los proyectos que se adopten de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.), y las disposiciones legales vigentes (Decreto 0230 de 2002, pág. 75, Citado en el PEI de la IE Cristo Rey)”

En los planes de áreas plantean los indicadores de desempeño como metas de calidad. (I.E. Cristo Rey, 2010-2014, Pág. 339)

Quien solo evalúa resultados y no procesos difícilmente atribuirá valor educativo a un nivel de desempeño. En la escuela, no es posible separar la enseñanza de los procesos, de sistema de convicciones y principios, la relación entre ideas y actitudes es indisoluble y por ello se requiere identificar las habilidades de desempeño, para que la evaluación, se interrelacione con el sentido del proceso educativo, para entender que lleva al nivel de logro y como se llega a la meta de calidad.

Otro enunciado de metas se plantea en el currículo de inglés:

“Enseñanza enfocada en el contenido académico: Este modelo ha surgido de la necesidad que existe en programas de inmersión en la lengua extranjera de enseñar el currículo general al mismo tiempo que enfocan la enseñanza de una segunda lengua. En este enfoque, las metas del currículo de la lengua extranjera son ampliadas para incluir el refuerzo de las metas del currículo general de la escuela. En una lección de la lengua extranjera se centra en el contenido. El docente selecciona cuidadosamente algunos conceptos del currículo general que son claramente definidos y que no requieren mucho conocimiento de vocabulario. Entonces el docente considera las habilidades lingüísticas, académicas y cognitivas requeridas por los alumnos para lograr éxito en la sesión. Este tipo de instrucción permite que el docente de lengua extranjera pueda enfocar las necesidades académicas y las habilidades de pensamiento crítico a la vez que enfoca las necesidades lingüísticas. Además, provee muchos más contextos para comunicación entre los alumnos que no serían posibles si la lengua extranjera se enseña como área aparte en el currículo de la escuela”. (I.E. Cristo Rey, 2010-2014, Pág. 344)

Para entender el enunciado de metas del currículo en la lengua extranjera se encuentra que la institución no tiene programas de inmersión de la escuela en la asignatura del inglés, que los profesores que aceptan todo lo que viene dado desde fuera ya que esa es la realidad objetiva y no se puede cuestionar. Si se equivoca, no es culpa suya, ya que así le dijeron que tenía que hacerlo. Es el mismo modelo que se reproduce en las aulas al vaciar los contenidos, es lo que el maestro Paulo Freire denomina –educación bancaria- al enseñar contenidos que llegan a la mente de los alumnos que tampoco pueden dudar de ellos. Aquí se da una interrelación de enseñanza descontextualizada del mundo en que se vive y en que está ubicada la escuela, es decir se producen acciones de cada sujeto en forma aislada, pero no se lleva a cabo dentro de la comunidad con otros. No existe de manera red de planeación integral o de trabajo en equipo, lo que impide la articulación del componente teológico, para el desarrollo de las habilidades para la vida del sujeto que se pretende perfilar en la institución.

La constancia y la permanencia, de hábitos institucionales codificados en lenguajes y símbolos que proyecten el sujeto que se pretende formar desde lo rastreado no hay integración o transversalidad con las asignaturas.

En la página 1004 aparece el artículo 3 para las metas institucionales y éstas no aparecen.

4.2. ANÁLISIS DE INSUMOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CRISTO REY

4.2.1. Red de relaciones

Hacer sinergias es reconocer el valor de los otros. Descubrir y aceptar que la planeación es portadora de prácticas, experiencias y recursos que tienen una fuerza interna, ya que se



entretejen alianzas, redes y se fortalecen los nexos de los objetivos a mediano y largo plazo, para realizar acciones conjuntas y lograr la identidad del sello de la autonomía escolar.

Los procesos de mejoramiento implican la revisión de las prácticas cotidianas en la escuela y el análisis de su efectividad, esto quiere decir, que hay que Gestionar el Proyecto Educativo Institucional, para garantizar los propósitos de enseñanza-aprendizaje en el interior de la escuela. También es preciso implementar la autogestión como mecanismo que convoque a la comunidad educativa, para asegurar el progreso del desarrollo de habilidades cognitivas en función de las condiciones y necesidades de las mismas instituciones educativas.

Desde la dinámica de la autonomía la escuela debe constituirse como la unidad educativa soberana, ya que la gestión se define como:

“El conjunto de acciones relacionadas entre sí emprendidas por el equipo directivo [...], para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica en-con la comunidad educativa” (Pozner, 2003)

Entonces, al evaluar los insumos, se coteja la gestión escolar al incluir la *auto - organización* de la escuela, como una forma de favorecer una autonomía y una identidad, que le permita decidir sobre sus quehaceres y así, llevar a cabo los ajustes pertinentes, para enfrentar las distintas realidades que se desarrollan al interior de las instituciones educativas. Esto posibilita, por un lado, dotar a las instituciones educativas de autonomía, para reconocer y corregir diversos procesos en su interior y por el otro, constituir equipos de trabajo entre los docentes, en los que sea posible compartir saberes complementarios, conduciendo a la obtención de las sinergias antes mencionadas.

Así, este escenario de sinergias se abre a la posibilidad de que el aprendizaje tenga capacidad de transformación permanente y se realice con un compromiso constante, con la intención de mejorar el trabajo entre los diferentes integrantes.

Para conseguir la autonomía escolar se requiere:



Disminuir las jerarquías a través de la constitución de equipos autónomos.

- Crear espacios de intercambio y reflexión continua para generar la corporalidad escolar desde pensar la escuela bajo la mirada de releer las prácticas cotidianas del escenario de la misión, visión, valores y metas.
- Incrementar el tiempo efectivo del cuerpo docente en las aulas.
- Reconfigurar el tiempo del accionar escolar, para atender de manera óptima las necesidades de los alumnos y
- Realizar innovaciones, para adecuarse a las demandas cambiantes de la formación y no caer en el estadio de la educación líquida,



Fuente. Esquema de Luisa Elvira Estrada Palomino.

- **Evaluación de los insumos:** ¿Cuál ha sido la planificación del PEI desde cada una de sus componentes, la de los recursos económicos, humanos y físicos del Establecimiento Educativo? ¿Cuál es la propuesta de gestión del PEI?

INSUMOS:

Para planificar el PEI es importante partir de los fundamentos de la ley 115 de 1994 o Ley General de la Educación.

- Planificación del PEI según sus componentes:

Los componentes del PEI son: Filosofía institucional, propuesta académico- pedagógico, directivo, administrativo y comunitario y la propuesta de gestión del PEI. (IE. Cristo Rey. PEI. Pág. 5)

Las normas legales vigentes en Colombia, desde la Ley 115 de 1994, ubican la gestión educativa dentro de la agenda pública con gran expectativa, como también demandan compromiso y responsabilidad de la comunidad educativa involucrada en esta gestión, que trae la propuesta académica pedagógica y que ofrece una ruta de procesos orientadores, referenciados en el PEI de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, así:

"... desarrollará su plan de estudios atendiendo a los siguientes criterios, fines y objetivos: a. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. b. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. d. La formación en el respeto de la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios e. El estudio y la comprensión crítica y la cultural nacional y la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad". (I.E.

Rural Cristo Rey, PEI 2010- 2014. Pág. 31)

Estos procesos orientadores apuntan a la formación ciudadana y son el eje de la filosofía institucional, que están articulados al componente pedagógico y al gobierno escolar como proyección del desarrollo y la construcción del horizonte institucional, para la formación de seres críticos, autónomos y responsables tanto para ellos, como para la sociedad.

De acuerdo con el "Proyecto Educación Para Todos" (UNESCO, 1996) se plantea un modelo de desarrollo educativo, que llegó al tope de logros cuantitativos, a expensas de menoscabar la eficiencia, la calidad y la equidad. Dicho proyecto invita a un cambio hacia un sistema que privilegie la calidad de la enseñanza, la difusión, la producción y la relación fluida del conocimiento en aras de mejorar la economía. La propuesta que acoge estos criterios dice:

"La adquisición y generalización de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber" (CEPAL, UNESCO, 1996, Pág. 39)

Se acoge a los nuevos enfoques de la teoría económica frente a la educación, en la cual el capital humano es un factor de crecimiento que influye en el bienestar de la población a largo plazo. Por ello, durante la última década, el tema de la educación y el progreso técnico está muy presente en la vida del país y la concepción de la educación ha cambiado:

*“... la teoría económica reciente subraya la importancia del **aprendizaje práctico** para el crecimiento económico.*

A la par que los trabajadores producen, manejan un conjunto de información y acumulan experiencias y conocimientos. Para este enfoque, el aprendizaje se da en la práctica, en el proceso mismo de producción:

Producción. Se aprende produciendo, haciendo” (CEPAL, UNESO, 1996. Pág. 39)

Podría decirse que se implican los principios de la declaración de Guadalajara, suscrita por algunos presidentes de América Latina y El Caribe, que respaldan el

“Impulso decidido a la educación y a la cultura que a la vez que fortalezca nuestra identidad nos permita bases sólidas para asegurar la inserción adecuada de nuestros países en un contexto internacional caracterizado por la innovación científica y tecnológica”(CEPAL, UNESO, 1996. Pág. 39)

La misma propuesta se atiene a otros puntos tales como el numeral c, que atiende, de acuerdo a lo establecido en el PEI, el criterio de la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación y recoge uno de los acuerdos de la IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación para América Latina y El Caribe (Ministros de Educación de los países de la región) en 1991, que también se proyecta en la estructura del Modelo de Educación Media Académica Rural-MEMA – planteado por el Ministerio de Educación Nacional desde el año y cuyo objetivo principal es:

“ESTRUCTURACIÓN DEL MEMA - RURAL OBJETIVO GENERAL: *Atender la educación media rural desarrollando en los y las estudiantes todas las dimensiones humanas en diálogo proactivo en su contexto local, en el marco de los saberes universales y de los procesos de globalización, con el fin de contribuir a la producción de mejores condiciones de vida humana digna” (IE Rural Cristo Rey (2010-2014) PEI 44)*

Implícitamente se acoge el postulado de Peter Druker, quien dice que es necesario construir “sociedades del conocimiento”, donde éste sea considerado como el factor principal de producción de riqueza. Esta idea, sustentada supone que los miembros de un país tienen niveles adecuados de conocimiento, o sea, que no solo se necesite una educación básica, sino preparaciones sobre informática y tecnología, que contribuyan a la formación. Esto implica ampliar las fuentes de información y capacitación más allá de la escuela y simultáneamente, renovar el sistema educativo, así se continuará aprendiendo más allá de la escuela, a lo largo de su vida y de su trabajo.

Los resultados que se pretenden tener al final del proceso educativo están definidos en el marco filosófico-político de los acuerdos regionales para América Latina y el Caribe y desde la ley 115 de 1994 de Colombia en la Institución Educativa Rural Cristo Rey, que asume algunos numerales del Artículo 5 del marco legal, sobre los fines de la educación que marcan el norte del Proyecto Educativo y orientan el proceso de intervención de los maestros. Partiendo de ellos, se definen las metas de las áreas obligatorias y dan el producto final del sujeto que la institución pretende entregar a la sociedad, es decir, son una serie de enunciados que se articulan y orientan los planes de estudio para lograr dicha meta de formación, así:

a. Fines de la Educación:

1. Numeral 3: La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
2. Numeral 5: La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos, y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales, adecuados para el desarrollo del saber.
3. Numeral 7: El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
4. Numeral 9: El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico, y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento

cultural, y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.

5. Numeral 11: La formación de la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
6. Numeral 13: La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo. (MEN, 1994).

En la institución educativa, al revisar los micro currículos, se evidencia que no se está implementando una propuesta educativa concertada, que garantice el logro de los aprendizajes pertinentes, según los fines elegidos para el perfil del educando y de acuerdo a los procesos de la calidad del desarrollo de los aprendizajes básicos, no responde a las demandas, intereses y expectativas de los estudiantes, como tampoco a las características geográficas, sociales y económico-productivas del contexto rural, pues se deja la responsabilidad a algunas asignaturas.

La propuesta curricular, para la educación media, esta desarticulada de las demandas del desarrollo local regional, como se demuestra a continuación:

- b. Educación media. Artículos incorporados de la ley 115 de 1994 por la Institución Educación Rural Cristo Rey.

Artículo 27. Duración y finalidad. La educación media constituye la culminación, consolidación y avance en el logro de los niveles anteriores y comprende dos grados, el décimo (10°) y el undécimo (11°). Tiene como fin la comprensión de las ideas y los valores universales y la preparación para el ingreso del educando a la educación superior y al trabajo.

Artículo 28. Carácter de la educación media. La educación media tendrá el carácter de académica o técnica. A su término se obtiene el título de bachiller que habilita al educando para ingresar a la educación superior en cualquiera de sus niveles y carreras.

Artículo 29. Educación media académica. La educación media académica permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior.

Artículo 30. Objetivos específicos de la educación media académica. Son objetivos específicos de la educación media académica:

- a) La profundización en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando;
- b) La profundización en conocimientos avanzados de las ciencias naturales;
- c) La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social;
- d) El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento de acuerdo con las potencialidades e intereses;
- e) La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno;
- f) El fomento de la conciencia y la participación responsables del educando en acciones cívicas y de servicio social;
- g) La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad, y
- h) El cumplimiento de los objetivos de la educación básica contenidos en los literales b) del artículo 20, c) del artículo 21 y c), e), h), i), k), ñ) del Artículo 22 de la presente Ley.

Artículo 20

b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

Artículo 21.

c) El desarrollo de habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;

Artículo 22.

c) El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, de la tecnología y los de la vida cotidiana;

- e) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente;
- h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social;
- i) El estudio científico del universo de la tierra de su estructura física, de su división y organización política, del desarrollo económico de los países y de las diversas manifestaciones culturales de los pueblos;
- k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales;
- ñ) La educación física y la práctica de la recreación y los deportes, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre;

Artículo 31. Áreas fundamentales de la educación media académica. Para el logro de los objetivos de la educación media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía.

En el PEI de la educación media académica de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, se omite del Artículo 22 el objetivo específico del literal a) que reza:

“El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua”. (Ley 115 de 1994)

Entonces, si este numeral que hace referencia al desarrollo de las habilidades, para la comprensión de textos orales y escritos, de mensajes complejos en lengua castellana, los estudiantes no tienen las habilidades cognitivas y destrezas interpretativas para la presentación de las pruebas ICFES, más conocidas en la actualidad como pruebas SABER.

Correlacionando los objetivos específicos del Artículo 30 de la Ley 115 de 1994, donde el PEI de la IE Rural Cristo Rey se acoge al objetivo b) “Desarrollar las habilidades

comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” que habla de la profundización en conocimientos avanzados de las ciencias naturales y al objetivo c) que menciona la necesidad de incorporar la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social, se puede deducir que, si el maestro en el aula no enseña o ayuda a desarrollar la “capacidad de textos complejos” y a entender escritos mediante un estudio sistémico, no se logran los dos objetivos planteados. Agregando a esto, hay que tener que las pruebas de evaluación externa, como Saber 11, las de ingreso a la universidad, particularmente, pública y las pruebas internacionales, utilizan textos complejos y escritos sistémicos.

Y, desde el punto de vista del maestro que enseña en el aula de clase, se debe analizar que fue formado en una época en que la Ley no existía y fue formado para pensar la planeación de clase y no en el hábito de estar actualizando en la normatividad jurídica y si el PEI no incluye en su norte el desarrollo de procesos cognitivos, como el caso del Artículo 22 del literal a), el docente no está obligado a dar cuenta del proceso, puesto que la misma institución educativa no lo llama a estudiar y a conocer las leyes que serían de su competencia y desde la nueva normativa ministerial los tiempos de la escuela solo están marcados para la atención a los estudiantes en las 6 horas académicas, de tal manera que las otras 2 horas de la jornada laboral son para la planeación, pero no se incluye la capacitación y la formación del colectivo en la Institución Educativa a esto se suma que los tiempos para pensar y corporizar la escuela, están sometidos al instructivo de los planes de mejoramiento que no toca la correlación de la normatividad jurídica o legislativa, sino que se limita a dar cuenta de la Guía 34 en los procesos de gestión que, en algunos casos como en éste, aún el modelo educativo tiene sus falencias.

c. Educación Campesina y Rural Artículos: 64,65,66 y 67 (Modalidad Educativa Media Académica Rural)

La Institución Educativa Rural Cristo Rey dice que se acoge a los artículos 64, 65, 66 y 67 de la Ley 115 de 1994, dentro del marco legal del PEI. Sin embargo, presenta inconsistencias. El Artículo 64 de esta ley, dice:

Fomento de la educación campesina. Con el fin de hacer efectivos los propósitos de los artículos 64 y 65 de la Constitución Política, el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal, e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivos. Este servicio comprenderá especialmente la formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país. (En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906archivopdf.pdf> (pág. 15))

El enunciado es incorrecto porque es una adaptación realizada por el MEN del artículo 64 de la Constitución Política de Colombia, el cual en su encabezado dice:

“Artículo 64. Es deber del Estado promover el acceso progresivo a la propiedad de la tierra de los trabajadores agrarios, en forma individual o asociativa, y a los servicios de educación, salud, vivienda, seguridad social, recreación, crédito, comunicaciones, comercialización de los productos, la asistencia técnica y empresarial, con el fin de mejorar el ingreso y calidad de vida de los campesinos”. (Constitución Política de Colombia. Bogotá 1991. Pág. 31) Constitución Política Colombiana. Editorial Centauros. Bogotá 2015

A los estudiantes sí se les presta el servicio de la educación formal y reciben la enseñanza de educadores con idoneidad en un área propia de formación, con relación a las áreas básicas del conocimiento: matemáticas, lengua castellana, sociales, ciencias naturales e inglés, pero dada la intensidad horaria de la carga académica, éstos *deben atender otras asignaturas que no corresponden a su título profesional; dado que el número de estudiantes de la institución, en especial de la Básica Secundaria y Media, no alcanza la relación técnica para la Secretaría de Educación Departamental que designe el nombramiento de docentes para la Media Académica, lo que trae como consecuencia no solo el agotamiento de los docentes por sus esfuerzos extras en planeación y organización curricular, en las que deben asumir una formación autodidacta, sino que repercute negativamente en el desarrollo de las competencias básicas de los alumnos y el cumplimiento de las intencionalidades expresadas en el PEI con fundamento a la Ley.*

En cuanto a la salud, recreación, seguridad social, la institución educativa no asume estos roles, aparte de hacer campañas de prevención. Puede haber una excepción en la recreación al darse unos procesos extracurriculares como por ejemplo: torneos deportivos, ya sea interclases, intercolegiados, interveredales, intermunicipales, intercorregimentales en los que participan

algunos estudiantes, según el rango de edad, como también las expresiones artísticas y culturales que cada año se manifiestan en el “Festival Recreativo Escolar” –FRE- el cual se convierte en una motivación para la comunidad, dado que se realiza en las horas de la noche para que toda ella esté y se denota el interés de los docentes y madres de familia por destacarse en dicho evento. (IE Rural Cristo Rey. PEI. Pág. 8 y 908)

En cuanto a la asistencia técnica y la empresarial, en el currículo, se maneja una cátedra de emprendimiento en todos los grados, la cual se ejecutó con la elaboración de un Proyecto Pedagógico Productivo (PPP) para el grado undécimo, del cual se exige un Proyecto de Grado como requisito para obtener el título de bachiller con base a los fundamentos del MEMA.

El gobierno central impone una norma para que la escuela la incluya como eje central de la educación y a los gobernantes locales les dice que tomen las decisiones para el desarrollo rural, mientras que justamente quien tiene que abrir el paso para iniciar el desarrollo es el gobernante de turno. Sumado a esto, no hay articulaciones entre las políticas nacionales, el Ministerio de Educación Nacional y las políticas públicas locales. Como consecuencia, a la Institución Educativa RuralCristo Rey se le dificulta demasiado cumplir con los parámetros del Artículo 64 y las articulaciones de los proyectos pedagógicos productivos y de emprendimiento, ya que en el escenario de lo local no encuentran acciones encaminadas que ayuden a mejorar las condiciones de vida de las comunidades. Así el Manual para la Formulación y Ejecución de Planes de Educación Rural (MEN), 2012. pág. 9, muestra cómo se dictan y se quieren aplicar las leyes al plantear que:

"Los planes de educación rural representan las decisiones de las administraciones y los ciudadanos, para atender de manera específica las necesidades y aspiraciones educativas de su población rural. Como todo plan, son instrumento para alcanzar en un tiempo determinado una situación deseada y posible, a partir de una situación inicial que se comprende y se quiere transformar mediante estrategias y actividades ordenadas, correspondientes a la normatividad vigente, para las que se establece un marco institucional y se Gestionan y disponen recursos de todo tipo con criterios de sostenibilidad" (MEN, 2012. Pág. 9)

El Artículo 65 tampoco se cumple a cabalidad en la institución, dicho artículo dice que:



“Se otorgará prioridad al desarrollo integral de las actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales, así como también a la construcción de obras de infraestructura física y adecuación de tierras”

(Constitución Política de Colombia. Pág. 31)

Pese a que la Institución Educativa Rural Cristo Rey cuenta con un terreno de más de 3 hectáreas para cultivar árboles cacaoteros, en el período 2010 – 2011 se tuvo el apoyo de la Secretaría de Desarrollo y se realizó la siembra de 100 palos de cacao que se hizo desde la cátedra de emprendimiento, donde se trabajó en temas como: el cuidado y recolección de los frutos, los cuales después de secas las semillas se venden en el municipio y los recursos obtenidos se invierten en la sostenibilidad de dicho cultivo, sin embargo, no se puede hablar de una rentabilidad importante, ni se cuenta con la asesoría técnica municipal o de la Asociación de Cacaoteros de Maceo. Además, se buscó la financiación de un gran cultivo de árboles frutales para todo el terreno, de tal forma que si sea un Proyecto Pedagógico Productivo auto sostenible, para ello se contó con la ayuda de la Empresa Cementera CEMEX, la cual incursionó en el Corregimiento en el año 2013, al montar una planta de extracción y procesamiento de roca caliza, lo que conllevó a un cambio de vocación productiva regional desde la concesión minera otorgada por el gobierno central, que ha generado transformaciones culturales, económicas y sociales, con alto impacto en el corregimiento, lo que demuestra que no se da el desarrollo integral de la comunidad como lo propone el Artículo 65 de la Constitución.

Algo similar ocurre con el Artículo 66, puesto que no se hace explícito en el contenido. Según la Constitución Nacional, veamos una diferencia importante entre la forma enunciada por el PEI y el artículo de la Constitución.

"Las entidades encargadas de impulsar el desarrollo del agro colaborarán con dichos estudiantes para que la prestación de su servicio sea eficiente y productiva". En: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906archivopdf.pdf> (pág. 15).

Esto tampoco se cumple porque, como se dijo anteriormente, el apoyo por parte de las entidades agrícolas locales es escaso o nulo para la IE Rural Cristo Rey. Los programas de gobierno no poseen líneas específicas para apoyar los Proyectos Pedagógicos Productivos de los estudiantes. Las secretarías locales solamente dan asesorías técnicas. Además, los proyectos de



emprendimiento escolar no cuentan con el aval municipal, departamental y nacional. Se limitan a una base teórica, pero en lo que respecta a los recursos económicos no existen políticas públicas; solamente cuando se presentan a concursos y son premiados, reciben recursos para ejecutar las acciones. En algunos casos rurales, se busca el apoyo de un "Mecenas", pero en el caso del Corregimiento La Susana, la mayoría de sus pobladores viven del pan coger, por lo tanto no se cuenta con este apoyo. Vale la pena resaltar la Asociación de Cacaoteros de la región, aportó 150 almácigos de Cacao para la implementación de un Proyecto Pedagógico Productivo, con el agravante que debe ser auto sostenible. El ideal es que los proyectos sean auto sostenible y generen recursos hacia los núcleos familiares de los estudiantes. Es de anotar, que dentro de la Ley General de la Educación existen limitaciones para los rectores, tales como: contratación, mano de obra, mercadeo para los proyectos productivos, entre otros.

Pasando a otro tema, pero que tiene que ver con el desarrollo de Proyectos Pedagógicos Productivos, en la Ley 115 de 1994 se plantea la creación de Granjas Integrales. En el Artículo 67, según el PEI, dice:

"Granjas Integrales. Según lo disponga el Plan de Desarrollo Municipal o Distrital, en los corregimientos o inspecciones de policía funcionará una granja integral o una huerta escolar anexa a uno o varios establecimientos educativos, en donde los educandos puedan desarrollar prácticas agropecuarias y de economía solidaria o asociativa que mejoren su nivel alimentario y sirvan de apoyo para alcanzar la autosuficiencia del establecimiento" (Ley 115 de 1994, Ley General de la Educación. Pág. 45) Centauro Editores, Bogotá 2016

Llama la atención que, según lo dispone el Artículo 67, de la Ley 115 de 1994, se requiere que el Plan de Desarrollo Municipal disponga de una política de granjas integrales o huertas escolares, pero esto no obliga a tener dichas infraestructuras, en este caso no hay granjas integrales, ni huertas y el PEI 2010-2014 no tuvo en cuenta estas condiciones para asumir la responsabilidad requerida. O sea, el PEI falló en la visión para fundamentar la educación rural según los lineamientos de la Ley General de Educación.

En el corregimiento La Susana no hay una entidad agraria que auspicie a los estudiantes para prestar sus servicios y hagan sus prácticas, ha sido más la voluntariedad de una docente, circunscrita en la cátedra de tecnología y Emprendimiento, para llevar a cabo la sostenibilidad de

la propuesta de Proyecto Productivo desde el cacao en la Institución Educativa. El Artículo 66 de la Constitución Nacional dice que las disposiciones en materia crediticia reglamentan las condiciones de un crédito, pero es sabido de todos que los fondos de servicios educativos no pueden respaldar ningún crédito, lo que genera una gran incertidumbre, cómo la escuela se fundamenta en un artículo constitucional que respalda un crédito sin sustento ni teórico, ni legal, ni mucho menos en la práctica. Lo más notorio es que el artículo de la Constitución afirma que las disposiciones que se dicten reglamentan riesgos inherentes a las actividades y calamidades ambientales, ¿Cómo la escuela puede responder a esta reglamentación? ¿Cómo atiende un riesgo ambiental? ¿Cómo expone a la población estudiantil a que atienda calamidades ambientales o riesgos de actividades crediticias? Es de resaltar que el Artículo 66 de la Constitución Política, plantea las reglamentaciones crediticias, pero este artículo no valida el perfil de una educación rural, tal como se pretende.

Ciencia y técnica requieren de una infraestructura adecuada y para el período 2010 – 2014 no existían laboratorios en la Institución Educativa Rural Cristo Rey, solo a finales de 2014 se adecuó la planta física de la básica secundaria y la media académica. No se han hecho las adecuaciones pertinentes a los laboratorios, a esto se le agrega que los recursos que se reciben por gratuidad son de acuerdo al número de estudiantes matriculados y reportados en el SIMAT. La población que atiende la institución es de cien estudiantes, lo que implica que no alcanza a cubrir los insumos para el desarrollo de la ciencia. Con relación a la técnica pueden darse procesos básicos pero dicha institución no tiene implementos suficientes para atender, por ejemplo, los procesos del agro.

El Artículo 66 de la Ley 115 de 1994, de la Ley General de Educación, en el que se fundamenta el PEI, dice:

"Servicio social en Educación Campesina. Los estudiantes de establecimientos de Educación formal de carácter agropecuario, agroindustrial o ecológico, prestarán el servicio social obligatorio capacitando y asesorando a la población campesina de la región" (Ley general de la Educación. Pág. 44)

Las entidades encargadas de impulsar el desarrollo del agro colaborarán con dichos estudiantes para que la prestación de su servicio sea eficiente y productiva. En: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906archivopdf.pdf> (pág. 15).

El concepto de calidad definido por el Ministerio de Educación Nacional como una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad competitiva, que contribuya a cerrar brechas de inequidad centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad presenta su mayor obstáculo en el desarrollo de la descentralización administrativa, en gobernaciones y alcaldías, ya que el concepto de condiciones de vida, para la superación de la inequidad en el enfoque territorial es muy diverso en Colombia. En la política actual cada gobernante toma la “decisión” sobre el cómo lo desarrolla y el cómo lo planifica, para impulsar la formulación y ejecución de los planes de educación rural. Así, las Secretarías de Educación Departamental y Municipal orientan la escuela, pero ponen a disposición las herramientas conducentes a atender la inequidad en las zonas rurales, donde hacen aportes en la construcción de mejores oportunidades y no los hacen en la escuela, estas entidades gubernamentales aspiran a que sea la escuela quien corte la brecha de inequidad, a sabiendas de que la han dejado como ente aislado.

