

**TENSIONES ENTRE LA LEY 115/94 Y EL PROYECTO EDUCATIVO
INSTITUCIONAL: UNA MIRADA DE REALIDADES EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JERÓNIMO DE TEJELO**



JIMMY ANDRÉS GIRALDO ALZATE

MIGUEL ANTONIO SALDARRIAGA MUÑOZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

MANIZALES – SEPTIEMBRE DE 2014

**TENSIONES ENTRE LA LEY 115/94 Y EL PROYECTO EDUCATIVO
INSTITUCIONAL: UNA MIRADA DE REALIDADES EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA JERÓNIMO DE TEJELO**

JIMMY ANDRÉS GIRALDO ALZATE

MIGUEL ANTONIO SALDARRIAGA MUÑOZ

ASESOR

Mg. FABER ANDRÉS ALZATE ORTIZ

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MANIZALES – JUNIO DE 2014

AGRADECIMIENTOS

En un proceso que esta por estacionarse para quizá continuar con y por otros trayectos, es absurdo no retribuir con palabras a todos aquellos que hacen posible este logro académico y de vida, en principio a Dios cualquiera sea la concepción que se tenga de aquella energía a la que todos en algún momento recurrimos para guarecer nuestras contrariedades y para reconocer su beneficio constante, sin ello habría otros dos locos habitando el mundo; a nuestras familias que son el armazón que nos permite tenernos en pie, cuyo soporte merece un agradecimiento infinito por custodiar con su paciencia nuestras horas de estudio, socorrer nuestro decaimiento y estar incondicionalmente siempre ahí; a nuestro asesor Faber Andrés Alzate Ortiz, profesor incansable en su labor pedagógica, dedicado por completo a permitir que este y otros trabajos investigativos tengan a bien llegar a puerto, cuando en medio del mar se navega sin saber hacia dónde, nuestra total gratitud por todo su empeño y colaboración incondicional, sin más interés que el de posibilitar nuevas comprensiones investigativas; a nuestros compañeros de huida, aquellos con los que semestre a semestre compartimos, escapando al letargo de sentirse cómodo en el hábitat matutino del no querer arriesgarse más a la equivocación, aquellos con los que emprendimos una andanza en la que paso a paso, travesía a travesía, se iban formando lazos de aprecio y disertaciones teóricas de gran valor; a nuestros profesores que con sus agitaciones conceptuales siempre fundaron crisis internas en nuestras consideraciones de mundo evitando el peligro que conlleva conocer una sola historia; a la comunidad educativa de la Institución Jerónimo de Tejelo de Anserma Caldas, por su colaboración, paciencia y apoyo.

A todas aquellas personas que directa o indirectamente posibilitaron que este esfuerzo se materialice en una nueva realidad, disculpas por no citarlos, pero mil gracias también.

A Diana Carolina, mujer hermosa que alumbra el camino, dibujando con su agraciada imaginación y esfuerzo aquel que no alcanza a iluminar, y en el que nos hallamos pintados de todos los colores.

A Yuli Viviana, esposa, amante y amiga que día y noche supo afrontar con paciencia los momentos de soledad y abandono ocasionados por este trasegar de esfuerzos. A Camila y Antonia que me llenaron de energía en todo momento, posibilitando el feliz cumplimiento de la meta anhelada.

¡A todos!, ofrecemos lo más valioso que podemos, espontáneas palabras que emergen con sinceridad y afecto

CONTENIDO

1.	EXORDIO.....	8
	15 MINUTOS INICIALES	9
3.	JUSTIFICACIÓN.....	10
4.	HISTORICIDAD EPISTEMOLÓGICA.....	13
5.	TÓPICO CRUCIAL DE PROBLEMATIZACIÓN.....	15
6.	INTERESES GNOSEOLÓGICOS	16
6.1	INTERÉS CRUCIAL.....	16
6.2	INTERESES DERIVADOS.....	16
7.	TRAYECTO HOLOGRAMÁTICO	17
8.	EL RELOJ DE PÉNDULO	20
	EN EL INTERMEDIO DE LA HORA.....	29
9.	CAPÍTULO I. TENDENCIAS ACTUALES DE LA PEDAGOGÍA Y EL CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA.....	31
9.1	NATURALEZA EPISTEMOLÓGICA DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS.....	32
9.1.1	PEDAGOGÍA TRADICIONAL.....	32
9.1.2	LA PEDAGOGÍA ACTIVA.....	33
9.1.3	PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA	33
9.1.4	PEDAGOGÍA DIALOGANTES- INTERESTRUCTURANTES.....	34
9.2	REFLEXIONES Y DETERMINACIONES ALREDEDOR DEL CURRÍCULO: TRÁNSITOS Y TENDENCIAS.....	35
9.2.1	PROCESOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR EL ENTORNO: ASUNTOS DEL CURRÍCULO Y LA PEDAGOGÍA.....	41
9.2.2	LA CULTURA COMO FENÓMENO EDUCATIVO.....	42

9.3	PEDAGOGÍA Y CURRÍCULOS RURALES, ALGUNAS VISIONES Y EMERGENCIAS: EL MODELO ESCUELA NUEVA	43
9.4	HACIA UN CURRÍCULO POR COMPETENCIAS EN EL MODELO ESCUELA NUEVA.....	47
9.4.1	CURRÍCULO Y EXAMEN DE ESTADO	48
9.4.2	CURRÍCULO INVESTIGATIVO.....	50
9.4.3	CURRÍCULOS HOLÍSTICOS.....	51
10.	CAPÍTULO II. GESTIÓN EDUCATIVA PARA POTENCIAR LOS PROYECTOS EDUCATIVOS EN INSTITUCIONES RURALES	55
10.1	DE LA ADMINISTRACIÓN ESCOLAR A LA GESTIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO RURAL.....	56
10.2	GESTIÓN EDUCATIVA Y PEI.....	65
10.3	INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES COMO ORGANIZACIONES INTELIGENTES.....	69
11.	CAPÍTULO III DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA AL MEJORAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y CURRICULARES EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN RURAL: TENSIONES Y EMERGENCIAS	77
11.1	PLANTEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DE LA LEY 115: TRANSFORMACIONES NECESARIAS	79
11.2	ALGUNOS POSTULADOS SOBRE EDUCACIÓN DE CALIDAD	84
11.3	EDUCACIÓN RURAL DE CALIDAD: UNA NECESIDAD NO SÓLO PARA LOS CAMPESINOS	88
11.4	ALTERNATIVAS EN BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EDUCATIVA: UNA MIRADA CONTEXTUAL.....	92
	UNA HORA QUE FINALIZA, UN CICLO QUE POTENCIA EMERGENCIAS	96
12.	METÓDICA.....	97
12.1	MOMENTOS.....	98
13.	ANÁLISIS DE LOS DATOS	102

14. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS: TENSIONES A LA LUZ DE REALIDADES PARALELAS	133
15. CIERRE APERTURA: UN NUEVO CICLO.....	149
17. ANEXOS.....	163
17.1 ANTECEDENTES.....	163

Tabla 1. Síntesis de las líneas de gestión y/o estrategias adelantadas por la Secretaria de educación de Caldas en los años 2014 a 2015.	58
Tabla 2. paralelo entre modelos de gestión	62
Tabla 3. Caracterización de la Investigación.	100
Tabla 4. Matriz de recopilación de datos. Elaboración Propia	100
Tabla 5. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994. Elaboración propia.....	102
Tabla 6. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994. Elaboración propia.....	105
Tabla 7. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia.....	110
Tabla 8. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia.....	111
Tabla 9. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia.....	113
Tabla 10. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia.....	113
Tabla 11. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994. Elaboración propia.....	115
Tabla 12. Matriz de recopilación de gestión administrativa. Elaboración propia.....	115
Tabla 13. Matriz de recopilación de datos gestión comunitaria Elaboración propia	120
Tabla 14. Matriz de recopilación de gestión directiva. Elaboración propia.....	121
Tabla 15. Matriz de recopilación de datos gestión pedagógica Elaboración propia	130

Gráfica 1. Antecedentes. Elaboración propia.....	13
Gráfica 2. Quid problemático. Elaboración propia	15
Gráfica 3. Trayecto hologramático. Elaboración propia	19
Gráfica 4. Reloj de péndulo. Elaboración propia	20
Gráfica 5. Engranaje reloj. Elaboración propia.....	21
Gráfica 6. Cuadrante reloj. Elaboración propia.....	22
Gráfica 7. Péndulo reloj. Elaboración propia.....	23
Gráfica 8. Tambor y contrapeso reloj. Elaboración propia	24
Gráfica 9. Mecanismo de escape reloj. Elaboración propia.....	25
Gráfica 10. Llave reloj. Elaboración propia.....	26
Gráfica 11. Mapa gnoseológico capítulo I. Elaboración propia.....	31
Gráfica 12. Figura 12. Tránsitos de la gestión. Elaboración propia.....	55
Gráfica 13. Mapa gnoseológico capítulo II. Elaboración propia	56
Gráfica 14. Principio de recursividad. Elaboración propia	74
Gráfica 15. Diseño Metodológico. Elaboración propia.....	98
Gráfica 16. Red Semántica General. Elaboración propia.....	135
Gráfica 17. Familia PEI y LEY 115. Elaboración propia	136
Gráfica 18. Familia Pedagogía. Elaboración propia	139
Gráfica 19. Familia Currículo. Elaboración propia.....	143

1. EXORDIO

“La escuela es un centro de innovación que demuestra gran interés por la discusión en colectivo y que además promueve y asume el cambio como principio de mejoramiento y oportunidad” (Alzate, 2012)

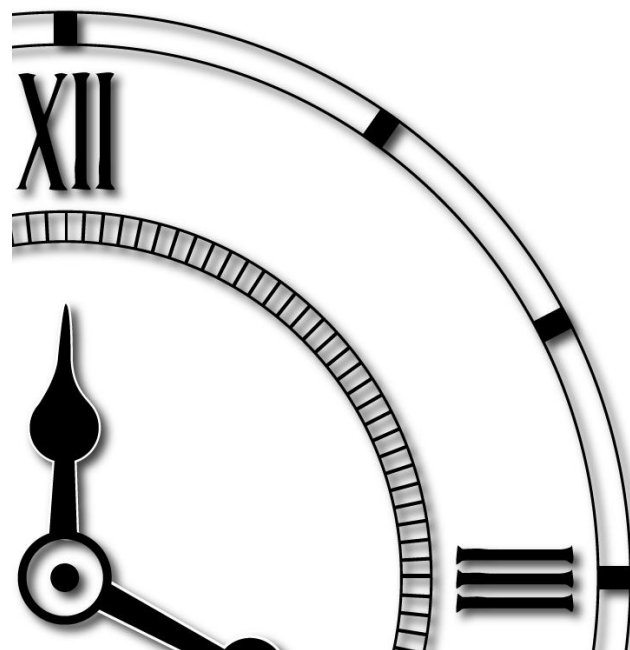
Reconociendo el importante papel que juega la escuela en la formación de los individuos, colectividades y sociedad en general, el siguiente trabajo investigativo busca hallar comprensiones a fenómenos de un contexto que pudiera ser otro en un lugar distinto, pero que por ser particular requiere ser abordado como parte de un holograma, representado por muchas otras piezas que se articulan para conformar sociedades a distintas escalas.

El tema en particular, aproxima la legislación educativa Ley 115 y el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo, en un intento por contrastar ambos documentos, para hallar nodos que se encuentren unidos, paralelos a otros tantos que yacen disgregados, posibilitando a partir de las tensiones encontradas, emergencias en procura de una mayor pertinencia en los procesos educativos del contexto en mención.

Es una apuesta por comprender, lo que sucede al interior de una comunidad educativa perteneciente a un sistema escolar nacional, comunidad que busca llevar a cabo mejores procesos de enseñanza-aprendizaje, mayor pertinencia en las construcciones de institución y un amparo en las normas estatutarias con las cuales no puede haber ruptura.

Se trata entonces de un trabajo en el cual se encuentran realidades que necesitan de múltiples miradas para ser intervenidas y transformadas, siempre apuntando a la mejora de la calidad educativa, en esta oportunidad en un entorno rural, pero que pudiera ser cualquier otro en el que se hallen individuos/comunidades que pretendan cambiar prácticas anquilosadas y movilizar nuevos pensamientos en el tema de la educación.

15 MINUTOS INICIALES



En este primer momento se observan las bases que fundamentan el inicio de este ejercicio investigativo, dando cuenta de cuáles son los intereses y rutas abordadas para intentar comprender fenómenos educativos que suceden en el contexto rural de la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo.

3. JUSTIFICACIÓN

Somos parte de un sistema educativo, que si bien tiene historia y planificación, constantemente entra en agitación dando origen a medidas de intervención que obligan a obedecer a nuevas lógicas de sincronización con un mundo que no deja de funcionar; y es normal que esto suceda, a fin de cuentas desde las bases educativas, deben existir respuestas para los avatares de un planeta cada vez más complejo a la luz de los múltiples factores intervinientes.

Tensiones constantes también se generan en la educación, por un lado están las políticas pensadas desde el gobierno y sus representantes que meditan sobre lo que para el sistema es lo mejor, y por el otro lado, se encuentran los eslabones del sistema educativo en pleno que adoptan decisiones que toman terceros. Las instituciones educativas que con sus integrantes hacen parte importante del sistema, acatan decisiones que son tomadas desde instancias superiores y de manera general, y este último término desconoce las particularidades de un país plural/diverso y del cual no puede generalizarse a sabiendas de las disímiles características sociales existentes; la participación dentro de las decisiones sociopolíticas de la educación por parte de las comunidades parece limitada, y cada vez más encontramos currículos desfasados y poco autónomos frente a las necesidades de los contextos, el tema de desarrollo se centra en factores económicos y está es la brújula que todo lo pretende orientar, haciendo que las personas piensen en el dinero como el único desarrollo posible y el único camino hacia el empoderamiento de las realidades particulares.

Es por esto que en esta obra de conocimiento, a través de un análisis del contexto propio y de la legislación en materia de educación, se busca identificar puntos de encuentro y desencuentro que fundan tensiones, para dar cabida a nuevas construcciones con un enfoque participativo y

autónomo que brinde quizá orientaciones diferentes y movibilidades en materia de pedagogía, currículo, calidad educativa y desarrollo comunitario.

Se considera pertinente y necesario observar los temas educativos desde una perspectiva que escudriñe, las prácticas tradicionales que se anquilosan y no permiten la evolución pedagógica que se requiere, desde una perspectiva crítica y una mirada propositiva que plantee estrategias para ambientes de enseñanza-aprendizaje con la posibilidad potenciadora de una deconstrucción de procesos y contenidos que son planteados por la legislación y asumidos por las instituciones educativas desde diferentes adaptaciones y con intereses particulares.

Pensar la educación es una tarea que debe involucrar principalmente a quienes la viven en la cotidianidad, es así, como las comunidades educativas, no pueden seguir estáticas ante las transformaciones que devienen, las respuestas deben emerger a la luz de una mayor participación y empoderamiento de los escenarios educativos por parte de los actores del proceso, haciendo uso adecuado de estrategias de la gestión educativa como una manera de apropiar autonomía real de su quehacer.

El presente trabajo de investigación pretende desde una metodología emergente con enfoque cualitativo, establecer mediante un análisis de factores los puntos de convergencia y divergencia que pueden suscitarse al explorar de manera paralela los planteamientos de las políticas educativas, plasmadas en la legislación vigente ley 115 y los propósitos teleológicos presentes en el Proyecto Educativo Institucional perteneciente a la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo, permitiendo dilucidar acciones que potencien y posibiliten el desarrollo de una lógica en procura de la mejora en la calidad educativa.

Pensar las posibilidades que posee re-pensar la educación como transformación, invita a inmiscuirse en problemáticas inherentes a la realización de comunidad, es por eso que aquí, se

evalúa la posibilidad existente de construcciones sociales desde dentro del mismo sistema educativo, permitiendo articular necesidades del contexto escolar y construcción de país, en medio de las conmociones políticas que periódicamente baten el panorama con afectación a todos los integrantes de la nación y de las que no se puede ser ajeno.

La obra a continuación, explora la realidad educativa de un lugar específico, sin pretender ser un instrumento absolutista y más bien lo contrario, una posible referencia a investigaciones posteriores que desde una mirada similar u opuesta procuren desarrollos particulares sin desconocer las construcciones que como comunidad/nación, deben ser meditadas, partiendo desde un fragmento hacia un todo, cimentando desde la base lo que podrían ser nuevas formas de pensar los espacios institucionales con autonomía pero con visión integradora, con cobertura pero también con calidad en el proceso.

4. HISTORICIDAD EPISTEMOLÓGICA



Gráfica 1. Antecedentes. Elaboración propia

Al realizar un análisis de los elementos claves y categorías conceptuales que fundamentan esta investigación, se encuentran tres espacios: local, nacional e internacional, se rastrearon investigaciones que implicaran análisis documental de textos legales referidos a educación, con una indicación de los aspectos que permiten vislumbrar el alcance de estos estudios en su momento, lugar y aporte teórico-práctico.

En abordajes investigativos como los ubicados en Argentina, cuestionan la pertinencia de las leyes educativas de la república lo que genera resistencia en diferentes sectores del país, situación que procura un cambio luego de una evaluación de las políticas educativas.

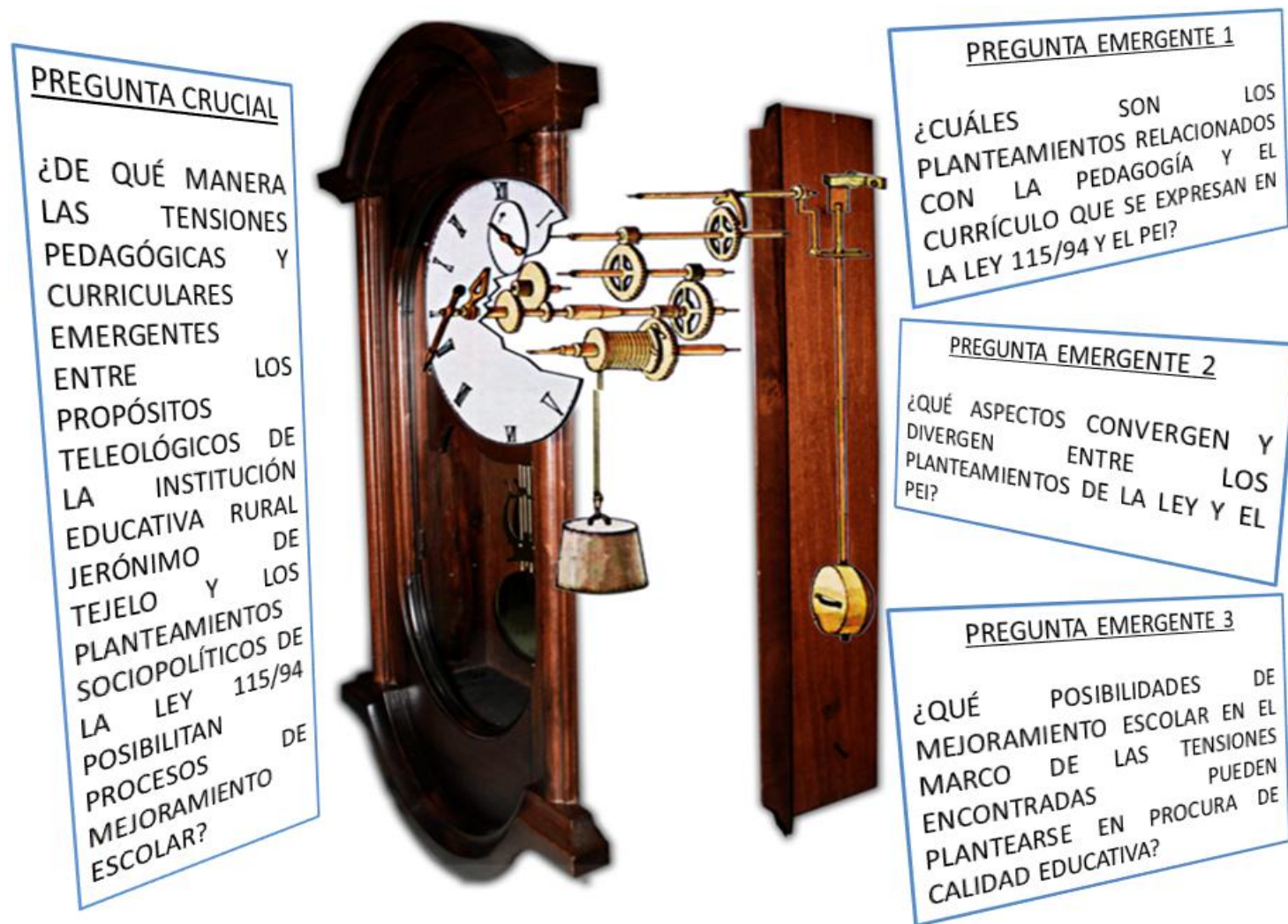
A su vez, planteamientos rurales en el mapa nacional, ubican comprensiones de la situación educativa rural contrastada con la urbana, abogando por la implementación de una propuesta pedagógica que sea acertada a la situación que como en el caso de la Institución Educativa El

Trébol en Chinchiná – Caldas, requiere de adaptaciones de diseños y estrategias que atiendan realmente a las realidades de este entorno rural.

Otros antecedentes como el de García y Castro (2012), permiten reconocer esfuerzos por elaborar Proyectos Educativos Institucionales que sean pertinentes y en estrecha relación con la legislación educativa, a partir de fusiones de sedes educativas en las que puede hallarse una posibilidad para el fortalecimiento institucional.

No se localizaron investigaciones que indagaran directamente contrastaciones entre leyes de educación y proyectos educativos institucionales, sin embargo, estas fueron útiles para encaminar el andamiaje de esta obra de conocimiento y para dirigir el caminar investigativo, se espera que los resultados y las conclusiones abran nuevos trasegares para futuras investigaciones e investigadores en el marco de la ruralidad, legislación educativa/escolar y posibilidades de mejoramiento de la calidad en la educación.

5. TÓPICO CRUCIAL DE PROBLEMATIZACIÓN



Gráfica 2. Quid problémico. Elaboración propia

6. INTERESES GNOSEOLÓGICOS

6.1 INTERÉS CRUCIAL

Develar las tensiones pedagógicas y curriculares emergentes entre los planteamientos sociopolíticos de la ley 115/94 y los propósitos teleológicos de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo promoviendo procesos de mejoramiento escolar.

6.2 INTERESES DERIVADOS

- 1) Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en la ley 115/94 y el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.
- 2) Identificar los aspectos convergentes y divergentes entre los planteamientos de la ley 115/94 y el PEI de la Institución educativa rural Jerónimo de Tejelo.
- 3) Determinar estrategias de mejoramiento escolar en el marco de las tensiones encontradas.