Si la educación en Colombia es la puerta de oportunidades que legitima la prosperidad y el progreso y contribuye a cerrar las brechas de inequidad, ésta encuentra obstáculos invisibles en el territorio por estar ausente la priorización de las políticas sectoriales en relación al territorio en los procesos regionales, en los planes de ordenamiento municipal aún no se toma en cuenta la conjugación de autonomía local con las necesidades regionales y no existe coordinación entre municipios vecinos desde la misma ley orgánica de ordenamiento territorial (Ley 1454 de 2011). El país carece de mecanismos colaborativos entre municipios; los sistemas de información que se tienen sobre la ubicación local rural no incluyen densidades, distancias y flujos actualizados. Edgar Rebeiz (2013) Rebeiz, Edgar. (2013). *El Estado estrategia para el ordenamiento territorial*. Bogotá: Academia plantea que el Estado tiene que ser el estrategia del ordenamiento territorial, en tal sentido la nueva Ley de Ordenamiento Territorial desarrolla algunos artículos de la Constitución del 91, así:

El Artículo 38 que es transitorio, ordena crear la Comisión de Ordenamiento Territorial como entidad coordinadora. El Artículo 306 ordena crear las regiones administrativas de planificación, que están conformadas por dos o más departamentos, para estimular “el desarrollo regional, la inversión y la competitividad”. La ley avanza al crear regiones de planeación y gestión o asociaciones de entidades territoriales, busca lograr “complementariedad, concurrencia y subsidiariedad”. Reglamenta las Zonas de Inversión Especial, para Superar la Pobreza, la cual se mide por las necesidades básicas insatisfechas, que son receptoras del Fondo de Compensación Regional. En los veinticinco años de la Constitución del 91, aun no se avanza y los problemas del desarrollo regional se han agudizado, esto se puede leer con la georreferencia que se hace desde el Ministerio de Educación Nacional en la creación de las nuevas instituciones al anexarles los centros educativos rurales en relación a distancias, flujo, población y densidad demográfica.

Para determinar si es educación rural el Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, en su proyecto de Ley de Tierras, Artículo 4 define lo rural como:

"El gobierno nacional define un territorio rural como "un espacio histórico y social, delimitado geográficamente con cuatro componentes básicos: un territorio con actividades económicas diversas, interrelacionadas; una población principalmente ligada al uso y manejo de los recursos naturales, unos asentamientos con una red de relaciones entre sí y con el exterior y unas instituciones, gubernamentales y no gubernamentales, que interactúan entre sí" (Min agricultura. Proyecto de Ley de Tierras)

Según el último Informe Nacional de Desarrollo Humano (INDH) el índice de ruralidad propuesto para Colombia es:

- a) “combina la densidad demográfica con la distancia de los centros poblados menores a los mayores; b) adopta el municipio como unidad de análisis y no el tamaño de las aglomeraciones (cabecera, centro poblado y rural disperso en el mismo municipio); y, c) asume la ruralidad como un continuo (municipios más o menos rurales), antes como una dicotomía (urbano– rural) (PNUD. (2011). Colombia Rural. Razones para la esperanza. Informe Nacional de Desarrollo Humano (2011). Bogotá: INDH PNUD, septiembre. Colombia. (pág. 20).

Sin embargo, no se tiene en cuenta la caracterización del conflicto armado en las zonas rurales, lo que hace que se invisibilice la situación de desplazamiento y desarraigo que incide en la cobertura educativa para atención de la población en escolaridad.

4.2.3. EL MODELO EDUCATIVO DE LA MEDIA ACADÉMICA -MEMA- EN LA I. E. RURAL CRISTO REY

El Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado el Proyecto de Educación Rural (PER) desde el año 2000, para ampliar la cobertura, fomentar en la educación una sana convivencia y resolución de conflicto fortaleciendo la política de la educación técnica rural en el país, dirigido a todas las edades y atendiendo todos los niveles de educación. Ha brindado capacitación y materiales educativos financiados con aportes nacionales, crédito de la banca multilateral, recursos de los departamentos, municipios y entidades del sector privado. El PER ha sido posible con el apoyo de los modelos educativos flexibles, como Escuela Nueva, Aceleración del Aprendizaje, Post Primaria, Tele Secundaria, Servicio de Aprendizaje Tutorial (SAT), Servicio de Educación Rural (SER), CAFAM, Media Rural con énfasis en aprendizajes productivos a lo que se le asigna la sigla (MEMA), es decir, Media Académica Rural, que para el MEN es:

MEMA (Media rural con énfasis en aprendizajes productivos, se da en las zonas rurales enfocadas a jóvenes entre 15 y 18 años, décimo y undécimo del ciclo escolar. Está enfocada al desarrollo de aprendizajes productivos. El trabajo escolar de los aprendizajes productivos se organizan teniendo en cuenta el contexto es decir la realidad propia identificando la problemática y poniendo en práctica sus conocimientos mediante unos procesos de planificación y ejecución para las posibles alternativas de solución a sus intereses y obtener una mejor calidad de vida. MEMA es un modelo de educación media académica rural del ministerio de educación nacional MEN diseñado e implementado bajo el convenio de la universidad de Pamplona. Le brinda al estudiante del sector rural mirar con claridad su proyecto de vida dándole la oportunidad de vincularse al sector productivo o continuar con sus estudios superiores”
(Ministerio de Educación Nacional, 2000)

El MEMA asume el enfoque pedagógico de los Aprendizajes Productivos, que fue desarrollado por el PHD y coordinador del Proyecto de Educación Rural, Ángel Ignacio Ramírez Castellanos, docente de la Universidad de Pamplona y asume la formación del estudiante en



todas sus dimensiones y en el ambiente de su propio contexto, enmarcándose dentro de las exigencias de formación que plantea el informe de la UNESCO:

“Aprender a conocer, aprender a ser, a hacer, y a convivir, lo que garantiza que el trabajo en la escuela se implemente a partir del contexto y se oriente hacia la formación de un ser humano comprometido a contribuir en la transformación económica, social y cultural de su entorno y, esto, sin lugar a dudas, mejorará sus condiciones de vida y las de sus semejantes”

El Modelo de la Educación Media Académica -MEMA- sustenta su desarrollo en ocho estrategias (MEN, 2000):

- Formación de los estudiantes desde la noción de dimensiones humanas.
- Conversión del estudiante en protagonista de su proceso de formación/aprendizaje.
- Trabajo con enfoque pedagógico de Aprendizajes Productivos.
- Trabajo con Currículo Globalizador.
- Trabajo escolar anual con momentos específicos.
- Trabajo parcial por ciclos de aprendizaje.
- Trabajo con Proyectos Productivos Pedagógicos y Organizaciones Pedagógicas Productivas.
- Conversión de la Institución Educativa en factor de desarrollo local” (Ministerio de Educación Nacional, 2000).

El MEMA se plantea como una estrategia de desarrollo educativo, que se adapta a las condiciones del contexto, rompe paradigmas, revoluciona y desafía a la organización educativa y presenta una alternativa de desarrollo y crecimiento académico. El PEI dice que: es el Modelo de Educación Media Académica Rural con enfoque de aprendizajes productivos:

“Es una estructura organizacional-pedagógica con características particulares, adecuada para atender la educación media con pertinencia y calidad en el medio rural, que busca formar a las personas en todas sus dimensiones humanas; con una mentalidad crítica, planificadora y productiva, orientada a la construcción de vida digna con responsabilidad ante sí misma y la comunidad” (IE Rural Cristo Rey, 2010-2014. Pág 43)

La llegada del MEMA pretende evitar el desplazamiento de los jóvenes a las cabeceras municipales y a las ciudades y evitar así el desplazamiento campesino. Busca que los jóvenes transformen su entorno arraigándose en sus culturas productivas, para mejorar su calidad de vida. Además, evitar el desarraigo y el desempleo.

La característica específica que tiene el MEMA en su implementación es que llega a comunidades con ciertas limitaciones como:

- a. Que el cuerpo docente no este idóneamente capacitado para atender la población estudiantil o que se carezca de él.
- b. Que la institución esté en un contexto rural.
- c. Que haya desplazamiento masivo.
- d. Que sea foco continuo de violencia.

El MEMA para los habitantes del sector rural propuso una estrategia didáctica desde la ruta pedagógica:

- ✓ Estructuración de la organización escolar bajo planificación estratégica-prospectiva.
- ✓ Trabajo con currículo globalizador.
- ✓ Conversión del estudiante en protagonistas de su proceso de formación/ aprendizaje.
- ✓ Planificación del trabajo escolar anual asumiendo cuatro momentos del trabajo escolar.
- ✓ Trabajo con PPP y EPPÁG.
- ✓ Trabajo cognitivo por ciclos de aprendizajes.
- ✓ Trabajo con planes de estudio emergentes.
- ✓ Conversión de la IE en factor del desarrollo local". (IE Rural Cristo Rey, 2010-2014. Pág. 45)

El MEMA llega a la Institución Educativa Rural Cristo Rey con la administración del señor Fabián Augusto Sierra Muñetón, alcalde en el período 2005-2009, bajo las necesidades educativas de la institución con relación a la Educación Media, cuyo rector era el señor Humberto de Jesús Cardona y como fundamento para la aprobación de la Media Académica en el 2008 lo cual ha permitido, bajo el liderazgo de la docente Gloria Pérez Rendón que

- Los estudiantes se apropian de los conocimientos y el manejo del cultivo y producción del cacao;
- Conocimiento y manejo en diferentes proyectos productivos en la huerta escolar.
- Los resultados económicos no son alentadores, pero permite la sostenibilidad del proyecto.

Para el desarrollo del MEMA se dotó a la institución con unos módulos de conocimiento (7), donde cada uno trae los Núcleos del Escenario Problemático -NEP- y los Núcleos del Conocimiento -NC- en las diferentes áreas del saber, como son:

- - Formación científica, natural y matemática,
- - Formación política y valorativa,
- - Formación económica y productiva
- - Formación tecnológica y administrativa
- - Formación corporal, sensible y afectiva,
- - Formación social y comunicativa,
- - Formación económica y productiva.

Todos estos suministrados por el Ministerio de Educación Nacional.

6. ¿Cómo está articulado el MEMA en los planes de estudio y el micro currículo?

El Mema está articulado en los planes de estudio, pero no son ejecutados debido a que la mayoría de los docentes no están capacitados para trabajar con el modelo, fuera de la apatía que se observa por el mismo de parte de los docentes de secundaria que han estado y están en la institución. Aunque en la planeación institucional anual se incluye el trabajo del MEMA y que al final del año los estudiantes presentan su proyecto para graduarse, se establece que cada dos meses se programa el sostenimiento y mantenimiento del Proyecto Productivo en el cultivo, en el cual se integran docentes, estudiantes y algunos padres de familia, obteniendo resultados positivos en dichas jornadas, reflejadas en la recolección de las semillas de cacao, para su venta.

Cabe resaltar que la institución no ha tenido un convenio productivo específico y sustentable con ninguna empresa o entidad.

Para la implementación del MEMA la ruta pedagógica se realiza a través del siguiente procedimiento general:

"Momento uno: Construcción del Escenario Problémico de Conocimiento -EPC

□ *En este momento el trabajo escolar se organiza para que los y las estudiantes con la orientación de los docentes, realicen un estudio sobre su propia realidad de vida, mediante el cual identifiquen y construyan problemas de conocimiento, retos del trabajo intelectual que deben desarrollar en la escuela para pensar, planificar y ejecutar formas de intervención sobre esa realidad.*

□ *De estos estudios se concibe y se toma la decisión sobre el proyecto pedagógico productivo que debe implementarse desde la IE" (IE Rural Cristo Rey, 2010-2014. Pág 45)*

"Momento dos: Construcción de Núcleos Problémico de Conocimiento -NPC- a partir de la identificación de intereses y necesidades de aprendizaje.

□ *Derivado del escenario Problémico y en consecuencia con la decisión tomada de intervención productiva se formula el PPP, el cual debe dejar registrado de manera clara, sus tres componentes fundamentales: la situación Problémico de donde parte, el proyecto de inversión y el plan pedagógico; lo mismo, la dinámica de articulación entre ellos.*

□ *En función al EP y a cada momento del PPP se formulan los NPC y los Núcleos de Aprendizaje -NA-, derivando el plan de estudio emergente -PEE-. Igualmente, deberán formularse NPC y NA a partir de cualquier acontecimiento significativo del contexto de vida, ajustando el plan de estudio. (IE Rural Cristo Rey, 2010-2014. Pág 46)*

Momento tres: Desarrollo de los núcleos de Aprendizaje a partir de los NPC.

Aquí, los diferentes problemas derivados de la vida cotidiana y del PPP asumido -EPC-, convertidos en problemas de conocimiento, son interpretados, argumentados y proyectados bajo alternativas de explicación y sentido, a la luz de los saberes universales y regionales, teóricos y

prácticos. Saberes planteados, por una parte, en los lineamientos y estándares curriculares y, por otra, en los saberes culturales o regionales.

Momento cuatro: Construcción de expectativas de vida futura o Proyecto de Vida – Prospectiva.

En este momento los y las estudiantes fortalecen la valoración del saber científico, tecnológico y humanístico como factor fundamental de producción y desarrollo en el mundo globalizado y competitivo; igualmente, en donde contrastan con mayor ilustración sus capacidades cognitivas y laborales, sus potencialidades y sus límites, y consideran con fundamentos y argumentos, alternativas de vocación intelectual-productiva o de Proyecto de Vida.” (IE Rural Cristo Rey, 2010-2014. Pág. 46)

De acuerdo a lo anterior, debe procurarse una estrecha articulación entre el sistema educativo y la empresa, o sea, la educación debe tener una orientación práctica, que prepare a los estudiantes, para su capacitación en la industria o en el trabajo, para lograr esto, según Porter, “son particularmente importantes las matemáticas, la computación, la escritura, las ciencias básicas y los idiomas” y además, se busca que las instituciones educativas se adapten a las demandas de las industrias de la localidad y el Estado debe apoyar el esfuerzo privado con capacitación al interior de las empresas.

“Las personas con un nivel de enseñanza de calidad, están deseosas de aprender a aprender, no temen a los avances tecnológicos ni a nuevos paradigmas, trabajan bien individualmente o en equipo, asumen nuevos retos y responsabilidades” (Ruiz Sanchez Carlos M, 2015)

Según Thierry Gaudin, a partir del año 2000, lo fundamental será la **renovación** de conocimientos, la **flexibilidad**, el saber hacer y el saber producir, junto con la capacidad para cambiar método, oportunamente. Conforme a ello, el aprendizaje nunca termina, es una función vital que se hace permanentemente y es percibido como una necesidad por los propios individuos, sin necesidad de que se lo impongan las empresas o el Estado; los nuevos valores del sistema educacional girarán en torno a la creación, al equilibrio de las relaciones entre individuos y el respeto al espacio del otro como condición del propio.

La gestión educativa enfrenta una problemática administrativa de débil manejo conceptual y de procesos pedagógicos, que posibilitan y deben garantizar aprendizajes significativos, en la implementación del MEMA y en asignaturas que asumen por déficit de maestros con idoneidad profesional ocasionada por la relación alumno-maestro; por el nivel de población matriculada no están todos los profesionales requeridos por el servicio educativo. Ese dominio conceptual de los docentes en su práctica pedagógica evidencian de manera distorsionada las concepciones educativas contemporáneas existiendo variedad de percepciones al ser explicitadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, aún siendo de las mismas concepciones, esto se percibe cuando, rechazan el MEMA.

En los archivos de la IE se cuenta con un libro de actas como historial de la institución, el cual tiene como fecha de apertura el 27 de octubre de 2010 y la primera información registrada se encuentra en el folio 5 con fecha del 25 de febrero de 2011, el tema tratado es sobre la elección del personero y contralor estudiantil, se relata el proceso de elección de gobierno estudiantil y se finaliza en el folio 6. Desde los Folios 7 hasta el 10 se registran dos eventos de actos cívicos: uno, sobre la mujer y el otro sobre el día del hombre. En los folios 11 y 12 se registra el día del idioma. El folio 13 y 14 el día del trabajo el 3 de mayo. Los folios 15 y 16 registran la semana ecológica del 11 al 15 de abril. Se leen crónicas de actos cívicos y solo hay un acto de posesión de gobierno escolar.

El libro de actas del consejo académico en más de una reunión de profesores en 2014, se convierte en actas del consejo directivo y los temas académicos no están registrados.

2 pregunta de los insumos: ¿Planificación de recursos económicos, humanos y físicos del Establecimiento Educativo?

El desarrollo de este aspecto gira entorno a la planeación escolar y el management, porque todo esfuerzo por planificador supone la disponibilidad de los medios o recursos necesarios, para el logro de los fines. Medios financieros y económicos que están articulados a los recursos y actividades de las instituciones educativas, los cuales son cuantificables frente a la variedad cualitativa de la educación.

Los costos de la educación se pueden clasificar en costos explícitos, son los pagos o sueldos a los docentes y los costos implícitos que es el capital físico incorporado a la actividad educativa y en la renta perdida por el estudiante al dedicar su tiempo a la educación y no a tareas productivas inmediatas. Ambos costos se consideran costos directos de la educación y es lo que se denomina beneficios individuales y sociales de la educación. La renta cesante es costo indirecto.

En los costos sociales de la educación intervienen tres agentes: el individuo y su familia, esto es, el costo privado, el aporte del Estado –costo público- que es dado por las transferencias del Sistema General de Participación y los recursos de gratuidad, estos costos se trasladan a equivalencia financiera en los diferentes momentos de la vida del proyecto educativo y permite evaluar los beneficios del proyecto en indicadores económicos-financieros. A esto se le señala como beneficio y rendimiento de las instituciones educativas en materia de recursos humanos, la combinación específica de recursos de gratuidad para los requerimientos de la calidad de la educación donde el medio imprescindible es la unidad monetaria, es decir, el uso de las finanzas en la gestión educativa, en la cual el principio del management la gestión y dirección de la organización escolar para dar respuesta a la eficiencia y eficacia de los medios que determinan los logros o metas institucionales.

4.3. ANÁLISIS DE PROCESOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CRISTO REY

Los números no hablan por sí solos. Hablan cuando están contextualizados, desde ahí responden a la característica de las acciones de la experiencia educativa.

Luisa Elvira Estrada Palomino

Para hacer es fundamental la capacidad de responder con argumentos cuantitativos a las preguntas por el ¿Qué? ¿Quiénes? ¿Con quiénes? ¿Para qué? ¿Por qué? ¿Dónde? ¿Cómo?, ¿Cuándo? ¿Durante? ¿Cuánto? ¿Con qué?, es decir, hay que darle cualidades al Proyecto Educativo Institucional y esa experiencia se respalda con datos, es ahí donde la acción de la sistematización evalúa el proceso y permite tomar decisiones con base en resultados de experiencias.

Como parte de los procesos de descentralización educativa, las fases de decisiones descansan en establecer las posibles correspondencias entre la gestión escolar, la calidad educativa y la acción directiva. Es la interrelación de procesos emprendidos por los participantes bajo una sólida conducción directiva, la que pone de relieve las convergencias y los contrastes derivados de la puesta en marcha de mecanismos de autogestión sobre la base de evidencias y referenciados desde la autonomía, planteados desde la ley y refrendados en la Guía 34:

"Instituida por la Ley General de Educación, la autonomía escolar brindó a cada establecimiento educativo la facultad para definir su identidad y plasmarla en su Proyecto Educativo Institucional.

Igualmente, les permitió organizar su plan de estudios alrededor de las áreas fundamentales determinadas para cada nivel, de las asignaturas optativas en función del énfasis de su PEI, de los lineamientos curriculares y de los estándares básicos de competencias, además de las características y necesidades derivadas de la diversidad y la vulnerabilidad de las poblaciones según las especificidades propias de cada región." (MEN, 2008. Pág. 15)

El elemento habitual es considerar que la preocupación real de las instituciones educativas debe estar enfocada a mejorar los aprendizajes de los alumnos, para lograr esto se requiere un responsable, por lo general es el equipo directivo y docente, que asuma el hacer central de la escuela y edifica un liderazgo a fin de generar voluntades orientadas a maximizar el

potencial de los estudiantes en el ámbito de su formación. Este esfuerzo por parte del cuerpo directivo tiene que articularse, tanto con el trabajo colegiado de los docentes como con la intervención de la comunidad educativa en su conjunto.

Cuando se evalúan procesos, se está evaluando procedimientos efectuados reales, es la fase de las decisiones de implementación, ya que se identifican los defectos en el diseño de procedimiento. Se ocupa de la acción e implementación de procedimiento diseñados, y la interacción de los mismos para lograr objetivos propuestos. Aquí los insumos de análisis son los eventos y las actividades.

La evaluación de procesos, es la interacción de las Gestiones Directiva, Administrativa-Financiera, Académica y de Comunidad. Los métodos son: control de actividades, atención a las acciones inesperadas, obtener información específica para las decisiones del programa, descripción del proceso en cada paso, interactuar continuamente con los actores y observar sus actividades.



Diseño: Luisa Elvira Estrada Palomino 2015.

Para la *evaluación de procesos se plantean situaciones tales*: ¿Cómo se ha construido el PEI?, ¿Quiénes han participado en la construcción y definición del modelo pedagógico? ¿Cómo **las prácticas pedagógicas están** relacionadas con la *planeación de clases, las prácticas de evaluación en el aula y opciones didácticas para la enseñanza de las diferentes áreas*? ¿Cómo es el *seguimiento académico y el uso pedagógico de las evaluaciones externas*? ¿En qué se fundamenta la *Autoevaluación Institucional y las áreas de gestión, así como los Planes de mejoramiento*?



4.3.1. La construcción del Proyecto Educativo Institucional en la Institución Educativa Rural Cristo Rey

Acerca de la construcción del PEI de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, del corregimiento La Susana del municipio de Maceo Antioquia, ha sido un proceso muy similar al de las demás instituciones, en cuanto a que han sido los directivos y los docentes quienes han encargado el proceso de direccionamiento, con base a los parámetros establecidos desde la ley y el Decreto 1860. En el caso particular, para el período de análisis de la investigación -2010 a 2014- ha tenido la dinámica de solo adecuar las nuevas exigencias de la época como la actualización de estándares y el currículo por competencias, la adecuación del Sistema de Evaluación Institucional -SIE-, normativa en torno al Manual de Convivencia con base a la Ley 1620 o refrendar aquellos elementos preestablecidos como el horizonte pedagógico, la fundamentación teleológica, los objetivos y valores, los proyectos transversales que han sido un continuum en la institución desde que fue exigida la construcción del PEI por la comunidad educativa.

Claro está que este ejercicio no se hace de manera constante, sino coyunturalmente en las semanas de desarrollo institucional u, ocasionalmente, en jornadas pedagógicas cuando llegaba alguna exigencia por parte de la Secretaria de Educación Departamental y sus programas de asesoramiento eventual que se dan en cualquier momento del año.

Estos eventos han estado matizados en la institución por el direccionamiento mas de los docentes que por algún directivo en particular, dado que se ha presentado la circunstancia institucional de la fluctuación de rectores en propiedad que no han permanecido por mucho tiempo en el establecimiento; tres entre 2009 y 2010, y que ha asumido el encargo una docente cuando estos faltaban lo que hace que la institución, realmente, no haya tenido un direccionamiento estratégico definido o que las mismas actitudes de algunos docentes en situaciones de resistencia hacia lo ordenativo nominal han ejercido situaciones de conflicto al punto que la institución se vio abocada a dos visitas de Inspección y Vigilancia por parte de la Secretaria de Educación Departamental, en 2011 y 2014, en las cuales se destacan las recomendaciones de la apropiación del Proyecto Educativo Institucional y las adecuaciones



pertinentes para el empoderamiento de toda la comunidad educativa, según constan en las actas de visita.

En una encuesta tipo Likert, que se aplicó a siete docentes, acerca de los componentes del PEI y las áreas de gestión, la mayoría colocó que si habían sido parte de la actualización de éste y solo dos opinaron que no conocían dicho proceso y afirmaban, no tener conocimiento del PEI.

Acerca del proceso de la participación de la comunidad en la definición, o re conceptualización del PEI, esta referenciada solo como agentes que integraban nominalmente algún taller o encuentro y avalaban lo que los docentes expresaban o planteaban que debía contenerse en el proyecto, dado que en el contexto todavía esta acendrada la concepción de que el maestro es quien sabe los asuntos de la educación, y más cuando hay que plasmarla en un documento.

4.3.2. Sobre la construcción y definición del modelo pedagógico de la Institución Educativa Rural Cristo Rey.

Refrendando que el modelo pedagógico de una institución educativa es el referente teórico y metodológico en el que se afianza lo pedagógico y en la cual ha de inscribirse la práctica docente (Flórez, 1994. Pág. 15), en el Proyecto Educativo Institucional no se hace alusión expresa a qué tipo de modelo pedagógico se circunscribe la práctica docente, ya sea tradicional, conductista, desarrollista, cognitiva y crítico social. Cuando se habla con los docentes expresan que el modelo pedagógico de la institución lo han escrito como desarrollista, el cual asume que el docente va creando el concepto con el estudiante a medida que se va apropiando del saber, pero en la práctica impera el transmisionismo conductista donde la transcripción, la repetición memorística lo que impera en la mayoría de las prácticas pedagógicas que el docente asume en el aula, es decir hay un modelo tradicional o de educación frontal. Aunque algunos de ellos expresan que propenden por hacer actividades que involucren a los estudiantes en la apropiación del saber, no dan una fundamentación conceptual acerca de sus prácticas o en qué modelo se inscriben.

Las planeaciones de clase se asumen con base al derrotero de la malla curricular planteada en el PEI, pero en una forma desarticulada con otras áreas o proyectos o, cuando se plantean procesos de integración están más circunscritos al desarrollo de actividades o eventos en las que se pretende justificar dicha integración curricular, a pesar que en las discusiones y planteamientos dados en las reuniones de Consejo Académico, según el libro de registro que llevan, está expresada la necesidad de la integración y correlación entre las asignaturas y las áreas, así como la actualización de contenidos o procesos de aprendizaje.

Muchas veces, los intentos de hacer procesos integrativos curriculares han estado sujeto a las eventualidades de las capacitaciones en las que, en el transcurso del año, se ven convocados por las Secretaria de Educación Departamental mas, se carece de procesos de socialización sistemáticos o de derroteros continuos para fortalecer la planeación o se ven manifestados en el trabajo aislado que los docentes realizan al haber recibido dichas orientaciones.

4.3.3. Seguimiento académico y uso pedagógico de las evaluaciones.

El seguimiento académico en la Institución Educativa Rural Cristo Rey está planteado desde el Sistema Institucional de Evaluación -SIE-, el cual aparece el en PEI con fecha de 15 de marzo de 2012 y otro refrendado el 19 de junio de 2014, en el cual se transcriben los derroteros dados por el MEN para este tipo de documento que explicita el concepto, los criterios, la escala valorativa, los procesos y tipo de evaluación que ha de darse en la institución, la cual expresa que se ha de tener en cuenta el ritmo de aprendizaje de los estudiantes.

Este SIE concibe la evaluación como

"...un proceso sistemático y permanente, a través del cual se obtiene información que permite: valorara los procesos de desarrollo de los estudiantes, el trabajo cooperativo, fundamentar y orientar las decisiones pedagógicas y didácticas, evidenciar los niveles del logro, dificultades e implementar acciones oportunas para mejorar y continuar con el proceso. La evaluación de los aprendizajes se hará desde los referentes curriculares que sustentan los programas de formación estipulados en el plan de estudios." (PEI, 2014.