7. TRAYECTO HOLOGRAMÁTICO

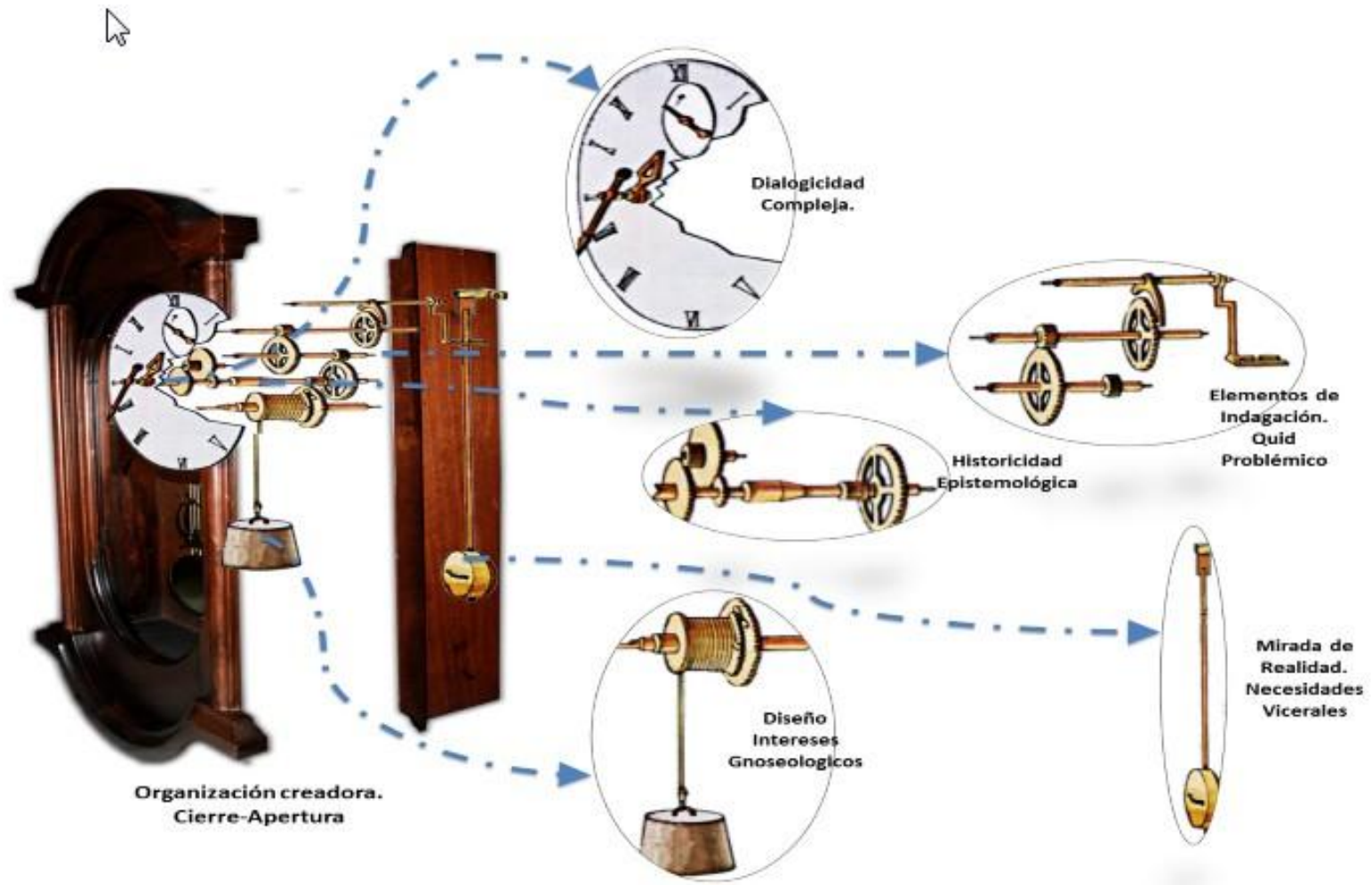
Teniendo en cuenta las características de la investigación, se identifican los momentos cruciales en el desarrollo de la misma, acudiendo a la metáfora del reloj de péndulo, en la imagen a continuación se muestran las partes de un reloj y como estas luego de ser ensambladas permiten que este funcione hasta emitir el característico Tic-Tac. No obstante se muestra una caja de reloj aún sin cerrar y un cuadrante fraccionado, que simbolizan, en esta investigación diversas oportunidades de dialogo y evidencia, la no presunción de verdades absolutas ni absolutistas.

Cada parte se relacionó con un aspecto crucial de la obra de conocimiento que permite comunicar la presente investigación de enfoque cualitativo. Las flechas indican el sentido de bucle que se presenta en la creación de la misma. El ir y venir del péndulo, muestra una trayectoria desde lo conocido a lo desconocido, desde nuestras necesidades como investigadores hasta las necesidades de la comunidad educativa a la que representamos, pero cuál es la razón de ese movimiento para que se mueve el péndulo. Es en este aparte donde se vislumbra la maquinaria interna los posibles engranajes que se comunican entre sí generando tensiones convergentes y divergentes que permiten o no, el normal funcionamiento asincrónico o sincrónico comparado con otros relojes; es en este primer engranaje en donde se pensó en el quid problemático, las preguntas crucial y derivadas que posteriormente se fueron transformando en los intereses gnoseológicos en nuestro andar investigativo en otras palabras en los objetivos.

Posteriormente y durante el primer semestre de la maestría se invirtió energía y tiempo en la búsqueda de la historicidad epistemológica de nuestro problema crucial, y este dio pie para la

elaboración de la organización creadora y permitió luces sobre la metódica que se debió desarrollar.

Durante todo el proceso se realizó dialogicidad compleja entre autores convocados que luego se sintetizaron en el marco teórico que conto con tres momentos, los cuales se convirtieron en capítulos. Por último se anexaron las evidencias del trabajo, instrumentos diligenciados, análisis mediado por el software Atlas.ti y las fichas del rastreo de antecedentes.



Gráfica 3. Trayecto hologramático. Elaboración propia

8. EL RELOJ DE PÉNDULO

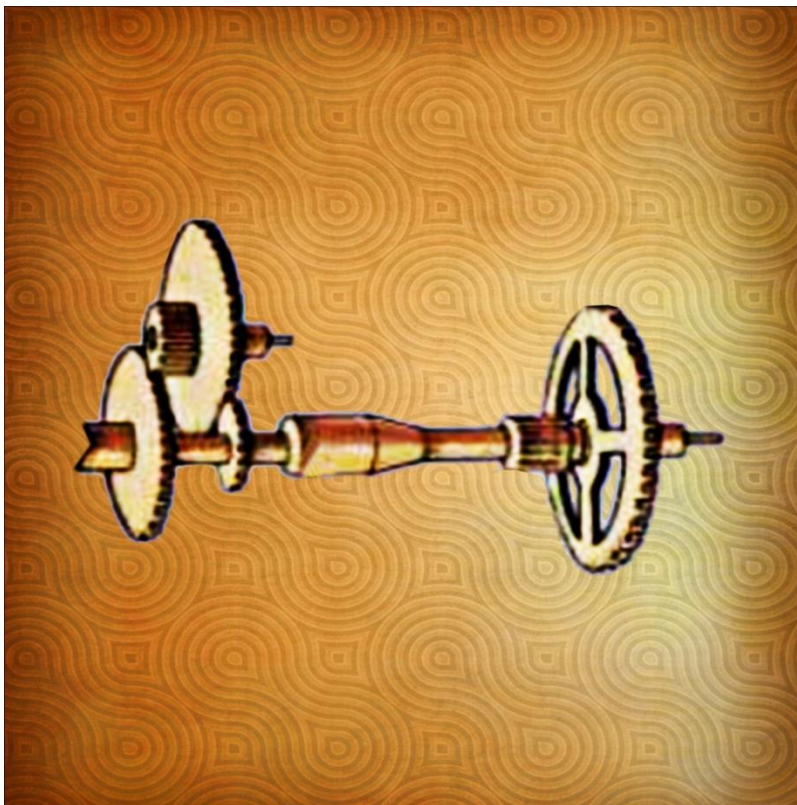
(Metáfora)

*“Puede ser el tiempo aquel sendero
que andado con premura, deje de ser
lineal para permitir la revancha del
vaivén”*



Gráfica 4. Reloj de péndulo. Elaboración propia

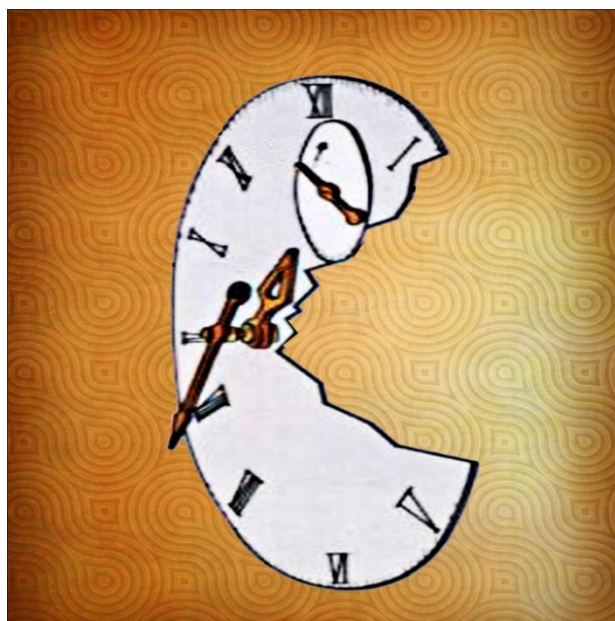
En este objeto mecánico, se hallan elementos visibles pero también ocultos a simple vista, el reloj de péndulo permitirá hacerse a la idea simbólica del sistema educativo como una máquina que debe funcionar sincronizada-mente para brindar un beneficio a los sujetos que se encuentran inmersos en él.



Gráfica 5. Engranaje reloj. Elaboración propia

En el reloj, existen internamente unos engranajes que representan las políticas que direccionan al sistema educativo, en este caso la Ley 115 de 1994 como rueda principal y el Proyecto Educativo de la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo como el árbol del mecanismo que transmite el movimiento al cuadrante del reloj, engranajes principales para el contexto comunitario que aquí se aborda, junto a ello, existen también otras directrices que permiten que el engranaje este sincronizado, es decir, otras ruedas dentadas, que posibilitan el funcionamiento

del reloj. Los engranajes internos del reloj, hacen que lo observable del elemento pueda funcionar o no, lo que observamos del aparato como las manecillas, el péndulo, los números, la caja que protege el interior, es aquello que se evidencia en la escuela, es decir, lo perceptible por aquel que no conociendo el funcionamiento interno del reloj, pueda emitir juicios acerca de cómo funciona de la institución, de lo que pasa y como puede observarse, que tan acorde es la hora con la de otros relojes y con el mismo tiempo, que tan bien está marcando la hora a la comunidad que lo necesita para orientarse en una realidad espacio-temporal.



Gráfica 6. Cuadrante reloj. Elaboración propia

Las manecillas en el cuadrante del reloj simbolizan la pedagogía y el currículo que hacen parte de la Institución Educativa (IE), son aquellas que llevan la pauta, movimientos que se reflejan pero que parten del interior, son las agujas del reloj las que permiten mostrar el proceso, cuando una se mueve la otra también lo hace, la pedagogía marca la hora, mientras que el currículo funciona como minuterero para que la pedagogía pueda materializar su filosofía,

entonces minuterero y horero marcan un proceso momento a momento, una hora exacta, atrasada o quizá adelantada, que permite mostrar al observador como se orientan los procesos en la IE.



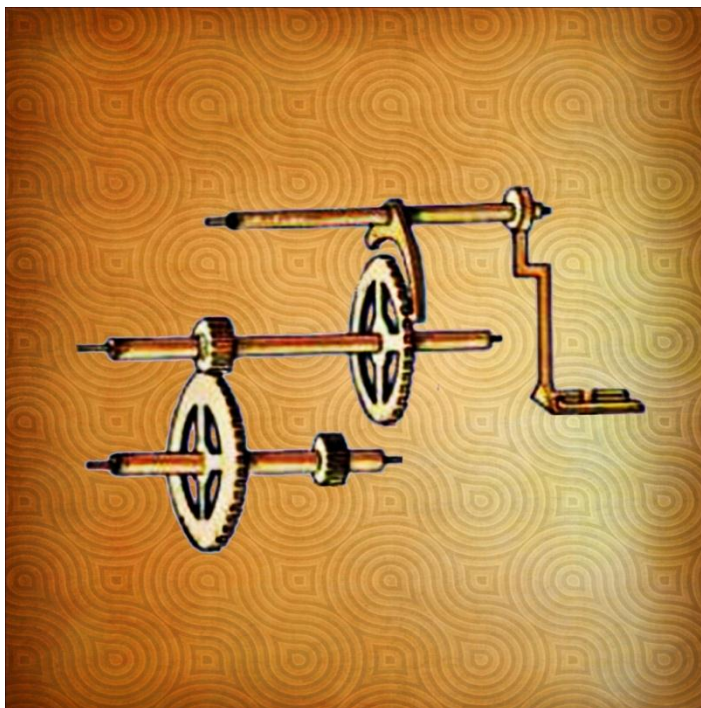
Gráfica 7. Péndulo reloj. Elaboración propia

El péndulo representa a la comunidad educativa, estudiantes, padres y/o acudientes, docentes, directivos, egresados, que también son influidos por los engranajes, que son producto de tensiones que traen y llevan, que alimentan los procesos que se observan en el cuadrante institucional, si el péndulo no se mueve, por más que el reloj tenga cuerda, el mecanismo no anda, es la comunidad influida e influenciadora, es base para que horero y minuterero puedan mostrar un dato temporal cambiante, un proceso.



Gráfica 8. Tambor y contrapeso reloj. Elaboración propia

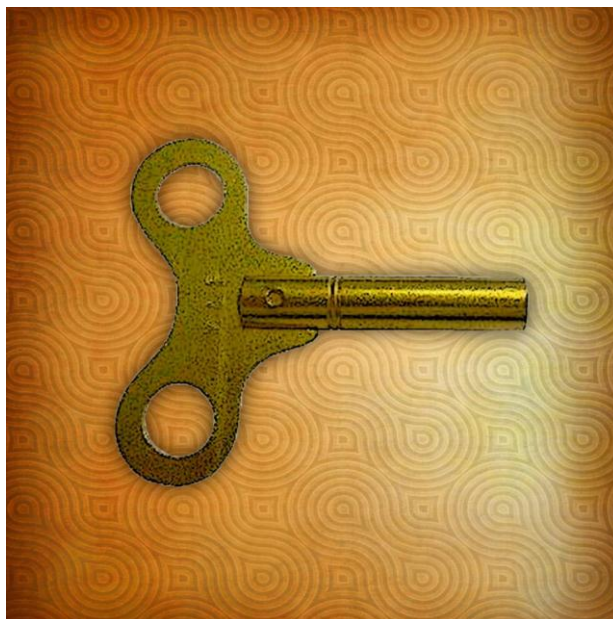
El contrapeso, es aquel elemento que permite, que el tambor que se envuelve cuando se da cuerda al reloj, genere igualación de fuerzas para que el tambor no se desenvuelva rápidamente, simboliza, el acompañamiento que proporciona la comunidad educativa para que la gestión se desenrolle en torno al beneficio de la institución, se equipare y sea pertinente con las expectativas y necesidades que la comunidad educativa prioriza, para que dicha gestión sea acorde y dinámica; el contrapeso debe ser armónico en su funcionamiento con el tambor, un contrapeso desproporcionado en masa genera oposición y dificulta que la gestión pueda cumplir su papel; uno proporcional, provoca diálogo y compensación de fuerzas y hace que los objetivos puedan armonizarse para proveer movimiento al cuadrante del reloj.



Gráfica 9. Mecanismo de escape reloj. Elaboración propia

El mecanismo de escape, compuesto por la rueda de escape y el trinquete, marcan la autorregulación y el ritmo del sistema, ayudando a que el tambor no se desenrolle descontroladamente, constituye el control que se ejerce sobre las decisiones y procesos educativos, permitiendo regularizar los comportamientos de las instituciones, bien sea desde entes externos o internos.

¿Cómo se hace funcionar el reloj?, ¿qué es lo que hace subir el contrapeso y permite el inicio o continuidad de todo el movimiento del engranaje?, para responder a esto se debe aclarar, que un reloj de péndulo, funciona a base de cuerda, se necesita una llave, que de tanto en tanto se introduce y se gira lo suficiente para que el contrapeso suba, y el mecanismo pueda continuar.



Gráfica 10. Llave reloj. Elaboración propia

La llave, esa pequeña parte comparada con todo el andamiaje del reloj, es la que hace posible que el reloj funcione, haciendo uso del principio hologramático, pues, no es posible que el reloj funcione si le falta una de sus partes y que ninguna de las partes pueda cumplir su función si no está acoplada al todo; la llave es la Gestión educativa, todas aquellas acciones que se emprenden por lograr conseguir un mejor ambiente escolar, la fuerza que se imprime para que el mecanismo pueda andar, para que el tambor, aquella rueda sobre la que se tensa un muelle cuando se da cuerda al reloj, reúna fuerza y el impulso se acumule para que el reloj y las ruedas cumplan con su función, dar cuerda al mecanismo cuando se debe sin que el aparato tenga la opción de detenerse es clave, una mala o nula gestión educativa hace que la hora este atrasada, que no exista el impulso suficiente para que los procesos educativos puedan andar.

El reloj, seguirá siendo un reloj, aún en la eventualidad, que no tenga cuerda, que este detenido; también puede estar dando la hora, aunque sea equivocada, pudiendo estar desajustado,

cuando la sincronización entre todas sus partes no es la esperada, sucederá eventualmente que el movimiento de sus manecillas no vaya a la velocidad que se necesita, que exista una desconexión entre la legislación y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) con lo que está sucediendo en la escuela, que la transmisión de movimientos no sea óptima, y la fuerza del tambor después de haber dado la cuerda necesaria no sea aprovechada a causa de falencias del sistema.

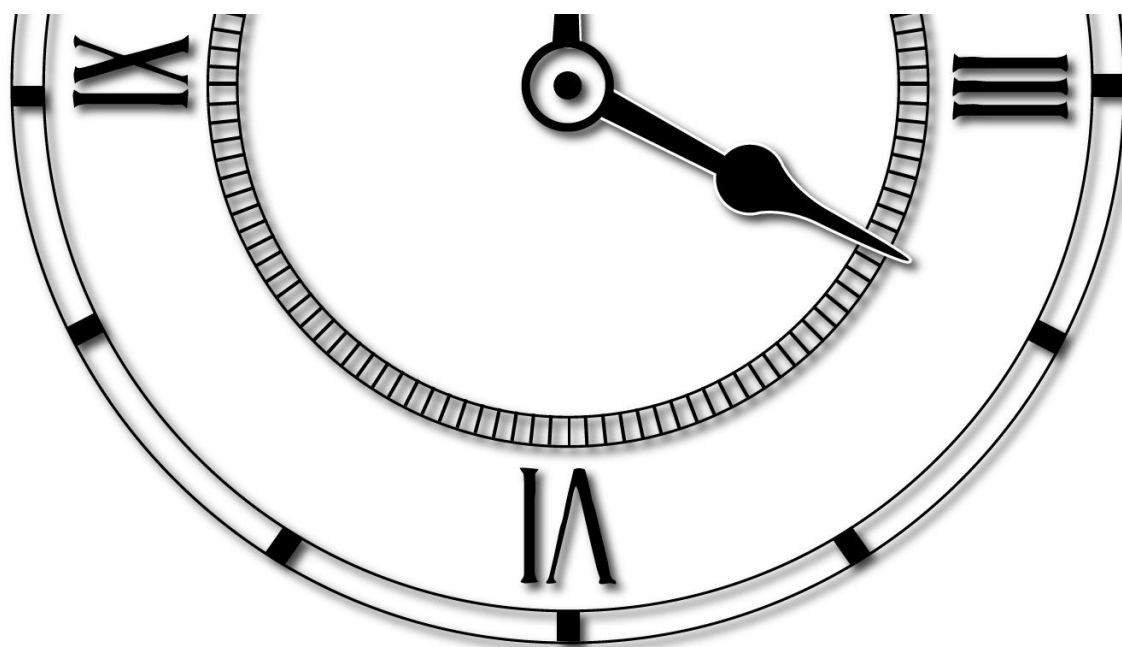
Existen maneras de verificar si el reloj está funcionando como debe ser:

- El sonido: TIC TAC, en el reloj de péndulo, completa una oscilación, esto es TIC cuando suenan las necesidades y expectativas de la comunidad y TAC cuando transita por sus realidades contextuales. Si desaparece el TIC-TAC, entonces el reloj tiene un problema, no existe compás entre comunidad y legislación, la retroalimentación que ilustra la oscilación del péndulo se encuentra anquilosada.
- Se puede comparar el funcionamiento de este reloj, con otros relojes en contextos similares, lo que permitirá obtener claridades sobre si el reloj está acorde, atrasado o adelantado, una especie de referenciación con otras instituciones.
- El reloj necesita un mantenimiento preventivo y/o correctivo, para verificar que todo este sincronizado, y funcionando, en este caso, esta fue la alternativa seleccionada como metodología para llevar a cabo la investigación, revisando componentes importantes, del engranaje, la rueda principal (Ley 115/94), y el árbol (PEI), pero sin perder de vista en ningún momento la pedagogía y el currículo explicitados en ambos documentos.

Habrá que indagar sobre las tensiones que acontecen entre los engranajes del reloj, que hacen que la hora quizá este errada, en todo este mecanismo, habiendo partes principales, podrá acontecer que el fallo sea en otro lugar distinto a la base del reloj, y que la hora errada no sea por causa de los engranajes sino porque otros componentes no se hallan sincronizados, como

sistema, es fundamental que todas las partes funcionen correctamente, dejando de funcionar alguna se afecta todo el sistema, no encuentra sus propósitos alcanzados porque algún diente del engranaje falta, porque al mecanismo no tiene mantenimiento oportuno, porque no hay suficiente cuerda, tantas fallas pueden existir como personas y decisiones se tornen asincrónicas.

EN EL INTERMEDIO DE LA HORA



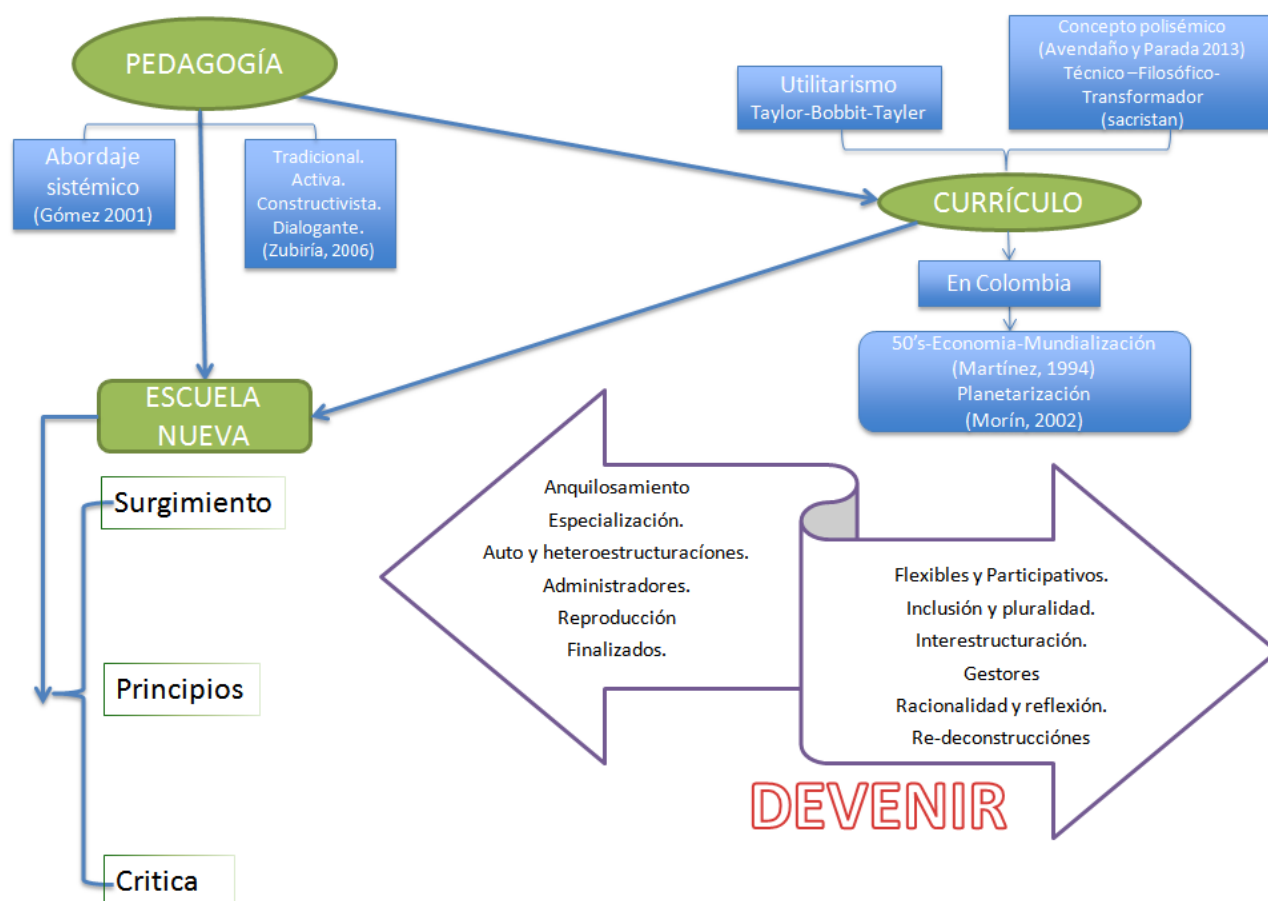
Luego de una demarcación categorial de la investigación, se prosigue a contextualizar teóricamente los temas de pedagogía, currículo, gestión educativa y legislación educativa en conexión con la ruralidad, explorando/dialogando con otros autores que plantean en posibilidades en procura de la calidad educativa, como fuente de mejores oportunidades para las comunidades educativas.

**CAPÍTULO I. TENDENCIAS ACTUALES DE LA
PEDAGOGÍA Y EL CURRÍCULO EN LA
EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA**

9. CAPÍTULO I. TENDENCIAS ACTUALES DE LA PEDAGOGÍA Y EL CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN RURAL COLOMBIANA

La intención de la educación es elucidar las condiciones humanas de cada ser y de todos como humanidad, posibilitando la continua creación de mundos con sentido – Edgar Morin

(Cano, 2009, pág. 218)



Gráfica 11. Mapa gnoseológico capítulo I. Elaboración propia

Pedagogía y currículo han guardado estrecha relación toda vez que ambas son términos inmersos en el ámbito social-educativo, hacen clara referencia al proceso enseñanza y aprendizaje y se encuentran incorporados en todos los discursos sobre formación, logrando ser conceptos inseparables.

La pedagogía, como campo de estudio perteneciente al ámbito de las ciencias sociales y humanas, halla su raíz etimológica en las acepciones *paidos* (niño) y *gogos* (conducir); así pues el pedagogo era aquel que llevaba y traía los niños. En un intento de lograr una explicación de los acontecimientos educativos (Romero, 2009) como estudio de un fenómeno complejo, la pedagogía se ha erigido como un conjunto de saberes y es en el currículo donde se halla la concreción de sus teorías. “El objeto de la pedagogía, no es ni la enseñanza, ni el saber, ni el alumno, sino la actividad que los reúne” (Gómez, 2001), es un abordaje sistémico que busca situar los devenires formativos de los individuos.

9.1 NATURALEZA EPISTEMOLÓGICA DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS

9.1.1 PEDAGOGÍA TRADICIONAL

Esta corriente formativa, se ha destacado por imponer y dominar las construcciones sociales y culturales de las comunidades (de Zubiría, 2006); la heteroestructuración es característica, es el docente el centro de los procesos y el estudiante un sujeto maleable a la voluntad de un llamado superior. La disciplina por su parte se asocia con doblegar y la relación entre docente y estudiante es vertical; en ella, la violencia física mediante los golpes es aceptada y justificada como sinónimo de orden. Por eso mismo sigue operando en muchas instituciones educativas, y a pesar de ser tan frecuentemente criticada por los mismos docentes, es replicada incluso por

aquellos que la reprochan, asumiendo que la educación que los formó es la que conduce a los resultados ideales.

9.1.2 LA PEDAGOGÍA ACTIVA

Es una manera distinta de comprender la educación ya reproducida por el modelo tradicional y es Rousseau quien reta la autoridad y desnaturalización del mismo (de Zubiría, 2006). Ahora el niño es centro del proceso y debe ser visto no como un pequeño adulto, sino como un ser que empieza a formarse natural y por medio de la experiencia; es entonces el inicio de una pedagogía autoestructurante, que continúan pensadores como Pestalozzi, Foebel, Tolstoi y luego autores como Dewey, Claraparéde, Freinet, Decroly, Montessori entre otros personajes notables que permitieron una construcción filosófica de los principios y conceptos que orientan esta corriente pedagógica, algunos principios son, de acuerdo con de Zubiría, (2006)

- La preparación de los estudiantes para la vida y no sólo una preparación científica, más bien una articulación entre humanidad y academia.
- El sujeto debe buscar y ayudar a su formación, procurando que estos sean libres y espontáneos en su desarrollo
- Los contenidos son secuenciales y van de lo simple a lo complejo
- La manera de evaluar no es exclusivamente numérica y adhiere elementos cualitativos que permiten hacer una mejor descripción de los desarrollos adquiridos.

9.1.3 PEDAGOGÍA CONSTRUCTIVISTA

Esta pedagogía concibe el conocimiento como una construcción de los sujetos, es una oposición directa a los modelos que basan los aprendizajes a simples reproducciones de conocimiento sin razonamiento. No reconoce una realidad única; por el contrario, establece que paralelamente los sujetos hacen representaciones mentales que construyen condiciones

diferentes, “El constructivismo parte, pues, de una concepción acentuadamente relativista que termina, en su versión más radical, por desconocer lo real y por atribuirle a la mente la creación de la realidad”, (de Zubiría, 2006, pág. 158) Aquí, en este apartado pedagógico, obtienen gran relevancia los planteamientos de Ausubel y su teoría del aprendizaje significativo, como parte importante del constructo que el individuo hace del conocimiento y no como un resultado de la repetición mecánica. Más allá de lo importante que son las teorías, lo son las construcciones para llegar a conocerlas, pues no se obvian los saberes previos y sobre ellos son vinculados nuevos aprendizajes.

“El constructivismo representa la posición más desarrollada y sustentada de las vanguardias pedagógicas contemporáneas (...)” (de Zubiría, 2006, pág. 180)

9.1.4 PEDAGOGÍA DIALOGANTES- INTERESTRUCTURANTES

Desde una visión más compleja y dialógica, aparece un modelo que permite flexibilizar modelos basados en los procesos educativos con diferentes gestores. El conocimiento, se construye por fuera de la escuela, pero toma una nueva forma dentro de ella, con el “diálogo pedagógico” entre el estudiante, el saber y el docente (de Zubiría, 2006). El eje fundamental de este modelo no es otro si no el de buscar una comprensión y desarrollo antes que un aprendizaje; no es una búsqueda apartada de conocimiento, o de felicidad, sino más bien de una condensación entre ambas con un resultado en la praxis, “sujeto que siente, piensa y actúa” (Wallon, citado por De Zubiría, 2006, pág. 195).

Esta relación es de interdependencia, no de sectorización; se trata de complejizar el fenómeno educativo, entendida ésta como el hecho de reconocer que es un proceso alejado de lo unilateral y simplista.

El cambio de paradigma en los modelos pedagógicos ha sido pensado y repensado, y allí basa su fuerza. Este campo de estudio brinda la posibilidad de re-deconstruir elucubraciones epistémicas que dan cuenta de una preocupación por la manera como se forman los sujetos y qué papel toman dentro de este proceso, haciendo cada vez su presencia más importante y dejando de ser objetos para convertirse en dinamizadores de un asunto que ha sido cada vez más complejo, afortunadamente, pues las variables que se inmiscuyen son más y de mayor amplitud relacional.

9.2 REFLEXIONES Y DETERMINACIONES ALREDEDOR DEL CURRÍCULO: TRÁNSITOS Y TENDENCIAS

Currículo es un concepto que si bien ha evolucionado, todavía conserva la superficialidad de la concepción técnica que afirma que “El currículo intenta responder a las preguntas: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?; es el medio a través del cual se evidencian los objetivos y los fines de la educación” (Coll, citado por Zubiria 2006, pág. 14)

Discurren muchas definiciones que permiten dimensionar que este término es realmente amplio e importante en los diversos contextos educativos, “(...) la aplicación del currículo desde el ámbito pedagógico ha generado un sinnúmero de definiciones y ello ha conducido a que se transforme en una palabra polisémica”. (Avendaño & Parada, 2003, pág. 161). Es además una construcción cultural que organiza una serie de prácticas educativas; así que pasa desde lo técnico hasta lo transformador de realidades en contextos diversos (Gimeno, 2007)

Según este autor, no existen muchos temas, ni problemas educativos que no tengan que ver con el currículo (2007, pág. 32); así, entonces, éste atraviesa todas las prácticas que en la escuela se llevan a cabo, y es sin duda un eje fundamental en la arquitectura institucional de cualquier

establecimiento educativo. Sin embargo, es un elemento que si bien es de construcción autónoma, se ve regido como todo lo concerniente a la educación por agitaciones culturales e ideopolíticas, como lo manifiesta Flórez (1994). A ello no podemos ser ajenos y de las pretensiones de gobiernos y elites no escapan nuestras necesidades y deseos; así y todo, la cuestión acá no es la de descifrar las intenciones reales de las decisiones a las que nos vemos sometidos, al menos no por el momento, sino la de hacer un barrido de la situación curricular a la que tiende la educación actual analizada y contrastada con paradigmas y modelos que influyen lo que se comprende en diferentes contextos/escenarios como la pedagogía y el currículo.

A pesar de que a la educación siempre se le ha dado un lugar importante dentro de la evolución de las personas, las decisiones respecto a ella no giran siempre en torno a la búsqueda de un desarrollo humano multinivel; por el contrario, siempre ha sido objeto de las disposiciones que a bien tengan los gobernantes del momento histórico, que interpretan y ponen en la dirección que más conviene, aunque no necesariamente a todos.

La educación, y más concretamente el currículo, ha sido decidida por las élites y se ha convertido en estrategia de dominación del pueblo; es así como a través de los años la iglesia y el Estado han tenido un papel determinante en el desarrollo intelectual y social, iniciado en nuestro continente con la llegada de Colón en 1492 y el propósito férreo de dominación a la nueva tierra y sus habitantes. Al respecto, Herrán Baquero, (1999, pág. 9) comenta que “la iglesia en América tenía asignada una práctica: llevar a cabo la sumisión y la europeización de los indios y predicar la lealtad a la corona de Castilla” De allí parte una historia que constriñe y subyuga, situación que fue acentuándose con el tiempo, pero que conserva todavía la necesidad de regir las vidas de quienes se muestran maleables.

Luego de las revoluciones estadounidense y francesa empiezan a cuestionarse los principios religiosos y a contemplarse los de la razón. Por mucho tiempo, la educación, a manos de políticas conservadoras es responsabilidad de la iglesia, en contraposición a políticas liberales que pugnan por una libertad de enseñanza, fue parte importante la iglesia católica, para luego abrir nuevas posibilidades,

(...) desde 1839 dos tendencias ideológicas sobre la orientación de la enseñanza se enfrentan políticamente. Una tendencia conservadora, que en nombre de la libertad desea confiar la educación a las congregaciones; y otra una tendencia liberal, que busca instaurar una educación pública y laica, alejada del monopolio y del control de las congregaciones (Andrade, 2011, pág. 167)

Es así como en la Constitución de 1853 establece en su Capítulo 1, artículo 9 “el dar o recibir la instrucción que a bien se tenga, cuando no sea costeadada por fondos públicos”, artículo 11, “Corresponde también al gobierno general, aunque no exclusivamente, el fomento de la instrucción pública” (Senado y Cámara de Representantes de la Nueva Granada, Mayo 20 de 1853). Bien se observa que ni la iglesia ni el Estado estaban contemplando que fueran los únicos oferentes de los servicios de instrucción pública. Si bien el rol de la iglesia ha sido importante para la creación de las instituciones educativas en Colombia, fue hasta mucho después cuando se declara la libertad de enseñanza que otras entidades ofertan la educación como servicio para que la educación toma otros matices.

El currículo como teoría planteada remonta su historia hacia 1918 cuando Franklin Bobbit escribe un tratado sistemático titulado *The Curriculum* (Díaz, 1997, pág. 40). Influenciado por las teorías de Taylor, busca dar a la escuela un enfoque utilitarista, entendiendo la educación como un asunto de preparación para las labores que en aquel entonces giraban en torno a una sociedad cada vez más industrializada. Sus propuestas apuntaban al cumplimiento de objetivos,

utilizando la científicidad desarrollada anteriormente por Taylor en los desempeños de los trabajadores. Para Bobbit, lo realmente importante no era la formación de los niños, sino la terminación final de los sujetos adultos para su desempeño social, restándole importancia al proceso y resaltando la finalidad. La teorización que se hace al respecto, nomina la prelación de formar sujetos útiles, eficientes, eficaces; ante aquellos que puedan pensar y repensar, se trata de personas que deben ser formadas para responder a unas exigencias de rendimiento en términos de tiempo-acción-resultado.

“Para Bobbit, un curriculum científico se construye a partir del estudio de lo social, del desempeño profesional, de las deficiencias en el manejo práctico de un saber (...)”. (Sanz, 2004, pág. 4)

Posterior a Bobbit, y con los mismos rigores que marcó este autor, surge la teorización de Ralph Tyler. Aquí, aunque este autor desconoce los planteamientos hechos por otros intelectuales del tema, como bien lo menciona Díaz (1997), contribuye a perpetuar un pensamiento utilitarista. Se enfoca en plantear objetivos a necesidades concretas y contextos particulares para que emerjan currículos bien estructurados que puedan organizarse y evaluarse posteriormente. De estos resultados surge una hermeneusis particular que deberá orientar la re-construcción del currículo hacia estados de satisfacción de necesidades de los estudiantes y de necesidades de la realidad circundante. Muchos de los aportes de Tyler permanecen vigentes; de hecho, le atribuyen la creación de la evaluación orientada a los objetivos, enmarcada dentro de un enfoque cuantitativo, se establece que deben existir comportamientos que den cuenta de la manifestación de las conductas que se intencionaron desde el planteamiento inicial.

Adyacente a los desarrollos curriculares mencionados, comienza a mediados del siglo XX en Colombia un mayor desarrollo y debate a la luz de las necesidades del momento histórico,

después de la segunda guerra mundial y del requerimiento de los pueblos de levantarse de aquel declive mundial. La educación después de esta guerra y tras la crisis por ella desatada, adquiere una nueva dimensión

(...) en la década de los años 50, a partir de ese momento la educación nombra y designa un conjunto de problemas completamente distintos. En primer lugar la idea decimonónica del progreso y sus referentes políticos, culturales y económicos había sido desplazado por la contemporánea noción de desarrollo en el cual se hace evidente el predominio de criterios y categorías económicas (Martínez, Castro, & Noguera, 1994, pág. 23)

La educación, desde mediados del siglo pasado, tuvo un giro hacia intereses meramente económicos y de desarrollo social pensados en el crecimiento financiero que podría adquirir el país; desde entonces, el tema educativo es mirado desde otra perspectiva y viene a girar en torno a un desarrollo humano y estatal, orientado por principios empresariales de eficiencia y rentabilidad, que bien resulta perenne hasta estos días actuales en los que las políticas apuestan por poca inversión a la espera de resultados sobresalientes, que a la postre resultan incoherentes, toda vez que la inversión económica es necesaria para que el sector tenga un impulso suficiente en pro de una mejora en calidad y no de un mantenimiento y ampliación de cobertura únicamente.

El currículo es pensado a partir desde ese entonces y obedeciendo a las necesidades del momento como la estrategia para que la mano de obra se califique y pueda brindar un mayor impulso industrial y una fuerza de trabajo que responda a los requerimientos de mercado para redimensionar la situación mundial. “A la luz de las nuevas preocupaciones por alcanzar las metas impuestas con la invención del desarrollo, la educación se entendió como formación, capacitación y perfeccionamiento del recurso humano, convirtiéndose en un asunto eminentemente técnico” (Martínez, Castro, & Noguera, 1994, pág. 23); una situación que no ha

perdido su horizonte y con un maestro como protagonista que ha visto su autonomía limitada por requisitos estatales que lo vuelven una parte más de la burocracia ya instaurada y del sistema del que hace parte. El docente se hace otro eslabón dentro del pensamiento de Estado que se impone.

(...) el maestro mediante la ejecución de las políticas y estrategias educativas impuestas por el Estado, es un producto más de la economía y la educación una empresa y una práctica pedagógica que se evalúa con criterios de rendimiento, costos y eficiencia. (Bonilla Cubides, 2006, pág. 119)

La homogeneidad presente en los currículos a partir de mediados del siglo XX fueron además de necesidades mercantilistas, orientaciones de organismos externos, a lo que Martínez Boom, Castro Villarraga, & Noguera Ramírez, (1994) se refieren como Mundialización de la Educación, como un fenómeno que deja de ser eminentemente de orden nacional, para obedecer a comportamientos y sugerencias de organismos internacionales como la UNESCO y la OEA, procurando dar respuestas uniformes a contextos muy diferentes. Este no es un fenómeno que diste de lo que acontece en los últimos años, pues entes como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial ejercen presión sobre decisiones nacionales, a través de paquetes de ayuda que implica que los estados adopten medidas que beneficien intereses no propiamente del país a intervenir.

(...) aquí pueden incluirse tanto los efectos derivados de las condiciones de ajuste macroeconómico que puedan tener una consecuencia directa sobre el sistema educativo (el ejemplo más claro es el de los recortes de gasto público educativo) como los que son consecuencia de la aplicación de la política sectorial de las instituciones multilaterales, y concretamente del Banco Mundial. (Bonal, 2002, pág. 7)

Si la educación es uno de los más grandes patrimonios para los pueblos no se entiende cómo muchos países no prioricen los recursos para ello y sí lo hagan para la guerra; como es el caso de Colombia, en el que la prioridad es otra y la tendencia continúa siendo la inversión guerrerrista, tras no considerar la educación como un instrumento poderoso para combatir las problemáticas

sociales. Por ejemplo, para el año 2014 las inversiones presupuestales para Colombia son, de acuerdo con la Presidencia de la República, (2013):

- Defensa y Policía – 27,744 billones de pesos
- Educación – 27,276 billones de pesos
- Trabajo – 24,457 billones de pesos
- Salud y Protección Social – 18,004 billones de pesos
- Hacienda - 14,506 billones de pesos

9.2.1 PROCESOS EDUCATIVOS MEDIADOS POR EL ENTORNO: ASUNTOS DEL CURRÍCULO Y LA PEDAGOGÍA

Las nuevas situaciones económicas, sociales, tecnológicas, hacen un llamado a la necesidad de resignificar los currículos existentes para hacer frente a situaciones que antes no se presentaban, pero que ahora son inherentes al existir humano, desde nuevas formas de relacionarse hasta nuevos desafíos por afrontar, son parte de la vida que ahora se torna acelerada, intentando dar respuesta a las múltiples exigencias que se presentan en la cotidianidad de los sujetos.

Por muchos años la tendencia de la tecnología instruccional se mantuvo vigente hacia la cualificación obrera. Hoy día existen nuevas visiones y escenarios por vivir como el fenómeno de la globalización; de allí surgen medidas y políticas educativas siendo menester para el gobierno brindar cobertura y gratuidad para la educación pública en la enseñanza básica y, como ocurría antes y sigue ocurriendo, la cuestión no distancia mucho de una reiterativa manía de privilegiar lo cuantitativo midiendo tasas de cobertura, deserción y haciendo análisis costo-beneficio masificando la educación (Martínez, Castro, & Noguera, 1994) y encubriendo lo que podría ser una real calidad, toda vez que la educación no es una prioridad estratégica para los

planes desarrollistas de los últimos gobernantes electos. Pero allí no puede solamente fijarse la mirada y siendo el sistema educativo un entramado complejo de situaciones, deben abordarse asimismo realidades que escapan a lo eminentemente económico; allí ubicamos procesos cognitivos, imaginarios sociales, y la misma cultura como generadora de condiciones y dinamizadora del pensamiento re-creado al interior de las comunidades incesantemente y de manera bucléica.

9.2.2 LA CULTURA COMO FENÓMENO EDUCATIVO

La capacidad de conocer no es una cuestión a la que podamos resistirnos y es así como desde que llegamos al mundo aprendemos de todo lo que nos rodea y con lo que interactuamos. A decir de Flórez Ochoa (1994), el saber humano es un producto cultural, lo que nos insta a responder de una manera u otra a situaciones que son o no familiares, supeditadas a la información recibida de antemano. Somos producto de la sabiduría del contexto en el que nos encontramos inmersos, tal es la dimensión de lo dicho que el mismo Flórez Ochoa sugiere que ciertas culturas pueden generar conocimiento científico aunque no todas las culturas poseen esa capacidad; así mismo, enmarca el desarrollo cultural como un proceso que evoluciona no solamente a partir de las producciones científicas, técnicas, políticas y artísticas, sino por la potencialidad de cambiar los espíritus de los sujetos que integran las sociedades. Para este autor “la educación es un proceso mediante el cual una sociedad inicia y cultiva en los individuos su capacidad de asimilar y producir cultura” (Flórez Ochoa, 1994, pág. 21)

Partiendo de las premisas anteriores puede establecerse que la educación de los sujetos está mediada por el contexto donde se desenvuelven, es allí donde el acervo cultural crece y se dinamiza ayudando a la tarea formadora de sujetos, es importante aquí el rol que tienen no solamente las instituciones educativas con su talento humano, el sistema implementado para

garantizar el servicio como reza la constitución política de Colombia, en su artículo 67, sino además las comunidades como generadoras de cultura como agente auto-organizado y auto-poiético con su propio currículo oculto, y con una serie de códigos y matices particulares a cada lugar, momento y colectivo, construidos a través de los años a partir de los imaginarios y praxis de los individuos que se pactan o no, pero que prevalecen para permear la realidad de sus colindantes.

9.3 PEDAGOGÍA Y CURRÍCULOS RURALES, ALGUNAS VISIONES Y

EMERGENCIAS: EL MODELO ESCUELA NUEVA

La educación rural ha sido un tema que aún falta por abordarse desde la investigación educativa más ampliamente en procura de transformaciones, la mirada hacia este sector ha sido a medio soslayar, y por encima de la calidad se encuentra que la cobertura que tienen las instituciones urbanas y rurales sirven como pretexto para ocultar un déficit evidente, aunque bien es cierto que las evaluaciones del sistema educativo van encaminadas a mostrar resultados cuantitativos y pocos son los resultados que en términos cualitativos tienen eco dentro de los medios de comunicación y dentro de nuestra cultura numérica. Habría que revisar cuál es la necesidad e importancia de educar para que los sujetos adquieran respuestas predeterminadas a situaciones pre configuradas, desconociendo los vacíos que debe suplir cada individuo en su esfera de tiempo y espacio.

(...) en el ámbito educativo, lo rural se visualiza a partir de los grandes problemas de pertinencia, cobertura y calidad de este servicio, debido a que en tales contextos no se logra satisfacer las necesidades sociales, pues en su mayoría las escuelas no son agentes de transformación de la realidad en la que se desenvuelven y, por el contrario, ellas reflejan índices altos de pobreza, analfabetismo, desempleo y violencia que evidencian la falta de gestión de los docentes en la comunidad y el claro abandono del Estado. (Rojas & Ramírez, 2013, pág. 270)

Escuela nueva, por ejemplo ha sido una estrategia de intervención para la educación rural; posee ventajas notables, pero también posee críticas como tecnología instruccional con poca evolución. Ese modelo comienza en Colombia a partir de 1975 intentando dar solución a problemas de la educación primaria rural como la escasa cobertura, deserción alta y desigualdad con la educación urbana (Villar, 1995); sin embargo, este modelo, a pesar de brindar beneficios económicos en su aplicación y mantenimiento, deja cuestionar si la búsqueda que hace se basa en el principio de calidad educativa o si por el contrario es de eficiencia económica. “La Escuela Nueva es una educación barata con materiales didácticos baratos, cuya estandarización y replicabilidad permiten reducir aún más los costos educativos en el tiempo” (Gómez C., 1996, pág. 300). Esta visión no es ajena y mucho menos incoherente con los últimos años de desarrollo educativo para Colombia, la calidad subyace a intereses financieros y es así como la inversión en educación es mucho más escasa que en otras esferas de la actualidad nacional como la guerra a la que parece dársele mayor importancia y no a la educación como herramienta para evitar una violencia sin sentido, tal vez legitimando el hecho de que la imposición es el camino a la ignorancia del pueblo.

Atendiendo a precursores como Rosseau, Pestalozzi, Tolstoi, Fröebel, surgen los primeros movimientos y pensamientos de la Escuela Nueva finalizando el siglo XIX (De Zubiría Samper, 2001), haciendo oposición directa al modelo tradicional impositivo, memorístico, autoritario, heteroestructurante, cosificador, entre otras características del hasta entonces sistema reinante.