Y, también contempla que dicho proceso evaluativo ha de ser democrático, integral, participativo y formativo desde lo cognoscitivo, lo social y afectivo, en procura del desarrollo de competencias sapientes, ciudadanas y laborales a partir de la interpretación, la argumentación y lo propositivo. Donde se recalca el desarrollo de las competencias como:

"... un "SABER HACER EN CONTEXTO" es decir, frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella. En consecuencia, ser competente, más que poseer un conocimiento, es saber utilizarlo de manera adecuada y flexible en nuevas situaciones. La valoración conjunta de los procesos o dimensiones señalados se traduce en la formulación de logros promocionales."
(PEI, 2014. Pág. 1055)

Donde, también son explícitos los propósitos de la evaluación enmarcados en lo formativo dado por el docente, que ha de tener claridad sobre el proceso que emprende y de lo sumativo donde el estudiante da cuenta de lo que aprende y como lo aprende, al exponer que dicha evaluación ha de:

- *Darnos cuenta de los conocimientos adquiridos de los estudiantes en los temas vistos en las diferentes clases.*
- *Identificar la manera como los alumnos aplican y asimilan los conocimientos adquiridos.*
- *Identificar las características personales, los intereses, ritmo de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.*
- *Determinar la promoción de los estudiantes.*
- *Crear estrategias pedagógicas para aquellos estudiantes que no alcancen los logros asignados para el tema.*
- *Aportar información para el ajuste de implementación del plan de mejoramiento institucional*
- *Establecer criterios claros y precisos de los que se desea evaluar*
- *Articular en la evaluación el desarrollo de las destrezas de pensamiento con el desarrollo social y afectivo*
- *Desarrollar en los estudiantes la capacidad de autoevaluación, co- evaluación y heteroevaluación*



- *Afianzar en los estudiantes la autoestima y el respeto por sí mismos y por los demás*
- *Identificar las causas que identifican el aprendizaje a nivel individual y grupal para instalar medidas colectivas" (PEI, 2014. Pág. 1058)*

Desde estos propósitos es que se articula el proceso de formación y da las pautas para el quehacer de los docentes, en todos los niveles, como la facilidad para que el estudiante asuma un proceso significativo de aprendizaje, y pone en consideración el contexto del establecimiento, al establecer que:

"Por ser una Institución Rural se brinda una flexibilidad en su proceso de evaluación teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, con amplias oportunidades para que los estudiantes puedan lograr las metas académicas. Cabe resaltar que este proceso es permanente y continuo con miras a un progreso cognoscitivo, de esta manera se garantiza la promoción de los estudiantes". (PEI. 2014. Pág.1058)

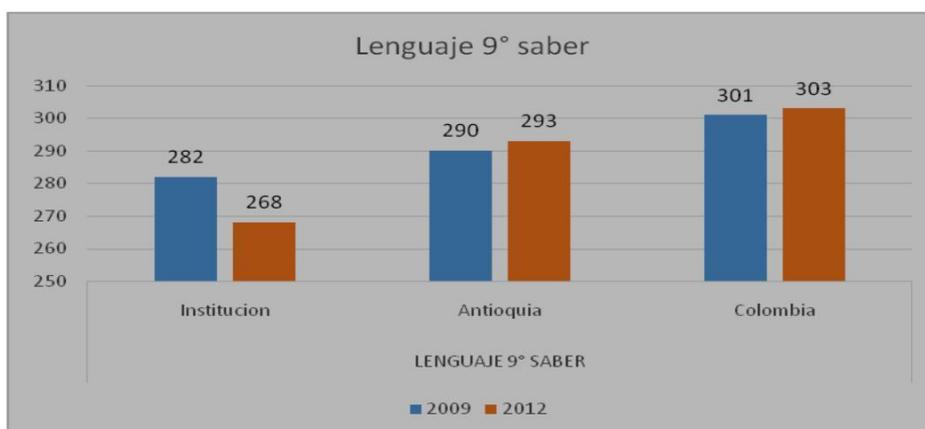
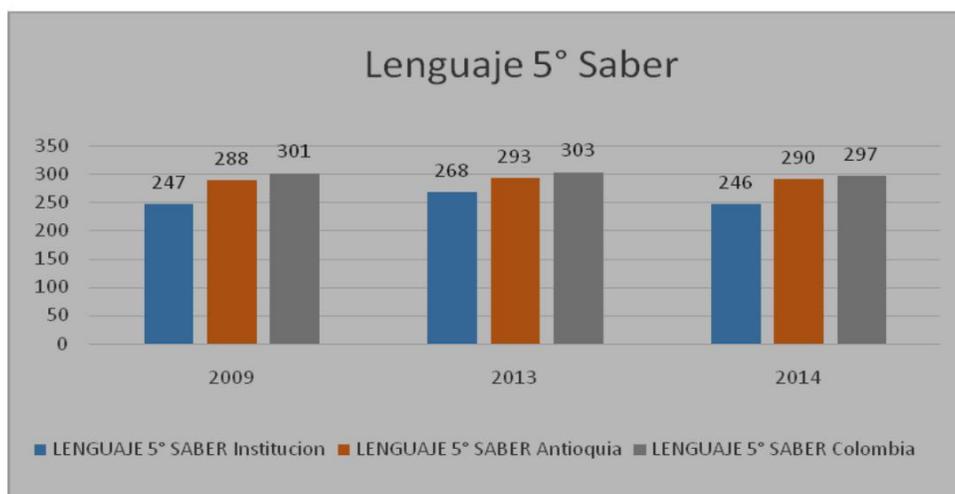
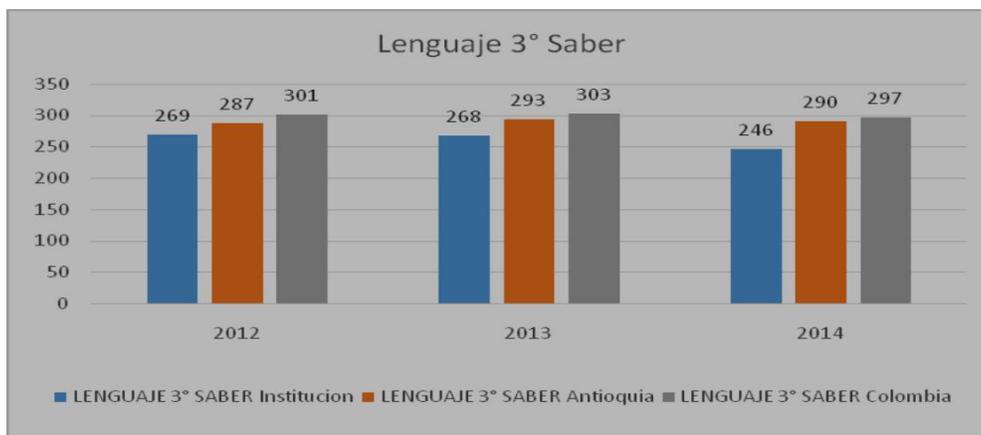
Es así como el SIE estructura toda la forma en que se ha de garantizar el proceso de formación de los estudiantes al establecer la escala valorativa, acorde a lo que dice la legislación, los criterios de promoción incluyendo la promoción anticipada, la manera como participan las diferentes instancias del gobierno escolar en la evaluación integral propuesta incluyendo la heteroevaluación, la autoevaluación y la coevaluación. Sin embargo y pese a contar con el registro de notas período tras período, no se da un proceso de sistematización y contrastación constante del proceso general de los estudiantes y entra a prevalecer el criterio de calificación de cada docente, en especial de los docentes de la básica secundaria y media, que establecen criterios más allá de los acordados en los Consejos Académicos, que han generado toda una problemática en torno a la forma subjetiva de evaluar, en algunas ocasiones, se amparan en la autonomía del docente en su materia y no se hace un proceso de contrastación desde lo directivo, por esa misma ambigüedad de la falta de presencia efectiva del direccionamiento estratégico y que sea consecuente con la actitud del docente para asumir el proceso en forma integral y transdisciplinar.

4.3.4. Sobre los resultados de las Pruebas Externas

De allí que el resultado de las pruebas externas hayan arrojado niveles por debajo de lo esperado dentro del proceso formal oficial de la enseñanza aprendizaje en el período de investigación -2010 a 2014-. A pesar de que las pruebas aplicadas por el Ministerio y el ICFES, en las llamadas Pruebas Saber, en los grados 3°, 5° y 9°, además de las Pruebas Saber 11° obligatorias, tiene amplia difusión y le son dados instrumentos a los docentes y a la institución para el mejoramiento de dichos resultados, llámese la "Colección Semilla" dotada por el MEN en 2012, como los módulos de aprendizaje enviados para el MEMA, las capacitaciones sobre currículos por competencias ofrecidas por la Secretaria de Educación Departamental, como la entrega desde 2003 de los libros para las familias rurales en Antioquia de "Secretos para Contar" y hasta colecciones de las cartillas de Escuela Nueva, así como los programas educativos y curriculares implícitos en los Computadores para Educar, es decir toda una serie de elementos didácticos y metodológicos que, en principio, favorecen el proceso de aprendizaje de los estudiantes pero que no se usan en forma optima para superar los niveles de desempeño en los escolares.

Aunque no fue posible obtener los resultados históricos secuenciales de los años 2010 a 2014 del Icfes sobre las Pruebas Saber, y para la muestra de la investigación solo se tomaron los resultados en Lenguaje y Matemáticas, dado que a nivel nacional se toman estas dos áreas de conocimiento como fundamento para evaluar desempeños, ya que se establece que la escuela ha de propiciar el desarrollo lecto-escritural y los procesos lógicos matemáticos para contener el proceso de la comprensión, la interpretación y la inferencia en lo que tiene que ver con el saber en competencia al que ha de responder el escolar. Por ello se utiliza en algunos grados como año inicial de contrastación el 2009, con el fin de corroborar el nivel de desempeño de la institución, entendida como el proceso que direccionan los docentes, se ven los siguientes resultados

Pruebas Saber 3°, 5° y 9° en Lenguaje

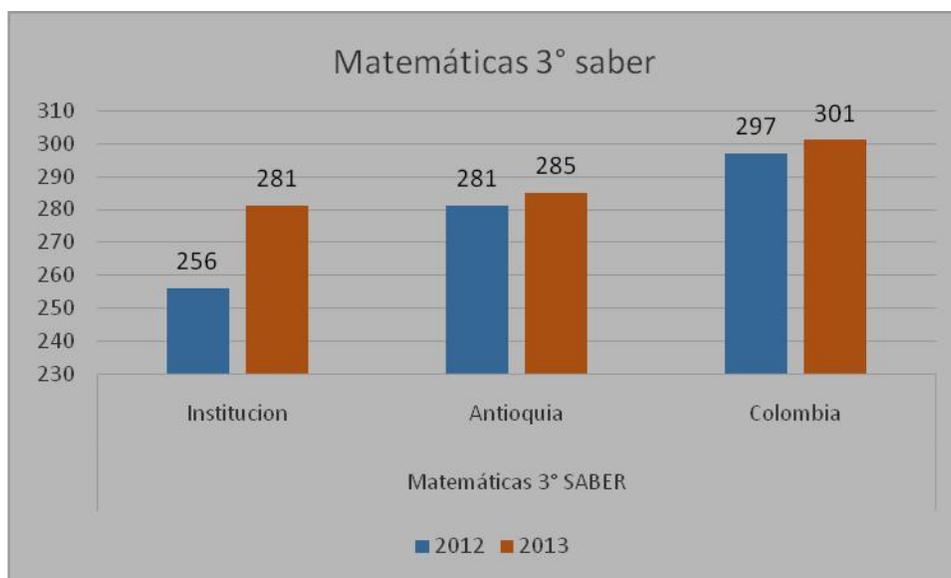


Donde el Icfes da la siguiente interpretación con la lectura de los resultados:⁹

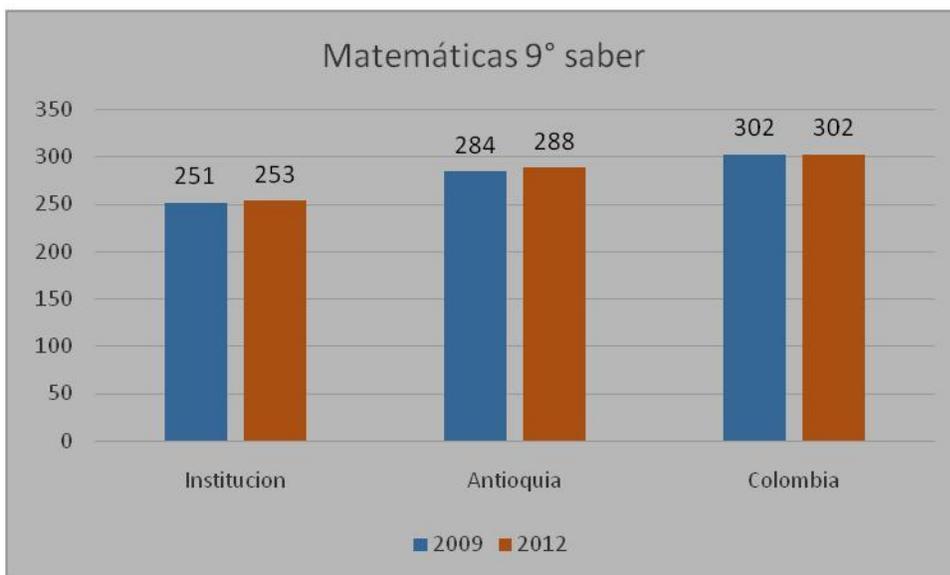
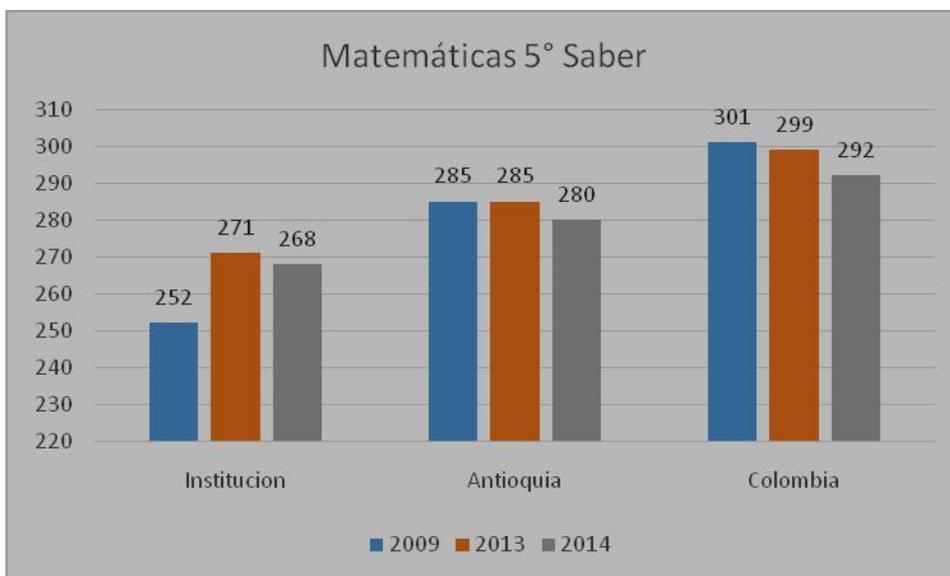
El puntaje promedio de su establecimiento educativo es:

- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

4.3.4.2. Pruebas Saber 3°, 5° y 9° de Matemáticas



⁹ Estas interpretaciones, como los datos contenidos en las gráficas, es lo que se consulta por establecimientos de la página del www.icfesinteractivo.gov.co.



Lectura de resultados

El puntaje promedio de su establecimiento educativo es:

- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

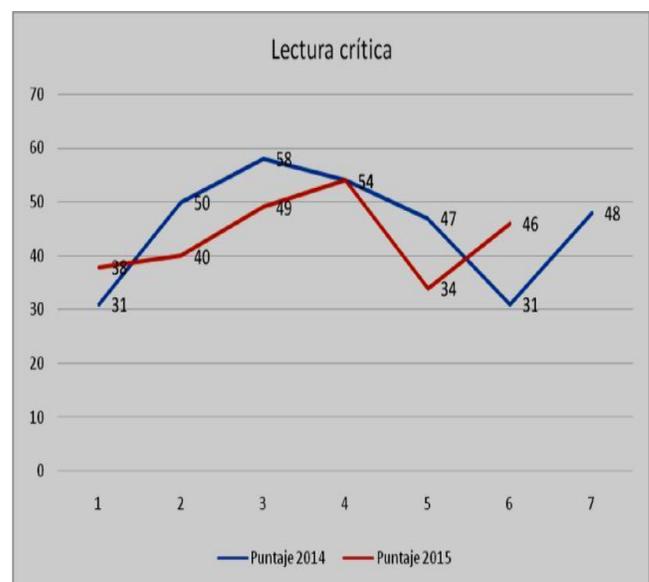
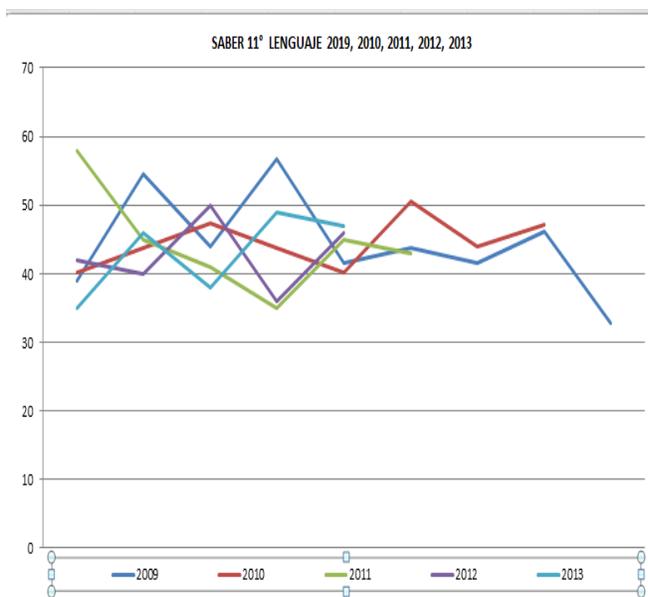


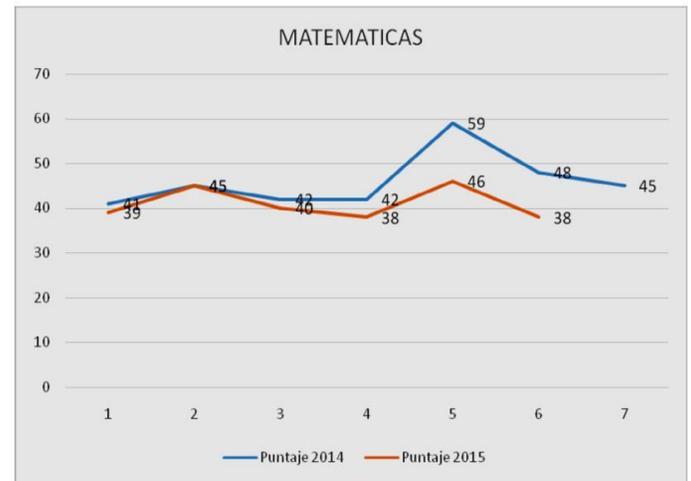
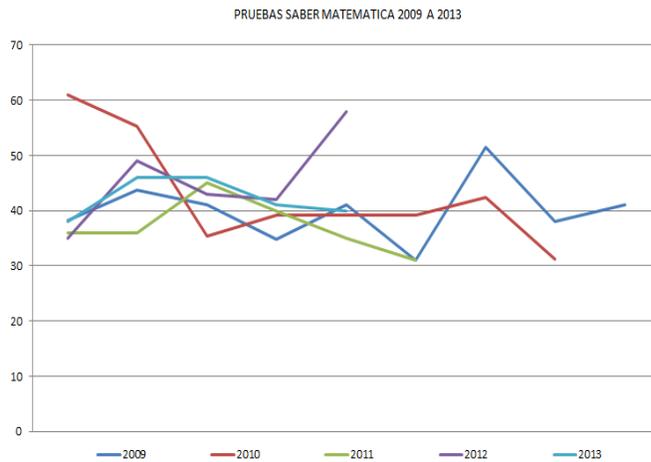
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

Como se puede ver, en ambas pruebas de Lenguaje y Matemáticas para los grados 3°, 5° y 9°, no se han superado procesos ni resultados donde se pueda corroborar el uso de las pruebas externas como referente para mejorar los procesos de apropiación del PEI, como de las mallas curriculares y del Sistema Institucional de Evaluación, donde es evidente la tensión entre docentes y la falta de direccionamiento directivo en que se va abocada la institución en el período 2010 - 2014.

4.3.4.3. Pruebas Saber 11° 2014 - 2015 Lectura Crítica y Matemáticas

Los datos históricos de las Pruebas Saber 11° del 2009 al 2013 de Lenguaje y Matemáticas, y en los resultados del 2014 y 2015 de las de Lectura Crítica y Matemáticas, con el nuevo esquema del ICFES, se denota que la Institución Educativa Rural Cristo Rey no está en los mejores promedios, de tendencia baja, que no se ha podido consolidar procesos significativos de apropiación de competencias en los estudiantes de estos grados, a pesar de ser pocos estudiantes.





4.3.5. La Autoevaluación Institucional y los Planes de Mejoramiento.

Se ha planteado que todo proceso ha de revisarse continuamente para establecer todos sus aspectos y determinar aquellas oportunidades como aspectos a mejorar, con el fin de poder fijar las metas y los requerimientos que la misma organización y contexto, como el educativo, necesiten para su buen funcionamiento y cumplir con el fin social que está predeterminado y, específicamente, notar el desarrollo progresivo de los estudiantes en su trasegar por el mundo escolar. Sin embargo,

"La puesta en marcha de procesos de mejoramiento escolar requiere que el equipo de gestión – conformado por diversos integrantes de la comunidad educativa y liderado por el rector o director – se organice para realizar cada una de las actividades previstas. Esta tarea tiene que ver tanto con la conformación de grupos de trabajo y la definición de responsables, como con el ordenamiento de las tareas y el establecimiento de tiempos y plazos para realizarlas." (MEN, Guía 34, 2008. Pág. 32)

Dado que la Institución Educativa Rural Cristo Rey, del corregimiento La Susana del municipio de Maceo, durante el período de análisis -2010 a 2014- careció de una dirección estratégica definida, por la fluctuación de directivos y de docentes que aunque asumían su

función, algunos de ellos no se circunscribieron en la dinámica de consolidar el PEI y apostar a un trabajo en equipo mancomunado para la obtención del logro en los diferentes ámbitos de la gestión institucional.

Ya se ha referenciado que la institución presenta y plantea los requerimientos básicos de ella, como el de tener un PEI, una propuesta curricular fundamentada en mallas, haber establecido un Sistema Institucional de Evaluación -SIE- y un Manual de Convivencia. También se hace alusión que, cuando la institución fue intervenida por dos Visitas de Inspección y Vigilancia se hicieron sendas recomendaciones, no solo para poner en marcha los planteamientos de ley acerca de todos los componentes de las áreas de Gestión Directiva, Administrativa Financiera, Académica y de Comunidad, sino el de fortalecer las relaciones interpersonales y profesionales de los docentes para con ellos mismo, los estudiantes y la comunidad, objeto de la visita, en particular con el proceso evaluativo que se llevaba a cabo por parte de algunos docentes de la básica secundaria y media.

Y, aunque en las encuestas desarrolladas por la mayoría de los docentes se presume un conocimiento y un empoderamiento acerca del PEI y de sus procesos, no se llevaba a cabo la Autoevaluación Institucional desde el formato del MEN. Solo a finales de 2014, cuando llega el rector en propiedad actual se realiza el ejercicio consignado en el formato y que conlleva a que se trazara un Plan de Mejoramiento acorde con la Guía 34 y se visibilizará en que aspectos de la gestión se estaba según la escala del MEN (2008. Pág. 85):

1. **Existencia.** La institución se caracteriza por un desarrollo incipiente, parcial o desordenado, según el caso. No hay planeación ni metas establecidas y las acciones se realizan de manera desarticulada.
2. **Pertinencia.** Hay principios de planeación y articulación de los esfuerzos y acciones del establecimiento para cumplir sus metas y objetivos.
3. **Apropiación.** Las acciones realizadas por el establecimiento tienen un mayor grado de articulación y son conocidas por la comunidad educativa; sin embargo, todavía no se realiza un proceso sistemático de evaluación y mejoramiento.
4. **Mejoramiento continuo.** El establecimiento involucra la lógica del mejoramiento continuo: evalúa sus procesos y resultados y, en consecuencia, los ajusta y mejora.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

El resultado de este proceso ubica la institución en un promedio de 2.52 donde se ratifica que si hay a existencia de elementos constitutivos del PEI y sus componentes pero que no logran articularse con la misma dinámica del contexto y con las prácticas y las acciones relacionales de y entre los docentes, fundado en la carencia de un direccionamiento estratégico claro. Lo que hace que la institucionalidad no tenga una organización asertiva en procesos coherentes.

4.4. ANÁLISIS DEL PRODUCTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CRISTO REY: PARA EVALUAR DESDE LA SOSTENIBILIDAD Y REPLICABILIDAD.

“Normalmente la gente no fracasa. Sencillamente deja de intentarlo”

Fernando González

“El mundo de la vida cotidiana no solo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos”. (Berger y Luckmann, 1999:37).

La sostenibilidad es la capacidad del proceso para proyectarse en el tiempo, con posibilidad de responder a las amenazas externas, de manera que se asegure el logro de los resultados perseguidos, la trascendencia de los impactos deseados y la permanencia de los beneficios producidos.

Detrás de la sostenibilidad viene la replicabilidad, que no es otra cosa que, la posibilidad de poner las experiencias a disposición de quienes se ven enfrentados a problemas afines. La cual está asociada a factores de éxito, ellos son reproducibles, adaptados a otras circunstancias de espacio y tiempo.

Cuando se evalúan **Productos**: Identifica y juzga los resultados del Proyecto Educativo Institucional, a la luz de los objetivos y de la información de contenidos, insumos y procesos. Sirve para decisiones de retro comunicación.

Los métodos de estudio son: Definir operacionalmente, medir criterios de hallazgos, recoger juicios que sobre los hallazgos emitan los manejadores, hacer análisis cualitativo y cuantitativo.

“Los modelos de evaluación de instituciones escolares centrados en sus resultados, se entroncan de manera directa en el movimiento investigativo de las escuelas eficaces y, como es lógico, tienen los mismos soportes metodológicos, tomando como referente básico los objetivos del centro y su nivel de consecución” (Escudero Tomás, 1997)

- *Evaluar productos:* Resultados esperados y no esperados de acuerdo con los objetivos del PEI. ¿Cuáles son los resultados respecto a pruebas externas: buenos o malos? ¿Qué seguimiento se realiza al PEI? ¿Qué seguimiento se realiza al PMI y a la autoevaluación Institucional?

PRODUCTOS:

- Rendimiento académico: *Pruebas SABER en 3, 5° y 9° Y 11°, Lenguaje y Matemáticas, pruebas ICFES. Gráfica de datos:*
- Seguimiento a egresados: *Análisis documental. (¿Cómo se ha sistematizado el seguimiento a egresados?)*
- Proyectos transversales: *(Escala de Likert)*
- Convivencia escolar: *Manual de Convivencia: (escala de Likert)*

Para la evaluación de los procesos internos y la realidad estructural y funcional de la institución educativa se propone evaluar el Proyecto Educativo Institucional, o la mejora institucional, diferenciando según se ponga el énfasis en la autoevaluación, o en la evaluación externa como complemento de la interna. Son Modelos procesuales de eficacia institucional. "Parece existir una red de interrelaciones en la que todos los factores se refuerzan mutuamente, dando lugar a un patrón particular de funcionamiento escolar" (Purkey y Smith, 1983) (Escudero Tomás, 1997)

La meta de la evaluación es delinear, obtener y aplicar información descriptiva, e información crítica sobre la utilidad y viabilidad de las fortalezas y debilidades de un Proyecto Educativo Institucional, desde esta dinámica se ofrece una perspectiva más amplia de los contenidos a evaluar, al perfilar en los escolares, habilidades.

“PRODUCTOS

Bachilleres con los siguientes dominios:

Formulan proyectos productivos relacionados con su medio.

- Conforman pequeñas organizaciones productivas.
- Identifican sus fortalezas académicas y laborales.
- Formulan anteproyectos de investigación.
- Piensan y actúan reconociéndose y valorándose Integralmente, en todas sus dimensiones humanas.
- Institución educativa inteligente.
- Trabajo escolar en equipo.
- Formación permanente de los y las docentes.
- Apertura de la I E hacia nuevos escenarios educativos, agentes educadores y nuevos sistemas de administración del tiempo de trabajo escolar.
- Trabajo curricular flexible.
- Institución con impacto significativo en la comunidad” (PEI, 2014 Pág. 49-50)

En la práctica social, estos productos no se visibilizan, en la comunidad; la transferencia tiende puentes entre lo que se sabe y en la forma como se asume el mundo laboral, para establecer relaciones nuevas que conformen la imagen de un mundo comprensible, ya que el conocimiento determina y direcciona la mirada y las acciones.

El propósito de una evaluación del producto es valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa. La continua información acerca de estos logros es importante tanto durante el ciclo, como en su final y la evaluación del producto debe, a menudo, incluir una valoración de los efectos a largo plazo. Al evaluar los productos en perspectiva del modelo CIPP se centró la mirada en dos aspectos en los que se refleja la gestión del PEI: el primero de ellos, tiene que ver con los resultados en niveles de cobertura educativa, repitencia, deserción escolar y rendimiento académico y el segundo es el fortalecimiento del vínculo escuela – comunidad a través del seguimiento a egresados, la evaluación permanente de los actores de la comunidad educativa y la formación y capacitación permanente a la colectividad.

Para tener acceso a esta información se tuvieron en cuenta diferentes bases de datos entre ellas el SIMAT, informes de promoción anual y resultados de pruebas SABER a través del ICFES. También se tuvieron en cuenta entrevistas los grupos focales de estudiantes, padres de

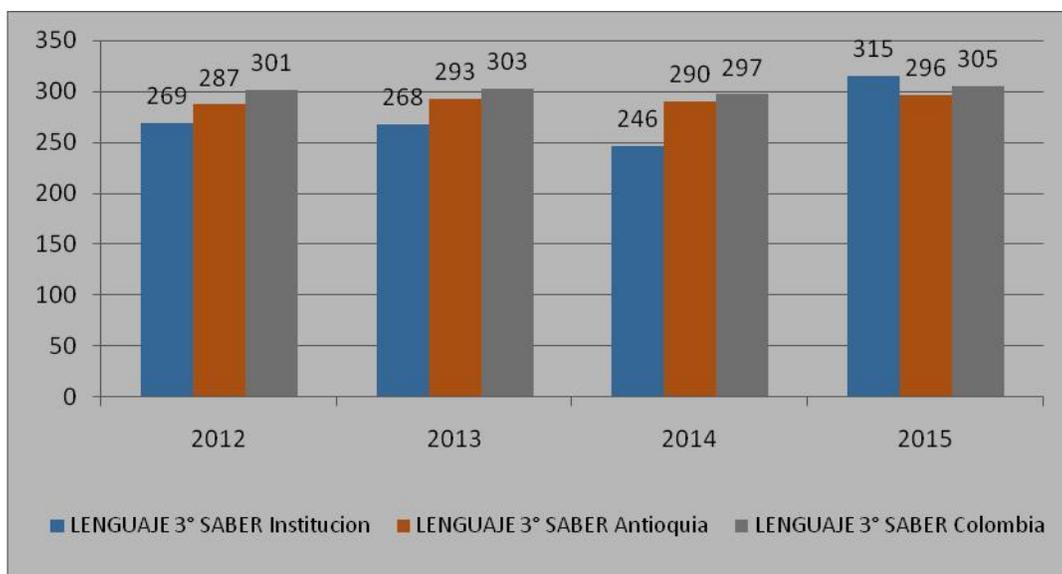
familia y docentes, finalmente se empleó una encuesta tipo Likert a profesores, estudiantes y padres de familia, que tuvo como propósito conocer cuál era la percepción de la comunidad educativa frente a los productos que se obtenían al año 2014, acorde con los procesos de gestión desarrollados desde el PEI.