El modelo que se instauró inicialmente en nuestro país como rural y que más tarde se convertiría en una opción urbana también, ha sido exaltado por su revolución pedagógica, considerando al sujeto no como objeto sino como actor importante del aprendizaje e irrumpiendo en el escenario educativo para sacudir el esquema tradicional que asume la educación como un

hecho transmisionista (de Zubiría, 2006). El activismo es característico, se aprende haciendo, lo importante acá no es re-tener para reproducir, sino experimentar para aprender desde la tarea propuesta las maneras de resolver con mayor flexibilidad los inconvenientes que se presenten, es una escuela que prepara para la vida y desea hacer el proceso educativo un sendero placentero y vivencial de todos los instantes académicos, “(...) se considera que el desarrollo debe ser movido y orientado por un dinámica interna, ya que el alumno lleva en sí mismo los medios de su formación.” (Not citado por De Zubiría, 2006, pág. 114). Considerando las características de la Escuela Nueva, la evaluación es consecuente con lo que propone el modelo, que plantea una evaluación integral, cualitativa, donde las particulares del niño sean singularidades, y donde lo vivencial permita aprehensiones, no memorizaciones que no encuentran aplicación en la cotidianidad de los individuos.

Para la pedagogía activa es importante la estructuración de un modelo pensado y que sustente desde las bases teórico-conceptuales una propuesta que se opone a la ortodoxia de aquel tiempo, ortodoxo. Es así como de Zubiría (2001) identifica en su libro cinco principios que fundamentan la manera como este paradigma entiende el proceso de aprendizaje:

- Rechazo al modelo tradicional
- Autoestructuración de conocimiento y desarrollo
- El niño como eje central del proceso
- Conocer a partir de la experiencia
- Educación que trasciende para la vida

La preocupación en este sentido es el niño como eje fundamental y como propiciador de su propio conocimiento por medio del descubrimiento y la flexibilización de la formación dando mayor autonomía a los sujetos.

Pese a lo anterior y a ser una pedagogía que disuade procesos y maneras tradicionales, posee también críticas que permiten sugerir interpretaciones hacia nuevas realidades de contexto y época que hacen ver el modelo no como Escuela Nueva, sino como una escuela transitada muchas veces y que requiere transformarse con y por las emergencias epocales.

La preocupación por el aprendizaje mediado por la actividad y el descubrimiento que brinda la experiencia es base fundante de esta pedagogía activa; sin embargo, habría cabida a realizar controversias en torno a si los aprendizajes son sólo concretos y dirigidos a conductas esperadas o si también existe la posibilidad de un amplio desarrollo del pensamiento abstracto, pues la actividad formativa consistente en priorizar la experiencia para aprender aleja el pensamiento de la transferencia de los hechos reales, a los que implica un discernimiento simbólico de carácter explicativo y proposicional, “(...) el activismo privilegia la vivencia frente al análisis y lo concreto frente a lo abstracto” (De Zubiría, 2001, pág. 118), de manera tal que el aspecto transmisible que se critica del modelo tradicional no tendría mayor afectación en este progresista, creando conceptos a través del descubrimiento, pero no el desarrollo de un pensamiento hipotético. Gómez C. (1996), hace una crítica a la Escuela Nueva, mencionando el detrimento que tienen las funciones intelectuales superiores, cuando el énfasis es netamente práctico, interfiriendo en las proyecciones de los estudiantes a la educación superior.

En referencia al modelo de Escuela Nueva: “(...) el logro de los objetivos de aprendizaje se mide y evalúa a través de las conductas medibles y observables del alumno” (Gómez, 1996, pág. 298). Herramientas como la lista de chequeo o el cuadro control de progreso, elementos que buscan verificar la presencia de conductas adquiridas en el desarrollo de las guías y módulos de interaprendizaje, como se catalogan los textos escolares del modelo, sugieren una pretensión de

linealidad en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, con objetivos y logros medibles para que hagan parte de la valoración académica.

La guía o módulo de interaprendizaje juega un papel importante en el modelo pedagógico Escuela Nueva, pero convierte al docente en un facilitador de material, al ser este muchas veces encargado de varios grupos y de todas las asignaturas como es el caso de la escuela unitaria en primaria, en la que el docente es el encargado del funcionamiento de todos los grados, auxiliado por este material escrito. Es, sin duda, un demostrativo de la calidad que puede existir en la educación rural al convertir un material didáctico en actor principal de un proceso tan complejo, “Se da por supuesto que la Guía es el curriculum, que la creatividad del niño reside en la utilización estricta de la Guía. La excesiva dependencia de la Guía impide las posibles innovaciones iniciadas por los maestros” (Gómez, 1996, pág. 299)

9.4 HACIA UN CURRÍCULO POR COMPETENCIAS EN EL MODELO ESCUELA NUEVA

Es el modelo Escuela Nueva vivo ejemplo de las tendencias estructural-sociales de las políticas de sectores estatales que buscan distribuir socialmente a sus elementos constitutivos. En el ciclo de educación Media rural la formación en las distintas asignaturas tiene inmersa además de los objetivos académicos, los laborales, llamados indicadores de logro de competencia. Con las Competencias Laborales Generales (CLG) se busca una formación que permita a los estudiantes tomar parte del mercado laboral con habilidades que puedan aplicar de distintas maneras en su quehacer futuro, transfiriendo prácticas realizadas en su bachillerato a labores productivas empresariales.

La implementación de las CLG dentro de la educación media, plantea educar para el trabajo, hacer que habilidades de tipo genérico, puedan extrapolarse a escenarios laborales múltiples; sin embargo, es una clara invitación a reducir la etapa educativa de los alumnos a un devaluado modelo instruccional similar al de mediados del siglo XX en Colombia, cuando se requería mano de obra para trabajos industrializados; con ello, la pretensión en el caso rural es que los campesinos sigan siéndolo, sin ofrecer la posibilidad de generar sujetos emancipados, libres de elegir y apartados de un control socio-político del que al menos deberían ser conscientes, sutilmente a los estudiantes se les quiere encaminar hacia la opción de tener que seguir habitando sus parcelas, cuando muchos de ellos desean otras oportunidades y vivencias distintas.

9.4.1 CURRÍCULO Y EXAMEN DE ESTADO

El papel homogenizante de los currículos academicistas ha estado de manifiesto en nuestra educación, a tal punto que la valoración externa que se hace en Pruebas Saber 11 ha medido las áreas de algunas asignaturas, quedando por fuera otras tantas que, siendo importantes y estando inmersas en los planes de estudio de las instituciones, se excluyen y son menos-preciadas.

(...) la subvaloración y marginación de todos aquellos conocimientos que no son medidos en dicho Examen (examen de estado) como la educación científica y tecnológica, la educación artística y expresiva, la educación física y del cuerpo, la educación ambiental, y distintos saberes que pueden ser de gran relevancia para diversas opciones educativas y ocupacionales diferentes al acceso a la educación superior
(Gómez & Díaz, 2012, pág. 10)

¿Acaso los estudiantes sólo tienen la opción de escoger carreras relacionadas con las asignaturas que en las pruebas de grado 11 se ofertan?, ¿Dejan de ser académica y socialmente aceptadas aquellas materias que no se evalúan? En todo momento se propende por una educación de corte integral, donde el conocimiento científico no sea lo único que prevalezca, pero ¿dónde

queda entonces aquella otra formación del aspecto humano y sensible de las personas?, ¿Cómo tenerlo en cuenta al momento de evaluar a los estudiantes en unas pruebas externas?

Tal es la fuerza que posee la evaluación ICFES en nuestro país que Gómez Campo & Díaz Ríos (2012), argumentan que “Este examen actúa como el currículo oculto, pues sólo son importantes y valorados los saberes que son medidos en dicho examen, y que otorgan puntaje al estudiante y al colegio” (pág 15). Esta es una cuestión que condiciona y que sin ser explícito orienta el currículo hacia unas cuantas abordajes teóricos que son los que “alguien” privilegia por encima de otros que parecen desconocerse, pero ¿Por qué se obvian?, ¿Acaso no son importantes para esta sociedad?

Las Pruebas Saber 11 para el 2014 han sido rediseñadas y dentro de las modificaciones que se han hecho se ha incluido la evaluación de las competencias ciudadanas; sin embargo, se suprime el componente flexible. Esto quiere decir que las preferencias de los estudiantes frente a lo que les interesa pierden vigencia, como resultado de ello, la prueba se estandariza para todos los estudiantes.

Este tipo de evaluaciones, además, crean estigmas institucionales y sesgan la posibilidad de reconocer en diferentes contextos la posibilidad de procesos que encaminen al estudiante a exploraciones propias. El currículo se ve afectado por cuanto la posibilidad de emprender otros caminos se ve limitada hacia el que ya está trazado; la riqueza del trasegar educativo se coarta a focalizar los esfuerzos en tener que obtener buenos resultados para ser medido, admitido, aceptado a una sociedad que condiciona mediante sus políticas la posibilidad de un desarrollo personal emergente ante uno estandarizado. Quienes no obtienen buenos resultados no pueden acceder a una educación superior oficial y deberán, quizá al amaño de las políticas neoliberales, destinar todos sus recursos económicos a pagar una carrera universitaria en una institución

privada, si acaso puede hacerlo; quien no, pues entonces pasará a ser parte de la parte baja de la pirámide social en muchos casos.

9.4.2 CURRÍCULO INVESTIGATIVO

Juntas, han habitado las necesidades de enseñanza-aprendizaje-acción de las comunidades para re-formar el sistema educativo existente. Emerge la posibilidad de iniciar procesos de investigación que ayuden a orientar los currículos basados en los requerimientos de estudiantes y contextos, desarrollos que deben llevarse a cabo con la motivación existencial de que las cosas pueden estar mejor y que obliga siempre debe estar-se en la búsqueda de realidades emergentes para situaciones igualmente emergentes. La labor investigativa promovida en esferas académicas básicas y superiores, ha sido desfavorecida ante otras necesidades actuales a las que la educación “debe” responder, “(...) tampoco es gratuito que el conocimiento escolar que circula en los currículos atiende no a lo esencial del conocimiento de la humanidad sino a los “paquetes” de conocimiento que permite consolidar la cultura y la sociedad vigente” (Garzón, Pineda, Gonzalez, & Pareja, 2010, pág. 20). Se convierte en una reiteración de lo que otros consideran necesario e importante, en palabras de estos autores, en un determinismo epistémico.

La necesidad investigativa en currículos escolares surge como el re-conocimiento de la importancia que tienen los elementos en la realidad circundante, sobre cómo deben éstos transformarse y configurarse de nuevo una y otra vez, en un sendero bucléico que se adapte las contingencias del tiempo, del espacio y la percepción, inmiscuyendo a los actores en decisiones que denoten intenciones innovadoras a cambios que afloran por doquier.

Complementario a las propuestas de Garzón Rayo, Pineda V., Gonzalez L., & Pareja Giraldo, (2010) y Stenhouse (2003), el desarrollo investigativo deberá ser prioridad no sólo de docentes. Si bien, desde allí pueden y deben suceder grandes transformaciones dentro de las comunidades,

son los estudiantes los llamados a retomar las banderas de la innovación e indagación acerca de los problemas que surgen a su alrededor; quién si no ellos deben desplegar el ejercicio de búsqueda constante y pensamiento re-flexivo sobre lo que concierne desde la perspectiva de sujetos que forman parte de un grupo; el cual, en el caso rural, resulta ser de los más excluidos y vulnerables por cuanto, como lo hace saber Bonfil,) “(...) una sociedad generará tanto mayor exclusión (...) cuanto más reduzca las posibilidades de la mayoría de influir en el poder”. (2001, pág. 527)

Ante esta necesidad, habría que estudiar y plantear propuestas curriculares para mediar los abordajes de estudiantes a problemas contextuales, si bien existen proyectos en el Sistema Educativo Colombiano que atienden el tema investigativo, no es una adopción que trascienda a toda la población académica de los ciclos básicos, y menos aún en la ruralidad, donde quizá, por esta misma razón, exista un terreno aún mayor por explorarse.

9.4.3 CURRÍCULOS HOLÍSTICOS

Un sinnúmero de connotaciones han tenido las diversas formas de mirar los currículos en nuestras instituciones; sin embargo, en muchas ocasiones son construcciones basadas en modelos foráneos, que suelen ser adaptaciones defectuosas, toda vez que no se adecuan a las configuraciones de los contextos y obvian su esencia.

Partiendo de las últimas décadas y remontándose a mediados del siglo XX podemos evidenciar la evolución del currículo, con características que permiten una mayor pertinencia en sus concepciones teóricas, a la luz de adecuarse a múltiples escenarios y atender a necesidades de diversas comunidades.

De los currículos clasificados como aprendidos, enseñados, prescritos, evaluados, ideales (Bonilla Cubides, 2006) puede hacerse una lectura evolucionaria de donde se encontraban y hacia donde apuntan las intenciones curriculares actuales:

- De planes de estudio a estructuraciones que contemplan mayor complejidad arquitectónica-educativa
- De procesos anquilosados a desarrollos flexibles y participativos que integran a las comunidades en sus construcciones
- De construcciones especializadas y territoriales a invitaciones incluyentes y plurales con aceptación de las diferencias
- De actores heteroestructuradores a interacciones interestructuradoras (Not, citado por Alzate, 2012) con reciprocidad de aprendizajes-enseñanzas entre los docentes-estudiantes-comunidades
- De administradores de currículos a transformadores de realidades por convicción
- De diseños curriculares para el trabajo a perspectivas ontológicas culturales
- De opciones globalizantes limitadas a una planetarización del conocimiento
- Del objetivo reproductor de conocimientos a la libertad y racionalidad de pensamiento
- De currículos terminados a procesos bucléicos de re-de-construcción

Los elementos mencionados deben observarse como posibilidades, como sinergias que permitan construir currículos en conjunción con realidades, transitando caminos en los que no exista temor a la equivocación, en los que no prevalezcan axiomas conceptuales, sino en los que se consienta batir teóricamente lo que para muchos es sinónimo de certeza y puedan demarcarse

otras potenciales acciones/pensamientos que se adecuen a incertidumbres que manan en la cotidianidad educativa de una comunidad y que convierten la crisis en una probabilidad para recrear otras opciones.

**CAPÍTULO II. GESTIÓN EDUCATIVA PARA
POTENCIAR LOS PROYECTOS EDUCATIVOS EN
INSTITUCIONES RURALES**

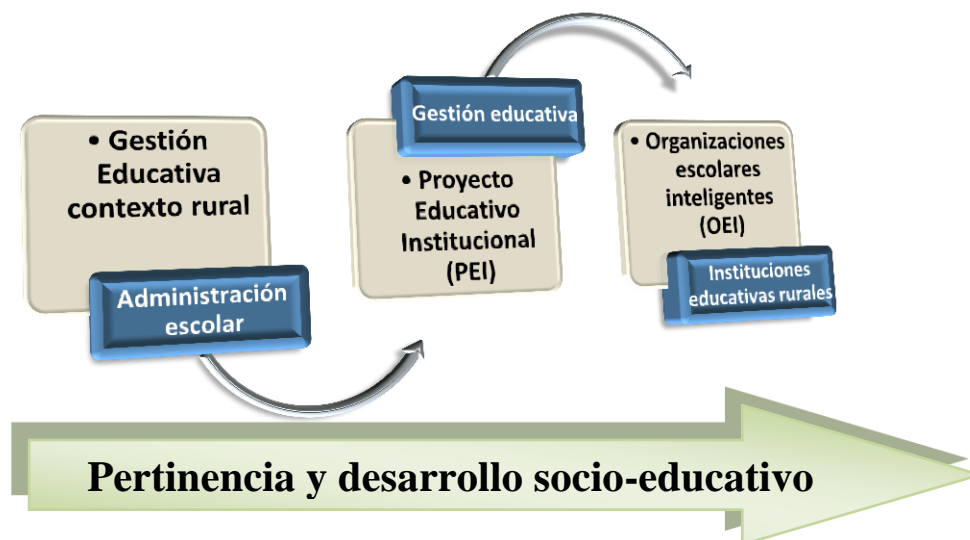
10. CAPÍTULO II. GESTIÓN EDUCATIVA PARA POTENCIAR LOS PROYECTOS EDUCATIVOS EN INSTITUCIONES RURALES

Al realizar la presente fundamentación teórica surgieron tres escenarios dialógicos que brindar claridades contextuales, los cuales se nominaron así:

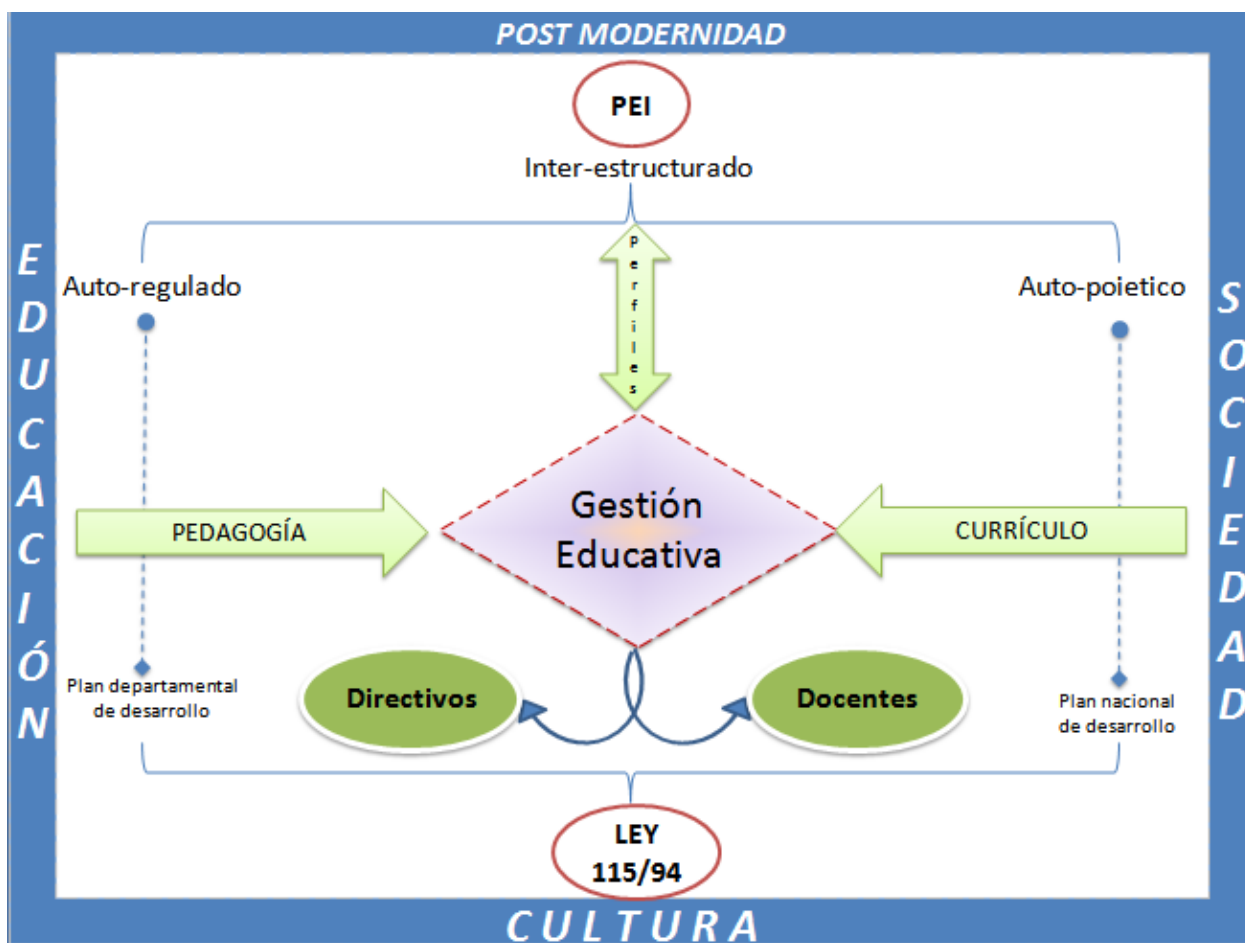
1) **De la administración escolar a la gestión educativa en el contexto rural.** En el cual se facilitan pistas sobre diversos conceptos referidos a la gestión educativa, a nivel regional y nacional.

2) **Gestión educativa y PEI.** Proyecta teóricamente conceptos desarrollados en el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento educativo rural, que permiten comprensiones sobre cómo llevar a cabo una educación pertinente y con autonomía comunitaria.

3) **Instituciones educativas rurales como organizaciones inteligentes.** Se pretende brindar luces sobre circunstancias y estrategias propias del sistema educativo colombiano permitiendo entender las Instituciones educativas rurales (en adelante IER) como organizaciones escolares inteligentes (en adelante OEI).



Gráfica 12. Figura 12. Tránsitos de la gestión. Elaboración propia



Gráfica 13. Mapa gnoseológico capítulo II. Elaboración propia

10.1 DE LA ADMINISTRACIÓN ESCOLAR A LA GESTIÓN EDUCATIVA EN EL CONTEXTO RURAL

En algunas instituciones rurales colombianas, la gestión educativa, entendida como un conjunto de procesos y de toma de decisiones inherentes a la función de impartir educación, debe liderarse por una sola persona: el rector/director rural. Además, las condiciones de las escuelas rurales, al no contar con los administrativos ni directivos suficientes, hacen que el desarrollo cotidiano del PEI se vea alterado, modificando sutilmente las prácticas pedagógicas requeridas al interior de una institución, dificultando su ejecución y evaluación. En consecuencia ¿qué

debemos entender por gestión? Por un lado, (UNESCO, 2000, pág. 17) considera que “Gestión tiene que ver con gobernabilidad y esta, con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación... está relacionada con incertidumbre, tensiones, ambigüedades y conflictos inevitables”

Lo anterior permite vislumbrar circunstancias nuevas para los sujetos implicados en las instituciones educativas. No se mira al docente o directivo docente de la institución como un ejecutor, sino como actores que ejercen la toma de decisiones durante todo el ejercicio pedagógico-administrativo, apareciendo con fuerza las incertidumbres, las ambigüedades y los conflictos, Es decir, el sujeto como parte activa del engranaje complejo de la IER.

La segunda la brinda la revista Altablero

La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación los nuevos escenarios globales inciden directamente en todas las organizaciones sociales y las obligan a emprender rápidas transformaciones. La educación no es ajena a este fenómeno y, por esta razón, el sistema educativo enfrenta importantes desafíos para dar respuestas oportunas y pertinentes a las nuevas necesidades de formación de los ciudadanos para el siglo XXI. (Mineducación, 2007, pág. 1)

Al revisar el plan de gobierno de Caldas, denominado ‘Caldas en la ruta de la prosperidad 2014 – 2015’ (Gobernación de Caldas, 2014) se evidencia cómo la educación está sufriendo una transformación de fondo. Algunos aspectos relevantes de lo que podría llamarse *gestión estratégica*, obligarán a las instituciones educativas a re-plantear y re-ajustar sus procesos y procedimientos referidos a lo pertinente con su propio modelo de gestión. Pretendiendo elaborar con ayuda de las universidades públicas y privadas un plan maestro de educación que se ejecutaría hasta el año 2032.

Con base en el siguiente objetivo, extraído del mencionado plan se planteó:

Fortalecer la gestión de los establecimientos educativos de los municipios no certificados de Caldas, a través de planes, programas y proyectos que conduzcan al mejoramiento de las prácticas educativas y de los ambientes escolares para la prestación de un servicio de calidad, ingreso y permanencia de niños y jóvenes en el sistema educativo. (Gobernación de Caldas, 2012, pág. 11)

La Secretaría de Educación de Caldas presentó los componentes que fundamentan el proyecto de la “Ruta de la Prosperidad Educativa”, el cual permitirá asumir la importancia que tiene la formación pedagógica para los niños y jóvenes del departamento. Trabajarán en ocho factores encaminados a asegurar la calidad, generar acciones pedagógicas y estrategias comunitarias que fortalecerán y afianzarán la educación; estos componentes, fueron relevantes en el desarrollo de la investigación; éstos se presentan sucintamente en la tabla 1.

Tabla 1. Síntesis de las líneas de gestión y/o estrategias adelantadas por la Secretaria de educación de Caldas en los años 2014 a 2015.

LÍNEAS DE GESTIÓN	OBJETIVO	META
1. Gestión de la Evaluación educativa tanto urbana como rural:	Analizar, interpretar y usar resultados de las pruebas SABER 3, 5, 9, 11 de los establecimientos educativos de los municipios no certificados del Departamento, en cada una de las subregiones.	De Resultado: Aumentar el nivel de las categorías de desempeño en las pruebas saber 11, en un 17% del total de los establecimientos educativos del departamento de Caldas
2. Plan Maestro de Educación 2032.	Generar las condiciones de una educación con calidad pertinente e incluyente para la educación inicial, preescolar, básica, media y superior en el departamento de Caldas, desde la planeación indicativa sobre el horizonte del desarrollo educativo, en el mediano y largo plazo que incluye grandes propósitos, objetivos y estrategias como resultado del aporte colectivo, entre los diferentes actores de la sociedad.	Evaluar el porcentaje de participación de las comunidades educativas en los encuentros programados, para definir y aplicar procesos secuenciales: de reflexión prospectiva, de acción estratégica, de apropiación y movilización de los diferentes actores educativos y sociales para afianzar el compromiso de construcción del Plan Maestro, al año 2015.
3. Formación para la ciudadanía convivencia pacífica y desarrollo humano.	Promover una cultura ciudadana que transforme las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa y vivencien los principios de convivencia; respeto, defensa y promoción de los derechos humanos; participación y responsabilidad democrática en la escuela.	De resultado: 100% de establecimientos educativos con participación en jornadas académicas en competencias ciudadanas y su aplicación en el aula. De producto: 100% de comités de convivencia escolar conformados en los establecimientos educativos de conformidad con la Ley 1620 de marzo de 2013.

LÍNEAS DE GESTIÓN	OBJETIVO	META
4. Fortalecimiento en el Plan de mejoramiento Institucional y municipal.	Formular planes de mejoramiento institucional de acuerdo con los resultados de las pruebas SABER 3°, 5°, 9° y 11° Autoevaluación y evaluación diagnóstica.	De resultado: 80% de establecimientos educativos con Planes de Mejoramiento institucional (PMI) operativos, con seguimiento y evaluación.
5. Desarrollo de los Comités de Calidad.	Retomar conforme a las disposiciones legales vigentes las Juntas Municipales de Educación (JUME), como organismos que posibilitan la participación de los ciudadanos en la gestión educativa local, sin perjuicio del mantenimiento de la unidad de gestión de la administración municipal.	Construir el 100% de las JUME, en los municipios no certificados del departamento.
6. Plan de estímulos e incentivos a docentes.	Establecer desde bienestar social del talento humano de la Secretaría, las políticas y mecanismos, para motivar, estimular, reconocer y premiar el desempeño en nivel sobresaliente; ya sea de manera individual o por equipos de trabajo, de funcionarios, directivos docentes, docentes, estudiantes y establecimientos educativos, que aporten de esta forma al logro de las metas institucionales de los establecimientos educativos y de la secretaria de educación a través de la implementación y ejecución del plan anual de incentivos.	Implementar al año 2014, el plan de estímulos e incentivos para fortalecer en los servidores y usuarios de la secretaria de educación el concepto de desempeño en nivel sobresaliente con el propósito de establecer la diferencia entre lo que es el cumplimiento regular de las funciones y el desempeño que genera un valor agregado y requiere un esfuerzo adicional.
7. Casa del Maestro.	Mejorar las condiciones de vida y bienestar de los directivos docentes y docentes que no residen en sus municipios de trabajo, adecuando espacios físicos.	Establecer las condiciones para el funcionamiento de casas del maestro en los 26 municipios no certificados del departamento y garantizar la calidad de vida y bienestar de directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos no residentes en los sitios de trabajo.
8. Estrategias educativas para el mejoramiento de la enseñanza, el aprendizaje y el liderazgo educativo.	Contribuir a la formación integral y a la cualificación de los directivos docentes y docentes como profesionales de la educación, en la aplicación técnica y metodológica de modelos de gestión que generen procesos participativos, educación de mejor calidad...	Vincular a los directivos docentes (rectores) de los 170n establecimientos educativos del departamento. Implementar prácticas pedagógicas transformadoras y pertinentes en las diferentes áreas del plan de estudios.

Tomado del Plan de desarrollo Caldas en la ruta de la prosperidad 2014 -2015 (Gobernación de Caldas, 2012)

Ahora bien, si se quiere pensar en las formas de utilizar el concepto gestión, en el ámbito educativo como fundamento teórico que guía el actuar investigativo, se encontró que la

gestión educativa es vista como la planificación de objetivos que trazan los directores de las instituciones educativas en rol de administradores de la educación y la gestión escolar; consideraciones que sobre los conceptos de gestión educativa y gestión escolar resultan necesariamente útiles; ambos conceptos son afines pero presentan diferencias. Para el gobierno colombiano la gestión educativa se define como:

“proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional, para así responder de una manera más acorde, a las necesidades educativas locales, regionales y mundiales”. (MEN, 2008, pág. 1)

La guía para el mejoramiento institucional (MEN, 2008), en todo su contenido, da pautas u orientaciones sobre cómo evaluar y elaborar planes de mejoramiento que permitan evidenciar proceso por proceso los componentes que están por mejorar; sin embargo, ambos conceptos tienen el mismo significado. Efectuar la aclaración sobre la equivalencia entre gestión educativa y gestión escolar, implica la necesidad de profundizar en las comprensiones necesarias.

Consecuentemente, las instituciones educativas deben dar cuenta de cuatro áreas de gestión, las cuales son: la directiva, académica, administrativa/financiera y de la comunidad.

Gestión directiva: *se refiere a la manera como el establecimiento educativo es orientado. Esta área se centra en el direccionamiento estratégico, la cultura institucional, el clima y el gobierno escolar, además de las relaciones con el entorno. De esta forma es posible que el rector o director y su equipo de gestión organicen, desarrollen y evalúen el funcionamiento general de la institución (MEN, 2008, pág. 27)*

Es la gestión que lidera todos los procesos y procedimientos que se llevan a cabo dentro de cada institución educativa en Colombia.

Gestión Académica: *ésta es esencial en un establecimiento educativo, pues señala cómo se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño*

curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico (MEN, 2008, pág. 27)

Encargándose de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de las clases y seguimiento académico.

***Gestión Administrativa y financiera:** esta área da soporte al trabajo institucional. Tiene a su cargo todos los procesos de apoyo a la gestión académica, la administración de la planta física, los recursos y los servicios, el manejo del talento humano, y el apoyo financiero y contable (MEN, 2008, pág. 27)*

Es el soporte para el desarrollo adecuado de cada actividad que sea planeada y ejecutada por los integrantes de las otras gestiones.

Gestión de la comunidad o comunitaria: como su nombre lo indica, se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos. (MEN, 2008, pág. 27)

Es relevante comprender que cada una de las áreas de gestión a su vez está conformada por procesos y componentes que vienen debidamente detallados en el cuadro número 1 de la guía 34 (MEN, 2008) y que estos procesos y componentes dinamizan el funcionamiento de la institución. Este modelo de gestión empezó a implementarse en Colombia desde el año de su publicación, en el 2008. Se podría decir que la Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento es un modelo reciente en la educación colombiana.

En cuanto a las características de cada clasificación de Gestión, se puede notar que la gestión escolar está muy ligada a los procesos tradicionales de administrar unos recursos, mientras que la Gestión educativa estratégica, requiere de una persona con suficientes *competencias/capacidades* para ejecutar dichas tareas en las instituciones educativas. Sin embargo, la gestión educativa se ubica en un *justo medio*; es decir, tiene una mirada más

profunda que solamente la de administrar recursos, pero es una manera de gestionar que no requiere de niveles muy altos de especialización de las personas que pueden llevar a cabo estas tareas y tomar las decisiones en el contexto rural, lo cual genera ciertas limitaciones en el tipo y cantidad de funcionarios que llegan allí referidos a sus niveles de especialización.

Para esbozar de una manera clara, se presenta un cuadro comparativo entre tres modelos de gestión.

Tabla 2. Paralelo entre modelos de gestión

Gestión Escolar	Gestión educativa	Gestión Educativa Estratégica
Baja presencia de lo pedagógico	Interdependencia y multidisciplinariedad de saberes pedagógicos	Centralidad de lo pedagógico
Énfasis en las rutinas	Fortalecimiento, integración y retroalimentación del sistema	Habilidades para tratar con lo complejo
Trabajos aislados y fragmentados	Prácticas de aula, de dirección, de inspección, de evaluación y de gobierno	Trabajo en equipo
Estructuras cerradas a la innovación	Principios útiles para la acción	Apertura al aprendizaje y a la innovación
Autoridad impersonal y fiscalizadora	juicios de valor integrados en las decisiones técnicas	Asesoramiento y orientación profesionalizantes
Estructuras desacopladas	Múltiples actores, en múltiples espacios de acción	Culturas organizacionales cohesionadas por una visión de futuro
Observaciones simplificadas y esquemáticas	Visión sistémica	Intervenciones sistémicas y estratégicas
Adaptado de Gestión educativa estratégica (UNESCO, 2000)		

Esta apuesta es por la Gestión educativa, estrategia que podría ser acogida por los rectores rurales, como lo comentan Restrepo-Abondano & Restrepo-Torres, (2012)

Son los rectores de colegios los llamados a impulsar una renovada orientación de la gestión educativa, quienes en términos de responsabilidad y liderazgo deben a la sociedad, la familia y la comunidad el compromiso de guiar con criterio y sabiduría el cumplimiento del proyecto educativo que les ha sido encomendado. (pág.128)

La importancia del rector, esbozada en la anterior idea, permite que se dé un valor significativo a su loable labor, posicionándolo en un plano elevado de la administración, lo ubique y

empodere como artífice co-autor de la gestión educativa. La gestión educativa se concibe como el conjunto de procesos, toma de decisiones y realización de acciones que permiten llevar a cabo las prácticas pedagógicas, su ejecución y evaluación. En tal sentido, los estilos de dirección de establecimientos educativos, se tornan importantes, para ahondar en el papel del directivo.

El administrador escolar es la persona encargada de trazar, al lado de la comunidad educativa, el norte que guiará las acciones de la institución. Asimismo, es quien ejerce el liderazgo de la gestión en el cumplimiento de las acciones necesarias para alcanzar las metas y objetivos institucionales. (Miranda & Ramírez, 2011, pág. 561)

Es decir, es el rector el encargado de direccionar, haciendo uso de diversas estrategias y realizar los ajustes necesarios que permitan llevar a cabo las acciones que incidan positivamente en el cumplimiento/alcance de las metas y objetivos teleológicos de una institución educativa. Se hace inherente entender cómo la gestión educativa les permite llevar a cabo estrategias, actividades y acciones, que potencien de manera efectiva los proyectos educativos institucionales (PEI). Para esto, Tapiero-Vásquez & García-Quiroga (2008, pág 8), argumentan que “la consideración de la existencia de un sistema educativo produjo poca inclinación a las instituciones por modernizar sus respectivos procesos organizacionales, y las sujetó a la undireccionalidad de la heteroregulación”

Los maestros tienden a culpar al sistema educativo por lo que para ellos son fracasos, o darle valor al sistema educativo cuando les parece efectivo o eficiente, pero pocas veces se cuestionan por la actividad de ellos como sujetos integrantes e integradores de las instituciones educativas, y además, no perciben la institución educativa como un sistema en

auto-construcción/regulación, lo que implica que los cambios lleguen desde arriba, es decir, descontextualizados.

También, con cada ley, decreto, directiva ministerial o circular de Secretarías de educación, el directivo, y posteriormente los docentes, sienten que tienen obligaciones para ejecutar sobre la marcha, proyectos, actividades y acciones que poco o nada tienen que ver con la realidad de su contexto institucional. Algunos autores manifiestan este tipo de relación como heterónoma (de arriba-abajo). De acuerdo con García Jaramillo, Maldonado Carrizosa, Perry Rubio, Rodríguez Orgales, & Saavedra Calvo (2014), existen posibilidades de reforma en la educación y seguramente estas orientaciones van a ser tenidas en cuenta por el gobierno nacional. No obstante, conviene aclarar que el citado estudio tiene un enfoque empresarial.

Los rectores perciben diferencias importantes entre los estatutos docentes, consideran que con los del nuevo se facilita más la gestión, en cuanto a la facilidad para implementar las evaluaciones, lo que se evidencia en su trabajo por el mejoramiento continuo. (García, Maldonado, Perry, Rodríguez, & Saavedra, 2014, pág. 166)

Pero también es claro en este estudio que se requieren reformas en cuanto a los estímulos para directivos y docentes, así:

Tercero, no obstante lo anterior, falta fortalecer aún más espacios de desarrollo de carrera para los maestros sobresalientes. Para la mayoría de los ganadores del premio la IE “les quedó chiquita”, no encontraron espacios para continuar con sus proyectos o desarrollar nuevas ideas, y buscaron otros espacios para su desarrollo profesional, incluso por fuera del sistema de educación básica y media. (García, Maldonado, Perry, Rodríguez, & Saavedra, 2014, pág. 184)

La gestión educativa, se debe observar de manera explícita, y en el único lugar donde esta se puede esbozar y entrecruzar con los procesos institucionales, es el proyecto educativo institucional, aspecto que se desarrollará a continuación.

10.2 GESTIÓN EDUCATIVA Y PEI

Transformar las prácticas institucionales requiere nuevas miradas por parte de los implicados como comunidad educativa, en la formación de los profesionales de la educación y en la implementación de formas de gestión. Para lograr lo primero, a la profesión docente deben ser invitados los mejores bachilleres del país y, para lo segundo, deben aplicarse reformas y asegurar requisitos desde la educación superior en educación, para que los maestros y maestras que están ya vinculados y los por venir, puedan acceder a una verdadera formación en investigación educativa, lo que sin duda permitirá iniciar/continuar el proceso de elaboración de un PEI.

La ley general de educación (Congreso de Colombia, 1994) en su artículo 73, ofrece claridades sobre la necesidad de un PEI:

Proyecto educativo institucional. 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.

Toma relevancia el sistema de gestión que deberá ir plasmado en el PEI, puesto que es vital conocerlo e implementarlo para que no se convierta en un obstáculo, en la cotidianidad institucional. Además, la ley establece que la familia, los estudiantes y los docentes deben ser parte activa en la elaboración y ejecución del mismo. Así lo reza en su Artículo 6:

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

Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo. (Congreso de Colombia, 1994)

Por tanto, los PEI deberán presentar concordancias con lo establecido por las leyes, decretos y normas que son implantadas por los organismos competentes, pero además, deberán plasmar las expectativas y/o necesidades de la comunidad local a la que pertenece dicha institución y en la cual ella presta el servicio educativo, algunos autores nominan dichas relaciones como inter-sistémicas.

Es importante referirse a las relaciones inter-sistémicas cómo todas las relaciones que se pueden suscitar en una comunidad educativa y dichas relaciones presentan unas características comunes cuando se logra mirar de manera sistémica los PEI de las instituciones educativas. Algunas de sus características son:

- a) **Autoreferencialidad:** El sistema social requiere en su configuración de la autorreferencialidad, por tener que establecer relaciones consigo mismo y diferencias con su entorno. (Tapiero & García, 2008, pág. 215)
- b) **Autopoiesis:** “Los sistemas autopoieticos producen sus elementos, por lo que deben referirse a sí mismos tanto en la constitución de sus elementos como en sus operaciones elementales”. (pág. 216)
- c) **Interpenetración:** “la capacidad dialogante entre complejidades diversas, de manera que el sistema le produzca sentido al entorno”. (pág. 216)

Lo anterior, es sólo una de las múltiples maneras de pensar en un PEI. Se vislumbra como el PEI sistémico, como un punto de partida que permita alcanzar niveles de autorregulación, autopoiesis y, sobre todo, que se puedan llegar a tener instituciones educativas rurales

autónomas, donde la interpenetración se pueda dar de abajo-arriba (institución autónoma) con la misma fuerza y mayor pertinencia que la de arriba-abajo (institución heterónoma).

Se va mostrando el camino para identificar las necesidades actuales del sistema educativo colombiano, por tal razón, se hace ineludible referirnos al liderazgo del directivo, en aras del empoderamiento de un PEI pertinente. Al respecto, Tapia, Becerra, Mansilla, & Saavedra(2011, pág. 391) argumentan que

(...) liderazgo directivo en instituciones vulnerables pone énfasis en aspectos administrativos que relevan las relaciones entre profesores y estudiantes; es decir, las personas pasan a ser el motor de la gestión directiva. En este sentido, desempeñarse en contextos vulnerables requiere de líderes que favorezcan las relaciones de confianza, respeto y empatía con y entre sus colegas, para avanzar hacia la misión declarada.

Sin contar con los sujetos implicados, no hay gestión, sólo habrá administración. El liderazgo que favorezca las relaciones de confianza, siempre teniendo en cuenta que las personas-sujetos son el motor de la gestión educativa, esta aproximación da pie para que se pueda hablar del liderazgo compartido, ancla de una gestión educativa como la que se quiere vislumbrar, una gestión en la cual el rector lidere permitiendo a los docentes y comunidad educativa co-liderar con él, en aras de un mejor funcionamiento institucional y alcance de objetivos y metas de mayor valor. Para Riveros-Barrera (2012), el énfasis radica en la capacidad de transformar la estructura de la organización mediante la convocatoria de otros actores. También se debe hablar de liderazgo transformativo, como factor indispensable al reconocer tensiones dentro de la institución educativa.

Cada sujeto integrante e integrador de una institución, puede iniciar la transición necesaria entre un PEI descontextualizado o en letra muerta a un PEI sistémico, como se describió antes, privilegiando la gestión educativa completamente autónoma y auto-regulada en

contexto; es decir, un PEI Gestionado. Para Fullan (citado por Riveros-Barrera, 2012, pág 296) “Emprender un proceso de transformación al interior de una institución educativa es un reto mayúsculo toda vez que la escuela es un entramado de diferentes estructuras que se superponen y entrelazan generando cada vez nuevos significados” En consecuencia, es una labor continua, que debe apoyado en el liderazgo distribuido y transformativo, ir calando en las conciencias de los integrantes de la comunidad educativa.

Riveros-Barrera (2012, pág 298), considera que “éste modelo permitiría reinterpretar la participación de padres, estudiantes, docentes y directivos en los procesos de direccionamiento escolar”. En las instituciones educativas, significa liderazgo distribuido, lo anterior entendiendo las instituciones educativas como sistemas sociales.

- De la teoría neosistémica luhmanniana a la gestión educativa autónoma-autorregulada en contexto:

Partiendo de las teorías de los sistemas sociales, se evidencia un tránsito desde las diversas conceptualizaciones de gestión hasta la hoy llamada gestión educativa, en la cual se advierte una transformación referida a las formas de interpretación de las realidades en las instituciones educativas, como lo refieren Tapiero-Vásquez & García-Quiroga, (2008. pág 216–217)

La institución educativa, como un sistema social, necesita establecer un diálogo en la complejidad y la contingencia, en el redireccionamiento de la unidad y el sentido en la gestión pedagógica y administrativa (gestión académico-administrativa). Y currículo neosistémico, el cual determina la metodología para la integración estratégica por áreas, a partir de la configuración de las políticas de desarrollo institucional integrado y la ejecución de la planeación institucional integrada

Cuando se habla de gestión académico-administrativa se da pie a la gestión educativa, como estrategia de sujetos integrantes-integradores de una institución educativa indeterminada; he aquí

un obstáculo enorme, lo que se denomina currículo neosistémico, el cual, genera una gran oportunidad en aras de alcanzar la institución educativa que queremos, es algo que tal vez estemos lejos de alcanzar por lo menos en el corto plazo para esto hay que referirse un poco a las teorías de sistemas de Ludwig von Bertalanffy, que ya están muy posicionadas en la academia colombiana. A estas voces se une Niklas Luhmann¹, con su teoría universal sobre los sistemas sociales TSS.

Hablar de un currículo neosistémico ya es, de por sí, utópico, pero se constituye en una de las formas de como una institución educativa rural, puede convertirse en una organización escolar inteligente.

10.3 INSTITUCIONES EDUCATIVAS RURALES COMO ORGANIZACIONES INTELIGENTES.

“Solo puede ser eficaz una educación si busca enseñar a alguien algo que desea aprender”
Estanislao Zuleta

Algunas pistas a dos preguntas fundamentales: ¿cómo diseñar organizaciones escolares rurales vivas, autónomas y abiertas al aprendizaje? y ¿cómo realizar en una institución educativa rural (IER) un cambio hacia las organizaciones escolares inteligentes (OEI)?, se develan apoyados en la literatura especializada.

Las instituciones educativas rurales presentan múltiples circunstancias que intervenidas permiten procesos de cambio en sus relaciones internas y externas, y asegurar mejores prácticas en su sistema. La tarea no es fácil, algunas de las circunstancias son adversas, pero otras tantas favorecen el desarrollo de prácticas que brinden vitalidad al quehacer

¹ “Niklas Luhmann comienza a tener visibilidad en las ciencias sociales y humanas, y sus aportes teóricos todavía se mantienen en el desarrollo periférico de la educación y la pedagogía. De allí que prevalezca el conservadurismo sobre lo sistémico a través de la teoría general de los sistemas de Ludwig von Bertalanffy” (Tapiero & García, 2008)

institucional. En tal sentido, Puentes asevera que “el aprendizaje es connatural a la escuela, justamente a ella se le dificultara más que a otras organizaciones, el aprendizaje de prácticas de cambio de sus propias relaciones y sistemas organizados” (2005, pág 10), Entonces debemos ser conscientes cada día de esta limitación de las escuelas, para lograr cambios en sus relaciones.

Es claro también que no se puede generar ningún cambio en un sistema sin efectuar cambios en los procesos que lo hacen viable, para Deming (citado por Puentes, 2005) “ningún proceso podrá cambiar a menos que se cambie el sistema que lo genera” (pág. 10). O bien, no podrán cambiar los procesos si no hay cambios significativos en los sistemas generativos. Un sistema educativo institucional no se modifica a sí mismo; necesita de los seres humanos que intervienen directa o indirectamente en su construcción, reproducción, apropiación y divulgación, en tal sentido, los seres humanos seguirán teniendo un valor significativo en cada sistema educativo en el que interactúen; en últimas son ellos el motor que mueve o estanca los procesos dinámicos que allí, en las instituciones educativas, se presentan.

Permitir a los seres humanos laborar en una IER, reflejando sus anhelos, visiones y expectativas, es indispensable al intentar transformarlas en OEI, “a menos que haya un giro definitivo hacia el rescate del valor que tienen los seres humanos que se desempeñan en ellas, no será posible cambiar ningún sistema”. (Puentes, 2005, pág. 11).

En el caso de las IER, el salario de los docentes no depende de cada institución, sino del Estado colombiano por ser instituciones educativas oficiales. Claro está que cuando los docentes no son bien remunerados y mejor formados, probablemente no pueden mejorar la calidad de la educación que brindan en sus IER.

En tanto los docentes sigan siendo considerados como el recurso que se puede separar cuando ya no se necesita y cuyo salario y formación se ponderan como gastos, en vez de inversiones; mientras los padres de familia de las comunidades a las que sirven nuestros proyectos educativos no sean más que cifras de un presupuesto y los adversarios que van en detrimento de lo que nosotros hacemos y mientras los directivos de las instituciones sigan empeñados en ser jefes y no líderes, no podrá la educación poner en acción un espíritu de autonomía radical, tan necesario para la sociedad futura. (Puentes, 2005, pág. 11)

Los docentes hacen parte de dichas instituciones hasta el momento en que pueden trasladarse, no hasta el instante que quieren salir de allí; en otras palabras, los docentes en las IER, generalmente jóvenes, buscan permanentemente posibilidades de traslado y reubicación, por lo general hacia zonas urbanas, debido a que las condiciones salariales son similares, pero las posibilidades y comodidades son significativamente diferentes, esto último debe tenerse presente al gerenciar/gestionar la IER como OEI. “(...) los docentes con título universitario se concentran en las regiones más privilegiadas, lo cual tiende a exacerbar la desigualdad de oportunidades educativas.” (García, Maldonado, Perry, Rodríguez, & Saavedra, 2014, pág. 12)

En cuanto a formación profesional, los docentes deben afrontar con sus propias posibilidades económicas, los cursos de formación y capacitación profesional, en lo referido a especializaciones, maestrías y doctorados; el desánimo que genera ver truncadas las expectativas de ascenso y la reubicación por una evaluación, en ocasiones incoherente, la mayoría de ellos al terminar sus estudios de postgrado no encuentran recompensas de manera inmediata, están atados a una evaluación de competencias que no les considera que son postgraduados hasta que demuestran con más de 80 puntos, que sí lo son; es de aclarar que es a los únicos profesionales en el país que le ocurre algo como esto, así lo estableció el numeral 2 del artículo 36 del decreto 1278 de 2002 (Presidencia de la República, 2002):

***Evaluación de competencias:** Serán candidatos a ser reubicados en un nivel salarial superior, o a ascender en el escalafón docente, si reúnen los requisitos para ello, quienes obtengan más de 80% en la evaluación de competencias. Para las reubicaciones y ascensos se procederá en estricto orden de puntaje hasta el monto de las disponibilidades presupuestales anuales (Pág. 9)*

Es pertinente anotar que dichas listas de candidatos al ascenso, aun cumpliendo todos los requisitos, están supeditados a la disponibilidad presupuestal anual; es decir, habrá magísteres y doctores que no asciendan nunca, pues no alcanza el presupuesto. Por tal razón, tendrán que migrar a otros campos laborales donde sean más respetados y mejor remunerados. Consecuentemente, García Jaramillo, Maldonado Carrizosa, Perry Rubio, Rodríguez Orgales, & Saavedra Calvo, (2014) afirman que “(...) la calidad de los programas de formación docente es heterogénea (...) —como es el caso de Colombia — resulta muy difícil reconocer a un maestro efectivo al inicio de su carrera” (pág.12). Paradójicamente, es precisamente al inicio de su carrera donde suele estar un docente en instituciones educativas rurales.