4.4.1. Pruebas Saber y la posibilidad del mejoramiento

Luego de establecer el análisis de los resultados de las Pruebas Saber en Lenguaje y Matemáticas entre 2009 y 2014 con tendencia baja, y por la circunstancia que a finales de 2014 llega rector en propiedad para plantear direccionamiento estrategia a la institución, como parte del plan de mejoramiento de la Secretaria de Educación Departamental, donde se llega a realizar la Autoevaluación Institucional con todos sus componentes, y la participación de todos los actores en forma significativa, madres y estudiantes, contrarrestando la preeminencia de los docentes en las decisiones en el establecimiento. Además de entrar a fortalecer y dinamizar el proyecto del Ministerio Todos a Aprender -TPA-.

Se presenta el análisis de los resultados de las Pruebas Saber de estos años con 2015 con el fin de demostrar que la institución si ha requerido de un claro direccionamiento de las Gestiones, veamos:

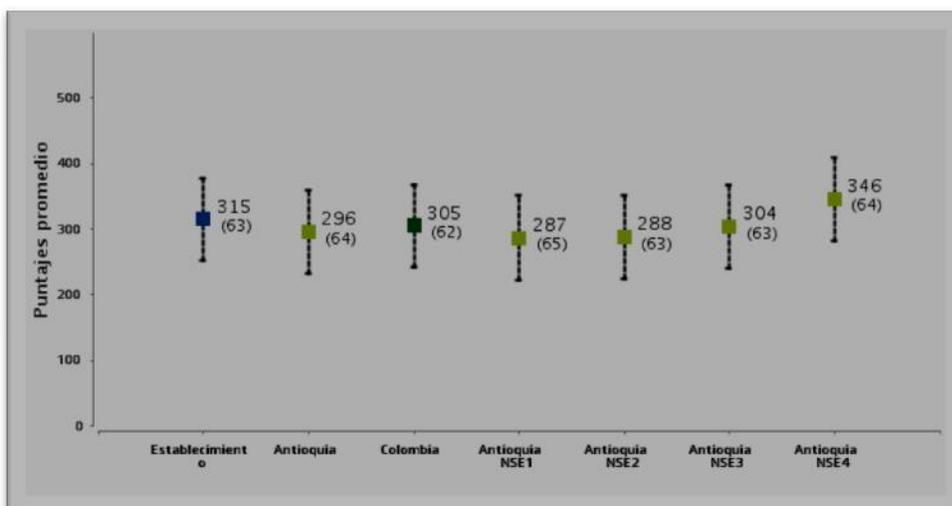
4.4.1.1. SABER LENGUAJE 3° 2012 a 2015



El puntaje promedio del establecimiento educativo es:

- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

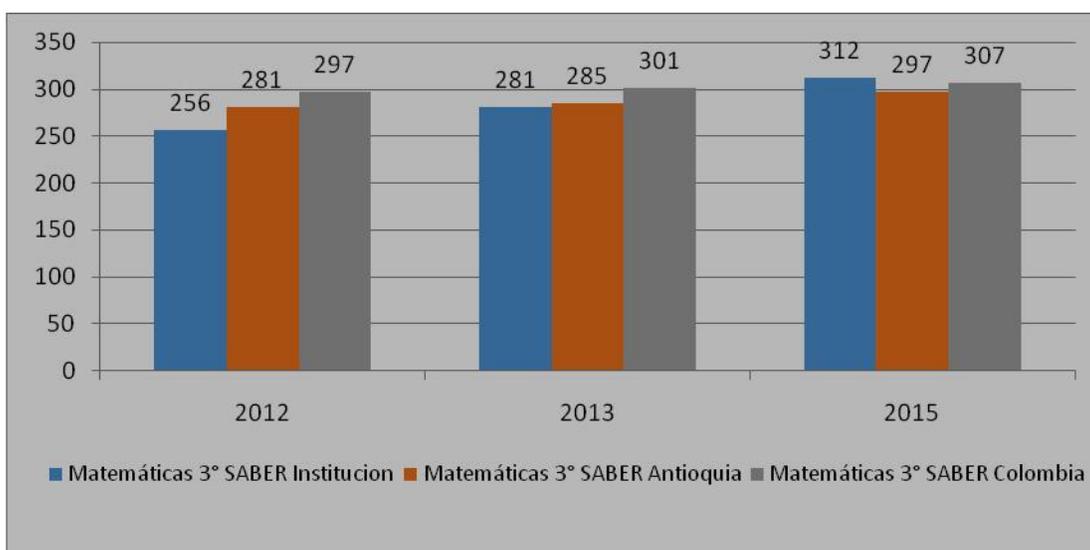
De tal forma que se destacan procesos de mejoramiento, teniendo como base el trabajo de la docente de dicho grado y que al plantear la desviación y el puntaje da como resultado:



- Fuerte en el componente Semántico

- Similar en el componente Sintáctico
- Fuerte en el componente Pragmático
- Fuerte en Comunicativa-lectora
- Débil en Comunicativa-escritora

4.4.1.2. SABER MATEMÁTICAS 3° 2012-2013-2015

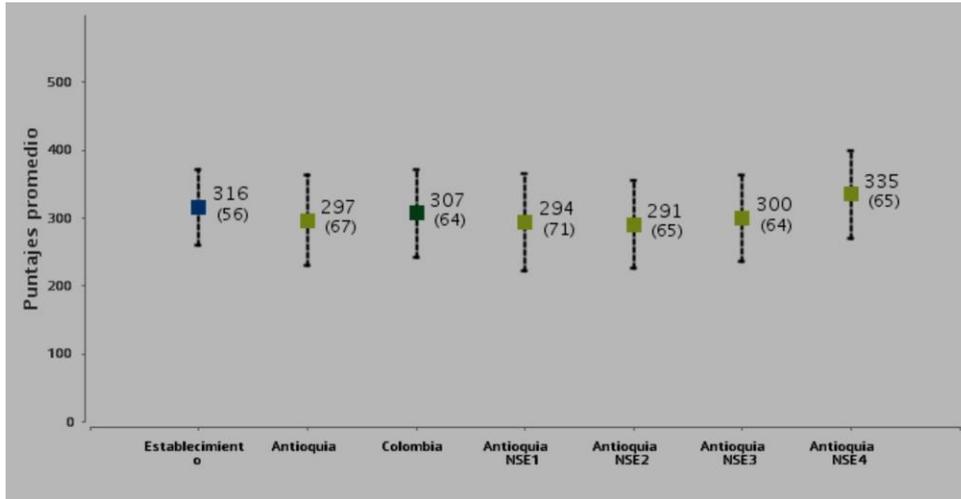


El puntaje promedio del establecimiento educativo es:

- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

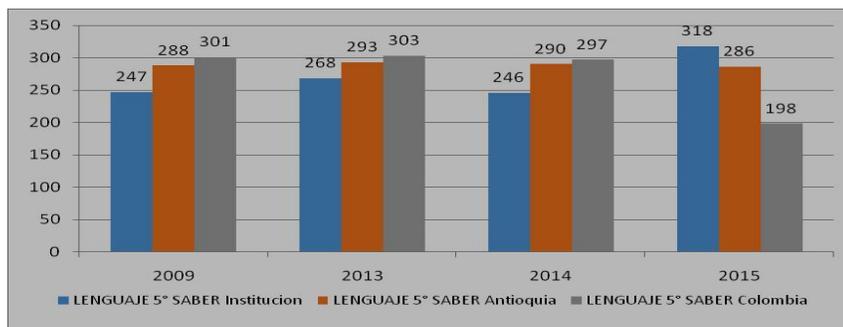
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

De tal forma que se destacan procesos de mejoramiento, teniendo como base el trabajo de la docente de dicho grado y que al plantear la desviación y el puntaje da como resultado:



- Muy fuerte en Razonamiento y argumentación
- Fuerte en Comunicación, representación y modelación
- Similar en Planteamiento y resolución de problemas
- Débil en el componente Numérico-variacional
- Fuerte en el componente Geométrico-métrico
- Fuerte en el componente Aleatorio

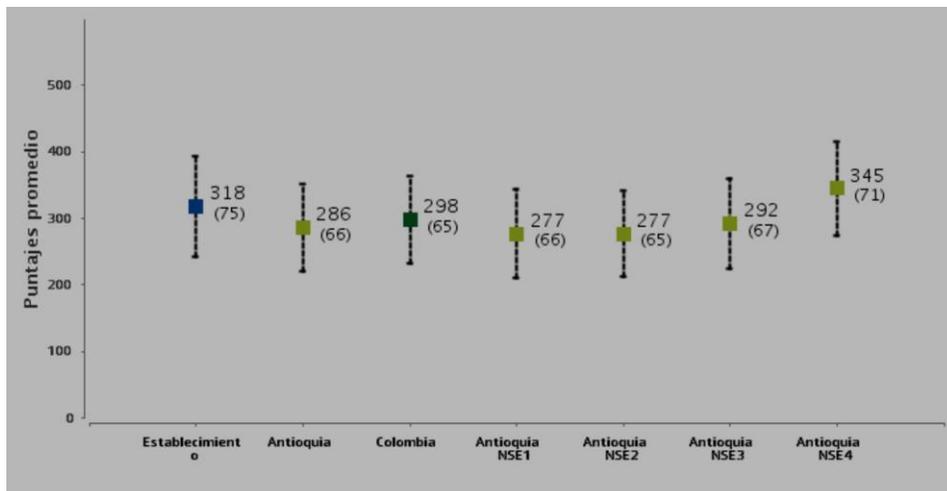
4.4.1.3. SABER LENGUAJE 5° 2009-2013-2014-2015



El puntaje promedio de su establecimiento educativo es:

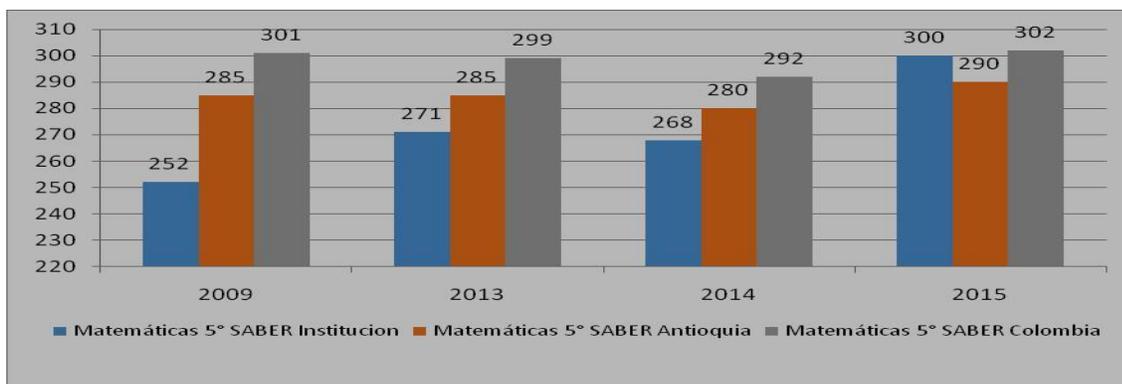
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

De tal forma que se destacan procesos de mejoramiento, teniendo como base el trabajo de la docente de dicho grado y que al plantear la desviación y el puntaje da como resultado:



- Fuerte en Comunicativa-lectora
- Débil en Comunicativa-escritora
- Débil en el componente Semántico
- Débil en el componente Sintáctico
- Fuerte en el componente Pragmático

4.4.1.4. SABER MATEMÁTICAS 5° 2009-2013-2014-2015

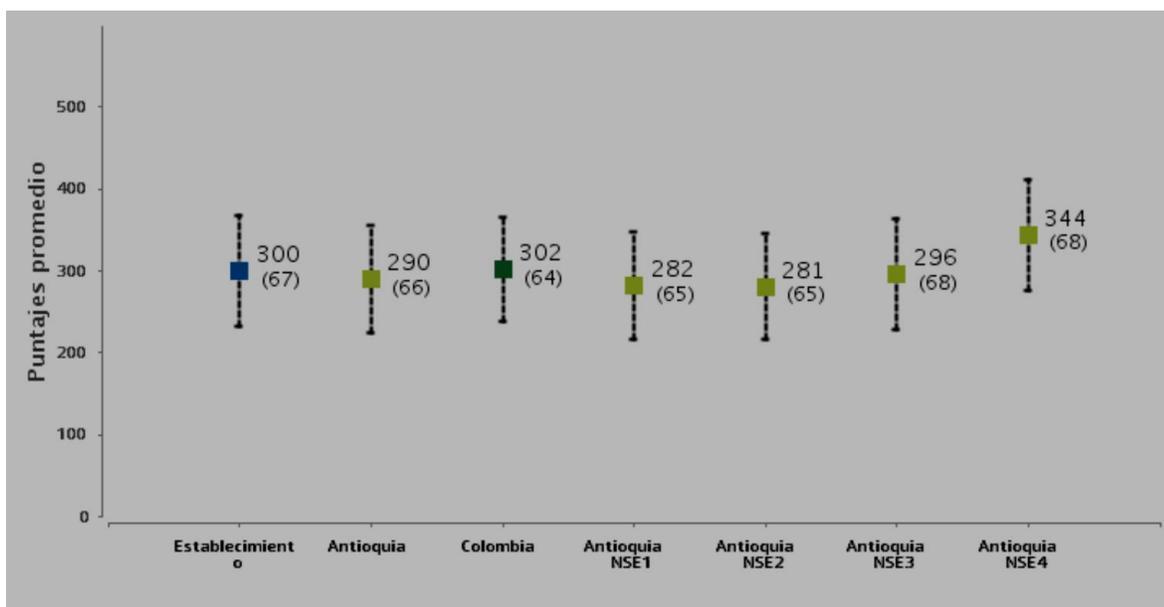


El puntaje promedio del establecimiento educativo es:

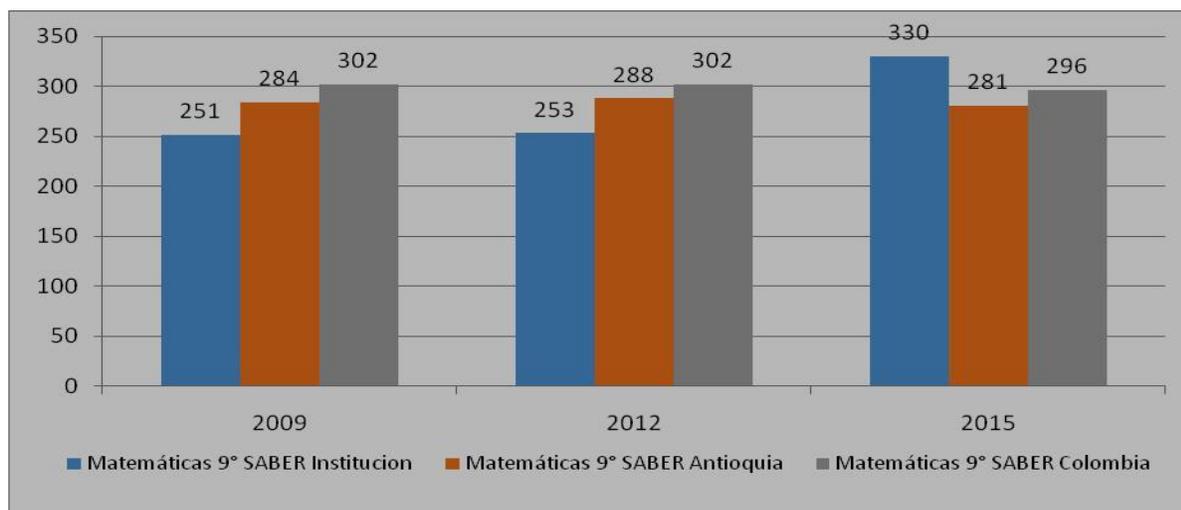
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Inferior al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado

- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

De tal forma que se destacan procesos de mejoramiento, teniendo como base el trabajo de la docente de dicho grado y que al plantear la desviación y el puntaje da como resultado:



- Fuerte en Razonamiento y argumentación
- Débil en Comunicación, representación y modelación
- Similar en Planteamiento y resolución de problemas
- Similar en el componente Numérico-variacional.
- Débil en el componente Geométrico-métrico, representación y modelación
- Fuerte en el componente Aleatorio

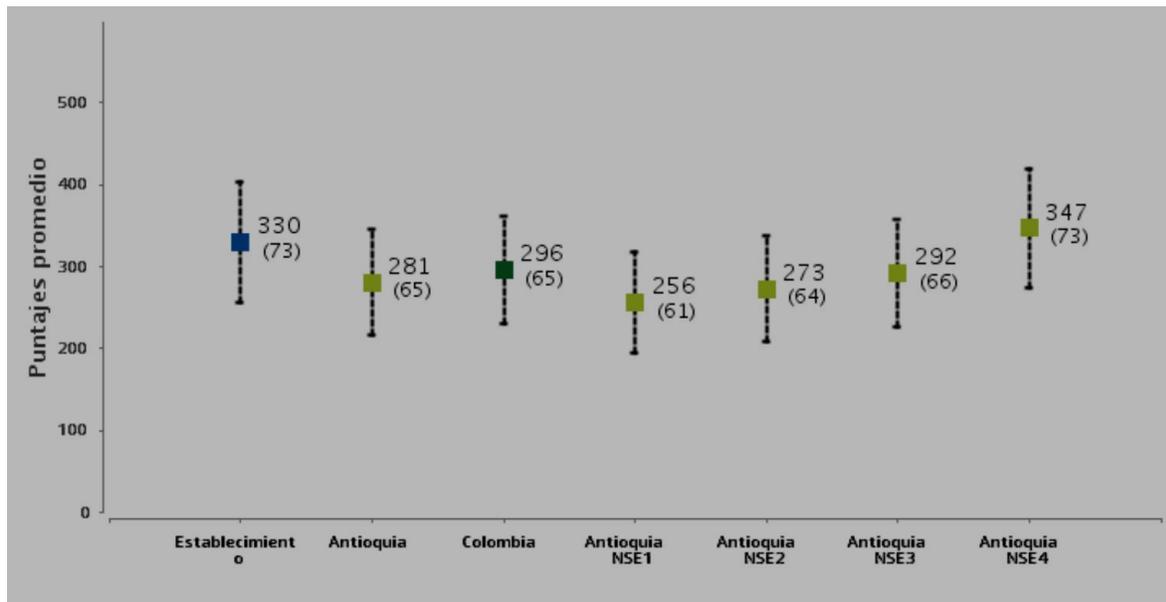


4.4.1.5. SABER MATEMÁTICAS 9° 2009-2012-2015

El puntaje promedio de su establecimiento educativo es:

- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos de Colombia.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos oficiales rurales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similar al puntaje promedio de los establecimientos educativos no oficiales de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Superior al puntaje promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

Se enfatizó en el trabajo, por parte de la docente, en talleres con base en el diplomado ofrecido por la Secretaria de Educación, y se destacan los siguientes procesos:



- Muy fuerte en Razonamiento y argumentación
- Muy débil en Comunicación, representación y modelación
- Muy fuerte en Planteamiento y resolución de problemas
- Débil en el componente Numérico-variacional
- Fuerte en el componente Geométrico-métrico, representación y modelación
- Débil en el componente Aleatorio

4.4.2. DEL SEGUIMIENTO A EGRESADOS

La Institución Educativa Rural Cristo Rey no posee una base de datos sistematizada en torno al seguimiento a egresados, salvo la relación oral dada por la filialidad o familiaridad de los pobladores del Corregimiento La Susana, donde dan cuenta de lo que están haciendo, en su mayoría los que han salido promovidos desde el 2009 que se dio la primera graduación de bachilleres, no continuaron con la educación superior y mucho habrán hecho una técnica, según las versiones orales.

Se ha enfatizado, tanto en las visitas de Inspección y Vigilancia como en la recomendación de la Autoevaluación Institucional generar dicha base de datos. Se percibe una fuerza de resistencia al cambio, a la actitud participativa de la nueva ciudadanía en el desarrollo local, debido a que en la escuela existe un rol de educadores que desestabilizan las pretensiones al imponer modos de conductas las cuales desplazan a los educadores y o administrativos que asume el liderazgo y busca la construcción de un tejido social. Se omiten las narrativas de estas particularidades, ya que durante la investigación se presentan situaciones de educadores que fueron amenazados.

4.4.3. DE LOS PROYECTOS TRANSVERSALES. DEL ENUNCIADO A LA ACTIVIDAD.

Aunque en el Proyecto Educativo Institucional están planteados y al principio del año entre los docentes se reparten las corresponsabilidades y se fijan actividades para dar cuenta de su cumplimiento, estos no evidencian realmente una transversalización y algunos de ellos se circunscriben a actividades eventuales donde se cuenta con la disposición de los otros docentes y matizado, muchas veces, por lo niveles de relacionalidad que tengan en el momento de realizarlo.

Sin embargo, la disposición por parte de los estudiantes y algunas familias para sacar adelante las actividades y la participación es muy significativa por la relevancia de su actuar tienen en ayudar al cumplimiento de dichas actividades, que después son relacionadas como logro del cumplimiento de los proyectos transversales por parte de los docentes.

4.4.4. SOBRE EL MANUAL DE CONVIVENCIA

La institución presenta un Manual de Convivencia que, en sus aspectos generales, obedecen a los lineamientos dados por el Ministerio y la Ley 1620 y su Decreto Reglamentario 1965, donde se estipula las rutas de atención, la caracterización de las faltas y amonestaciones desde la tipología I, II o III, y del cual se hicieron por parte de algunas docentes talleres donde involucraron a madres de familia y estudiantes.



Sin embargo, en la parte convivencial, la institución ha estado matizada por una serie de relaciones conflictivas generadas por algunos docentes, en especial de la Básica Secundaria y Media, que han llegado a la comunidad y no se han empoderado del contexto, imponiendo una serie de actitudes que han rivalizado primero con estudiantes acerca de las formas de evaluar o del desconocer procesos, propiciando encuentros con algunos compañeros docentes y con algunas madres de familia y que no son manejados en forma adecuada. Además de no asumir los debidos procesos dado que muchas situación las resuelven fuera de la institución o se generan contradicciones de pareceres y opiniones por el hecho de que cualquier evento tiene trascendencia a nivel comunitario y se generan tensiones entre diferentes actores que determinan lo que se debe de hacer y, en los casos más conflictivos, cuentan con la injerencia incluso de funcionarios de la administración municipal o de la comisaria de familia, donde sus opiniones tienen más fuerza que el proceso y seguimiento que ha de darse. Fuera de que el incurrir en alguna falta los padres o los mismos estudiantes se auto suspenden hasta que pase la rabieta y vuelven como si nada, según lo relacionan docentes y madres de familia.

De allí que la sistematización de procesos es complicado y, así se hallan sistematizados por algunos docentes, no se tiene efectividad por el determinismo de las situaciones arriba expresadas. Por lo tanto, como todos los procesos institucionales, esta referenciados pero no se ponen en ejecución como ha de darse en la descripción de los protocolos o las orientaciones dadas o sugeridas por los protocolos y las directrices. Sin embargo, hay una constante reiteración de que ha de hacerse cumplir con las normas pero, el vacío del direccionamiento estratégico ha entorpecido cualquier proceso, fuera de contar la institución Educativa Rural Cristo Rey de un abandono por parte de la oficialidad en la atención a sus tensiones, sea por la Jefatura de Núcleo, la administración municipal de Maceo, o de la Secretaria de Educación Departamental, a pesar de que saben de las situaciones y los conflictos que, muchas veces han sido propiciadas por algunos docentes que han estado en la institución.



4.4.5. SOBRE EL RESULTADO DE LA GESTIÓN HACIA EL MEJORAMIENTO

La gestión institucional es una herramienta gerencial que orienta a la institución y al equipo de gestión directiva hacia propósitos, metas y objetivos acordados colegiadamente, que se convierte en instrumento para llegar a una información de partida que genera un diagnóstico, lo que permite caracterizar la institución en las diferentes dimensiones que tienen que ver con la gestión institucional. En el caso de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, la movilidad de los rectores, con sus cambios permanentes por situaciones del clima interrelacionar ocasionados por los educadores, y en algunos casos por la actitud de reclamos de la comunidad –denominado bajo nivel cultural en el diagnóstico- generó que la gestión no transite y el liderazgo de la Misión, Visión, Estrategias, Valores, Planes, Proyectos, Programas y evolución constante de la institución, como norte de proyección es inestable, a esta situación se le suma el bajo rendimiento académico, que se afecta por el clima de convivencia y la situación tan conflictiva que hay en el período 2010- 2014, tiene que ver con las interrelaciones:

“Los rectores se movilizan en función de las expectativas que hay en el contexto, y si ésta no se cumple, factiblemente vendrán las movilizaciones de traslado, y en la comunidad se percibe la frustración, la apatía, el estrés. Se infiere que las emociones negativas han tenido su impacto en el comportamiento, si esta persona no está dotada de un buen mecanismo de resiliencia, se agota y se van como fue el caso de la rectora.... Y de los rectores... con la particularidad de que venían en encargo....”. (Entrevista a docente que ha ejercido el cargo de rectora encargada)

Esto hace que lo profesional e institucional del ciclo de vida de estudiantes y maestros en el clima de la convivencia se deteriore y la institución pierde la razón de potenciar su trabajo pedagógico hacia objetivos y metas acordadas: el mejoramiento de la dimensión académica, el desarrollo de la comunidad, la armonía, la solución de conflictos, la participación en el ámbito de grupo genere una esfera de problemas, que aun exponiéndolos ante las autoridades de jefatura de núcleo, Secretaria de Educación Municipal y Departamental, no sean intervenidos y la comunidad campesina tenga la opción del aguante, o de trasladar a sus hijos a otras instituciones. Es así, como la cultura institucional tiene un efecto crucial sobre el comportamiento, las actitudes y los rasgos de los individuos, que pueden valorarse o despreciarse es decir proporciona las normas y el marco hasta donde podemos llegar, nos impone sus sistemas de

valores, mediante el cual debemos gobernar (pensar en los demás, en término de características específicas, está reflejada en las teorías de los rasgos de la personalidad) las formas en que las personas difieren de una a otras en esta comunidad, de docentes urbanos con rasgos pluriétnicos y diversidad de identificación en sus roles de género han generado una mirada distinta de la aceptación y apreciación del campesino o habitante nativo, para aceptar al otro y los niveles de empatía se perturba, es decir, que significado hay, en las vidas de las personas que afectan a los otros, en este caso se reflejan en una triada de: comportamientos, relaciones y la forma de reaccionar ante situaciones nuevas para la comunidad nativa, dándose moldeamientos en la expresión de los rasgos de personalidad, haciendo que manifestemos más, algunos atributos o habilidades a la vez y que dejen de expresar otros, dependiendo la situación. Por ello se generan amenazas, argumentos descalificativos y la figura del docente va perdiendo su credibilidad:

“Es que vea, los profesores de aquí, no conocen mucho del corregimiento” “Esa nueva forma de ser de las personas, antes el hombre era como en su persona, ahora uno ve que aquí llegan otras formas de ser hombre y enseñan. Vea eso no es malo pero se dan unas situaciones con los muchachos y las muchachas que uno de verdad se preocupa. Quienes le dan este puesto (nombramiento como educador) deberían tener cuidado para enviarlos a trabajar en comunidades del campo, nuestra comunidad tiene una forma de criar diferente y nos ven como si lo nuestro no vale”.

(Taller del Espejo Las narrativas de las causas descubiertas)

Eso puede ocasionar problemas cuando determinadas prácticas vulneran la integridad de la persona y la coaccionan a aceptarlas a pesar del daño que implican. Y en sociedades de identidad rural el mundo en se vive se sustenta con lo real, coherente y significativo de acuerdo a los pensamientos y acciones de quienes componen la sociedad. Es una construcción subjetiva en la que se funden lo particular de cada uno y lo general de nuestras interrelaciones. Es particular, porque nos construimos subjetivamente como personas que establecemos relaciones, tomamos decisiones, a veces solucionamos problemas, otras no, y en general, porque entre todos establecemos las construcciones sociales que objetivan el mundo. *“Los seres humanos nos movemos en una red de relaciones humanas que configuran un mundo de objetos con significaciones comunes que sirven para entendernos (Berger y Luckmann, 1999. Pág. 36).*

La constitución del sujeto de la pedagogía es un constructo teórico desde el cual no solo se define el actor sino también la configuración del campo intelectual o saber de la pedagogía

(la enseñanza, el aprendizaje, el currículo y la gestión educativa) [¹⁰]. En este sentido se abren diversos escenarios de relaciones, como la del sujeto con el Discurso y con la práctica pedagógica (esto último es la forma de intervenir en el aprendizaje); la relación del Sujeto con la política y el poder en donde “se indaga cómo se transforma la experiencia social en experiencia simbólica, como dar cuenta de los procesos de reproducción de sentido a partir de la posición de un sistema significativo de poder” [¹¹]. Es así como se ha entretejido unos símbolos de poder en las relaciones convivencial que afectan el clima institucional.

“La figura del sujeto pedagógico como categoría (...)se configura de acuerdo con cada ciencia como un sujeto de la percepción, un sujeto inconsciente, un sujeto colectivo o actor individual, un sujeto de razón o la conciencia, o un sujeto del significante”. [¹²]

En la Pedagogía se ha constituido al Maestro como el Sujeto productor de saber pedagógico [¹³] o mediador de conocimientos. “El maestro como sujeto de saber [¹⁴] es el portador del saber pedagógico. Este saber está constituido por un conjunto amplio de nociones, conceptos, categorías, métodos, que históricamente se han ido configurando. En el saber pedagógico se localizan distintos niveles o umbrales que irían desde los más sistematizados y estructurados (conceptos, nociones, teorías) que sería el campo propio de la pedagogía como disciplina, hasta otros más abiertos que están en permanente intercambio con otras prácticas. Ese saber se constituye en el ejercicio de prácticas pedagógicas que se realizan en la institución educativa en relación con los conocimientos y con el campo amplio de la cultura” [¹⁵].

En este contexto el maestro es un sujeto que inscribe su práctica en relación directa con su compromiso donde su ético y su relación con la cultura; están frágiles y se convierte en un aplicador de esquemas, sin realizar el ejercicio de pensar y reflexionar sus relaciones con la

¹⁰ Gutiérrez. Daniel, FIGURAS DEL SUJETO, Revista pedagogía y Saberes N° 18 Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación, 2003 pp. 21-33

¹¹ Kohan, Nestor, MARX EN SU TERCER MUNDO: hacia un socialismo no colonizado, editorial Biblos, 1998, Buenos Aires, pp. 138-1147.

¹² Este concepto es posible como el resultado de una especie de balance reflexivo que ha acentuado, un vez más, la importancia de los diferentes paradigmas para el desarrollo de la pedagogía o ciencia de la educación (Benner, 1990; Hoffmann, 1991; Mansmann, Marotski, 1988; Marostski, Sunker, 1992), según Christoph Wulf, Introducción a la Ciencia de la Educación: entre teoría y práctica, Fac. Educ. U de A y ASONEN, Medellín.

¹³ La noción **maestro sujeto de saber** ha sido retomada del trabajo y elaboración del profesor Alberto Echeverry

¹⁴ Unda, Maria del Pilar y Martínez B., Alberto, Maestro, sujeto y formación, Revista pedagogía y Saberes expresado en charla con el grupo de modelo pedagógico alternativo y crítico en el cuarto seminario de Freire 2014 ¹⁵ Estos son los objetos de estudio de la pedagogía y en el campo científico de la pedagogía el profesor Rafael Florez plantea tres niveles. Además de lo anterior no hay una pedagogía sino Pedagogías (General, especial, histórica, escolar, la didáctica, entre otras) según Andrés Klaus Runge. Notas de Clase En maestría primer semestre 2014.



comunidad, y sus prácticas pedagógicas. No es fácil desafiar las imposiciones de la realidad que se han instituido como tales, como tampoco en las aulas escolares es fácil salir del mundo de la repetición y de las rutinas. Las escuelas no *“son culturalmente autónomas y muchas funcionan como meros vehículos de transmisión de habilidades básicas imponiendo unos modos de conducta y relaciones que se reproducen a sí mismos”* (Bruner, 1999: 10-46; Pérez Gómez, 2000.11). Es otra forma de interpretar la realidad para que no nos ocasione problemas.

El interés por valorar la forma en que los profesores logran favorecer la actividad cognitiva dentro del aula, las buenas relaciones con sus alumnos, el trabajo en equipo y la disposición de los alumnos a implicarse en su aprendizaje, Es lo que orienta el proceso de la evaluación desde el componente pedagógico, por ello al mirar el trabajo del maestro sólo en los momentos en que “aplica”, “pone en práctica” o “utiliza” técnicas y métodos que le definirían el “cómo enseña”, es decir, el oficio metodológico, despojando de toda la complejidad del pensamiento pedagógico: los contenidos que enseña, los fines de la educación, los contextos en que realiza su práctica, con qué sujetos, estos recortes que se hacen de los aportes del pensamiento pedagógico se realizan vía políticas educativas que intentan descomplejizar el trabajo del maestro para convertirlo simplemente en un operario o, máximo, un facilitador de aprendizajes. Por ello al leer las prácticas de enseñanza en el aula e interrelacionarse con los componentes metodológicos del Proyecto Educativo Institucional se realizan el hallazgo de una educación tradicional o frontal.

En lo académico pedagógico, la institución en sus prácticas cotidianas desarrolla el modelo de educación tradicional (o educación frontal) también conocido como el esquema del paradigma transmisiva – repeticionista de la enseñanza, el proceso de enseñanza aprendizaje es de transmisión de información y el aprendizaje como recepción pasiva de dicha información. En la educación tradicional, el método frontal es económico y se organiza fácilmente; está arraigado a las costumbres y expectativas de alumnos, a las familias y profesores, además se adapta muy bien a la función “transmisora” de la escuela, donde un profesor enseña a un alumno promedio, limita la posibilidad de ofrecer una educación de buena calidad. A esto se le agrega que en básica

secundaria y media, el docente asume otras áreas de saberes específicos, debido al bajo nivel de población y la política educativa asigna docente en relación técnica. A nivel del

desarrollo de habilidades ciudadanas, pensamiento crítico este método se critica por la carencia de actividades del educando y el descuido de las relaciones sociales.

Los Cinco principios didácticos identificados en este modelo son:

1. Aprendizaje dirigido por el profesor: el proceso de enseñanza del alumno está dirigido, principalmente, a través de indicaciones orales del profesor.
2. Aprendizaje de una clase: cada alumno recibe una oferta de aprendizaje relativamente estandarizado (adaptado al alumno ‘promedio’, que se comparte con número de escolares en básica primaria y en la básica secundaria y media. Aunque son grupos pequeños, los niveles de interacción en desarrollo de pensamiento, razonamiento y trabajo colaborativo es bajo, se basa en un seguimiento de instrucciones dadas por el docente.
3. Aprendizaje temáticamente orientado: el punto central de la clase es el conocimiento orientado a un ámbito temático.
4. Silencio de los que aprenden para que se oiga la voz del profesor. Las interacciones que los que aprenden son mínimas.
5. En el ambiente de aprendizaje se incluyen los textos de aprendizaje y los cuadernos, según cada asignatura, los objetos o herramientas específicas para el uso individual.

En cuanto a las Tareas y metas de aprendizaje, en la planeación se observa como las define el profesor de acuerdo al programa del establecimiento y a su conocimiento del grupo de escolares y las presenta en las fases de orientación y de recepción.

Luego, los temas y metas se ejercitan en tres fases:

- Fase de interacción,
- Fase de fijación de los conocimientos y
- Fase de aplicación.

En estas fases los alumnos realizan gran parte de las actividades de aprendizaje en forma individual. Por esta razón tienen habitualmente tareas (fase de fijación). Las tareas y objetivos de aprendizaje son diferentes en cada fase. En la fase de orientación y recepción dominan



especialmente las actividades de aprendizaje mediante respuestas cortas (orales) preguntas realizadas por el profesor. Ellas exigen la reproducción del conocimiento previo o nuevo. En la fase de fijación del conocimiento están, muchas veces, las tareas de transferencias en forma escrita (tareas de ejercicios) de poca complejidad y, también, las tareas analíticas en las cuales el alumno tiene que aplicar las reglas aprendidas. Estas tareas se deben trabajar en forma ordenada y el alumno debe tener elementos para evaluar o comparar su trabajo. Rara vez, se presentan tareas de estructuración o de estrategias, las que están limitadas a la fase de aplicación. Lo que obstaculiza el desarrollo de habilidades para las nuevas formas de comprensión lectora y razonamiento lógico matemático, evidenciado en los resultados de las pruebas externas. Debido a que este método, es limitado para orientar y desarrollar competencias. Para desarrollar

competencias a través del método frontal, se debe de cumplir las fases de orientación y recepción, para ello se requiere procesos de planeación con un uso de tiempo mayor y así lograr para las fases de interacción, fijación y aplicación. En este caso es posible adquirir competencias específicas en habilidades y destrezas, especialmente en escribir, leer, contar, dibujar o seleccionar. A esto se le une que teniendo la metodología de la media técnica rural, no se trabaja en la básica primaria y la básica secundaria lo que deja ver una desarticulación en los procesos de enseñanza y las guías didácticas enviadas por el ministerio de educación no son usadas, solo una educadora realiza la proyección de esta modalidad y en las áreas de enseñanza que dirige no hay guías del Programa fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural PER las cuales son:

- Secuencias Didácticas en Ciencias Naturales y Matemáticas Educación Media.
- Secuencias Didácticas en Matemáticas Educación Básica Secundaria Matemáticas – Secundaria.
- Secuencias Didácticas en Matemáticas Educación Básica Primaria Matemáticas – Primaria.
- **Manual para la Formulación y ejecución de Planes de Educación Rural**
- Calidad y equidad para la población de la zona rural.
- Secuencias Didácticas en Ciencias Naturales Educación Básica Secundaria Ciencias – Secundaria.
- Secuencias Didácticas en Ciencias Naturales Educación Básica Primaria Ciencias – Primaria.

- Serie Guías n0 43 ESTRATEGIAS PARA HACER MÁS EFICIENTE EL TIEMPO EN EL AULA **GUÍA PARA LOS GRADOS: 0° 3°A.**
- Serie Guías n0 44 Estrategias Para Hacer Más Eficiente El Tiempo En El Aula Guía Para Los Grados: 4° 9°.
- Serie Guías N° 45 Estrategias Para Hacer Más Eficiente El Tiempo En El Aula. Guía Para Los Grados: 10° 11°.
- **Metodologías que transforman**, secuencia didáctica para el desarrollo de Competencias Ciudadanas.

Todas editadas por el ministerio De Educación Nacional, para el programa de fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector rural, PER Fase II, tiene como uno de sus objetivos *“fortalecer la gestión de los establecimientos educativos rurales para alcanzar resultados mejores y más equitativos en acceso, terminación y calidad del aprendizaje” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2012).* Para lograr este objetivo se ha diseñado esta serie de guías, que proporcionan diferentes estrategias para utilizar en las clases con estudiantes, desde el Plan Nacional de Desarrollo *“Prosperidad Para Todos” (2010-2014) que tiene como uno de sus objetivos: “ la superación de la inequidad y el cierre de brechas a la vez que enfatiza el desarrollo con enfoque territorial. El auge de la minería y la explotación de hidrocarburos; la instauración de mega proyectos forestales, de plantación y agroindustriales; los nuevos proyectos energéticos y viales; la reglamentación y ejecución de la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras1; así como el proyecto de Ley de Tierras y Desarrollo Rural, son todos escenarios de análisis, formulación y ejecución de acciones encaminadas a mejorar las condiciones de vida de las comunidades que habitan nuestras zonas rurales, que deben incluir a la educación como un eje central”(MEN, Ley 1448 de 2011. Pág. 4)*

Para lograrlo, se cuenta con el Plan Sectorial 2010-2014 “Educación de Calidad, el Camino para la Prosperidad”, que centra su política en el mejoramiento de la calidad educativa en el país y en el cierre de brechas de inequidades entre el sector oficial y el privado, y entre zonas rurales y urbanas. El Plan de una educación de calidad como aquella que “forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad”(MEN, Ley 715. p 43)

Es así como se continúa aislada la política pública que entrega guías de orientación para transformar las prácticas de enseñanza, y los educadores no utilizan estos recurso, el tipo de escuela con prácticas mecánicas y repetitivas existe porque los profesores se reproducen a sí



mismos como enseñantes mecánicos y repetitivos, así conforman el mundo objetivo de la escuela que se transmite a las nuevas generaciones, aún perpetúa el sello corporal de no participan de los cambios y muestran conductas de aceptación pasiva:

“Los docentes y estudiantes, aun viviendo las contradicciones y los desajustes evidentes de las prácticas escolares dominantes, acabamos reproduciendo las rutinas que genera la cultura de la escuela, al objeto de conseguir la aceptación institucional” (Pérez Gómez, 2000:11)

Por otro lado el mejoramiento de las prácticas pedagógicas en el aula requiere una revisión profunda de la educación básica primaria, básica secundaria y media académica, a la luz de un nuevo paradigma educativo proyecto de la media académica rural el cual centra al niño como sujeto activo participando en su propio proceso de aprendizaje. Conceptos tales como creatividad, aprendizaje cooperativo, aprendizaje activo y participativo, solución de problemas, participación con la comunidad, aparecen constantemente. Sin un cambio en el aula, la cobertura cuantitativa del sistema educativo producirá *«más de lo mismo, es decir más educación bancaria»*. Más y más niños recibirán una educación de mala calidad que los preparará deficientemente para responder a las exigencias del desarrollo tecnológico, social, económico, cultural y político, para así responder a los requerimientos de los procesos democráticos y al desarrollo social y económico de la educación rural.

La expansión de meta de cobertura educativa, hasta dar acceso a la escuela a toda la población, ha puesto en evidencia el carácter heterogéneo de los grupos que ingresan al sistema educativo y la falta de flexibilidad de la educación frontal-tradicional para dar una respuesta educativa adecuada a la gran heterogeneidad de edades, culturas y a la pluralidad lingüística. Es decir la cobertura sigue ofreciendo más de lo mismo: la política pública de la reforma educativa, no está dirigida a solucionar los graves problemas de las escuelas rurales, donde se entregan recursos según número de matrícula. Esto impide tomar a la escuela como unidad fundamental de cambio y mejoramiento de la calidad educativa.

Afectar desde su fundamentación la formación inicial de maestros y la cualificación en ejercicio es tarea que se impone en la actualidad como requisito básico para generar procesos de transformación y puesta en escena del papel del maestro en el proceso educativo”. [16]

El escenario del sentido de la formación y la capacitación del maestro, y al respecto el equipo de investigadores de la UPN plantean una crítica a la formación tradicional “en la que subsiste la idea de que los conocimientos teóricos pueden aplicarse en el momento en que entra “en servicio”. Desde esta perspectiva, entre la formación inicial y la formación continuada no existe vínculo o articulación alguna, siendo concebidas cada una de ellas como acciones terminales. Adicionalmente atan al maestro al cumplimiento de metas y objetivos tales como los criterios de logro, criterios de calidad acentuando la pérdida por parte del maestro de la inteligencia, sobre todo, el proceso de la enseñanza como acontecimiento cultural y de saber. Hay que ser conscientes de que no podemos librarnos de nuestra educación y nuestras creencias, ya que las vemos desde nuestra concepción, lo que hace que queramos encajarlas en los mismos patrones y con las mismas reglas que las nuestras, incluso las juzgamos como más o menos relevantes según nuestros cánones. A esto se le suma la visión externa de la labor docente:

“A diario nos enteramos, a través de las noticias e investigaciones, sobre el malestar docente y las enfermedades que aquejan a muchos profesores, lo que los encierra en un profético círculo vicioso. Y en esta institución, no todos los sujetos asumen con entusiasmo el quehacer docente, y la coherencia con que lo practican. No se puede justificar el descuido de nuestra responsabilidad, el docente es sujeto propiciador de cambio, este comienza con los estudiantes.”

La educación es una importante encarnación de la forma de vida de una cultura, no simplemente una preparación para ella” (Bruner, 1999. Pág. 31)

En la Institución educativa Rural Cristo Rey, todos saben lo que hay que hacer. Algunos lo harán bien, otros se limitan a cumplir con los aspectos formales de su trabajo y, otros, que no son competentes en su tarea. Si bien son muchas las razones que se pueden argüir para explicar y

¹⁶ Díaz V., Mario. PODER, SUJETO Y DISCURSO PEDAGOGICO. Una aproximación a la teoría de Basil Bernstein, expresado en charla con el grupo de modelo pedagógico alternativo y crítico en el cuarto seminario de Freire 2014



justificar esas situaciones, el interés es que deja este trabajo es indagar cómo los profesores comprometidos con un proyecto educativo han construido socialmente su identidad profesional y las posibilidades de educar y formar responsablemente a sus alumnos en un intento de un nuevo modelo de escuela. No se tiene un afán perverso de responsabilizar al profesor de todo lo que ocurre en el aula, solo se requiere comprender y analizar *“los factores que influyen en la propia práctica y que tienen su origen más allá de ella”* (Arnaus, 1999:604).

La Calidad de la Educación es “una empresa compleja de adaptar una cultura a las necesidades de sus miembros, y de adaptar a sus miembros y sus formas de conocer a las necesidades de la cultura” (Bruner, 1999:62) no es solo una tarea técnica ni de aplicación de teorías de aprendizaje, indicadores de gestión, políticas públicas y direccionamiento, es implicarse en el proceso y posicionarse políticamente siendo conscientes de las consecuencias que esto acarrea para la escuela y la sociedad.

5. POSIBLES CONCLUSIONES

Al hacer el análisis de la gestión del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, del Corregimiento La Susana del municipio de Maceo Antioquia, en el período 2010 a 2014, desde la perspectiva de los procesos de autorregulación y auto organización para evaluar el PEI, se plantean las siguientes conclusiones:

1. La Institución educativa cuenta con toda la reglamentación para tener el carácter de establecimiento oficial, dada por el ministerio y el departamento de Antioquia, desde sus diferentes resoluciones desde 1957, donde se oficializo todos los centros educativos y, en especial desde 1984 cuando le dan el aval como concentración educativa y hasta 2014 que le ratifican como institución educativa para ofrece todos los niveles educativos de la Educación Básica y Media. Incluso cuenta con los debidos reconocimientos desde el DANE y el ICFES.
2. Aunque ha sido un establecimiento de reconocimiento oficial, le han asignado directivos en propiedad pero, en el período de estudio de la presente investigación - 2010 a 2014-, se ha presentado la anormalidad de la falta de permanencia de estos y ha estado sujeta a procesos de encargo por docentes que, aunque han pretendido hacer el direccionamiento estratégico y de gestión, se ven impedidos de hacer un debido proceso hacia sus colegas. Además de haber contado con una significativa falta de intervención y acompañamiento efectivo por parte de las autoridades educativas, sea Jefatura de Núcleo, la municipalidad o el departamento.
3. Cuenta la institución con escritos que dan cuenta de los procesos de gestión que ha de tener el establecimiento, pero en el momento de su ejecución o seguimiento han estado más bien inscritos en actividades coyunturales, sea en tiempo de planeación de semanas institucionales, o de visitas de inspección y vigilancia, y se carece de una sistematización adecuada de dichos procesos.

4. Como todos los establecimientos oficiales, ha contado con una planta de personal docente adscrito a desarrollar el Proyecto Educativo Institucional, en todos los niveles de contratación ofrecidos por el Estado: desde docentes del Decreto 2277, del Decreto 1278 sujetos a evaluación y los de Provisionalidad quienes a pesar de contar con las mismas condiciones de contratación del Decreto 1278 no están sujetos a evaluación obligatoria y son, en su mayoría los que han generado situaciones que han entorpecido el desarrollo de las Gestiones tras imponer sus criterios con respecto a la formación y la evaluación, desconociendo en la práctica y sistemáticamente las orientaciones del PEI y generando relaciones de tensión y conflicto tanto con sus pares, como con estudiantes y padres de familia.
5. Hay una desazón y un desconcierto en la comunidad dado que, ante las situaciones de tensión y conflicto generadas por algunos docentes, han elevado quejas a las autoridades educativas; no siente sentido que desde estas entidades, exista un apoyo, dado que prevalecen algunos docentes que año tras año vuelven a la institución, independientemente del nivel de conflicto que han generado y se sienten engañados lo cual genera el traspaso de los estudiantes de la institución o prefieran desescolarizar sus hijos e hijas para no tener que aguantar más los abusos, en que algunos docentes han incurrido. Lo cual se manifiesta en bajos niveles de matrícula, en especial de la Básica Secundaria y Media.
6. La Institución Educativa Rural Cristo Rey posee dos establecimientos adecuados para el desarrollo curricular y de aprendizaje, separados el Preescolar y Básica Primaria de la Básica Secundaria y Media, pero que son subutilizados tanto en la parte física como en los materiales y dotaciones que tiene, a pesar de que la comunidad y los estudiantes sienten la escuela como su sitio de encuentro e identificación.
7. La Institución se ha visto provista, tanto de materiales como de capacitaciones para dar cuenta de los procesos de calidad de la educación, como el

empoderamiento por parte de la comunidad educativa como sitio de encuentro y poder cumplir con los fundamentos de ley del ciclo de educación, pero las tensiones y las actitudes de algunos docentes que han llegado a la institución le han desprovisto de todo el ímpetu y el potencial que se tiene para con el trabajo con comunidades rurales, donde todavía prevalece el poder de la palabra del maestro y el direccionamiento que las comunidades esperan encontrar en ellos.

8. De tal manera que, para lograr una gestión adecuada para la Institución Educativa Rural Cristo Rey, del corregimiento La Susana del municipio de Maceo Antioquia, fuera de cumplir con los parámetros de ley, hay que repensar que la educación en el contexto rural, pasa por el filtro de generar políticas educativas acordes con los contextos socio-culturales rurales que involucran aspectos trascendentales de la vida nacional, entre las principales la concepción de la educación y la escuela rural; la formación de los profesionales que participarán en los programas de desarrollo agrario; la participación de las culturas rurales en los programas de desarrollo (o bienestar); las metodologías pertinentes para revalorizar y reanimar los saberes campesinos y los mecanismos para la Sinergia de los Saberes locales y universales.
9. En cuanto al concepto de Calidad de la Educación la falta de calidad opera como justificativo de la necesidad de la intervención del Estado en materia de educación —para su recuperación o mejoría— y al mismo tiempo, legitima las acciones concretas que se lleven a cabo, es enunciada en términos de "pérdida" o "deficiencia" "la calidad educativa". Esta es entendida en dos planos: "el de la infraestructura instrumental y los requisitos para una educación eficaz, y el de la orientación y contenido de la educación que se imparte".

Respecto del primero, se hace alusión a la importancia que se le otorgó a la expansión cuantitativa, descuidando la infraestructura, los recursos didácticos de las escuelas y el personal docente, aquí los ejes claves son: el salario docente y los recursos pedagógicos, que el Ministerio de Educación envió para el sector Rural después de un programa piloto que capacita a través de una muestra censal, al

corregimiento de La Susana no llega esta capacitación, además se resalta que cuando llegan los textos, estos no se utilizan.

Y En cuanto al segundo plano, se mencionan tres cuestiones fundamentales:

a) "La escasa vinculación del contenido de la educación con el trabajo y con su valor como elemento básico de la formación y el desarrollo del individuo y para su contribución a la construcción de la sociedad", proponiendo una "educación en el trabajo y para el trabajo";

b) "El escaso desarrollo que la ciencia como contenido y como instrumento de formación general tiene en los sistemas educativos", entendiéndose que la misma es el motor del progreso y el medio para superar la dependencia; y

c) Se indica que debe promover una educación integral compuesta de una "formación intelectual, la valoración y las virtudes del trabajo, el desarrollo de capacidades creadoras, el sentido de la convivencia" (Unesco, 1972, p. 13) se abarcan nuevos elementos que vinculan la educación con el trabajo, la ciencia y el contexto mundial, a la par que señalan la importancia política que la calidad tiene para los Estados, en tanto se halla fuertemente ligada al futuro social y nacional de las poblaciones. Por ello al Corregimiento La Susana va transitando el símbolo de considerar a la educación como aquella que prepara los recursos humanos demandados por los procesos productivos y, con base en el análisis de la relación costo-beneficio, y su consecuente escala de valores, van a "establecer prioridades en la toma de decisiones de Política Educativa que le otorgan el sentido originario al concepto 'calidad', estas nuevas ideas que plantea con el ingreso de la Multinacional Cemex que implica una nueva distribución del conocimiento y una demanda de mano de obra altamente calificada en nuevos campo de trabajo en minería tecnificada .

10. En cuanto a la Gestión la Calidad de la Educación pasa a ser el resultado de planificación y la administración el trabajo y la participación de todo el colectivo docente, pero manteniendo una fuerte función gerencial que se encarga de facilitar el proceso sin perder de vista las necesidades del parroquiano igualmente, esta

nueva estrategia institucional se complementa con la idea esbozada un nuevo referente a una "mejora continua" del proceso productivo. y la necesidad de que el planeamiento supere su etapa de simple racionalización del desarrollo cuantitativo e integre otras dimensiones en contratación e idoneidad para el contexto rural. El tecnicismo de la relación docente por escolares debe superarse, lo mismo que el ingreso de recursos asignados por número de matrícula.

El otro paradigma de La calidad de la gestión, es que pasa a ser el resultado del trabajo y la participación de todos (trabajo en equipo). De este modo, la eficiencia y la participación de toda la comunidad escolar (directores, docentes, alumnos, padres) junto a la evaluación permanente, se traducen en una "mejora continua", núcleo del concepto de "Calidad total".

- 11.** La Calidad en la Evaluación de la educación se enmarca en dos de los elementos que se enuncian como claves en la práctica articuladora: la determinación de niveles aceptables de adquisición de conocimientos en los planes de educación y la aplicación de sistemas de evaluación de los resultados. La evaluación verificará la adecuación de los contenidos curriculares a las necesidades sociales y a los requerimientos educativos de la comunidad, así como el nivel de aprendizaje de los alumnos/as o evaluación del rendimiento y la calidad de la formación docente. Ambas estrategias se evidencian en las pruebas SABER para escolares y la evaluación diagnóstica formativa para los educadores del 1278. Que hoy indican cómo se está a nivel institucional con el índice sintético de la calidad y que en este trabajo no se incluyó debido a que esta política inicio solo en 2015. Pero se requiere mencionar ya que se percibe que este nuevo accionar es lesivo para los proyectos educativos institucionales.

El concepto de "calidad de la educación" como equivalente al de "calidad de la formación" y se señala que esta estará garantizada mediante la evaluación permanente del sistema educativo por ello el análisis de las pruebas externas nos dejan el imaginario de que la institución educativa aun no es eficiente en el

desempeño académico y está relacionado con los lenguajes y competencias básicas para participar en la vida pública y productiva, y la necesidad del desarrollo educativo se articuló a dos elementos claves: el aprendizaje de los conocimientos y de las competencias básicas y la evaluación permanente de los mismos, responde exigencias globales para el adecuado desempeño laboral y ciudadano en las sociedades modernas.

VITA

ALFONSO LEON RESTREPO CELIS.

Licenciado en Sociales, Historia Filosofía de Facultad de Educación la Universidad de Antioquia; ha hecho estudios de especializaciones en “Educación Personalizada” con la Universidad Católica de Manizales y “Administración de la Informática Educativa” con la Universidad de Santander. Inicio su labor docente en el sector privado en 1992, del cual obtuvo todo un bagaje en torno a sistematización y actualización de lo educativo en su trasegar por el Colegio el Triangulo de Rionegro, y en los colegios de Medellín como el San Carlos, San Ignacio de Loyola, La Normal Antioqueña de Señoritas, el Barbará Micarely, Colegio Montessori, San Ana, el Ciro Mendía de Caldas y el Liceo Consejo Municipal de Itagüí.

Su vinculación oficial en 1998 lo hace como directivo docente e inicia su accionar administrativo como director de la escuela San José de Pueblo Chino, Realiza el Curso de Actualización en la Metodología de Escuela Nueva por la Secretaria de Educación Departamental en Necoclí (1998). En 1999 asume la dirección de la escuela Guadual Arriba, ambas de Arboletes, donde dejo planteado el proceso para la conversión de escuela a colegio, al dar inicio a la básica secundaria desde la propuesta de la postprimaria rural.

Para el 2000 es nombrado para el municipio de Caldas Antioquia, a la escuela Gabriel Echavarría donde se gestiona el proceso del paso a Colegio y luego a Institución Educativa hasta el 2006, donde se desarrollo con la coautora, especialmente, el proyecto de la "Guía de Recorridos Ambientales Patrimoniales"¹⁷, con la recuperación de la micro cuenca la Manuela, y considerado como uno de los mejores siete PRAE del área metropolitana en 2007 y haber consolidado todo un proceso de identidad institucional con estudiantes que fueron desertores de

¹⁷ Coautor La “**Guía de Recorridos Ambientales Patrimoniales** *La guía de recorridos ambientales patrimoniales es una unidad de producción de conocimiento que plantea la lectura del entorno -urbano o rural-, desde la aplicación conceptual al rescate de la memoria local, en la integración de todas las áreas para el fortalecimiento de lo identitario en las y los estudiantes y comunidad educativa sobre su entorno local y regional*”
colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article.



otras instituciones y que allí consolidaron su proceso formativo y de convivencia con el apoyo de los profesores de cobertura educativa contratada.