La pertinencia de los apuntes anteriores radica en que las gestiones, independientemente del contexto de cada institución, se ven afectadas por el grado de motivación y de satisfacción de la comunidad educativa; es decir, es perentorio que las condiciones laborales de los maestros permitan altos niveles de estas dos características.

Por supuesto, los docentes no son los únicos seres humanos que intervienen activamente en el sistema educativo institucional; están allí, además, los directivos y los padres de familia, los primeros como líderes, y no solamente como jefes en la dirección de las IER, los segundos, importantes durante la planeación, apropiación y ejecución de los proyectos educativos institucionales.

Docentes, padres de familia y directivos, son indispensables a la hora de elevar la calidad de un PEI; es decir, hacerlo pertinente. “los docentes pueden contribuir de manera efectiva a elevar la calidad de un proyecto educativo si la organización donde laboran se percibe así misma como una organización escolar viva, (...), como una organización escolar inteligente” (Puentes, 2005, pág. 13)

Pero, ¿qué entender por organización escolar viva? Podría decirse, en aras de solventar la cuestión anterior, que viva es aquella en la que sus directivos, docentes y padres de familia lideran como una tarea compartida, basados en la democratización de la escuela, en este caso rural, aquel liderazgo demanda la distribución del poder y de autoridad (Puentes, 2005). Cuando esto ocurra, se contará con actores empoderados de sus proyectos educativos y por tanto reflejados en él, lo que facilitará alcanzar niveles de negociación, adquiriendo acuerdos acerca de la visión que más inspira y representa a la organización escolar; aquella visión deberá reflejar un sentido colectivo de compromiso (Puentes 2005), otorgando así, vida a la organización.

En la lucha por alcanzar la democracia, una institución educativa debe ser provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la comunidad, tenga conciencia y sentido de pertenencia y contribuya a su autorrealización, es posible lograr algo cercano a esto desde una organización escolar inteligente, una IER vital.

Existen dos requisitos importantes al momento de transformar una IER en una OEI: primero, establecer variables de calidad. “se conoce como variables de calidad a una serie de dimensiones curriculares que permiten a la organización escolar operar de manera autoregulada y sistémica” (Puentes, 2005, pág. 45). Segundo, alcanzar una visión sistémica “En las organizaciones escolares inteligentes hay una visión sistémica” (Pág, 49). Esto es concebir la organización

escolar como un sistema que posee mecanismos de retroacción, feed-back, o lo que se conoce en complejidad como bucle retroactivo.



Gráfica 14. Principio de recursividad. Elaboración propia

La representación de parte de la maquinaria y la parte visible de un reloj de péndulo, permite ejemplificar las apreciaciones de estos conceptos, aunque aparentemente el mecanismo siempre funciona igual, las modificaciones que se realizan tanto internamente como externamente pueden variar el funcionamiento, permitiendo el ajuste de la hora o el desajuste de la hora con respecto a otros relojes.

La acción de doble vía o acción circular o bucle retroactivo (...) entre dos o más sistemas produce entropía positiva y negantropía por medio de mecanismos generadores de desorden y orden en situaciones de alto grado de diferenciación o emergencias del entorno. (Martínez Fajardo, 2005, pág. 39)

Se puede también utilizar el término auto-organización, como lo propone Morin (2007, pág. 99) “(...) la causa actúa sobre el efecto y el efecto sobre la causa, como en un sistema de calefacción en el que el termostato regula el trabajo de la caldera (...)”. Independientemente del concepto utilizado para dar pistas sobre los requisitos de una Organización Escolar Inteligente, es indispensable poner en evidencia que las relaciones más importantes y por lo tanto, las más significativas, están mediadas entre los seres humanos que co-habitan de manera cotidiana las

IER-OEI. “Ninguna visión compartida de futuro, ninguna misión, objetivo, horizonte o plan operativo podrá llevarse a cabo en ninguna organización en la que las personas no puedan construir, día a día, relaciones de calidad que les permitan crecer...” (Puentes, 2005, pág. 52) Por lo tanto, será una utopía pensar en esta transformación, si no se generan por parte de la gestión educativa, haciendo uso del liderazgo distribuido, las condiciones mínimas que permitan establecer relaciones de calidad.

Por otro lado, y en relación con el currículo, se permiten utilizar diversos diseños curriculares, apoyados o no en determinadas disciplinas, pero si estas hacen énfasis en las habilidades y la inteligencia de los estudiantes, docentes y directivos, de tal manera que todos estén acogidos a un continuo aprendizaje. Afirma Puentes, (2005) que “Diseños curriculares que se apoyen en las disciplinas pero que a la vez incorporen habilidades de pensamiento y programas de desarrollo de la inteligencia.” (pág. 70) son necesarios para consolidar una OEI.

Se invita a todos los agentes educativos en todos sus niveles a re-pensar, la labor que cada uno cumple, así: “pensar en un proceso de cambio sistémico en las instituciones educativas, en un giro vital que les permita convertirse en organizaciones escolares inteligentes” (Puentes, 2005. Pág, 111). Se torna indispensable para lograr una transformación profunda en la manera de interactuar dentro de una OEI.

**CAPÍTULO III DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA
AL MEJORAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS Y CURRICULARES EN EL CONTEXTO
DE LA EDUCACIÓN RURAL: TENSIONES Y
EMERGENCIAS**

11. CAPÍTULO III DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA AL MEJORAMIENTO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y CURRICULARES EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN RURAL: TENSIONES Y EMERGENCIAS

Las políticas sociales en países como Colombia suelen obedecer a intereses de las clases dominantes que se encuentra en el poder, más que inclinarse a necesidades manifestadas por escenarios públicos que den cuenta de requerimientos en procura de equidad para todos. Acontece con regularidad que entre la demagogia y la praxis social se halle una gran brecha. En las leyes se encuentran consignados todos los argumentos necesarios para que éstas sean aprobadas y potencialmente transformadoras; sin embargo, muchas de ellas no encuentran asiento por inconvenientes contextuales diversos, además en ocasiones las necesidades que deberían ser priorizadas son reemplazadas por otras mucho menos básicas que pretenden implementarse con otros afanes políticos, donde priman decisiones que no son consultadas con los directamente afectados/beneficiados.

La ley General de Educación (Congreso de Colombia, 1994), obedece a transformaciones suscitadas a partir de la constitución de 1991 y a reclamaciones del sector docente representados por FECODE como sindicato del gremio, “La propuesta de Fecode fue acogida por el Gobierno y, después de múltiples debates, se cristalizó en la Ley 115 de febrero de 1994 o Ley General de Educación” (Garcés Gómez & Jaramillo Jaramillo, 2008) La ley 115 reglamenta de manera general la prestación del servicio educativo aludiendo al derecho a la educación consagrado en la Constitución Política de Colombia, en su artículo 67. Esta ley da la pauta para que la educación y las instituciones educativas puedan organizarse apuntando a un desarrollo con acercamiento a la ciencia y a la cultura, como dos elementos que deben conjugarse. De igual manera, brinda

soberanía institucional a los centros educativos, para que adecúen propuestas a necesidades de las comunidades.

Siendo Colombia un país multi-diverso en el que la cultura y las necesidades de los pueblos suelen variar en las distintas latitudes, se hace ineludible este tipo de adaptaciones para que cada contexto defina las prioridades de su entorno social.

La ley 115/94 es quien plantea la construcción de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) como propuesta educativa propia a las necesidades del contexto, definiendo criterios para su construcción, aplicación y evaluación permanentes, incluyendo además a todos los miembros de la comunidad educativa² en este proceso. El PEI es la llamada carta de navegación de todo establecimiento educativo y allí se concretan todas las orientaciones de la ley 115, bajo un principio de autonomía escolar (Congreso de Colombia, 1994, Artículo 77) como una posibilidad para mejorar la calidad de la educación (Garcés Gómez & Jaramillo Jaramillo, 2008), respetando las consignas que la legislación educativa propone. El PEI se erige como el documento que re-construye todas las actividades educativas que giran no solo en torno a los estudiantes, sino a todos los miembros de la comunidad educativa, pues son todos parte importante para la transformación de los contextos y de la sociedad en general.

Para el año 2014, la ley 115 se encuentra cumpliendo 20 años de creación. A pesar del tiempo sigue existiendo mucho desconocimiento sobre ella y sobre la normativa que la acompaña para reglamentarla; pese a que todo el tiempo está disponible para consultarla y estudiarla, los docentes se preocupan mucho más por los desarrollos académicos en el aula y en la institución, dejando al margen las normativas como otras posibilidades para las construcciones

² La ley 115 en su artículo 6 estipula que son miembros de la comunidad educativa los estudiantes, docentes, padres de familia y/o acudientes, egresados, directivos docentes y administradores escolares (Congreso de Colombia, 1994)

y las cimentaciones sociales desde escenarios políticos en los que las personas se empoderan del ser ciudadano, conociendo deberes, derechos políticos y aún más fundamental haciéndolos prácticos. “Hay un vacío del Ministerio, no hay una actualización de los profesores que contribuya a poner en ejecución lo que plantea la Ley. Ahora está el marco, pero ¿cómo llevarlo a cabo? Ahí es donde estamos patinando” (Carrillo, citado por la Universidad Nacional de Colombia, 2014)

Desde la afirmación anterior, se puede establecer que el aprovechamiento de la ley, a sabiendas de que lleva tanto tiempo en vigencia, no ha sido suficiente; con una buena concepción política y las bases necesarias para atender educativamente a la población, siguen existiendo necesidades que no han sido suplidas, como por ejemplo, la oferta pública de educación superior que todavía deja por fuera a muchos jóvenes que no poseen los recursos necesarios para acceder a una educación privada, como es el caso de los estudiantes rurales, a quienes resulta difícil poder ingresar a carreras universitarias de su preferencia.

11.1 PLANTEAMIENTOS PEDAGÓGICOS Y CURRICULARES DE LA LEY

115: TRANSFORMACIONES NECESARIAS

La educación básica de la escuela ha perdido valor, por cuanto todos pueden acceder a ella y ya no existe mayor exaltación social por obtener un título de bachiller al que todos pueden aspirar sin importar la edad o condición social; más aún, la escuela se ha observado desdibujada ante los cambios sociales de las últimas décadas y no atiende en muchos momentos las nuevas necesidades de habitar el mundo actual.

Existen muchos cuestionamientos acerca del papel de la escuela hoy día, es cierto que sigue siendo la misma en un mundo que ha vivido cambios enormes, la restricción al conocimiento y el acceso que estaba destinado para quienes se institucionalizaran en una organización educativa,

ya no es una cuestión actual, el paso a comprensiones del mundo ya no se ve mediado por la escuela, esta quizá deba tener profundas transformaciones si quiere evadir la obsolescencia.

(...) ante la fuerte transformación cultural que surcamos en las últimas décadas, a nadie puede espantar que la escuela se haya convertido en algo profundamente aburrido, y que la obligación de frecuentarla signifique una especie de calvario cotidiano para los dinámicos e interactivos niños contemporáneos. (Sibilia, 2012, pág. 142)

Los planteamientos que hace la ley 115/94 re-crean las necesidades educativas del país que brindando pautas pedagógicas y curriculares busca generar un faro orientador para que a partir de la autonomía institucional que poseen las escuelas, sean dinamizados procesos formativos en la búsqueda constante del desarrollo de los entornos sociales que rodean a las instituciones educativas.

Lo estipulado en la ley, para que sea garantizado el servicio educativo en los diferentes lugares del territorio, transcurre desde la formación docente hasta un proceso constante de evaluación institucional, pasando por la inclusión social de los sujetos en el sistema, los fines educativos de la formación integral y la importancia del papel que tienen todas las personas en la formación de los individuos para procurar la ampliación de oportunidades y la posibilidad de convivir en condiciones dignas en materia de derechos y deberes ciudadanos.

Dentro de la ley se estructura la organización de los niveles educativos del sistema escolar, con la estandarización organizativa de los grados y los planes de estudio básicos compuestos por áreas obligatorias, como un primer requisito para la construcción del currículo que comprende el proyecto educativo institucional, que con un 80% de áreas obligatorias, otorga la posibilidad de particularizar el porcentaje restante para hacer énfasis en los intereses de cada comunidad educativa.

Caso contrario ocurre con el modelo pedagógico que las escuelas deseen implementar, pues ante esto la legislación educativa permite total autonomía y en ningún caso condiciona a los establecimientos a que deban seguir parámetros disciplinares en este sentido; sin embargo, debe acotarse la necesidad latente de otras concepciones pedagógicas que permitan comprender nuevas lógicas humanas que reemplacen las visiones unidimensionales de pedagogías clásicas. (Alzate Ortiz, 2013). El sujeto-objeto deja de serlo para convertirse en una persona con capacidad de reflexionar sobre sí, sobre las decisiones-acciones que debe afrontar en un planeta lleno de contingencias generadoras de desorden/orden, que entran a reordenar las dinámicas humanas.

Asociado a lo anterior, la pedagogía ve expresada su filosofía en lo concerniente al currículo, que procura una formación integral de los sujetos, pero dicha integralidad se torna nominación utópica de lo que para unos u otros debe ser el proceso educativo, puesto que para lograr ser integrales se debería ser competente en cuanto desempeños social exista, pero dicha apreciación holística lo que hace es justificar los intereses de un colectivo, que encamina a otros sujetos hacia construcciones elaboradas de pertinencia educativa.

Dicho lo anterior, la ley encarrila y la escuela decide el desvío a tomar, con opciones múltiples, las oportunidades se amplían, pero la formación de los actores sociales educativos es imprescindible, si se quieren realmente re-significar los asuntos formativos, la pertinencia comunitaria es prioridad, son las colectividades quienes toman las decisiones, aunque para ello deberá existir primero una conciencia de equipo que se beneficia al actuar en conjunto y segundo un criterio suficiente en torno a lo que es importante para su colectivo que se articula a otros grupos y que hace parte de uno todavía mayor.

Las comunidades rurales dentro de la ley 115 (Congreso de Colombia, 1994) encuentran atención en el capítulo IV como sectores a los que se debe proporcionar asesoría y capacitación técnica en materia agropecuaria, forestal y agroindustrial roles sociales, destinados a la permanencia en el campo, con escasa oportunidad de formación profesional; aunque reconociendo que son una población que precisa formación especial, no parece apuntarse desde la ley a que los campesinos mejoren su calidad de vida con la posibilidad de acceder a una gama más amplia y mejor de oferta educativa que admita la profesionalización de los habitantes rurales como artífices transformadores de su realidad.

Para el año 2009, el índice de pobreza de los jóvenes campesinos según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) rondaba el 61,2 %, contrastado con sus pares urbanos con un 38,4% en un panorama que se complementa con un acceso a la educación superior de jóvenes urbanos y rurales que alcanzan 33% y 14% respectivamente para ese año (Hernández, 2014). Estos asuntos que permiten observar que la ruralidad en el tema educativo no han sido abordados con suficiencia y hace que esta población o sea cada vez más vulnerable en su hábitat o se traslade a las ciudades a engrosar en muchas ocasiones los cinturones de miseria urbanos

Otro papel importante juega el desempeño investigativo que debe procurar todo proceso educativo. Este desarrollo, que existe de manera recurrente dentro de la legislación educativa de la 115, simboliza una posibilidad trascendental para que las condiciones rurales sean redimensionadas conceptualmente, pues en estos escenarios yace un déficit de indagación respecto de los trasegares educativos, que sirven de pre-texto para iniciar revueltas epistémicas que direccionen los esfuerzos al campo como un espacio que debe reconocerse como potente.

El papel de la gestión educativa dentro de las instituciones tendrá que hacerse visible para que los esfuerzos que se hacen desde la legislación nacional y desde los escenarios comunitarios susciten encuentros que dinamicen la vida institucional, reconfigurando constantemente el panorama en evoluciones institucionales, que provoquen a los actores educativos, a convertirse en organizaciones autopoieticas.

Un liderazgo compartido es quizá uno de los mejores rasgos que pueda tener una organización, dada la importancia que las personas poseen dentro de la misma, la posibilidad de empoderarse del rol que le corresponda aumenta. Por esta razón, las instituciones educativas requieren que todos los que tengan relación con el proceso educativo se sientan parte activa e importante, con el fin no sólo de reconocer que son personas importantes en la organización, sino porque una vez empoderadas se convierten en aliadas de una gestión educativa tan necesaria para obtener por ejemplo proyectos educativos pedagógicos y currículos pertinentes.

La escuela deberá ser reconsiderada/repensada, para pretender hacer frente a los incesantes cambios que devienen de situaciones inesperadas, teniendo en cuenta las nuevas maneras de relacionarse y los nuevos valores sociales que llegan con los desarrollos tecnológicos que hoy se evidencian.

Cuando lo importante es competir para sobresalir, pasa a un segundo plano luchar por un colectivo, por un propósito de comunidad, en ello la escuela está siendo cómplice al permitir que por ejemplo los medios de comunicación contribuyan a engrandecer modelos consumistas, que avivan el valor de la imagen estereotipada de bienestar, preocupándose cada quien por alcanzar ideales de corte individual, de manera aislada, sin inquietarse por el otro y utilizándolo casi exclusivamente como un medio para ascender socialmente.

11.2 ALGUNOS POSTULADOS SOBRE EDUCACIÓN DE CALIDAD

Ante la necesidad de abrirse al mundo como un factor inherente a este inicio de siglo, el papel de la escuela, no puede obviar las evoluciones adaptativas que se deben considerar en tiempos posmodernos (Alzate, 2013), no sólo resignarse, sino re-crear las posibilidades existentes, la educación tendrá que direccionarse hacia la prestación de un servicio pertinente y de calidad, habiendo ya logrado altos índices de cobertura, queda el compromiso con una escuela que debe prestarse para la formación de sujetos para este nuevo siglo/época y no para la adaptación a décadas que ya pasaron y que no se repetirán.

Una educación de calidad suele observarse erradamente como el buen desempeño que pueda tenerse en unas pruebas de estado o alguna prueba externa, pero tras ello existen otros aspectos; en Colombia por ejemplo,

Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.
(MEN, 2013)

Esta definición nos permite avizorar a sujetos dignificados en su ser, aunque extrañamente el concepto se refiere a ellos, quizá como una minoría y no como una población total que requiere que los sumarios formativos en el contexto sean óptimos no sólo para ellos, o para los niños, o para los universitarios, o para los adultos, sino a todo nivel, donde como ciudadanos, sean todos los que coadyuvan para que la sociedad solvente los inconvenientes de la contemporaneidad.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, por su parte, expone 5 elementos que

pueden afectar la calidad educativa si no son bien direccionados, “lo que el estudiante trae consigo, el entorno, los contenidos, los procesos y los resultados” (UNICEF, s.f.)

Como aspectos importantes en los avances integradores, lo anterior sugiere y no desconoce las experiencias vividas por los educandos como base para cimentar nuevos pensamientos; sus vivencias tendrán que tenerse en cuenta, así sea para que bases conceptuales deban ser demolidas y creadas nuevamente. El entorno como elemento base en la permanencia de los sujetos dentro del sistema escolar, desde la seguridad hasta la motivación es parte importante para que los estudiantes asistan continuamente a la escuela; los temas formativos como aquel cúmulo de conocimiento que tendrá que ser pertinente, para que en el momento oportuno pueda este observarse útil dentro del contexto; los procesos estrechamente relacionados con la gestión para que el sumario de conocimientos, lo que acontezca en el aula y fuera de ella, la metodología, el currículo y otros tantos elementos intervinientes en el devenir educativo, puedan mejorar la capacidad de los estudiantes para dar respuesta a múltiples problemáticas.

Por último, UNICEF contempla los resultados no como el puntaje intermedio o final que pueda obtenerse en unas pruebas externas, sino, como influye el proceso dentro de su desarrollo individual y en procura de los objetivos nacionales para la participación proactiva dentro de la sociedad; así mismo expone este organismo, que ofrecer una educación de baja calidad, es similar a no recibir nada.

Luego de lo antepuesto, podría decirse que la calidad educativa gira en torno a muchos otros aspectos diferentes de la eventualidad de convertirse en alguien bien posicionado económicamente, los asuntos son de oportunidad, como quid en el avance de procesos educativos complejos, toda vez que en dichos procesos intervienen causales multifactoriales que pueden evidenciarse de manera transversal en el tiempo, pero para eso habrá que tomar distancia

de la escolarización, uniendo los puntos de un bagaje educativo-cultural que se reconocerá cuando el niño ya sea mayor, pudiendo demostrar con acciones, aquella transformación de la que hizo parte la escuela.

Otras posiciones, como los postulados del Banco Mundial (BM) en cuanto a calidad en la educación, tienen asiento en el papel que tomo esta organización ocupando un espacio que solía tener la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, UNESCO, (Torres, 1997), es este organismo internacional, el que ha tomado las riendas de la educación mundial; con el pretexto de ayudar a las economías en vía de desarrollo, ha decidido elaborar propuestas y estrategias pretendiendo estandarizar y desconocer las particularidades de cada región, ubicación geográfica que hace que las formas cambien y por ende las estrategias y metodologías.

(...) las estrategias propuestas por el BM para el conjunto de los llamados "países en desarrollo" están en buena medida pensadas desde la realidad africana (teniendo, y adicionalmente, como referencia el mundo rural) y, específicamente, del África sub-Sahariana, la región más pobre y con los indicadores educativos más bajos del mundo. (Torres, 1997, pág.4)

El BM, posee una intensión cuantitativa, en la que pueda medirse el rendimiento, y pueda evidenciarse la relación costo-beneficio a favor, como Torres lo muestra en el documento *¿Mejorar la calidad de la educación básica? La estrategia del Banco Mundial (1997)*, la educación para el BM debe ser pensada por economistas para que la implementen educadores, insensatamente así es, y las políticas se elaboran de manera vertical, para que aquellos que son los educadores/operarios, lleven a feliz término un proceso de formación/producción.

Tanto a nivel nacional como internacional la política educativa se encuentra general y principalmente en manos de economistas o de profesionales vinculados a la educación desde la economía o la sociología más que desde el currículo o la pedagogía. (Torres, 1997, pág. 17)

La definición de calidad educativa podría pasar por muchos más autores y se encontrarían varios aspectos diferentes y convergentes; por tal razón, podría argumentarse que la calidad educativa es una percepción subjetiva individual/colectiva, es una construcción que se hace de manera adaptada, más allá del objetivismo al que pretenda atenderse y habiendo trabajado en la conciencia comunitaria, existirá la posibilidad de trazar intenciones compartidas, en las que se planteen abordajes dinámicos, que provean fines pertinentes para la definición de lo que puede llegar a ser la calidad en los contextos educativos; sin embargo, subyacen elementos convergentes en cuanto a lo que puede tenerse en cuenta para que los procesos educativos sean mejorados:

- Construcciones comunitarias que dejen a un lado los verticalismos que sólo pretenden atender a intenciones de los no-actores, en un juego que se torna experimental, cuando las decisiones de gobierno son impertinentes y la autonomía institucional se ve minada por normas de difícil cumplimiento con descontextualización de las prioridades políticas.
- Respeto por la diversidad e inclusión social dentro de la escuela, como una sociedad, sociedad en la que se reflejan todas las vivencias que ocurren por fuera de las aulas y que son importadas a los ambientes escolares.
- Empoderamiento, de cada uno de los roles dentro del sistema, no sólo de aquellos que dirigen u orientan sino de todos los que hacen parte del proceso, como una construcción que se retribuye en beneficio colectivo.

- Auto-reflexión, como posibilidad para establecer los cambios y transiciones que deben acaecer con las agitaciones socio-políticas del país y la glocalidad³.
- Resultados, no sólo cuantitativos con los que son medidas las instituciones por entes de orden administrativo, sino cualitativos y auto-perceptivos que permitan dar cuenta de los logros autónomos propuestos y no impuestos, pero sin desconocer las necesidades nacionales y sin que estas desconozcan las comunitarias, mediante investigaciones en contexto y con participación de los individuos sujetos a investigación.

11.3 EDUCACIÓN RURAL DE CALIDAD: UNA NECESIDAD NO SÓLO PARA LOS CAMPESINOS

En Colombia, la población campesina hacia el año de 1960 ascendía al 50%, actualmente no se cuenta con un dato exacto de la cantidad de personas que habitan el campo (Caballero, 2013) y el último censo en el país data de 2005 cuando la población no urbana, ascendió al 24%, dato que se refiere a las personas que no habitan las cabeceras municipales en lo que los documentos oficiales se refieren al resto⁴, pues en este censo no se discrimina la población como rural (DANE, 2005). Esta ha sido una tendencia de la población en el país, las personas por diversas razones buscan desplazarse a las ciudades huyendo de la violencia, otras inconformes con la labor agropecuaria, otras tantas en búsqueda de los que consideran mejores oportunidades para vivir. El campo parece estarse quedando cada vez más solo. A la luz de las estadísticas, se puede

³ Término atribuible a Roland Robertson, puede definirse como una búsqueda de respuestas a fenómenos mundiales, con adaptaciones locales en un intento por contrarrestar la homogenización de la globalización.

⁴ Resto del municipio: delimitación geográfica definida por el DANE para fines estadísticos, alusiva al área geográfica comprendida entre el Perímetro Censal y el Límite Municipal definido por Ordenanza de la Asamblea Departamental (DANE, 2014, s.p.)

establecer que el sector rural debe tener una mirada más comprometida por parte de toda la sociedad, de los entes gubernamentales y de las mismas personas que lo habitan.

A una nueva mirada, no escapa ni mucho menos la posibilidad de re-pensar la educación rural en términos de calidad, como fuente de desarrollo que posee un gran potencial para que los ambientes rurales sean dinamizados y porque no, apetecidos al momento de habitarlos y observarlos como una gran opción de empleo con desarrollo social.

El MEN actualmente se encuentra adelantando programas para el mejoramiento de la calidad educativa y el sector rural parece no escapar a tales iniciativas; una de ellas es el programa de fortalecimiento de la cobertura con calidad para el sector educativo rural, Proyecto Educativo Rural (PER), cuyo objetivo además de la cobertura, que ha tenido tanta prevalencia por años, estima también el factor calidad como una necesidad evidente, en un intento de acortar la brecha entre educación rural y urbana, además, reconociendo que a la primera no se le ha brindado la suficiente atención para que esta sea una opción mucho más pertinente.

El objetivo principal del programa PER, es que los niños puedan acceder a una educación de calidad en el sector rural mejorando la pertinencia de los procesos en las comunidades y sus poblaciones escolares para elevar la calidad de vida en el ámbito rural. En este programa se busca además diagnosticar las necesidades educativas, pedagógicas y curriculares para la formulación y ejecución de proyectos educativos rurales y así, realizar asistencia técnica a las entidades educativas (MEN, 2013). Se apunta a un desarrollo investigativo en el que se han producido textos y material multimedia apropiado para buscar mejorar las condiciones académicas de los estudiantes campesinos. Al parecer, y con base en lo argumentado, la educación rural es un aspecto importante para las políticas educativas, pero en esta propuesta quizá deba observarse también la opción de que la educación brinde impulso al campo como

hábitat, no como exclusiva y única opción para los campesinos, sino como una ruralidad incluida dentro de los planes de desarrollo y alternativa incluso para los ciudadanos, como una posibilidad de obtener calidad de vida en la búsqueda de un proyecto rural, lograr observar el campo como un sitio que puede morarse con todo el atractivo que para muchos resulta vivir en la ciudad.

El tema de la educación rural, gran mayoría de veces es visto por las comunidades campesinas como oportunidad, pero otras tantas, la educación no es una prioridad y el tiempo e inversión no se ven retribuidos en los hogares que privilegian la ayuda que pueden representar sus hijos en las parcelas, como lo expresan Atchoarena & Gasperini, (2004. Pág, 81) “el costo de oportunidad de la educación es uno de los principales obstáculos para las familias pobres, que frecuentemente cuentan con el trabajo y los ingresos de sus hijos”

Además suele confundirse educación rural con educación agrícola, elementos que no son sinónimos y que representan diferentes acepciones,

El término educación rural se ha utilizado frecuentemente para distinguir la educación rural de la urbana. Sin embargo algunas veces, el término tiene una connotación que sugiere un tipo o calidad de educación que difiere de la educación de las áreas urbanas. En ningún caso debe confundirse con educación agrícola, que prepara a los educandos específicamente para el trabajo en el sector agrícola (Atchoarena & Gasperini, 2004, pág. 83)

Estos factores encasillan y estereotipan a la educación de las zonas rurales, al punto que los estudiantes que habitan el campo pretenden estudiar en las cabeceras municipales para no ser encasillados como sujetos formados para las labores agrarias y con escasas competencias en otras posibles fuentes de empleo.

La educación rural es una educación de difícil permanencia, el apuro para llegar a la escuela por las grandes distancias que muchos deben recorrer, el ingreso económico que las familias dejan de percibir por la asistencia de los hijos a las instituciones educativas, la poca expectativa

ante las herramientas que puede brindar la escolarización, entre otros elementos, hacen que la escuela por las mismas comunidades sea vista en ocasiones como dificultad para suplir las necesidades familiares.

Los currículos no pertinentes en el sector rural son uno de los problemas que más deserción consiguen inducir, dado que muchos no obedecen a intereses de las familias y por el contrario no se evidencia la percepción de utilidad de la educación como capital cultural, lo que provoca en estudiantes y familias desmotivación, optando entonces porque los infantes asistan a escuelas urbanas o no asistan y abandonen el sistema escolar; en este sentido, la pertinencia es de gran relevancia, sin aspirar volver a la escuela rural una escuela agrícola, lo que se busca es que la formación que se oferte, tenga un sentido comunitario que permita extrapolar los conocimientos adquiridos en la escuela al hogar y al entorno, objetando las percepciones que los padres de familia puedan tener como lo manifiesta Moulton (2001), cuando expone que “algunos esfuerzos por ruralizar el currículo han provocado desconcierto debido a las objeciones de los padres, quienes consideran que se ofrece a sus hijos una educación de calidad inferior” (citado por Atchoarena & Gasperini, 2004, pág. 94)

Esta percepción ante la educación rural incita incluso a que los estudiantes acudan a instituciones educativas más distantes en las cabeceras municipales, buscando mejores oportunidades y mejor calidad en su educación, lo que desprestigia cada vez más una educación de por sí subvalorada por la sociedad.

Así entonces, la visión de un campo con más oportunidades se cierra, y la sociedad, aparte de estigmatizar la educación campesina, también lo hace con el sector, pues allí no se observan oportunidades diferentes, en cambio, se ratifica el estrecho margen existente entre ruralidad y

pobreza. Cuando todos puedan apreciar el sector rural como posibilidad, será reconocida la importancia real que tiene y el potencial que representa.

11.4 ALTERNATIVAS EN BÚSQUEDA DE LA CALIDAD EDUCATIVA: UNA MIRADA CONTEXTUAL

Hay que reconocer que el panorama ha venido cambiando y que las intenciones por mejorar la calidad educativa se han venido materializando en iniciativas tangibles, las entidades como el SENA han hecho presencia en comunidades campesinas brindando asesoría, planeando y ejecutando proyectos con los lugareños. Además, esta entidad ha iniciado procesos de articulación con las instituciones educativas rurales y puntualmente con los niveles de educación media, capacitando a los estudiantes en labores técnicas y tecnológicas; así mismo las universidades se han articulado con los programas de “universidad en el campo” en niveles también técnico y tecnológico.

Cabe hacer un paréntesis para desligar la educación del acto meramente institucional en el que los estudiantes acuden a las escuelas públicas o privadas, las actividades que giran en torno a las colectividades y que arraigan por ejemplo las prácticas culturales y artesanales son otro tipo de enseñanza que se adquiere por fuera de las aulas escolares, sin dejar de mencionar también la instrucción religiosa, artística, deportiva, como otras opciones que no se encuentra enmarcada en los formalismos del sistema educativo, pero que permiten modelar la formación los individuos y colectividades en torno a prácticas surgidas de los intereses propios y ligadas a la participación voluntaria situación que a veces no ocurre en la escuela y de la cual debería esta última aprender, para que la escuela no sea sólo un lugar para ocupar sino un lugar para habitar; a su vez también se vienen ejecutando programas que atienden a la primera infancia con estrategias para la atención de los más pequeños, así como de la veeduría para que sus derechos sean efectivos.

En las instituciones educativas, los servicios para el bienestar de los estudiantes se han ampliado y es así como ahora cuentan con restaurantes escolares, transporte y subsidios que permiten cubrir en gran parte los gastos que representa para los padres la asistencia de los hijos a las aulas y aunque son servicios que aún distan de ser completos y óptimos por cuanto algunos no se prestan durante todas las semanas del año escolar. Hay que aclarar también que antes los estudiantes no contaban con este tipo de ayudas que han logrado que muchos se acerquen y permanezcan dentro del sistema escolar.

Aun así, la educación rural debe mejorar su calidad, pues la brecha todavía sigue siendo evidente, las políticas con sus diseñadores han alongado una debilidad en los planteamientos que se han hecho durante años y buscan enmendar la falta de inclusión en la que se ha sumido la ruralidad, así lo dejan ver Atchoarena & Gasperini, (2004) cuando plantean que

Dado el reiterado compromiso de los gobiernos para reducir la pobreza, ¿por qué no hay una mayor inversión en educación básica en las áreas rurales? La principal razón parece ser que los gobiernos de los países en desarrollo tienen otras prioridades que atraen su atención y recursos. Las pautas del gasto público revelan que las prioridades de la mayoría de los países favorecen el desarrollo urbano más que el desarrollo rural (pág. 112)

Así y todo, sigue siendo primordial un mayor compromiso político por parte de los gobiernos con el sector rural, que sigue siendo vulnerado y desconocido, cuando las posibilidades no se equiparan con otros contextos también importantes pero no tan desatendidos, es por eso que algunos aspectos que aquí se sugieren, requerirían mayor capital económico girando en torno a:

- Infraestructura y material didáctico, gran número de establecimientos no cuentan con adecuadas edificaciones que además de incompletas, son inadecuadas para prácticas escolares que tendrían que ser cotidianas (laboratorios, aulas suficientes, libros

actualizados, espacios para las actividades culturales y recreativas), y facilitadoras en el proceso enseñanza-aprendizaje en ambientes de aprendizaje agradables.

- Capacitación constante para los docentes, toda vez que muchos logros académicos son solventados totalmente por los ingresos personales y no se ven retribuidos en el reconocimiento que deben tener sus títulos y preparación intelectual-práctica, como una estrategia para que los procesos al interior de las aulas evolucionen a mejores experiencias de docentes-estudiantes-comunidades-sociedad.
- Personal administrativo que aliviane las múltiples tareas que el docente debe realizar para dar respuesta a requerimientos burocráticos, desatendiendo las labores inherentes de su oficio y por ende afectándose la calidad de las experiencias en el aula.

Esto por mencionar algunas afectaciones a la que se ve sometida la zona rural en los establecimientos educativos y que socavan las intenciones de maestros y directivos en procura de más y mejores vivencias para la población estudiantil.

Pero no todo lo que implica un aumento de la calidad tiene relación directa con el factor económico, existen aspectos que también parten de las voluntades y acciones de quienes son parte del sistema educativo y de quienes, siendo ajenos a él, no lo son tanto, siendo parte importante de la educación como un fenómeno social desligado exclusivamente de la escuela como institución.

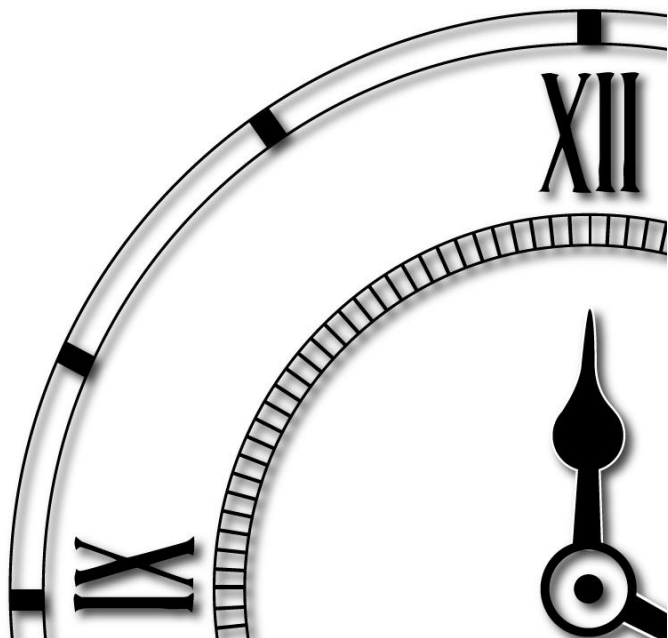
La elaboración de mejores y más estrategias para la generación de calidad con más y mejores oportunidades de los escolares rurales, pueden enmarcar:

- Comunidades intervenidas educativamente con proyección a la comunidad misma, los niños y niñas, si bien, son parte importante de la sociedad, no son los únicos que la componen y debe retomarse la idea que el ser humano es un ser en constante evolución e

inacabado, además los adultos son pieza fundamental en las aspiraciones que los menores poseen, siendo las familias y comunidades, los otros educadores de los niños, un rol en el que deben comprometerse.

- Currículos contextualizados y pertinentes que den cuenta de esfuerzos por mejorar las condiciones de las comunidades rurales y que atiendan sus necesidades y expectativas.
- Evolución educativa que se dinamice con las agitaciones glociales-políticas y que se manifieste en estrategias y respuestas hacia adaptaciones a un mundo cada vez más lleno de contingencias.
- Docentes y directivos docentes comprometidos y gestores de realidades, que posibiliten el fortalecimiento de la preparación de los estudiantes para la vida post-escuela.
- Alianzas con agentes internos y externos para la atención de necesidades pedagógicas institucionales.
- Exploración e intercambio con experiencias variadas, que permitan a los integrantes de las comunidades educativas, observar otros entornos de los que se puedan retomar experiencias para extrapolarlas al ambiente local.
- Acercamiento de la urbanidad y la ruralidad en un intento por deslindar lo que no está fronterizado, sino por la percepción de sentirse excluido y excluyente, esto es, los campesinos auto-subvalorados y los ciudadanos auto-sobrevalorados unos frente a los otros en una relación de poder oculta que desprestigia la educación rural frente a su homóloga urbana, generando estigmas difíciles de superar.
- Instituciones educativas co-gobernadas con co-responsabilidad de todos los miembros de las comunidades educativas, posibilitando pertinencia y pertenencia en las experiencias educativas y en la gestión de la escuela.

UNA HORA QUE FINALIZA, UN CICLO QUE POTENCIA EMERGENCIAS



A la luz de las realidades y propósitos nacionales e institucionales/escolares, se realiza un contraste conceptual que genera convergencias y divergencias para ser analizadas y observarse contingencias de las que se puede extractar provecho epistémico para hallar alternativas de transformación educativa, es el siguiente apartado un cómo y una interpretación que contrasta aquello que estipula la ley 115 de 1994 y el Proyecto Educativo Institucional Jerónimo de Tejelo cada uno en sus propósitos dinamizadores.

12. METÓDICA

“En medio de una nube de polvo, se observa cuando el viento sopla, una vaga y firme figura que sólo los ojos no distinguen”.

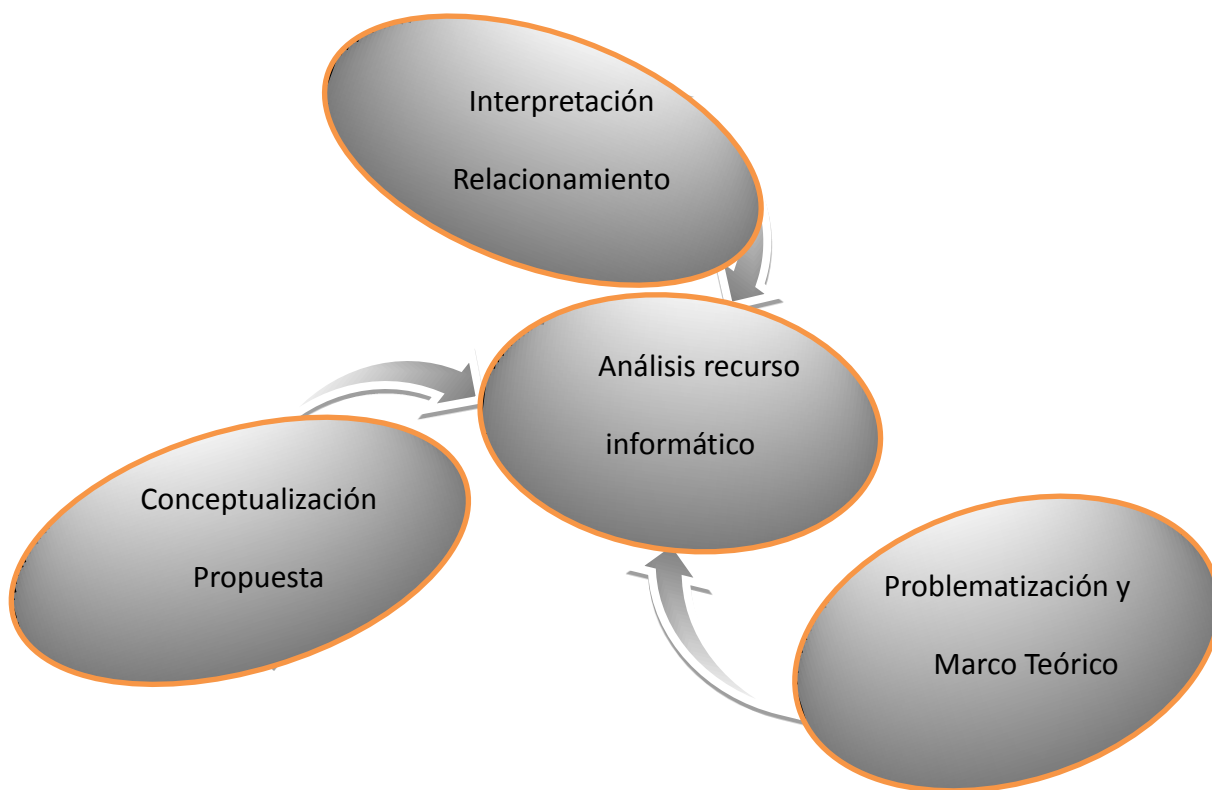
“La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, pág. 4), es así como quiere abordarse la presente obra de conocimiento, para que sus resultados sean elementos que proporcionen una mayor comprensión a la luz de lograr un rigor científico que permita que esta investigación pueda ser un referente teórico para otros estudios.

El interés gnoseológico ha conducido la siguiente investigación por el sendero del enfoque cualitativo, surge de situaciones del entorno inmediato que rodean a los investigadores, con el propósito de mejorar las condiciones educativas de una comunidad en particular, en esta ocasión la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo, en la vereda La Rica del municipio de Anserma, ubicado en el occidente del departamento de Caldas.

A decir de Hernández, Fernández & Baptista (2010, pág. 364) “la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto”; la presente investigación surge como provocación por el deseo de comprender acontecimientos particulares dentro de la escuela, es una apuesta por vislumbrar realidades a partir de interpretaciones propias en situaciones epocales, con la expectativa de que las ideas confluyan y formen aglomeraciones de pensamiento que permitan interpretar y apuntar a procesos siempre susceptibles de mejora.

El proceso inductivo será elemento fundamental del estudio, analizando y recurriendo a planteamientos teóricos que permitan develar y emerger perspectivas que brinden interpretaciones a sucesos en este caso educativos-institucionales.

El diseño de la investigación es emergente, realizando una codificación abierta de la que emerjan categorías para la construcción de teoría (Hernández, Fernández & Baptista, 2010), las categorías son relacionadas para brindar una explicación posterior de los fenómenos que puedan hallarse y manifestar nuevas consideraciones, explicaciones y teorías.



Gráfica 15. Diseño Metodológico. Elaboración propia

12.1 MOMENTOS

El momento inicial de la obra de conocimiento, consiste en, una vez planteados los objetivos, construir un marco teórico que posibilite un análisis de las categorías fundantes en la

investigación que se inicia, con el fin de determinar comprensiones que ya han sido construidas y buscar pisos epistémicos sobre los que se pueda edificar y dialogar con abordajes previos de otros autores, que permitan colocar en contexto situaciones en las que pueda existir alguna referencia hipotética.

El segundo momento de la investigación es una propuesta analítica de los documentos que son objeto de estudio la presente obra de conocimiento, la ley General de Educación 115 de 1994 y el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Jerónimo de Tejelo, para describir los planteamientos teórico-prácticos que se relacionan con la pedagogía y el currículo; implementando una matriz para el abordaje de los documentos, se busca, ubicar dentro de la ley 115 y el PEI artículos e ideas que permitan comenzar a esclarecer los trazados que tienen estos dos documentos como objetivos para la concreción de la misión educativa escolar.

El tercer momento conduce a escudriñar encuentros y desencuentros entre lo que plantean los documentos mencionados, mediante la implementación de una matriz de relacionamiento categorial, se confrontarán abordajes de una y otra parte para determinar en qué medida son acordes o si surge alguna tensión y cuál sería la interpretación que posibilita un nodo de intervención como posible oportunidad de mejora. En esta fase se contará con la ayuda del software de análisis cualitativo Atlas Ti, como recurso informático en investigación cualitativa para el análisis y la interpretación de la información encontrada y la posterior interrelación de datos categorizados en la unidad hermenéutica (UH).

La determinación de estrategias que permitan mejorar la calidad de los procesos educativos en el contexto que la investigación, es tarea del cuarto y último momento, cuando una vez sean develadas las tensiones existentes y la indagación haya sido lo suficientemente amplia, como para asociar con la ayuda del software mencionado, las categorías y subcategorías, habrá

entonces una lectura general de la información que se ha cruzado a lo largo del estudio, y podrán determinarse por el dato empírico y las interpretaciones de los investigadores, maniobras que apunten a una transformación en una comunidad en la que las posibilidades están por develarse.

Tabla 3. Caracterización de la Investigación.

Enfoque:	Cualitativo
Diseño:	Emergente
Unidad de trabajo:	Ley 115 y PEI de la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo
Instrumentos:	Matriz de recopilación de datos y Matriz de relacionamiento categorial.
Técnica de análisis de datos:	Atlas Ti (recurso informático de análisis cualitativo)

A continuación, se muestran el formato de matrices/rejillas que se utiliza durante la investigación, permitiendo alcanzar los objetivos propuestos.

Tabla 4. Matriz de recopilación de datos. Elaboración Propia

ESPACIO PARA ENCABEZADO OBJETIVO	
Unidad de trabajo	
Unidad de	

análisis		
Fecha de análisis		
DATOS ENCONTRADOS		ANÁLISIS DE DATOS
1		
2		

13. ANÁLISIS DE LOS DATOS

El presente ejercicio investigativo utiliza como técnica de indagación el análisis documental mediado por matrices de recopilación de datos como instrumentos, en las primeras matrices se ubican los apartes de la ley 115 y del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo que tengan relación con las categorías fundantes de este estudio, para después, ingresar estos documentos al software de análisis cualitativo ATLAS. Ti, con el fin de establecer redes semánticas que provean la posibilidad de cruzar información y hallar convergencias y divergencias entre estos documentos que legislan la educación del contexto institucional educativo.

A continuación se presentan las matrices de recopilación de datos con los textos ley 115/94 y PEI Jerónimo de Tejelo donde se resaltan momentos puntuales que abordan la pedagogía, el currículo y la gestión educativa como esencia para el posterior análisis.