En el 2007, por rotación de directivos en el municipio de Caldas, regenta la Institución Educativa Rural Salinas de Caldas Antioquia, donde se vuelve a encontrar con las realidades y necesidades de la población rural, al contar con cuatro sedes con metodología Escuela Nueva y consolida la institución, además que hace realidad el sueño de su directora de 28 años y la comunidad en lograr la construcción de dos bloques nuevos y el apoyo a la construcción del Manual de Convivencia de la Vereda Salinas, con la coautora, y la publicación de las Monografías Veredales de los establecimientos educativos adscritos al Micro Centro Rural de Caldas en el 2011. Para el 2012, por decisión del gobierno departamental y la alcaldía municipal, la institución es entregada a la cobertura contratada privada obviando 84 años de oficialidad, donde toda su planta docente oficial es reubicada en Caldas y el rector queda a disposición de la Secretaria de Educación Departamental, generando un desarraigo a un municipio donde se participo a nivel cultural, educativo y ambiental, como de su núcleo familiar.

A septiembre de 2012 es reubicado en la rectoría de la Escuela Normal Superior "Presbítero José Gómez Isaza", del municipio de Sonsón Antioquia, y en el 2013 se le da por parte del Ministerio de Educación Nacional, en la "Noche de los Mejores", el reconocimiento como uno de los siete rectores del país con experiencias significativas de educación inclusiva para niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales.

Para 2014, por necesidad del servicio, es enviado a la Institución Educativa Rural Cristo Rey del Corregimiento La Susana del municipio de Maceo, donde tiene la posibilidad de ser becario para Maestrías en educación de la línea gestión, calidad y evaluación, por el Departamento de Antioquia.

Durante la licenciatura, fue el primer estudiante de la facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en ser ponente al VII Congreso Nacional de Historia de Colombia(1990), en Universidad del Cauca, con el trabajo: "Análisis y prospectiva de la Historia de Colombia de Henao y Arrubla para la enseñanza de la historia en el siglo XX". Hizo



parte de la Mesa de Ciencias Sociales del departamento de Antioquia, entre el 2000 y 2004, la cual aportó a la construcción de los Lineamientos Curriculares del MEN para esta área. Es miembro de la Red Iberoamericana de Maestros, donde se le certificó como docente en formación científica, y de la Red de Docentes del América Latina y del Caribe -REDOLAC- y desde el 2009 es miembro del Grupo de Investigación Modelo Pedagógico Alternativo y Crítico del CEID ADIDA, con registro en el Cvlac de Colciencias. co gestor y ponente de los cinco seminarios Seminario sobre Paulo Freire que organiza el GIMPAC y ADIDA desde el 2010. Participante en Foros Educativos Nacionales e internacionales.

LUISA ELVIRA ESTRADA PALOMINO.

Bachiller Pedagógica de la Normal Sagrados Corazones de Mosquera Cundinamarca, Licencianda en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas” de Bogotá con la monografía: “Guía de Recorrido Ambiental Patrimonial: Micro cuencas La Manuela y la Valeria del municipio de Caldas Antioquia”(2012). Ha adelantado estudios de especialización en “Gerencia Educativa” con la Universidad Católica de Manizales y de “Administración de la Informática Educativa” con la Universidad de Santander.

Como docente del sector privado, trabajó en Bogotá en Colegio Santa Clara y en el Instituto Yolkin, en el Colegio Internacional Bosques de Quirama de la Ceja Antioquia, donde también fue catedrática de la materia Ética Profesional para Ingenieros de Sistemas de la Universidad Antonio Nariño, luego estuvo en el Colegio la Inmaculada de Medellín y el Colegio Los Almendros de Envigado; con la cobertura educativa contratada dictó clases en el Colegio Nacional La Victoria de San Isidro en la Jagua de Ibirico Cesar, en la Concentración Educativa Juan Echeverri Abad de Itagüí y en el Liceo Consejo de Sabaneta, así como cursos de preicfes de sociales en el Colegio San Ignacio de Loyola y Educación de Adultos con el Instituto Inteco de Medellín.

Inicia su labor como docente oficial en 1998, cuando es nombrada para la Escuela El Banquito de Arboletes Antioquia. También trabajo en el Concentración Educativa La Candelaria y consolido el modelo de Postprimaria en la Institución Educativa Guadual Arriba 1999 del mismo municipio de Arboletes. Realiza el Curso de Actualización en la Metodología de Escuela Nueva por la Secretaria de Educación Departamental en Necoclí (1998). Para el año 1999 inicia sus labores en el municipio de Caldas Antioquia en la escuela Jorge Valencia Jaramillo, y para el periodo 2006 y 20076 hizo parte del equipo líder del proceso de fusión de la Institución Educativa José María Bernal del municipio

Para el de Caldas Antioquia. Fue docente de la institución educativa Federico Ángel en los años 2006 a 2010 y en el 2012, y en la Institución Educativa Rural Salinas de Caldas Antioquia. entre 2010 -2012 hasta que la administración municipal la entregó a la cobertura educativa contratada. Desde el 2013 es docente de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Álvarez Restrepo Sonsón Antioquia-.

Hizo parte de la Mesa de Ciencias Sociales del departamento de Antioquia, entre el 2000 y 2004, la cual apporto a la construcción de los Lineamientos Curriculares del MEN para esta área y coordinadora de la Mesa de Ciencias Sociales del municipio de Caldas Antioquia. Docente Investigadora de la línea Modelo Pedagógico Alternativo y Critico - GIMPAC- del CEID ADIDA, con registro en el Cvlac de Colciencias, cogestora y ponente de los cinco seminarios Seminario sobre Paulo Freire que organiza el GIMPAC y ADIDA desde el 2010- Perteneció al grupo de capacitación de Etnoeducación y Cátedra de estudios Afro colombianos; capacitó con la Universidad de Antioquia a docentes en Competencias Científicas y con la Universidad Autónoma Latinoamericana dicto el Micro currículo de Investigación en Medellín y en Apartado los micro currículos de Modelo Pedagógico y Diseño de Pruebas y en Turbo el microcurrículos sobre Modelo Pedagógico con el CEID ADIDA los microcurrículos, también ha dictado talleres sobre Modelo Pedagógico Alternativo y Critico en varias instituciones. Ponente en el IX Congreso Nacional de Geografía en Montería (1990) con el trabajo: “Una mirada retrospectiva y una opción metodológica para la Enseñanza de la Geografía”, y en el XI Congreso Nacional de Historia(1990) en Popayán con la ponencia : “Análisis y prospectiva de la Historia de Colombia de Henao y Arrubla para la enseñanza de la historia en el siglo XX", en compañía del coautor de la investigación.

Coautora del libro “Conozcamos Nuestras Veredas. Vereda Salinas” del Micro Centro Rural de Caldas Antioquia (2011). Ponente internacional en el “IV Encuentro Iberoamericano de Maestros que hacen investigación en la escuelas y sus Comunidades” Venezuela -2008- y en el Encuentro Iberoamericano “La Escuela Pública tiene quien la escriba” en Buenos Aires Argentina -2010-; asistente a los Foros Nacionales de Educación en Bogotá. Maestra destacada y nominada en la categoría "Maestra Científica" por Secretaria de Educación de Antioquia en 2006 y 2013. Participante en Foros Educativos Nacionales e internacionales.

Desde el 2002 ha generado la Estrategia “Agenda Del Conocimiento” para la construcción colectiva del trabajo áulico de formación en competencias científicas, ciudadanas, generales .Estableció estrategias metodológicas para la Cátedra municipal del municipio de Caldas Antioquia, como docente investigadora. Coautora del Manual De Convivencia Vereda Salinas con la Fundación CLEBA (2011), como también de la Cartilla interactiva "Somos Jóvenes Metropolitanos" como representante de la Institución Educativa Federico Ángel con la Fundación Social de Medellín entre 2007 y 2009. hizo el planteamiento de estrategias metodológicas para docentes de Ciencias Sociales del municipio de Andes(2002) y la estrategia de Recorridos Urbanos con la Corporación Región y el Ayuntamiento de Barcelona en 2001, como los Módulos de Ciencias Sociales para la Corporación Colombia Adulta de Medellín en 1997. Generó estrategias didácticas desde la práctica de campo y el manejo de mapas con escolares del Colegio Internacional Bosques de Quirama y la generación de libros foros con las estudiantes del Colegio La Inmaculada de Medellín. Desarrolla cada año Proyectos Áulicos de investigación como "Expresarte", "Mi cuerpo", "Construyo Paz", "Mesa Bicentenario". Coordinadora de los Seminarios ambientales Infantiles de la Corporación "Encuentro del Hombre con la Madre Tierra" en Medellín



BIBLIOGRAFIA

Alvarado O. (2005). *Gestión De Proyectos Educativos: Lineamientos Metodológicos*. UNMSM, Fondo Editorial. Lima.

Alvarado. V. (2013). *Práctica pedagógica y gestión de aula, aspectos fundamentales en el quehacer docente*. Obtenido de <http://www.umariana.edu.co/ojseditorial/index.php/unimar/article/>.

ANGUERA, M.T. (1995) *Métodos de investigación en psicología*. Madrid, Síntesis.
APPLE, Michael, (1986). *Ideología y Currículo*. Madrid, Ediciones Akal. - (1996). *Política cultural y educación*. Madrid, Morata.

Andión, M. (2007). *Sobre La Calidad En La Educación Superior: Una Visión Cualitativa*. Reencuentro 50, Diciembre. Págs. 83-92

APPLE, M.W. y BEANE, J.A. (Comps.) (1999). *Escuelas democráticas*. Madrid, Morata. ARENDT, Hannah (1997) *¿Qué es la política?*. Barcelona. Ediciones Paidós. - (2001). *La condición humana*. Barcelona, Paidós.

ARNAUS, Remei (1999). *La formación del profesorado: un encuentro comprometido con la complejidad educativa* (p.599). En: PEREZ GOMEZ, A; BARQUIN RUIZ, J y ANGULO RASCO, J.F. (editores). (1999) *Desarrollo Profesional del Docente. Política, Investigación y Práctica*. Madrid, AKAL.

ASSAEL y NEWMAN (1987) *Clima Emocional en el aula*. Santiago de Chile, PIIE.
ATKINSON, Terry y CLAXTON, Guy (2002). *El profesor intuitivo*. Barcelona, Octaedro

Barber Y Mourshed. (2007). *Cómo Hicieron Los Sistemas Educativos Con Mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Recuperado de: www.preal.org/publicacion.asp

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas, (1999). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu editores. BERNSTEIN, Basil (1989). *Clases, códigos y control*. I. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje. Madrid, Akal. - (1997). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, Morata. - (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid, Morata.
BIDDLE, Bruce; GOOD, Thomas; GOODSON, Ivor (2000). *La enseñanza y los profesores III. La reforma de la enseñanza en un mundo en transformación*. Barcelona, Paidós.

Biggs, J. (1996). Validity And Reliability Of Assessment And Self-Assessment Of Work-Based Learning Assessment. *Assessment And Evaluation In Higher Education*, 21(1), 5-16.

Blanco Et. Al. (2007). Educación De Calidad Para Todos Un Asunto De Derechos humanos. Unesco. Buenos aires. Recuperado de:
<http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/EducaciondeCalidadparaTodos.pdf#page=1&zoom=auto,-156,560>

BOLIVAR, A. DOMINGO, J. FERNANDEZ, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Madrid, La Muralla.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON; Jean-Claude. (2001) La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza. Madrid, Editorial Popular.

BRUNER, Jerome (1999). La educación, puerta de la cultura. Madrid, Visor. - (2001) El Proceso mental en el aprendizaje Madrid, Narcea

Carranza, R. (1992). Modelo De Evaluación Para El Desempeño Docente. Costa Rica, Facultad De Educación De La Universidad De Costa Rica.

CORTINA, Adela (2000) La ética de la sociedad civil. Madrid, Anaya. - (2001)

CORTINA Y CONILL, Jesús. Educar en la ciudadanía. Valencia, Institució Alfons el Magnànim.

Concejo Nacional De Acreditación. (2012). Lineamientos para la acreditación de instituciones. Bogotá: Ltda.

Connelly, F. (1989). Evaluación de profesores: una revisión crítica para una práctica reflexiva supervisada. Ponencia presentada al Seminario Sobre Políticas De Remuneración Y Formación De Profesores. Montevideo.

DENSMORE, Kathleen (1990). Profesionalismo, proletarización y trabajo docente. En POPKEWITZ, TH.S.(ed) (1990) Formación de profesorado. Tradición. Teoría. Práctica. Valencia. Servei de publicacions de la Universitat de València.

DNPÁG. (2002). Plan Sectorial 2002-2006. República de Colombia.

De Zubiría, J. (2011). Factores asociados a la calidad de las instituciones de educación básica y media. Recuperado de:
http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/jdz/Factores_asociados_calidad.pdf

Díaz, M. (2006). Saber y ser: participación, evaluación, reflexión y ética en el desarrollo de las organizaciones educativas. Sevilla: Publicaciones MCEPÁG.

Escudero, Tomás (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, v. 9, n. 1.
http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.htm.

Fernández, T. (2001). *Contribución al análisis organizacional en educación*.
Montevideo: Ediciones Plural.

Flórez R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw-Hill. Santafé de Bogotá.

FREIRE, Paulo, (1990) [1985]. *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona, Paidós.

- (1996) *Cartas a Cristina. Reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Madrid, S XXI

- (1997). *La educación en la ciudad*. México, S. XXI

- (1998) [1969]. *La educación como práctica de la libertad*. México, S.XXI.

- (1999) [1993]. *Pedagogía de la esperanza*. México, S.XXI.

- (2000) *Pedagogía de la indignación*. Madrid, Morata.

- (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona, El Roure.

- (2002) [1996] *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México, S.XXI.

- (2002) [1993] *Cartas a quien pretende enseñar*. México, siglo XXI

García, A. (2007). *Infraestructura escolar en las primarias y secundarias de México*. México: D. F. INEE.

GEERTZ, Clifford (2000) *La interpretación de las culturas*. Barcelona, Gedisa.

GHILARDI, Franco (1993). *Crisis y perspectivas de la profesión docente*. Barcelona, Gedisa.

GIROUX, H. (1990) *Introducción en FREIRE, P. La naturaleza política de la educación*. Barcelona, Paidós.

- (1997). *Los profesionales como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, Paidós.

GIROUX, Henry y Mc LAREN Peter (1998) *Sociedad, cultura y educación*. Madrid, Miño y Dávila editores.

Gómez, Y. (2004). *Calidad educativa, más que resultados en pruebas estandarizadas*. *Revista Educación Y Pedagogía*, 16 (38), 75- 89. 171

Herrera, M. Y Acevedo, R. (2004). Las Políticas Públicas Y Su Impacto En El Sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002. En: Colombia Revista Nómadas. Ed: Universidad Central.

Hoyos, G. (2005). Calidad De La Educación Y Desarrollo Como Libertad. Revista Rhec, Pág. 15-31. Universidad de Nariño. Pasto

Jaramillo, R. Luis M, Y Zapata A. (2004). Participación y construcción de los PEI en instituciones de Educación Básica en Antioquia. Revista Educación Y Pedagogía, 16 (38) 123-127.

Jaramillo R. (2015) "El Maestro Como Factor De Calidad En La Escuela Normal". En: Educación Y Calidad: El Rol De Los Maestro. Pág. 67-84. Universidad De Antioquia. Medellín

Jiménez, B. (2007). Evaluación de programas, centros y profesores. Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos96/diagnostico-escolar-herramienta-mejorar-funcion-educativa/diagnostico-escolar-herramienta-mejorar-funcion-educativa.shtml>.

Ministerio De Educación: Planeamiento Integral: Instrumentos De Gestión. 2004.

Ministerio De Educación Nacional. (2006). La Calidad En La Acreditación institucional. Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalue-31219.html>

Ministerio De Educación Nacional. (2009). Al Tablero. Recuperado De: <http://www.mineduacion.gov.co/CNA/1741/article-190811.html>

Ministerio De Educación Nacional. (2009). Guía 34. Recuperado De: <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-177745.html>

Moore, G. T., Sugiyama, T. Y O'donell, L. (2003). Children's Physical Environments Rating Scale. Children: The Core Of Society. Australian: Early Childhood.

Murillo, F., Krichesky, G., Castro, A. Y Hernández, R. (2011). Evaluación Educativa Para La Justicia Social. Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa, 4 (1), 8-22.

Núñez, J. (2004). Los saberes campesinos: implicaciones para una educación rural. Investigación y Postgrado v.19 n.2. Caracas. Recuperado de: http://www.scielo.org/ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872004000200003

OEI. (1993). Sistemas educativos nacionales Colombia: Informe OEI-Ministerio 1993. Recuperado de: www.oei.es/quipu/colombia/col02.pdf

Panqueva, J. (2006). Concepciones, Teorías, Modelos Y Tendencias Curriculares, Secretaría de educación Departamental de Risaralda. Pereira.

- Parra R. (1986) *La Escuela Inconclusa*. Bogotá. PLAZA&JANES
- Parra, R., Carvajal María, Parra Carlos. (1981). *La profesion de maestro y el desarrollo nacional*, Bogotá, CIUT. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11362/28573>
- PEI, I.E.R. Cristo Rey. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Maceo
- Pérez, E. y Farah, M. (2002). *Los modelos de desarrollo y las funciones del medio rural en Colombia*. Cuadernos de Desarrollo Rural, 49, segundo semestre. Pontificia Universidad Javeriana. Pág. 13
- Porlan, R. (1995). *Constructivismo Y Escuela*. Madrid: Alianza.
- Remolina, C. (2015). *La Calidad Sintética De Los Indicadores Educativos: “Un Llamado De Los Maestros Por La Autonomía Escolar*. Obtenido De <Http://Www.Las2orillas.Co/La-Calidad-Sintetica-De-Los-Indicadores-Educativos/>.
- República de Colombia. *Proyecto De Ley Número 5 De 1982*.
- República de Colombia. (1991). *Constitución política*. Bogotá
- Sacristán, Gimeno J. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. España. Editorial Morata. Pág. 334-397.
- Sabirón, F. (1999). *El Discurso Y La Práctica En Evaluación. Propuesta Para La Deconstrucción Y Reconstrucción De Las Prácticas Evaluadoras*. Zaragoza, ICE-Universidad De Zaragoza.
- Salinas, M. (2013). *La Evaluación Como Dispositivo Para La Participación*. Revista Educación Y Pedagogía, Medellín, 18, (46), 203 – 221.
- Santos, M. (2001). *La Escuela Que Aprende*. Madrid: Morata. 172
- Santos. M. (1993). *La Evaluación: Un Proceso De Diálogo, Comprensión Y Mejora*. Málaga: Aljibe.
- Schmelkes, S. (1997). *La Calidad De La Educación Primaria. Un Estudio De Caso*. México: FCE.
- Scriven, M. (1967). “The Methodology Of Evaluation”, En Stake, R.: *Perspectives Of Curriculum Evaluation*. American Educational Research Association. Chicago: Rand McNally.
- Sepúlveda, M. (2011). *La escuela rural en la sociedad globalizada: nuevos caminos para una realidad silenciada*. Revista Profesorado VOL.15, Nº2.
- Silva, C, Y Rodríguez, J. (2000). *Asociación Nacional De Universidades E Instituciones De Educación Superior. La Educación Superior En El Siglo XXI*. México.

Sirotnik, K. (1990). *Evaluation And Social Justice*. San Francisco: Jossey-Bass. Stenhouse, L.

(1984). *Investigación Y Desarrollo Del Curriculum*. Madrid: Morata. Stufflebeam, D., Y

Shinkfied, A. (1993). *Evaluación Sistemática: Guía Teórica Y Práctica*.

Barcelona: Paidós.

Tiana, A. (1996). *La evaluación de los sistemas educativos*. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 10, Pág. 37-61. España.

Toaquiza V. (2015). *Ralph Tyler: el padre de la evaluación educativa*. Recuperado de: https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_13/pea_013_0015.pdf

Torres, G. (2008). *Modelos Pedagógicos*. Obtenido De [Http://Gingermariatorres.Wordpress.Com/Modelos-Pedagogicos](http://Gingermariatorres.Wordpress.Com/Modelos-Pedagogicos).

Unesco (1981). *Recomendación de Quito. Reunión regional intergubernamental sobre los objetivos, las estrategias y las modalidades de acción de un proyecto principal en la esfera de la educación en la región de América Latina y el Caribe*. Quito: Unesco. Recuperado el 24 de septiembre de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001599/159981s.pdf>

Unesco (1987). *Informe final. Segunda Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal en la Esfera de la Educación de América Latina y el Caribe*. Bogotá: Unesco. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000763/076303sb.pdf>

Unesco (1988). *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe 79*. Santiago de Chile: Unesco. Recuperado el 15 de junio de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000839/083983s.pdf>

Unesco (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien: Unesco. Recuperado el 23 de agosto de 2013 el 15 de junio de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086289sb.pdf>

Unesco (1991). *Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe 24*. Santiago de Chile: Unesco. Recuperado el 23 de agosto de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000905/090515s.pdf>

Unesco (1996). *Informe final. Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe*. Kingston: Unesco. Recuperado el 23 de agosto de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001121/112197s.pdf>

Unesco/Cepal (1996). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Lima: Unesco-Tarea. Recuperado el 12 de septiembre de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001502/150253so.pdf>

Valdés, H. y Jiménez, C. (2007). Docimología: De la teoría clásica del test (TCT) a la Teoría de la Respuesta al Ítem (TRI). Curso Prevento No 10 en Congreso Internacional Pedagogía 2007. La Habana

Van Der Linden, J. (2004). Just Because... Children's Preferences For Child Care Physical Environments: The Relationship Between Children's Preferences And Design Recommendations. Australia.

Weinstein C. (2002). Discurso "Reforma Curricular De La Educación Media En Chile. Washington.

Whitty, Power Y Halpin. (1998). EN: Globalización y reforma educativa en América latina: un análisis inter-textual. Jorge M. Gorostiaga - César G. Tello. Revista Brasileira de Educação. V. 16 N. 47 Mayo -Ago. 2011.

Worthen Y Sanders, 1973; Stufflebeam Y Shinkfield, 1987; Arnal Y Otros, 1992; Scriven,1994 Recuperado De:<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/norma1.jsp%3fi%3d7382>



ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA DE ANALISIS DE CONTENIDO DEL PEI 2010 – 2014

 <p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTIÓN, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia.</p> <p>Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	--	--

ANALISIS DE CONTENIDO DEL PEI 2010 – 2014

La siguiente tabla contempla una serie de indicadores sobre los cuales se realizara una práctica evaluativa al Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Rural Cristo Rey, para resaltar la existencia o no de aspectos de suma trascendencia desde cada uno de sus componentes: teleológicos, pedagógico curricular, administrativo y comunitario.

Para desarrollar la pauta de análisis de contenido, se requiere tener el documento del PEI en su última versión desarrollada entre 2010 - 2014. A partir de una lectura detallada se responderá marcando con una X en el recuadro SI ___ NO ___ N/A (No Aplica) ___, según corresponda el estado de los indicadores.

Componente	N°	INDICADORES	Escala		
			SI	NO	N/A
VISIÓN	1	La visión se encuentra definida desde un futuro deseado y compartido por la comunidad educativa, basada en las necesidades del entorno.			
	2	Está redactada siempre en presente, de forma sencilla, clara y breve, con verbos que implican una proyección futura de lo que se quiere “ser.”			
	3	Ayuda a organizar y comprometer a las personas, recursos y actividades hacia un fin común			
	4	El tiempo precisado para su logro se elabora apuntando al mediano o largo plazo.			
	5	Su originalidad aporta a la identidad compartida por los miembros de la comunidad educativa.			
MISIÓN	6	La misión se deriva de la visión y de las necesidades de la comunidad educativa y el entorno.			
	7	Compromete y motiva a los miembros de la comunidad educativa a participar activamente en el logro de la misión.			
	8	Se redacta de forma clara y breve, con un verbo para expresar “qué hacemos” y “cómo lo hacemos.”			
	9	Se elabora apuntando al mediano o largo plazo, pero se revisa y actualiza periódicamente			



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

10	Su originalidad rea una identidad compartida por los miembros de la comunidad Educativa			
----	--	--	--	--



P R I O R I D A D E S	11	Está fundamentado en la visión y la misión, ya definidas.			
	12	Expresa los valores y principios que rigen el quehacer educativo en todos sus niveles.			
	13	Refleja el consenso de la comunidad educativa respecto a los valores personales y a los institucionales			
	14	Tiene coherencia con todo el PEI			
	15	Los valores se operativizan en la propuesta curricular			
	16	Tienen correspondencia con el proyecto de gestión organizativa-administrativa			
	17	Tienen en cuenta la participación activa de los padres y las madres de familia como parte de la comunidad educativa que interviene en la elaboración del PEI y en su seguimiento.			
O B J E T I V O S	18	En lo pedagógico, se describen las orientaciones de la actividad principal del Establecimiento educativo: su propuesta pedagógica.			
	19	En lo administrativo, se plasman los lineamientos del manejo y gestión de recursos humanos, económicos y materiales.			
	20	En lo organizativo, se plantean las formas de estructurar las actividades y personas para lograr la misión del Establecimiento Educativo			
	21	En lo comunitario, se orientan hacia el fortalecimiento de las relaciones humanas y hacia la proyección del Establecimiento Educativo con la comunidad.			
I N D I C E S	22	Definición de un perfil para los estudiantes que contemple las características del estudiante egresado del EE.			
	23	Definición de un perfil para los maestros que contemple las características del profesorado del EE.			
D I A G N O S T I C O	24	En él se contempla los Datos del Establecimiento Educativo: dirección, número de teléfono, ubicación, etc.			
	25	Plantea los elementos de infraestructura disponibles en el Establecimiento Educativo para facilitar la prestación del servicio educativo a la comunidad.			
	26	Esta cimentado en el reconocimiento del entorno evidenciando las características socioculturales del contexto.			
	27	características predominantes de las familias de los estudiantes.			
	28	Contempla como insumos los registros sistemáticos de procesos de autoevaluación realizados al interior del Establecimiento Educativo en los últimos cuatro años.			
	29	Se tiene en cuenta el Impacto del sistema pedagógico en el proceso de aprendizaje teniendo presente resultados de evaluación externa			
P E R I O D I C I D A D E S	30	Se encuentra estipulado los mecanismos de conformación y funcionalidad del gobierno escolar.			
	31	Se evidencia registro actualizado de los diferentes representantes de la comunidad educativa que lideran la conformación del gobierno escolar.			
	32	Se reconoce con uniformidad la estructura organizativa que orienta la acción educativa en el Establecimiento Educativo			
	35	(organigrama escolar, planes operativos)			
	33	Desde el PEI se contempla valores institucionales que favorecen el clima de trabajo dentro del Establecimiento Educativo.			
	34	Desde el PEI se contempla una política educativa que permita identificar y divulgar buenas prácticas pedagógico investigativas.			
		Se evidencia proyección a la comunidad mediante la realización de proyectos y acciones centrados en el entorno, como proyectos de			



		escuelas de padres.				
	36	Se contempla planes y proyectos donde se hace uso de información de evaluaciones (interna y externa) para la toma de decisiones				
	37	Existe registro de un manual de convivencia articulado con los principios consagrados en la filosofía institucional.				
	38	Se evidencian registros de alianzas con el sector productivo para el desarrollo de prácticas de la educación media.				
ORGANIZACIÓN ACADÉMICA	39	Se encuentra definido el modelo pedagógico que orienta la acción educativa en el Establecimiento Educativo.				
	40	Presenta una propuesta pedagógica curricular clara respecto a lo que se requiere que aprendan los estudiantes.				
	41	Presenta una propuesta pedagógica curricular clara respecto a los recursos que se emplean para el aprendizaje.				
	42	Presenta una propuesta pedagógica curricular clara respecto a la forma como se evalúan los aprendizajes de los estudiantes en cada área del saber				
	43	Existe una propuesta que contemple opciones didácticas para el fortalecimiento de los aprendizajes de los estudiantes.				
	44	En su propuesta curricular se presentan de forma detallada el uso de los tiempos para el aprendizaje				
	45	Se encuentran definidos dentro del PEI los proyectos de ley (Ed sexual, medio ambiente, competencias ciudadanas, democracia escolar y aprovechamiento del tiempo libre),				
	46	Cada proyecto de ley cuenta con sus respectivos cronogramas de trabajo con los cuales se va a operativizan en la escuela.				
	47	Cuenta el Establecimiento educativo con un sistema institucional de evaluación definido y adoptado desde el PEI				
	48	Existe una política definida sobre inclusión educativa que permita la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales.				
			Existe una política definida sobre inclusión educativa que atienda 49 la población estudiantil en situación de vulnerabilidad (desplazados, afectados por la violencia, residentes en zonas de frontera, desvinculados del conflicto armado)			
	50	Existe una política definida sobre inclusión educativa que permita la atención efectiva de estudiantes pertenecientes a diferentes grupos étnicos.				
	ORGANIZACIÓN	51	Se cuenta con un plan de presupuesto anual del fondo de servicio educativo			
52		Existe un plan anual de adquisición de recursos para el aprendizaje, alineado con el plan de estudios del Establecimiento Educativo.				
53		Se contemplan manuales de procedimientos para el uso de espacios y de recursos de aprendizajes en el desarrollo de actividades pedagógicas				
54		Se Gestiona un plan de estímulos que promocionan los procesos de investigación con los estudiantes				
55		Se promueven un plan de estímulos a los docentes dirigido hacia la divulgación de buenas prácticas de aula.				
56		Desde el PEI se tramitan acciones y estrategias de cualificación y formación permanente de los docentes.				



	57	Desde el plan operativo anual se plantea un programa de mantenimiento preventivo de los equipos y espacios destinados para el aprendizaje de los estudiantes.			
	58	Existen planes de atención y prevención de riesgos físicos articulados al PEI.			
	59	En el PEI existe una política administrativa que favorece la adquisición de recursos para estudiantes que requieren transporte y alimentación escolar.			
	60	Existen desde el PEI planes y acciones para el mantenimiento de la planta física, adecuación y embellecimiento de las instalaciones			
	61	Desde el PEI se contempla un plan de mantenimiento preventivo y correctivo de los equipos y recursos para el aprendizaje de los estudiantes			
	62	Desde el PEI se contemplan planes de acción frente riesgos físicos.			
GESTIÓN DEL PEI EVALUACIONY	63	Se cuenta con un plan de mejoramiento que contemple metas y acciones emprendidas para mejorar el desarrollo de los procesos formativos y organizacionales de la institución.			
	64	Se registra y promedia los resultados de autoevaluaciones internas como estrategia en un ciclo de mejoramiento continuo sobre la re significación permanente del PEI.			
		Se hace uso de los resultados de evaluaciones externas para la 65 planificación de estrategias que permitan la reconstrucción permanente del PEI			
	TOTAL				

ANEXO 2. ENCUESTA PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

 <p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTIÓN, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia.</p> <p>Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	---	---

ENCUESTA PARA DOCENTES Y DIRECTIVOS DOCENTES

Estimado(a) docente la encuesta que responderá a continuación tiene como propósito evaluar la funcionalidad y pertinencia del Proyecto Educativo Institucional –PEI- en la Institución Educativa Rural Cristo Rey, del municipio de Maceo, en el período comprendido entre el 2010 y 2014.

Por tal motivo su participación, el tiempo disponible a la lectura y la veracidad en la información solicitada nos será de gran utilidad para el objetivo que nos proponemos. Para su tranquilidad y confidencialidad en el manejo de la información la encuesta será totalmente anónima.

Para responder la encuesta, le invitamos a leer inicialmente cada uno de los ítems referenciados los cuales se encuentran estructurados en dos secciones. La primera está compuesta por 21 preguntas cerradas donde debes marcar con una equis X en el recuadro SI, NO, o NO SE, según corresponda su apreciación. La segunda sección está compuesta por 12 preguntas abiertas las cuales demandan de su interpretación y posterior respuesta de forma argumentada proporcionando información desde lo que usted sabe. En caso de encontrar un ítem donde no se tiene información que proporcionar, favor especificar que no se tiene conocimiento sobre lo preguntado, favor no dejar en blanco.

INDICADORES	Escala		
El PEI es un documento conocido por toda la comunidad educativa			
Como docente ha sido convocado para participar en la construcción o reconstrucción del PEI del Establecimiento Educativo.			
En los últimos cuatro años se han realizado modificaciones al PEI.			
Conoce la misión del PEI del Establecimiento Educativo.			
Tiene conocimiento de la visión del PEI de tu Establecimiento Educativo			
Tiene conocimiento de cuáles son los objetivos del PEI de tu Establecimiento Educativo			
Conoce los principios y fundamentos concertados en el PEI que orientan el servicio educativo de la institución.			
Tiene conocimiento de las metas institucionales contempladas en el PEI del establecimiento Educativo			
Desde el PEI se contempla una política de calidad educativa que involucra la participación de la comunidad educativa.			



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

En el PEI se concreta el perfil que se pretende formar en los estudiantes del Establecimiento Educativo.

Para la elaboración del PEI se tuvo en cuenta un diagnóstico preliminar



	sobre las características sociodemográficas del contexto donde se encuentra inmerso el Establecimiento Educativo.			
	En el PEI se encuentra un modelo pedagógico definido			
	El PEI del Establecimiento Educativo tiene un diseño curricular definido.			
	El Plan de Estudios de la institución educativa responde a las necesidades y dinámicas del contexto contempladas en el PEI			
	En el PEI se contemplan un Sistema Institucional de Evaluación concertado con toda la comunidad educativa			
	Tiene conocimiento de cuáles son los proyectos transversales que se encuentran definidos en el PEI del establecimiento educativo.			
	El PEI tiene definido proyectos de extensión a la comunidad			
	En el PEI se contempla el Consejo de Padres como instancia de participación para la comunidad educativa.			
	El PEI cuenta con un Manual de Convivencia que es conocido por toda la comunidad educativa			
	Se encuentra desde el PEI una política definida para el manejo y uso productivo de los recursos con los que cuenta la institución			
	En el Proyecto Educativo Institucional se contempla un plan de atención a riesgos psicosociales.			
	TOTAL			

PREGUNTAS ABIERTAS:

Gestión de la Calidad en el PEI

1. ¿Cuáles son los elementos más relevantes que componen la política de calidad de tu establecimiento educativo?, ¿Se encuentran claramente definida en el PEI?

Obtener un nivel alto en las pruebas externas.

2. ¿Qué estímulos se promueven desde el PEI para el reconocimiento de prácticas investigativas realizadas por docentes y estudiantes?



3. ¿Cuál es el enfoque y diseño curricular contemplado en el PEI y como se integra con las necesidades y realidades socioculturales de los estudiantes?

4. ¿Qué mecanismos se promueven desde el Proyecto Educativo Institucional para el fortalecimiento del clima escolar y la promoción de la convivencia de los estudiantes?

Gestión de la evaluación en el PEI

5. ¿Cuáles son los elementos más relevantes que componen la propuesta evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, acorde con la política de calidad expuesta en el PEI del establecimiento

6. Acorde con los lineamientos del PEI, ¿Qué estrategias y/o acciones se contemplan desde el SIEP (Sistema Institucional de Evaluación y Promoción) para el refuerzo y nivelación de los aprendizajes de los estudiantes con bajos niveles de logro?

7. ¿Qué estrategias y mecanismos se Gestionan desde el PEI para la evaluación de procesos y prácticas institucionales?

8. ¿Cuáles son los criterios de evaluación, promoción y uso de resultados de evaluación más usados en la institución?



CONSTRUCCION Y RESIGNIFICACION PERMANENTE DEL PEI

9. ¿Cuenta la Institución Educativa con un PEI que cumpla con los componentes definidos en el decreto 1860 de 1994?

10. ¿Qué mecanismos de participación se promueven en el Establecimiento Educativo que involucran a la comunidad en la construcción permanente del Proyecto Educativo Institucional?

11. ¿Cuál es la gestión que se lideró desde el PEI en pro del fortalecimiento de un currículo centrado en la formación investigativa y el desarrollo de competencias?

12. ¿Qué acciones se realizaron, entre 2010 y 2014, para evaluar permanentemente y retroalimentar el Proyecto Educativo Institucional de acuerdo con las dinámicas cambiantes del entorno?

Muchas gracias por su valiosa colaboración.



ANEXO 3. ESCALA LIKERT PARA EVALUACION DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES -PEI-

 Universidad de Antioquia 1803	FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTIÓN, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015	Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia. Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino
---	--	--

ESCALA DE LIKERT PARA EVALUACIÓN DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES - PEI -

Estimado(a) docente, esta encuesta pretende evaluar el Proyecto Educativo Institucional –PEI- del Establecimiento Educativo del período 2010-2014, por favor responda de la manera más veraz posible cada uno de sus ítems o aspectos

		Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
FILOSOFIA INSTITUCIONAL						
1	Me parece claro el enunciado de la misión					
2	Creo que la misión y visión que tiene el PEI responden a las expectativas del contexto					
3	Los principios que contempla el PEI son claros y conocidos por toda la comunidad educativa					
4	El diseño de la filosofía institucional respondió a un proceso de reflexión de toda la comunidad educativa					
5	El PEI provee un marco conceptual centrado en la divulgación y promoción de los fines de la educación, contemplados en el Artículo 5 de la Ley 115 de 1994					
6	Se especifica en el PEI claramente las necesidades de la población estudiantil que se ha atendido					
	Las metas institucionales especifican cómo desde el PEI, se satisfacen las necesidades de los estudiantes					
	Los objetivos y metas van dirigidos al mejoramiento institucional					
DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL						
9	El PEI contempla el análisis de:	-----	-----	-----	-----	-----
9.1	Las condiciones socioeconómicas de los					



	estudiantes y sus familias.					
9.2	El rendimiento académico					
9.3	La promoción					
9.4	La deserción					
9.5	La reprobación					

GESTIÓN DIRECTIVA

10	Son adecuados los mecanismos de mejoramiento de la convivencia institucional					
11	Se contempla en el PEI el conducto regular para la resolución de conflictos					
12	Se realiza una evaluación periódica del PEI					
13	El PEI tiene definido diferentes canales y sistemas de información que favorecen la comunicación asertiva en la comunidad educativa					
14	Están sistematizados y disponibles los resultados de la evaluación del PEI desarrollados en los años 2010 – 2014					
15	Los procedimientos para la evaluación del PEI incorporan a todos los actores: docentes, estudiantes, egresados y personal de apoyo					
16	En el PEI se contemplan procesos de evaluación de docentes del EE, que se efectúan por medio de:					
16.1	Autoevaluación					
16.2	Evaluación por parte de directivos					
16.3	Evaluación por parte de estudiantes					

GESTIÓN ACADÉMICA

17	Los objetivos y metas del PEI propician el aprendizaje de los estudiantes					
18	LOS planes de estudio están formulados de manera pertinente, en términos que respondan a:					
18.1	Realidad económica de los estudiantes					
18.2	Formación política de los estudiantes					
18.3	Formación cultural de los estudiantes					
18.4	Estructura social de los estudiantes					
19	Existe coherencia entre los elementos esenciales de la Misión, Metas y objetivos frente la estructura curricular					
20	El PEI define un Sistema de Evaluación conocido y elaborado con la participación de toda la comunidad educativa					
21	El Sistema de Evaluación Institucional y de Promoción (SIE) contempla diferentes mecanismos para analizar el desempeño de los estudiantes					



22	La metodología para la enseñanza-aprendizaje de las diferentes áreas no permite la integración de la teoría y la práctica					
23	Se toma las medidas correctivas en el diseño y ejecución del plan de estudios a partir de análisis realizados en consejos académicos o en el comité de calidad					
24	La gestión pedagógica no está orientada desde un currículo por competencias					

GESTIÓN ADMINISTRATIVA FINANCIERA

	ADMINISTRATIVO FINANCIERA	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1	Se cuenta con un plan de presupuesto anual del fondo de servicio educativo					
2	El PEI provee dirección desde un plan operativo en el cual se orienta la planificación y el desarrollo de acciones durante un ciclo de 1 a 3 años lectivos					
3	Existen desde el PEI planes y acciones para el mantenimiento de la planta física, adecuación y embellecimiento de las instalaciones					
4	Desde el área administrativa se proveen equipos y recursos idóneos en cuanto a cantidad, características, adecuación y disponibilidad					
5	Desde el plan operativo anual se plantea un programa de mantenimiento preventivo de los equipos y espacios destinados para el aprendizaje de los estudiantes.					
6	se cuenta con la infraestructura adecuada para el desarrollo de las metas de aprendizajes programadas					
	GESTIÓN COMUNITARIA	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
	Desde el PEI se contemplan las acciones necesarias para el seguimiento de los egresados					
	En el PEI se muestra coherencia entre el currículo y el perfil propuesto para sus egresados					
	El PEI responde desde el área comunitaria, a las necesidades de transformación del medio en que se desarrolla					
	Ha existido correspondencia entre los servicios que se ofrecen a la comunidad y la misión, las metas y los objetivos del PEI					



ANEXO 4. AUTOEVALUACIÓN INSTITUCIONAL NOVIEMBRE 2014

SECRETARIA DE EDUCACION DE ANTIOQUIA			
INSTRUMENTO PARA REGISTRO DE LA AUTOEVALUACION INSTITUCIONAL con base en la GUIA 34 del MEN			
CONSOLIDADO MUNICIPAL			
INSTITUCION EDUCATIVA RURAL CRISTO REY			
MUNICIPIO	MACEO	FECHA DE DILIGENCIAMIENTO: 29 noviembre de 2014	
NUCLEO EDUCATIVO	202	DIRECTOR NÚCLEO EDUCATIVO LUIS ALFREDO GÓMEZ GÓMEZ	
TELEFONO-FAX	278 84 30	No. DOCENTES 11 No. DIRECTIVOS 1	
EMAIL:	cristo.rey2010@hotmail.com	No. ALUMNOS	158
		URBANO	
		RURAL	X

TABLA DE RESULTADOS POR GESTIÓN

AREA DE GESTIÓN	PROCESO	ELEMENTOS	ESCALA				ACCIÓN DE MEJORAMIENTO
			1	2	3	4	
A L T E R N A T I V A	Direccionamiento estratégico y horizonte institucional	Misión, visión y principios institucionales			3		Reforzar en la comunidad los principios institucionales
		Metas institucionales	1				seguimiento periódico a las metas institucionales
		Articulación de planes proyectos y acciones	1				Generar estrategias de articulación y correlación entre planes, proyectos y acciones
		Cultura institucional		2			Difundir por todos los medios la importancia de la cultura institucional
		Apropiación del Direccionamiento estratégico		2			Liderar acciones de apropiación por la comunidad del direccionamiento estratégico
		Promedio	2				
	Seguimiento y evaluación	Procedimiento para la evaluación institucional	1				Visibilizar la evaluación institucional y ser un referente periódico
		Información histórica		2			Hacer los respectivos registros e información histórica
		Uso de los resultados		2			Tener los resultados como referente constante ante toda acción institucional para su mejoramiento.
		Promedio	1,66666				
	Mecanismos de comunicación	Sistemas de comunicación	1				Generar agendas y procesos de comunicación efectivos y asertivos constantemente
		Identificación y divulgación de buenas prácticas			3		Sistematizar y tener un órgano de difusión visible acerca de las buenas practicas



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación



	Comunicación con instituciones y autoridades del sector			3	Dinamizar la comunicación institucional con autoridades		
	Promedio	2					
Alianzas y acuerdos interinstitucionales	Alianzas con el sector productivo		2		Establecer proyectos y acuerdos con el sector productivo		
	Relaciones interinstitucionales		2		Dinamizar y ampliar las relaciones interinstitucionales		
	Promedio	2					
Clima institucional	Integración	1			GENERAR ESPACIOS DE ENCUENTRO Y VIVENCIA INSTITUCIONAL		
	Trabajo en equipo		2		Establecer trabajos colaborativos y participativos entre todos		
	Manual de convivencia		2		Revisar y fortalecer el manual de convivencia		
	Personero escolar		2		Dinamizar y acompañar la personería estudiantil		
	Promedio	2					
Gobierno Escolar	Consejo directivo			3	Mantener informado y actualizado de su accionar al consejo directivo		
	Consejo académico			3	Mantener actualizado de su accionar al consejo académico		
	Promedio	3					
Promedio General		2,091666					
GE STI ÓN	Diseño curricular	Plan de estudios			3	Revisar el plan de estudios y definir mallas curriculares	
		Enfoque metodológico		2		Analizar los enfoques metodológicos para definir un solo perfil institucional	
		Recursos para el Evaluación				3	Revisar y actualizar el S.I.E. hacia una evaluación pedagógicamente equitativa
		aprendizaje				3	Utilizar todos los recursos para el aprendizaje en forma optima
		Jornada escolar				3	Abarcar la jornada escolar en toda su dimensión pedagógica formativa
		Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)				3	Apropiar y usar racionalmente las tic's
		Promedio	2,833333				
	Prácticas pedagógicas	Relación pedagógica				3	Ejercer una relación pedagógica equitativa y respetuosa
		Planeación de aula				3	Llevar el proceso de planeación acorde a las necesidades y exigencias institucionales
		Estilo pedagógico				3	Definir acciones de enseñanza aprendizaje contextualizadas al PEI.
		Evaluación en el aula		2			Realizar procesos pedagógico evaluativos



		Adecuación de la planta física			3	Procurar por el bienestar de la planta física	
		Seguimiento del uso de los espacios físicos			3	Llevar registro sobre el uso de los espacios físicos oportunamente	
		Promedio	3				
	Servicios complementarios	Transporte, restaurante y/o cafetería, salud			3	Procurar por que se preste un buen servicio	
		Talento humano			3	Procurar por que el talento humano sea reconocido institucionalmente	
		Perfiles			3		
		Formación y capacitación			3	Participar activamente en los procesos de formación y capacitación	
		Apoyo y estímulo a la investigación		2		Generar procesos de reconocimiento de proceso de sistematización	
		Evaluación del desempeño del cuerpo docente y otros			3	Establecer parámetros de evaluación periódica de desempeño	
		Promedio	2,833333				
	Promedio General		3,03333				
	GESTIÓN COMUNIDAD	Participación y convivencia	Gestión de conflictos		2		Procurar por el dialogo pedagógico desde el conducto regular
			Participación de los estudiantes			3	Exaltar y motivar la participación activa del estudiantado en la institución
			Asamblea de padres de familia		2		Invitar y estimular para la participación en la asamblea de padres
			Participación de padres de familia		2		Propiciar la participación activa de los padres en lo institucional
Promedio			2,25				
Prevención		Programas de atención a riesgos psicosociales		2		Buscar y generar procesos de apoyo a la atención a riesgos psicosociales	
		Programas de atención a riesgos físicos		2		Actualizar plan de atención de emergencias	
		Programas de seguridad			3	Actualizar plan de atención de emergencias	
		Promedio	2,333333				
Permanencia e inclusión		Atención a poblaciones con necesidades especiales		2		Brindar y buscar asesoría al apoyo a pcnee	
		Necesidades y expectativas de los estudiantes		2		Conocer y realizar ficha individual y familiar	
		Proyecto de vida			3	Fortalecer la dinámica del proyecto de vida	
		Seguimiento a egresados		2		Hacer base de datos de egresados	
		Promedio	2,25				
Proyección a la comunidad		Oferta de servicios a la comunidad			3	Favorecer la institución con la apertura de espacios a la comunidad	
	Escuela de padres			3	Dinamizar las escuelas de padres en forma periódica		

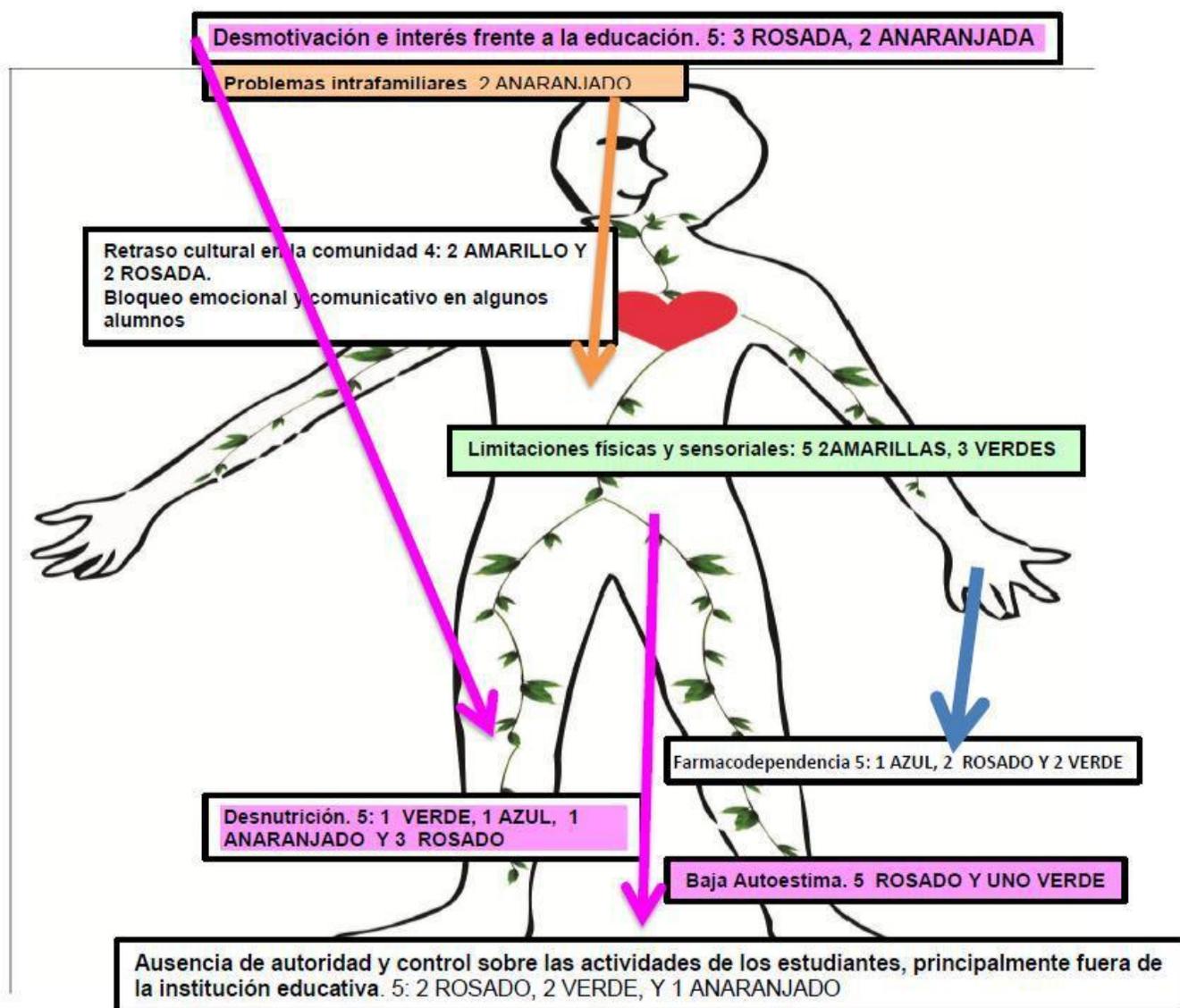


	Uso de la planta física y los medios			3	Optimizar el uso de la planta física
	Servicio social			3	Dinamizar el servicio social en función de la comunidad
	Promedio			3	
	Promedio General			2,4583333	
				3	
PERFIL DE LA INSTITUCION SEGÚN RESULTADOS DE AREAS DE GESTIÓN 2014				2,5277777	
Autoevaluación Institucional realizada el 28 de noviembre de 2014 entre las 14:30 y las 17:00 Pág.				8	

ALFONSO LEON REESTREPO CELIS, Rector				
--------------------------------------	--	--	--	--

 <p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTION, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015 Análisis de Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R.</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia. Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	---	---

Anexo 5. ANALISIS DE INTERPRETACION GRAFICO ESCOLARES Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R.





<p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTION, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015 Análisis de Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R.</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia. Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	---	---

TABLA DE CONVENCIONES		
Escala de Colores	Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R	Análisis des de narrativa de escolares
Rosado: alerta	Desmotivación e interés frente a la educación	Hay estudiantes con una desmotivación en la institución horrible, porque por algunos problemas, con algunos profesores, que con ellos no se puede nadie gana con ellos.
	Desnutrición	Hay casos de familia que no tienen techo o un alimento estable.
	Baja Autoestima.	Hay personas que no se quieren, prefieren morir. No tienen autoestima en sí mismo, se hacen cosas en el cuerpo o toman pastilla para quitarse la vida.
	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	No se puede ir a paseos en horas de clase, no dejan o yo creo que prohibido Se desea prosperar con ayuda de la institución
Amarillo: algo que siempre está pero no avanza	Retraso cultural	
Anaranjado: está avanzando lentamente	Problemática intrafamiliar	Siempre hay problemas en las familias y no faltan
		Se requiere mejorar el conflicto para mejorar académicamente.
Verde: viene de afuera o externo	Limitaciones físicas y sensoriales	
	Fármaco dependencia	Dar a conocer una situación que siempre ha existido y necesita de apoyo y requiere cuidado por la llegada de nuevos habitantes y está aumentando.
Azul: no hay peligro		



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

mejora		
--------	--	--



 <p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTION, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015 Análisis de Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R.</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia.</p> <p>Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	---	---

EVALUACION DEL TALLER P.E.I. SE APLICO ESCALA LIKERT Y CARACTERISTICAS, PROBLEMATICAS PARTICULARES Y COMUNITARIAS I.E.R.C.R.

¿Qué cosas nuevas aprendiste o te llamaron la atención? A evaluar cada situación.
Las preguntas que están en el cuestionario, califican a cada estudiante.
Permitió más sobre nuestro mundo y expresar nuestros sentimientos

¿Cómo te sentiste con la Actividad?
¿Por qué?
 Super.me gustó mucho, sobre todo el cuestionario.
 Bien porque es una experiencia.
 El saber expresar nuestros pensamientos a cerca de nuestra institución.
 Muy bueno porque evalúan los docentes y la institución.
 Aprendimos y nos empapamos más de lo conocido.
 Todo.

¿Crees que la actividad aportó algo?
Sí ___ No ___ ¿Porqué o qué?
 Si porque aprendimos a identificar cada cosa en su lugar. Y a reflexionar como vamos avanzando. Porque nos calificamos por sí mismo
 Nos ayuda un poco a saber las cosas de la institución y evaluarla.

[Empty rounded rectangular box]

¿Qué fue lo que más te gustó del taller?
Las preguntas.
Como nos calificó en el mismo.
Todo porque nos divertimos.

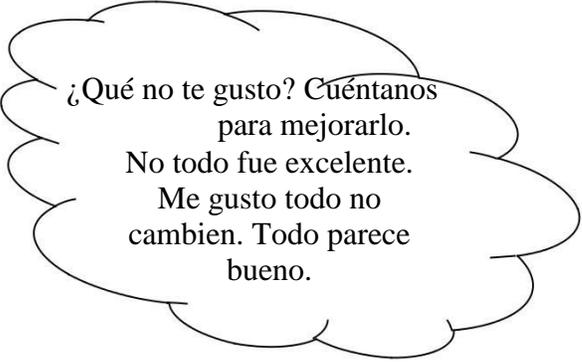


UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

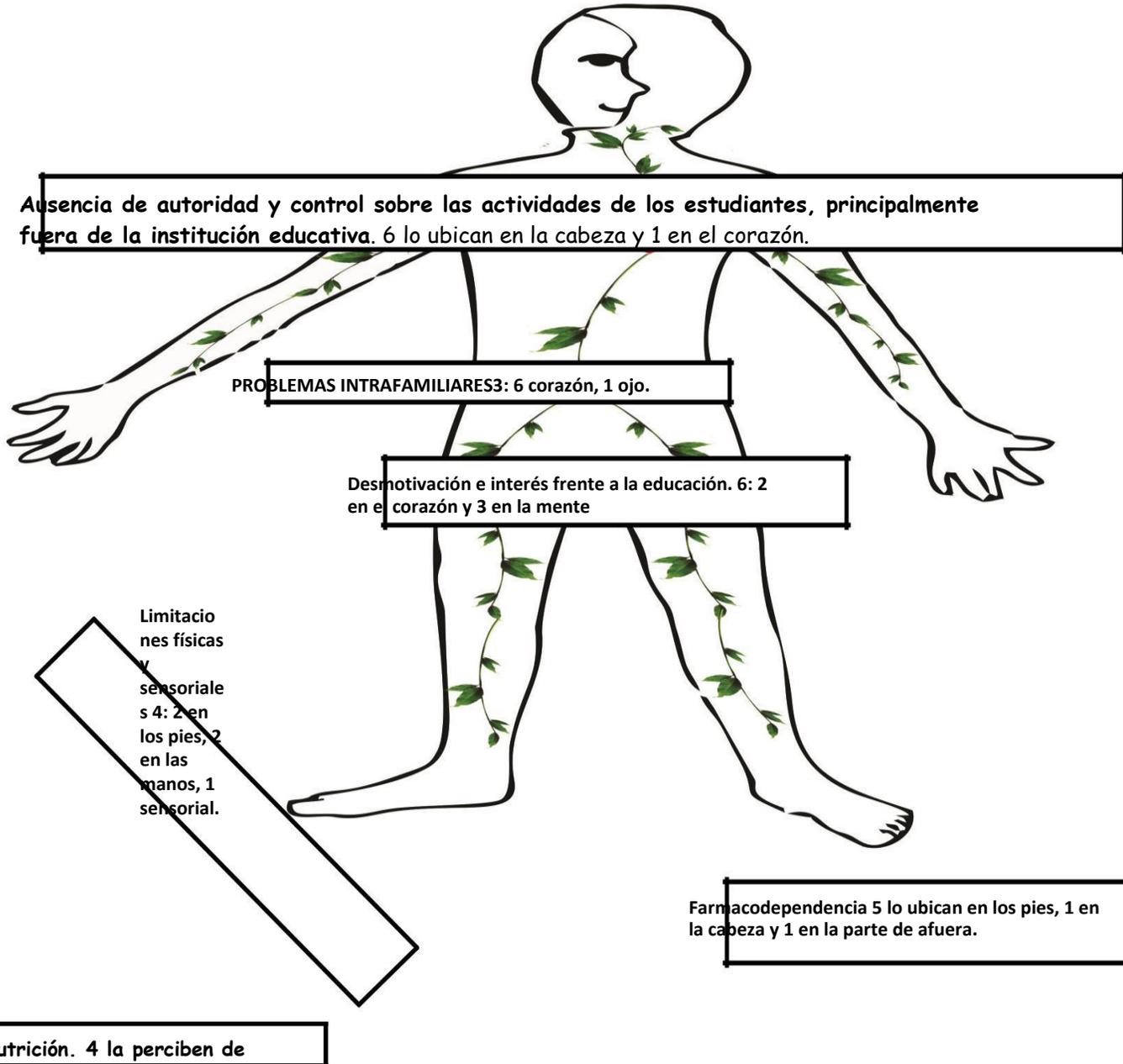
1803

Facultad de Educación

¿Cómo te pareció el uso de materiales y ayudas didácticas en la actividad? ¿Que nos sugieres? Súper bueno. Una atención súper Bien. Un poco más de atención. Son buenas ayudan a entretenernos y no ver las cosas aburridas.



¿Qué no te gusto? Cuéntanos para mejorarlo.
No todo fue excelente.
Me gusto todo no cambien. Todo parece bueno.



NUEVAS PROBLEMATICAS ESTABLECIDAS POR EDUCADORES

Capacitación a profesores y padres de familia. Sobre temas cognitivos y de familia

Falta participación de la comunidad

Indisciplina.

A la comunidad llegan drogas ilícitas

Se inició cultura de prepago

Capacitación a profesores y padres de familia. Sobre temas



TABLA DE CONVENCIONES			
Escala de Colores	Características, Particulares Y Comunitarias	Problemáticas, I.E.R C.R	Análisis des de narrativa de Rectora encargada GLORIA 08 10 2015
Rosado: alerta	Farmacodependencia		Aumenta.
Amarillo: algo que siempre está pero no avanza	Limitaciones físicas y sensoriales		Falta capacitación a los docentes, hay 2 escolares que vienen con procesos y su desarrollo de habilidades se quedan quietos por falta de capacitación tanto a docentes como a familia.
Anaranjado: está avanzando lentamente	Problemática intrafamiliar		Hay mucho macho alfa y la violencia intrafamiliar aumenta. La I.E.R.C.R está sola.
Verde: viene de afuera o externo	Desmotivación e interés frente a la educación		Generada por docentes, sí hacen le ponen bajo desempeño. Y si no hace también. Los ritmos de asimilación no se asumen en el proceso formativo. Desde la parte institucional se inició en el 2009 al venir los profesores de inglés, han pasado 4 educadores y en el 2014 aumento con el profesor que llego, el cual no acepta el MEMA y para él la formación es académica
	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa		Algunos educadores, no asumen empatía. El MEMA ha generado dificultad. Han llegado maestros con unos saberes profesionales, generan choques e involucran a la familia.
Azul: no hay peligro mejora	Desnutrición		Ha venido mejorando, por el programa de restaurante escolar, Plan Colombia, y la empresa generan cambios. Aun así no falta quien asuma estos recursos para otras cosas.
Otras concepciones	Retraso cultural		Se refiere como el padre ingresa a la Institución y trata al docente
	EL PEI ACTUAL ES EL MISMO DE 2010. ES EL MISMO DE 2013, SOLO QUE CADA AÑO SE HA ACTUALIZADO Y NO HAY REGISTRO INSTITUCIONAL. NO HABIA JEFATURA DE		EL ANTIGUO RECTOR 2014, GUSTAVO PUSO BARRERAS Y NO REALIZO SU LABOR



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

NUCLEO



TABLA DE CONVENCIONES		
Escala de Colores	Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R	Análisis des de narrativa de Rectora encargada MONICA 09 10 2015
ROSADO	Desmotivación e interés frente a la educación	Está en alerta es muy notorio en la institución el poco interés de la mayoría de los estudiantes por estudiar, su actitud frente a la clase es de pereza. Además faltan a clases o se retiran de la institución.
ANARANJADO	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	Es muy evidente como se ha ido perdiendo la autoridad y la colaboración, en las diferentes actividades escolares y cada día es más. Todas las responsabilidades se la están dejando a los docentes.

TABLA DE CONVENCIONES		
Escala de Colores	Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R	Análisis des de narrativa de Rectora encargada PASTORA 09 10 2015
ROSADO	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	SIN DESCRIPTOR NARRATIVO
	Problemas intrafamiliares	SIN DESCRIPTOR NARRATIVO
ANARANJADO	Desnutrición	SIN DESCRIPTOR NARRATIVO
	Retrasocultural en la comunidad Bloqueo emocional y comunicativo en algunos	SIN DESCRIPTOR NARRATIVO
AMARILLO	Desmotivación e interés frente a la educación	SIN DESCRIPTOR NARRATIVO
	Limitaciones físicas y sensoriales	SIN DESCRIPTOR NARRATIVO
VERDE	Farmacodependencia	SIN DESCRIPTOR NARRATIVO



TABLA DE CONVENCIONES		
Escala de Colores	Características, Particulares Y Comunitarias	Problemáticas, I.E.R C.R
		Análisis des de narrativa de Rectora encargada EMIRO 09 10 2015
AMARILLO	Retraso cultural en la comunidad Bloqueo emocional y comunicativo en algunos	Lacomunidad no participa con el proceso educativo de aprendizaje.
VERDE	Desmotivación e interés frente a la educación.	Cuando la familia no participa ni se interesa por los logros de sus hijos en la escuela. Terminan por transmitir su visión personal de la vida.

TABLA DE CONVENCIONES		
Escala de Colores	Características, Particulares Y Comunitarias	Problemáticas, I.E.R C.R
		Análisis des de narrativa de Rectora encargada CARMEN 09 10 2015
ROSADO	Farmacodependencia	Está en alerta por la cantidad de personas que vienen a nuestra comunidad en estos momentos hay drogadicción en la comunidad..
AMARILLO	Limitaciones físicas y sensoriales	Se carece de herramientas para trabajar con ellos.
	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	Viene de afuera y no mejora.
	Problemas intrafamiliares	Situaciones que afectan los sentimientos de los estudiantes.
ANARANJADO	Desmotivación e interés frente a la educación.	Se siente.
AZUL	Desnutrición.	No dio características narrativas.



TABLA DE CONVENCIONES		
Escala de Colores	Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R	Análisis des de narrativa de Rectora encargada NELSON 09 10 2015
ROSADO	Problemas intrafamiliares	Hay familias disfuncionales que agrupan muchas falencias psicológicas y permiten que los niños reciban esas y los transmiten en las aulas de clase.
ANARANJADO	Desmotivación e interés frente a la educación	Esto se debe a que los padres no le exigen a los estudiantes, sino que están acostumbrados a no hacer nada en las actividades de la institución. También presentan muchas falencias en el manejo de la apropiación de que el estudiante debe responder al derecho de la educación, con lo principal que es el deber que tienen.
AMARILLO	Limitaciones físicas y sensoriales	Las veo en dos estudiantes, se tiene poco conocimiento de los niños especiales.
	Ausencia de autoridad y control sobre las actividades de los estudiantes, principalmente fuera de la institución educativa	Los veo por qué cuando se presentan actividades hacia la comunidad se presentan desordenes y muchas veces en los cambios de los alumnos.
VERDE	Desnutrición	Viene de afuera y no ve que se pueda hacer desde la institución.



 <p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTION, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015 Análisis de Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R.</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia. Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	---	---

Anexo 6. EVALUACION DEL TALLER P.E.I. SE APLICÓ ESCALA LIKERT Y CARACTERÍSTICAS, PROBLEMÁTICAS PARTICULARES Y COMUNITARIAS I.E.R.C.R. DOCENTES

¿Qué cosas nuevas aprendiste o te llamaron la atención?

- Ⓜ Entender que la reestructuración del PEI, es necesario, urgente para no seguir cayendo en los mismos errores.
- Ⓜ Conocí la visión, la misión, principios, valores de la institución. Además lo relacionado con el MEN.
- Ⓜ Desarrollo de los núcleos de aprendizaje a partir de los NPC.
- Ⓜ La renovación del PEI y los diferentes cambios para favorecer los diferentes cambios a la institución.
- Ⓜ Con prácticas pedagógicas.
- Ⓜ Mirar aspectos del PEI. Como ente de reestructuración.
- Ⓜ Mirar la conveniencia del modelo educativo.
- Ⓜ Por lo menos quede con muchas expectativas.
- Ⓜ Me gusto el modelo globalizador.

¿Cómo te sentiste con la Actividad?

¿Por qué?

- Ⓜ Muy bien. Fue dinámico, efectivo, participativo, formativo y asertivo
- Ⓜ Me sentí perdida porque no conozco el PEI de la institución educativa.
- Ⓜ Verdaderamente muy bien. Bien por este trabajo, un PEI. Bien conozco aspectos del PEI y mejorar la práctica docente. para hacer un mejoramiento con mucha objetividad.
- Ⓜ Muy bien motivada.
- Ⓜ Contrariado falta de compromiso.



 <p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTION, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015 Análisis de Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R.</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia.</p> <p>Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	---	---

¿Crees que la actividad aportó algo? Sí **X** No __ ¿Porqué o qué?

- ☉ Nos ayudó a comprender y a entender que somos un grupo, una unidad y como tal debemos funcionar.
- ☉ La capacitación fue importante ya que se está dando a conocer el PEI, además se hacen aportes para mejorarlo.
- ☉ Verificar con mucha oportunidad el trabajo, que se venía realizando a través del PEI y renovación de algunos aspectos.
- ☉ Por qué nos dimos cuenta de muchas situaciones a mejorar.
- ☉ Motivación.
- ☉ No clasifico aporte expreso: "aun no me doy cuenta"

¿Cómo te pareció el uso de materiales y ayudas didácticas en la actividad? ¿Que nos sugieres?

- ☉ Excelente.
- ☉ El material utilizado fue muy bueno, además muy didáctico.
- ☉ Muy eficaz en el medio para una mejor comprensión.
- ☉ El manejo de materiales fue óptimo.
- ☉ Excelente buen material claridad.
- ☉ Bueno.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

¿Que nos sugieres? Enviar el PEI al correo



 <p>Universidad de Antioquia 1803</p>	<p>FACULTAD DE EDUCACION Departamento de Postgrado MAESTRIA GESTION, CALIDAD Y EVALUACION Cohorte 2014-2015 Análisis de Características, Problemáticas, Particulares Y Comunitarias I.E.R C.R.</p>	<p>Proyecto: El Proyecto Educativo Institucional PEI 2010-2014; evaluación de experiencias desde la aplicación del modelo de Evaluación CIPPI en la Institución Educativa Rural Cristo Rey de Maceo Antioquia. Lic. Alfonso León Restrepo Celis Lic. Luisa Elvira Estrada Palomino</p>
--	---	---

¿Qué fue lo que más te gustó del taller?

- Ⓜ Refrescar conocimientos. Disentir pacíficamente.
- Ⓜ Unificar criterios.
- Ⓜ Conocer otras opiniones.
- Ⓜ Recibir nuevas orientaciones.
- Ⓜ Nos permite conocer el PEI.
- Ⓜ Se plantean o proponen otros aspectos o aportes importantes.
- Ⓜ El aprendizaje directo y el estudio con muchas investigaciones de este elemento institucional.
- Ⓜ La participación como docente del PEI y evaluar nuestra práctica docente.
- Ⓜ La buena disposición por parte de la capacitadora.
- Ⓜ Pertinencia.

¿Qué no te gusto? Cuéntanos para mejorarlo.

- Ⓜ El negativismo de algunos compañeros. (2)
- Ⓜ Falta de compromiso.(2)
- Ⓜ Realizar el taller con todos los compañeros.
- Ⓜ Nohay aspectos a mejorar(2)



ANEXO 7.



**DEPARTAMENTO DE ANTIOQUIA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA RURAL CRISTO REY**

Corregimiento La Susana, municipio de Maceo
CÓDIGO DANE 205425000111 NIT 900.237.804 - 8

LA SUSANA CORREGIMIENTO MACEO- Antioquia

ELABORADO CON LAS Y LOS ESCOLARES DE UNDECIMO GRADO TECNICO INDUSTRIAL ANTONIO ALVAREZ RESTREPO SONSON EN LA ESTRATEGIA De Enseñanza: AGENDA DEL CONOCIMIENTO
LIC: LUISA ELVIRA ESTRADA PALOMINO

TERCER PERIODO GRADO UNDECIMO CIENCIAS ECONOMICAS
PROYECTO APLICATIVO COMPETENCIAS CIUDADANAS

CUESTIONARIO PARA ADOLESCENTES Y JÓVENES

Estimado/a Amigo/a. Tienes en tus manos un cuestionario que ha elaborado el grado undécimo dos de la Institución Educativa Técnico Industrial Antonio Álvarez Restrepo es un grupo de estudiantes que quieren desarrollar un estudio- diagnóstico de los adolescentes y jóvenes que viven y/o estudian en La Susana, para poder incidir desde la política pública local de juventud en acciones conjuntas que ayuden a mejorar sus condiciones de vida y dar respuesta a sus necesidades. Es anónimo, por ello, te pedimos la mayor sinceridad posible. Tus respuestas son totalmente confidenciales. Para completarlo, tendrás que señalar tus respuestas rellenando el espacio habilitado en la parte izquierda del enunciado de la respuesta. Hay preguntas de Respuesta única, con lo que sólo podrás señalar una. Por otro lado, hay preguntas de Respuesta múltiple, con lo que podrás señalar tantas respuestas como quieras. Si tienes alguna observación, no dudes en comentárnoslo. Muchas Gracias. *** ESTE CUESTIONARIO ES ANÓNIMO *** DATOS GENERALES

1. Dime, ¿cuál es tu sexo? Hombre Mujer

2. Aunque eres joven, ¿cuál es tu edad?
13 años 14 años 15 años 16 años 17 años 18 años Más de 18

3. ¿En qué curso estás actualmente?
 6 de bachillerato. 7 de bachillerato. 8 de E bachillerato. 9 DE bachillerato.
 10 de Bachillerato 11 de Bachillerato Ciclo Formativo Otra formación.

4. ¿Has repetido algún curso? Sí No

5. Ahora mismo, ¿en qué Institución Educativa estás matriculado?
 I.E.R.C.R OTRA ¿Cuál? _____

6. ¿Cuál es tu nacionalidad? Colombiana Extranjera
¿Cuál? _____

7. ¿ de Dónde vienes? La Susana Fuera de la Susana
¿Cuál? _____

8. ¿Con quién vives? (Respuesta Múltiple) Con tus padres Sólo/a con tu padre Sólo/a con tu madre
 Con tus abuelos Con otros familiares Con otras personas

9. ¿Tienes hermanos/as o hermanastros/as? No tengo hermanos 1 hermano/a 2 hermanos/as Más de 2

10. De la lista de calificativos que aparecen ¿cuál es la que más se acerca a tu estado de ánimo actual? (R. Única)
Alegre Aburrido/a Nervioso/a Triste Animado/a Agotado/a
Contento/a No sabe No contesta

SALUD

11. ¿Cuál es tu estado de salud actualmente? (Respuesta Única) Bueno porque me



cuido	Bueno pero no me cuida	Regular	Malo	No sabe	No contesta
12. ¿ Cual crees que es el estado de salud de los jóvenes de La Susana actualmente? (Respuesta Única) Bueno porque se cuidan Bueno pero no se cuidan					
Regular	Malo	No sabe	No contesta		
13. ¿ Fumas tabaco habitualmente? (Respuesta Única)					
Sí, menos de un paquete a la semana Sí, entre 1 y 2 paquetes					
Sí, más de 2 paquetes	No contesta	Sólo fumo los fines de semana	No suelo fumar	Fumaba pero lo deje	No sabe
14. Sólo para los fumadores, ¿Te has planteado en alguna ocasión dejar de fumar? (Respuesta Única) Sí, lo he intentado pero no lo he conseguido Si, pero aún no lo he intentado No me lo he planteado Nunca, no quiero dejar de fumar No sabe No contesta					
15. En julio 21 de 2009 se ha aprobado la ley 1335 que regula el consumo de tabaco en espacios públicos, crees que los jóvenes de tu entorno fuman... (Respuesta Única)					
Igual que antes	Menos que antes	Más que antes	No sabe	No contesta	
16. ¿ Consumes bebidas alcohólicas?					
Sí, todos los días Sí, los fines de semana Sí, alguna vez No, de momento Nunca he consumido No sabe No contesta					
17. ¿ Crees que los jóvenes de tu entorno beben alcohol? (Respuesta Única)					
Sólo beben alcohol en situaciones ocasionales Sí, beben alcohol los fines de semana Sí, beben alcohol todos los días No beben No sabe No contesta					
18. Según Por lo que has visto, ¿a qué edad crees que los jóvenes empiezan a fumar? (Respuesta Única)					
12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años No contesta. Más de 17 No sabe
19. Por lo que has visto, ¿a qué edad crees que los jóvenes empiezan a beber? (Respuesta Única)					
12 años	13 años	14 años	15 años	16 años	17 años Más de 17 No sabe No contesta
20. ¿Consumes alguna de estas sustancias? (Respuesta Múltiple) Hachish, marihuana... Cocaína Pastillas Medicamentos Otras sustancias No consumo No sabe No contesta					
21. ¿Cuál crees que es la sustancia, además de tabaco y alcohol, que más consumen los jóvenes? (Resp. Múltiple) Hachish, marihuana... Cocaína Pastillas Medicamentos Otras sustancias No consumen No sabe No contesta					
22. Según tu opinión sobre el consumo de drogas, en La Susana existe un... (Respuesta Única)					
En La Susana, no hay consumo Consumo elevado de drogas Igual de consumo que en otros sitios Hay consumo, pero no es preocupante No sabe No contesta					
24. ¿Has padecido o padeces algún trastorno en tu alimentación? (Respuesta Múltiple)					
Sí, anorexia Sí, bulimia Sí, otros trastornos No No sabe No contesta					
25. ¿Conoces a alguien de tu entorno que haya tenido trastornos de alimentación? (Respuesta Múltiple)					
Sí, anorexia Sí, bulimia Sí, otros trastornos No No sabe No contesta					
26. ¿Conoces y utilizas los métodos anticonceptivos? (Respuesta Única) Sí, los conozco y los utilizo					



Sí, los conozco pero no los utilizo	No los conozco.	No sabe	No contesta
27. Si los conoces, ¿qué métodos anticonceptivos conoces? (Respuesta Múltiple) Preservativos Diafragma Espermicidas			
Píldora anticonceptiva Parches anticonceptivos Método de calendario Píldora post coital. Otros: _____ No sabe No contesta			
28. Si los utilizas, ¿qué métodos anticonceptivos utilizas? (Respuesta Múltiple) Preservativos Diafragma Espermicidas			
Píldora anticonceptiva Parches anticonceptivos Método de calendario Píldora post coital. Otros: _____ No sabe No contesta			
29. ¿Tú crees que los jóvenes de tu entorno conocen y utilizan los métodos anticonceptivos? (Respuesta Única) Sí, los conocen y los utilizan Sí, los conocen pero no los utilizan No los conocen.			
No sabe	No contesta		
30. ¿Has hecho alguna dieta o régimen? Sí No No sabe No contesta			
31. En tu opinión, por lo que tú conoces, ¿cuál es la frecuencia de embarazos no deseados en chicas jóvenes en La Susana? (Respuesta Única) Muy alta Alta Normal Baja Muy baja			
No existen embarazos no deseados No sabe No contesta			
TOLERANCIA			
32. En tu opinión, ¿crees que existe "machismo" en los jóvenes de La Susana (Respuesta Única)			
Sí	No	No sabe	No contesta
33. Según lo que observas en La Susana ¿crees que los jóvenes de La Susana aceptan a los desplazados? (Resp. Única) Sí a todos Sí, depende de donde vengan No No sabe No contesta			
34. ¿Aceptaríais en tu grupo a personas de un país distinto al tuyo? (Respuesta Única) Sí Sí, depende del país No No sabe No contesta			
35. En tu opinión, ¿a qué colectivo crees que los jóvenes tienen mayor rechazo? (Respuesta Múltiple) Indigentes Drogadictos s Negros LGBTI Metaforos Indígenas No sabe No contesta			
36. En tu opinión, ¿crees que los jóvenes Desplazados quieren integrarse con los jóvenes de La Susana? (R. Única) Generalmente N No Algunos quieren Si quieren No sabe No contesta			
37. ¿Te consideras una persona tolerante con personas de otra condición sexual distinta a la tuya? (Resp. Única) Sí No No sabe No contesta			
38. ¿Aceptaríais tú y tus amigos a personas con una condición sexual distinta a la vuestra? (Respuesta Única) Sí No No sabe No contesta			
39. ¿Consideras que los jóvenes cuidáis el entorno y el mobiliario urbano? (Respuesta Única) Sí No No sabe No contesta			
40. ¿Has presenciado algún hecho violento (pelea) entre jóvenes y con qué frecuencia? (Respuesta Múltiple)			
Sí, la mayoría de los fines de semana Sí, los fines de semana que hay mucha gente			
Sí, pero no es habitual No No sabe No contesta			
41. Si consideras que el nivel de violencia es alto o muy alto, ¿cuál crees que es la causa? (Respuesta Múltiple) Porque está de moda pegarse o pegar a los demás No contesta			
El alcohol y las drogas La aparición de metaleros por grupos suburbanos No sabe			



Por motivos audiovisuales (Internet, TV, móviles) Otras causas (celos, envidias, fútbol)	
42. ¿En tu entorno observas que cada vez hay más personas machistas? (Respuesta Única) Sí No Sólo para ciertas cosas No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
43. ¿Cómo te relacionas tú con las personas del sexo opuesto? (Respuesta Única) Bien, sin ningún problema Bien, pero no con todos/as No, no me relaciono No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
44. Cuando una persona quiere incorporarse a tu grupo (pandilla) ¿lo aceptáis por igual? (Respuesta Única) Sí, si es hombre Sí, si es mujer Te da lo mismo No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
45. ¿Crees que existe algún tipo de maltrato hacia las mujeres? (Respuesta Múltiple) Maltrato físico Maltrato psíquico Maltrato verbal No hay maltrato No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
46. Si crees que existe, ¿con qué frecuencia crees que se da? (Respuesta Única) Sí, bastante Sí, sólo en casos excepcionales/sólo de vez en cuando Apenas No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
47. ¿Crees que existe algún tipo de maltrato hacia los menores? (Respuesta Múltiple) Maltrato físico Maltrato psíquico Maltrato verbal No hay maltrato No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
48. Si crees que existe, ¿con qué frecuencia crees que se da? (Respuesta Única) Sí, bastante Sí, sólo en casos excepcionales/sólo de vez en cuando Apenas No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
49. Si detectarás o sospecharas de un caso de maltrato, ¿lo denunciarías? (Respuesta Única) Sí No No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
50. En caso de que si lo quisieras denunciar, ¿a quién se lo comunicarías? (Respuesta Múltiple) A tus padres A tus hermanos/as mayores A otros familiares Servicios Sociales A la Policía A otro amigo/a La Institución Educativa No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
RELACIONES PERSONALES Y CONSUMO	
51. La amistad, para ti, es: (Respuesta Única) Muy importante Importante Poco importante No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
52. La familia, para ti, es: (Respuesta Única) Muy importante Importante Poco importante No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
53. ¿Cuál crees que es el factor más importante en la relación entre padres e hijos? (Elige 3 Respuestas) La confianza El cariño El dinero La comunicación El respeto No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
54. ¿Con quién te relacionas mejor? (Respuesta Única) Padre Madre Ambos No sabe No me relaciono con ninguno de los dos Abuelos maternos Abuelos paternos Personas que te cuidan No contesta	<input type="radio"/>
55. En el grupo de personas que consideras tus amigos/as, hay... (Respuesta Múltiple) Sólo gente que es y vive en La Susana Sólo gente de Medellín Gente de la Empresa Gente que viene los fines de semana y en vacaciones No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
56. Cuando tienes un problema grave que has intentado resolver con los amigos y ha sido imposible, ¿a quién acudes? (Señala 3 opciones) Padre Madre A ambos por igual Amigos/as	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>



Profesores Personas a tu cargo A otros familiares No sabe No contesta	<input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
57. Cuando sales los fines de semana, ¿te dan paga? (Respuesta Única)	
Sí, más de 20 mil pesos Si, entre 10 y 20 mil pesos Sí, menos de 10 mil pesos	<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>
No, tengo mi propio dinero No No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
58. En caso de que tus padres te den dinero los fines de semana ¿qué haces con él? (Respuesta Única)	
Lo gastas todo Gastas una parte y el resto lo ahorras Lo ahorras todo	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
59. Cuando quieres comprarte una cosa que te gusta (por ejemplo, un video juego, un móvil, ropa de marca), y tus padres te dicen que no, ¿qué haces? (Respuesta Única)	
Lo compras tú con tus ahorros	<input type="radio"/>
Si es que no, no hay nada que hacer Intentas convencer a tu padre/madre, y te lo compran	<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/>
Es lo que te regalan por tu cumpleaños o reyes/navidad Lo consigues por otro medio	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
Pagas tú hasta donde tengas dinero ahorrado y el resto lo ponen tus padres No sabe	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
No contesta	<input type="radio"/>
60. De todas estas cosas, ¿de qué tres cosas te costaría menos desprenderte? Ordénalas (R. Múltiple)	
El móvil El computador La video consola La moto La bici Las vacaciones	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
La ropa de marca La mesada Oligo de la semana No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
OCIO Y PARTICIPACIÓN	
61. ¿En qué actividades municipales participas en La Susana? (Respuesta Múltiple)	
Conciertos y teatro Exposiciones Semana de la juventud Bandas Semilleros de escritura	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Actividades casa de la juventud Escuela municipal de música Fiestas patronales	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
Juegos Intercolegiados Escuelas y actividades deportivas Actividades navideñas Fiestas de la susana	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
No participo No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
62. ¿Te gustan las actividades que se desarrollan en La Susana? (Respuesta Única)	
Sí No No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>
63. ¿Participarías en un grupo para hacer actividades? (Respuesta Única)	
Sí No No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>
64. Si tu respuesta es afirmativa ¿En qué ámbito de actuación te gustaría participar? (Respuesta múltiple)	
Ecología Infancia Jóvenes Actividades religiosas Salud Alfabetización	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Deporte Ayuda humanitaria Lucha contra la pobreza Tercera edad	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Actividades culturales Otras, indica: _____ No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
65. De las siguientes instituciones de La Susana, ¿de cuáles conoces la actividad que desarrollan? (Resp. Múltiple)	
Casa de la cultura Centro de Convivencia Consulta Joven	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
unidad de servicios amigables Casa de la juventud Asociaciones Biblioteca Hogar juvenil	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Centro de historia CORNARE Universidad de Antioquia Parroquias/ iglesias	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Polideportivo Otras: _____ No sabe No contesta	<input type="radio"/> <input type="radio"/>
66. ¿Si conoces alguna/s asociación/es en La Susana, puedes nombrarlas y decir su función? (Respuesta Múltiple)	
A _____ Función: _____	
B _____ Función: _____	



C	Función: _____
D	Función: _____
<p>67. Si no perteneces a ninguna asociación, es por: (Respuesta Múltiple) No van ninguno de tus amigos No te interesan No las conoces Tus padres no te dejan ir a la que a ti te gustaría ir Hay personas con las cuales no te llevas bien No sabe No contesta</p>	
<p>68. Imagínate que te proponen distintos planes para el fin de semana, ¿cuál escogerías? (Señala tres) Quedarte en casa con tus padres y/o hermanos, Ver una "película con ellos" De paseo a una finca Ir a un concierto de tu grupo favorito Viaje cultural a una ciudad Salir de farra con los amigos <input type="radio"/> Realizar actividades deportivas <input type="radio"/> Ir a misa <input type="radio"/> estar en grupos Juveniles <input type="radio"/> No sabe <input type="radio"/> No contesta</p>	
EXPECTATIVAS DE FUTURO.	
<p>69. (Sólo para estudiantes de la Media) Cuando termines la educación obligatoria ¿qué quieres hacer? (Resp. Única) Dejar de estudiar y buscar trabajo Seguir estudiando bachillerato e intentar ir a la universidad Buscar cursos de formación profesional, escuela taller, garantía social, para aprender un oficio y trabajar No creo que termine los estudios No te lo has planteado todavía No sabe No contesta</p>	
<p>70. (Sólo para estudiantes de la Media). ¿Conoces las opciones de estudio que tienes? (Respuesta Única) <input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No <input type="radio"/> Sí, pero no te interesan <input type="radio"/> No sabe <input type="radio"/> No contesta</p>	
<p>71. (Sólo para estudiantes de bachillerato) Cuando termines bachillerato ¿qué quieres hacer? (Respuesta Única) Dejar de estudiar y buscar trabajo Trabajar y estudiar en la universidad Intentar ir a la universidad No creo que termine bachillerato No te lo has planteado Ciclo Formativo No sabe No contesta</p>	
<p>72. ¿Conoces las alternativas profesionales más importantes de la zona? (Respuesta Única) Sí No Sí, pero no te interesan No sabe No contesta</p>	
<p>73. Cuando llegue el momento de independizarte, ¿Dónde te gustaría vivir? (Respuesta Única) Intentar vivir y trabajar en La Susana Intentar vivir en La Susana y trabajar fuera Intentar vivir y trabajar fuera Intentar vivir fuera y trabajar en La Susana No me lo he planteado todavía No sabe No contesta</p>	

MUCHAS GRACIAS