Tabla 5. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994. Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	Ley 115 de 1994-Ley general de educación.	
Unidad de análisis	TITULO I: Disposiciones Preliminares	
Fecha de análisis	Entre Junio a Agosto de 2013.	
Datos encontrados		Análisis de datos
1	Artículo 1º: Objeto de la ley. 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.	Proceso de formación. Persona, la cultura y lo social. Fundamentada ¿concepción integral de la persona humana, de su dignidad? ¿De sus derechos y sus deberes?
2	Artículo 1º: Objeto de la ley. (...) Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.	Libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Hasta donde van estas libertades en el PEI.
3	ARTICULO 4o. Calidad y cubrimiento del servicio. Corresponde al Estado, a la sociedad y a la familia velar	La nación y las entidades territoriales son las responsables de garantizar el cubrimiento del

	por la calidad de la educación y promover el acceso al servicio público educativo, y es responsabilidad de la Nación y de las entidades territoriales, garantizar su cubrimiento.	servicio educativo. El estado, La sociedad y la familia son las responsables de velar por la calidad de la educación.
4	ARTICULO 4o. Calidad y cubrimiento del servicio. El Estado deberá atender (...) factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación; especialmente velará por la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.	El estado debe atender factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación. Factores especiales que velará: - Cualificación docente. - Formación de educadores. - Promoción docente. - Recursos y métodos educativos. - Innovación educativa. - Investigación educativa. - Orientación educativa. - Orientación profesional. - Inspección del proceso educativo. - Evaluación del proceso educativo.
5	ARTICULO 5o. Fines de la educación. 2. 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.	Formar en el respeto a: - la vida y a los demás derechos humanos como: (DECLARACION Y LISTA UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS) El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU); proclamó la "Declaración Universal de los Derechos Humanos". - La paz. - Principios democráticos de: (convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad) - Ejercicio de la tolerancia. - Ejercicio de la libertad.
5	ARTICULO 5o. Fines de la educación. 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.	Formar para facilitar la participación en las decisiones que los afectan en la referidos a: - vida económica. - vida política. - vida administrativa. - vida cultural.
6	ARTICULO 5o. Fines de la educación. 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.	Adquirir y generar conocimientos (...) mediante la apropiación de hábitos intelectuales para el desarrollo del saber. (concentrarse rápida y establemente en la lectura de un libro, que puedan seguir activamente una clase o una conferencia, etc.)
7	ARTICULO 5o. Fines de la educación. 8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.	Crear y fomentar conciencia de: Soberanía nacional. Prácticas solidarias. Integración con el mundo. Especialmente con Latinoamérica y el Caribe.
8	ARTICULO 5o. Fines de la educación. 9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y	Desarrollar las capacidades: - Crítica.

	<p>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.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiva - Analítica. <p>Fortaleciendo el avance:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Científico. - Tecnológico. <p>Orientado prioritariamente a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejoramiento cultural - Calidad de vida. - Participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas sociales y económicos.
9	<p>ARTICULO 6o. Comunidad educativa.</p> <p>La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.</p>	<p>Comunidad educativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudiantes/educandos. - Educadores. - Padres de familia/acudientes. - Estudiantes. - Egresados. - Directivos docentes. - Administradores escolares. <p>Todos ellos ¿según su competencia?</p> <p>Participaran en el:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diseño. PEI - Ejecución. PEI - Evaluación. PEI
10	<p>ARTICULO 7o. La familia.</p> <p>A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde:</p> <p>a) Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas, para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional;</p> <p>g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.</p>	<p>A la familia le corresponde:</p> <p>¿Matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas?</p> <p>Para que ¡reciban una educación conforme a los fines establecidos¡</p> <p>Es muy importante el papel de las familias en el fomento de la formación integral.</p>
11	<p>ARTICULO 8o. La sociedad.</p> <p>La sociedad es responsable de la educación con la familia y el Estado. Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social.</p> <p>La sociedad participará con el fin de:</p> <p>a) Fomentar, proteger y defender la educación como patrimonio social y cultural de toda la Nación;</p> <p>b) Exigir a las autoridades el cumplimiento de sus responsabilidades con la educación;</p> <p>c) Verificar la buena marcha de la educación,</p>	<p>La sociedad es responsable de educación con la familia y el estado:</p> <p>Fomentar, proteger y defender la educación como patrimonio social y cultural de toda la nación.</p> <p>Exigir a las autoridades el cumplimiento de sus responsabilidades.</p> <p>Hacer efectivo el principio constitucional “los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.</p>

	<p>especialmente con las autoridades e instituciones responsables de su prestación;</p> <p>d) Apoyar y contribuir al fortalecimiento de las instituciones educativas;</p> <p>e) Fomentar instituciones de apoyo a la educación, y</p> <p>f) Hacer efectivo el principio constitucional según el cual los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.</p>	
--	--	--

Tabla 6. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994. Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	Ley 115 de 1994-Ley general de educación.	
Unidad de análisis	TITULO II: Estructura del servicio educativo	
Fecha de análisis	Entre Junio a Agosto de 2013.	
	Datos encontrados	Análisis de datos
11	<p>CAPITULO 1ºEducación Formal</p> <p>ARTICULO 13. Objetivos comunes de todos los niveles. Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:</p> <p>a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;</p> <p>b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;</p> <p>c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;</p> <p>e) Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;</p>	<p>En la educación formal se debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formar la personalidad. - Formar la capacidad y autonomía responsable en cuanto sus derechos y deberes. - Proporcionar una solida formación ética y moral. - Fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos. - Fomentar en las IE practicas democráticas (aprender principios y valores de la participación y organización ciudadana) - Estimular la autonomía y responsabilidad. - ¿Conciencia de solidaridad internacional?
2	<p>ARTICULO 14. Enseñanza obligatoria.</p> <p>En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:</p> <p>a) El estudio, la comprensión y la práctica de la</p>	<p>Es obligatorio que éste contenido aparezca referenciado explícitamente en el PEI, de lo contrario se estaría incumpliendo la ley.</p> <p>Jurisdicción de paz ¿Qué hay de esto en el PEI?</p>

	<p>Constitución y la instrucción cívica, (..)</p> <p>Dentro de la capacitación a la que se refiere este numeral, deberán impartirse nociones básicas sobre jurisdicción de paz, mecanismos alternativos de solución de conflictos, derecho de familia, derecho laboral y contratos más usuales.</p> <p>b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo;</p> <p>c) La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, (...)</p> <p>d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, y</p>	<p>Los numerales a y b, exigen creación de la asignatura específica, es decir, Constitución o cívica y Artística educación física o afines.</p>
3	<p>ARTICULO 14. Enseñanza obligatoria. PARAGRAFO PRIMERO. El estudio de estos temas y la formación en tales valores, salvo los numerales a) y b), no exige asignatura específica. Esta formación debe incorporarse al currículo y desarrollarse a través de todo el plan de estudios.</p>	<p>Buscar esta información en el PEI.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza sobre la protección de: - El ambiente. La ecología, - Educación para la justicia. - La paz. - La democracia. - La solidaridad. - La confraternidad. - El cooperativismo. - Formación en los valores humanos.
4	<p>ARTICULO 14. Enseñanza obligatoria. PARAGRAFO SEGUNDO. Los programas a que hace referencia el literal b) del presente artículo serán presentados por los establecimientos educativos estatales a las Secretarías de Educación del respectivo municipio o ante el organismo que haga sus veces, para su financiación con cargo a la participación en los ingresos corrientes de la Nación, destinados por la ley para tales áreas de inversión social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los programas a que hace referencia el literal b) (Artística y educación física). Serán financiados con cargo a la participación en los ICN para las áreas de inversión social. Destinados por la ley. - ¿Gestión educativa desde el liderazgo distribuido?.
5	<p>ARTICULO 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:</p> <p>a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;</p>	<p>Propiciar (ablandar, atenuar, aplacar, calmar, serenar, favorecer, respaldar, apoyar) una formación general mediante el acceso, de manera crítica (reprochar, nota, amonesta, tacha, tilda, reprende, fiscaliza, señala, censura, reprobación, desaprobación, maldice, acusa, desacredita, insulta, desprestigia, deshonra, rebaja, difama, calumnia, habla mal) y creativa al:</p> <ul style="list-style-type: none"> - conocimiento científico. - Tecnológico, - Artístico. - Humanístico. <p>De manera tal que prepare al educando para</p>

	<p>f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.</p>	<p>los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación en sociedad y el trabajo.</p> <p>Propiciar (ablandar, atenuar, aplacar, calmar, serenar, favorecer, respaldar, apoyar) la formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Social. - Ética. - Moral. <p>Y Demás valores del desarrollo humano:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amor. - El respeto. - La honradez. - La humildad - etc, etc.
6	<p>ARTICULO 21. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria.</p> <p>a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;</p> <p>c) El desarrollo de las 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;</p> <p>k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana;</p> <p>n) la iniciación en el conocimiento de la constitución política.</p> <p>o) la adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.</p>	<p>Formar para la Participación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Democrática - Participativa - Pluralista. <p>Desarrollar habilidades comunicativas básicas para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leer. - Comprender. - Escribir. - Escuchar. - Hablar. - Expresarse correctamente. <p>Así como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El fenómeno (anómalo, deforme, raro, desusado, etc, etc, etc.) <p>Desarrollar valores civiles, éticos y morales de</p> <ul style="list-style-type: none"> - organización social - convivencia humana. <p>¿en el PEI aparece la constitución política?</p> <p>Adquirir las habilidades (¿...?) para alcanzar autonomía (¿...?) en la sociedad.</p>
6	<p>ARTICULO 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria.</p> <p>g) La iniciación en los campos más avanzados de la tecnología moderna y el entrenamiento en disciplinas, procesos y técnicas que le permitan el ejercicio de una función socialmente útil;</p> <p>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;</p>	<p>Iniciar en los campos más avanzados de</p> <ul style="list-style-type: none"> - la tecnología moderna. - Entrenamiento en disciplinas. - Entrenamiento en procesos. - Entrenamiento en técnicas <p>Que permitan el:</p> <p>¿Ejercicio de una función socialmente útil? ¿Para quién? o ¿para qué?</p> <p>El estudio científico de la historia nacional y mundial que permitan el análisis de las condiciones actuales de la realidad (¿¿¿¿???)</p>

	<p>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;</p> <p>j) La formación en el ejercicio de los deberes y derechos, el conocimiento de la Constitución Política y de las relaciones internacionales;</p>	<p>El estudio científico del:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Universo. - La tierra. - Su estructura física. - División política. - Organización política. <p>Formar en el:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ejercicio de los deberes - ejercicio de los derechos - el conocimiento de la constitución política - el conocimiento de las relaciones internacionales (TLC, TRATADOS)
7	<p>ARTICULO 23. Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ciencias naturales y educación ambiental. 2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. 3. Educación artística. 4. Educación ética y en valores humanos. 5. Educación física, recreación y deportes. 6. Educación religiosa. 7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros. 8. Matemáticas. 9. Tecnología e informática. <p>PARAGRAFO. El Ministerio de Educación Nacional en coordinación con el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes, el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA y el sector productivo, establecerá un Sistema de Información y Orientación Profesional y Ocupacional que contribuya a la racionalización en la formación de los recursos humanos, según los requerimientos del desarrollo nacional y regional.</p>	<p>Son 9 las áreas fundamentales</p> <p>¿Existen en el PEI? Y ¿cómo existen?</p>
8	<p>ARTICULO 30. Objetivos específicos de la educación media académica.</p> <p>Son objetivos específicos de la educación media académica:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) La profundización en un campo del conocimiento o en una actividad específica de acuerdo con los intereses y capacidades del educando; c) La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad 	<p>Profundizar de acuerdo con los intereses y capacidades del educando la profundización en un campo del conocimiento.</p> <p>Como se evidencia esto en el PEI, porque en la realidad no existen por ejemplo las condiciones para el uso del laboratorio.</p>

	<p>nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social;</p> <p>d) El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento de acuerdo con las potencialidades e intereses;</p> <p>e) La vinculación a programas de desarrollo y organización social y comunitaria, orientados a dar solución a los problemas sociales de su entorno;</p>	
9	<p>ARTICULO 32. Educación media técnica. La educación media técnica prepara a los estudiantes para el desempeño laboral en uno de los sectores de la producción y de los servicios, y para la continuación en la educación superior.</p> <p>Estará dirigida a la formación calificada en especialidades tales como: agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios. Debe incorporar, en su formación teórica y práctica, lo más avanzado de la ciencia y de la técnica, para que el estudiante esté en capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías y al avance de la ciencia.</p>	<p>- ¿La IE es académica o técnica? Según el PEI.</p> <p>¿Incorporar lo más avanzado de la ciencia y de la técnica?</p>

Tabla 7. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	Ley 115 de 1994-Ley general de educación.	
Unidad de análisis	TITULO III: Modalidades de atención educativa a poblaciones	
Fecha de análisis	Entre Junio a Agosto de 2013.	
Datos encontrados		Análisis de datos
11	<p>ARTICULO 49. Alumnos con capacidades excepcionales.</p> <p>El Gobierno Nacional facilitará en los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de los alumnos con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿no conozco esos planes; - ¿será que están plasmadas en el PEI?
2	<p>ARTICULO 54. Fomento a la educación no formal para adultos.</p> <p>El Ministerio de Educación Nacional fomentará programas no formales de educación de adultos, en coordinación con diferentes entidades estatales y privadas, en particular los dirigidos al sector rural y a las zonas marginadas o de difícil acceso.</p>	¿ELPEI permite y está preparado pensado para este fomento?
3	<p>Capitulo IV</p> <p>ARTICULO 64. Fomento de la educación campesina. Con el fin de hacer efectivos los propósitos de lo 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.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Servicio de educación: - Campesina. - Rural. - Formal. - No formal - Informal <p>Con sujeción a los planes respectivos.</p>
4	<p>Capitulo IV</p> <p>ARTICULO 64. Fomento de la educación campesina.</p> <p>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.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿incrementar la producción de alimentos? - ¿qué tiene que ver la educación con esto? Bueno al menos en una institución rural académica como la nuestra.
5	<p>ARTICULO 66. Servicio social en educación campesina. Los estudiantes de establecimientos de educación formal en programas de carácter agropecuario, agroindustrial o ecológico prestarán el servicio social obligatorio capacitando y asesorando a la población campesina de la región.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tensión emergente. Tenemos un PEI que dice pertenecer a una institución académica. - Entonces ¿cómo estará dispuesto en esta dicha prestación del servicio social?
6	<p>ARTICULO 67. Granjas integrales.</p> <p>(...) 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</p>	<ul style="list-style-type: none"> - ¿granja no existe cerca de la institución?

	asociativa que mejoren su nivel alimentario y sirvan de apoyo para alcanzar la autosuficiencia del establecimiento.	
7	<p>ARTICULO 70. Apoyo a la capacitación de docente.</p> <p>(...) es deber del Estado apoyar y fomentar las instituciones, programas y experiencias dirigidos a formar docentes capacitados e idóneos para orientar la educación para la rehabilitación social, y así garantizar la calidad del servicio para las personas que por sus condiciones las necesiten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes capacitados - Docentes idóneos.

Tabla 8. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	Ley 115 de 1994-Ley general de educación.	
Unidad de análisis	TITULO IV: Organización para la prestación del servicio educativo	
Fecha de análisis	Entre Junio a Agosto de 2013.	
Datos encontrados		Análisis de datos
1	<p>ARTICULO 72. Plan Nacional de Desarrollo Educativo. El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez (10) años el Plan Nacional de Desarrollo Educativo que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo.</p> <p>Este Plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plan decenal, será evaluado, revisado y es de carácter indicativo. -
2	<p>ARTICULO 73. Proyecto educativo institucional.</p> <p>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.</p>	<p>El PEI de la institución cuenta con estos aspectos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Principios y fines del establecimiento. - Recursos docentes. - Recursos didácticos disponibles. - Recursos didácticos necesarios. - Estrategia pedagógica. - Reglamento para docentes y estudiantes. - Sistema de gestión.
3	<p>ARTICULO 73. Proyecto educativo institucional.</p> <p>PARAGRAFO. 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.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Concreto, factible y evaluable. - Debe responder a las situaciones y necesidades de los educandos. - Comunidad local, regional y nacional.
4	<p>CURRÍCULO Y PLAN DE ESTUDIOS</p> <p>ARTICULO 76. Concepto de currículo.</p> <p>Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que</p>	<p>¿Cuál es el currículo explícito en el PEI? En lo referido a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planes. - Programas.

	<p>contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Metodologías. - Procesos. <p>Que contribuyen a la formación integral.</p>
5	<p>ARTICULO 78. Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El MEN regula el currículo. “relación posible heterónoma..
6	<p>ARTICULO 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. En la educación formal, dicho plan debe establecer los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración, de acuerdo con el Proyecto Educativo Institucional y con las disposiciones legales vigentes.</p>	<p>PEI es el documento escrito donde se evidencia el esquema estructurado.</p>
33	<p>ARTICULO 80. Evaluación de la educación. El Sistema diseñará y aplicará criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza que se imparte, el desempeño profesional del docente y de los docente directivos, los logros de los alumnos, la eficacia de los métodos pedagógicos, de los textos y materiales empleados, la organización administrativa y física de las instituciones educativas y la eficiencia de la prestación del servicio.</p>	<p>En el PEI de la institución ¿se encontrara esta información? Como evaluar al docente.</p>
8	<p>ARTICULO 81. Exámenes periódicos. Además de la evaluación anual de carácter institucional a que se refiere el artículo 84 de la presente ley, los educadores presentarán un examen de idoneidad académica en el área de su especialidad docente y de actualización pedagógica y profesional, cada seis (6) años según la reglamentación que expida el Gobierno Nacional.</p>	<p>Pedagogía desde los docentes ¿quién es un docente idóneo?</p>
9	<p>ARTICULO 86. Flexibilidad del calendario académico. Los calendarios académicos tendrán la flexibilidad necesaria para adaptarse a las condiciones económicas regionales y a las tradiciones de las instituciones educativas. El calendario académico en la educación básica secundaria y media se organizará por períodos anuales de 40 semanas de duración mínima o semestral de 20 semanas mínimo.</p>	<p>Flexibilidad del calendario académico. Como se ejecuta esto evidenciado por el documento.</p>
10	<p>ARTICULO 87. Reglamento o manual de convivencia. Los establecimientos educativos tendrán</p>	<p>¿Cuáles son los derechos y las obligaciones de los estudiantes?</p>

	un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo.	
--	---	--

Tabla 9. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	Ley 115 de 1994-Ley general de educación.	
Unidad de análisis	TITULO V: de los educandos	
Fecha de análisis	Entre Junio a Agosto de 2013.	
Datos encontrados		Análisis de datos
1	ARTICULO 91. El alumno o educando. El alumno o educando es el centro del proceso educativo y debe participar activamente en su propia formación integral. El Proyecto Educativo Institucional reconocerá este carácter.	El PEI debe reconocer al educando o alumno como: - Centro del proceso educativo. - Tiene el deber de participar activamente en su propia formación integral.
2	ARTICULO 92. Formación del educando. La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.	El educando debe formarse de tal manera que se le facilite la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.
3	ARTICULO 92. Formación del educando. Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.	El PEI debe incorporar: ¿será qué esto está?, Acciones pedagógicas para desarrollar entre otras: - Toma de decisiones. - La adquisición de criterios. - El trabajo en equipo. - La administración eficiente del tiempo, - La asunción de responsabilidades - La solución de conflictos y problemas - y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación

Tabla 10. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994 Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	Ley 115 de 1994-Ley general de educación.	
Unidad de análisis	TITULO VI: de los educadores	
Fecha de análisis	Entre Junio a Agosto de 2013.	
Datos encontrados		Análisis de datos
11	ARTICULO 104. El educador. El educador es el	- ¿Cuál es la definición del educador en

	<p>orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad.</p> <p>Como factor fundamental del proceso educativo:</p> <p>a) Recibirá una capacitación y actualización profesional;</p> <p>b) No será discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas;</p> <p>c) Llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y</p> <p>d) Mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas.</p>	<p>el PEI?</p> <ul style="list-style-type: none"> - No será discriminado por razones de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas.
2	<p>ARTICULO 105. Vinculación al servicio educativo estatal.</p> <p>PARAGRAFO SEGUNDO. Los educadores de los servicios educativos estatales tienen el carácter de servidores públicos de régimen especial.</p>	<p>¿Cómo esta esto definido en el PEI?</p>

Tabla 11. Matriz de recopilación de datos Ley 115 de 1994. Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	de	Ley 115 de 1994-Ley general de educación.
Unidad de análisis	de	TITULO VIII: Dirección, inspección y vigilancia.
Fecha de análisis	de	Entre Junio a Agosto de 2013.
Datos encontrados		Análisis de datos
11	ARTICULO 146. Competencia del Congreso. Corresponde al Congreso de la República dictar las normas generales y señalar en ellas los objetivos y criterios a los cuales debe sujetarse el Gobierno Nacional para regular la educación como un servicio público con función social, conforme a los artículos 150, numerales 19 y 23, y 365 de la Constitución Política.	- Educación como servicio público de función social.

Tabla 12. Matriz de recopilación de gestión administrativa. Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	PEI Institución Educativa Jerónimo de Tejelo	
Unidad de análisis	Gestión Administrativa	
Fecha de análisis	25 de abril de 2014	
Datos encontrados		Análisis de datos
1	2.1. GOBIERNO ESCOLAR El gobierno escolar de la Institución Educativa JERONIMO DE TEJELO está conformado de la siguiente manera: EL Consejo Directivo Común. El Rector El Consejo Académico. Pág 5	Dentro de la organización de gobierno escolar no se encuentra relacionado el personero estudiantil como ficha fundamental en dicho ente institucional (Revisar según la ley quienes lo componen)
2	Funciones del Consejo Directivo común: (...) <ul style="list-style-type: none"> Aprobar el plan anual de actualización académica del personal docente presentado por el Rector. Participar en la planeación y evaluación del PEI. del currículo y el plan de estudios. 	La comunidad ¿participa en las revisiones de currículo y plan de estudios? No se conoce un plan anual de actualización académica.

	<ul style="list-style-type: none"> Participar en la determinación del Currículo y del Plan de estudios como parte integral del PEI y registrarlo ante la entidad pertinente. pág. 5 	
3	<ul style="list-style-type: none"> Participar en la evaluación de docentes, directivos docentes y personal administrativo de la Institución. <p>Pág. 6</p>	La evaluación de los docentes es realizada por el rector, el consejo directivo no conoce este procedimiento.
4	<p>2.2. CONSEJO ACADEMICO Y SUS FUNCIONES El Consejo Académico estará integrado por:</p> <p>El Rector de la Institución, quien lo presidirá. Un docente por cada área definida en el Plan de estudios.</p> <p>Pág. 7</p>	La conformación del consejo académico en la institución es diferente, son el rector, 1 docente de primaria, dos docentes de secundaria y uno de media
5	<p>Funciones del consejo académico: (...)</p> <ul style="list-style-type: none"> Proponer y realizar el estudio, modificación y ajustes al currículo. La organización del Plan de Estudios. 	
6	<p>Funciones del consejo académico: (...)</p> <p>Orientar y asesorar sobre aspectos curriculares, pedagógico y evaluativos a la Asamblea de Docentes, Consejo Directivo y demás organismos de participación de la institución.</p>	El consejo académico no se ha tenido en cuenta para esta función, al menos no de manera formal, no ha sido un invitado para brindar asesoría e información.
7	Atender propuestas e iniciativas de tipo pedagógico, curricular y organizativo por parte de los docentes para promover su análisis, discusión e inferir en conclusiones y/o decisiones.	Aquí se nota una oportunidad de organización curricular que pocas veces se ha tenido en cuenta.
8	Comisiones de Evaluación y Promoción Pág. 8	El PEI no especifica quien las conforma
9	<p>Funciones de la comisión de evaluación y promoción (...)</p> <p>Definir los momentos de promoción de los estudiantes (anticipada, artículo 11. y al finalizar el año, artículo 9°).</p> <p>Pág. 8</p>	No es claro donde se encuentran los artículos relacionados.
10	<p>Funciones de la comisión de evaluación y promoción (...)</p> <p>Recomendar un programa de refuerzo, que debe incluir un mínimo de actividades (se recomiendan 3), cuando el alumno no alcance los logros definidos para la promoción, del cual se hará seguimiento técnico y pedagógico. Debe estipularse que las áreas reprobadas no pueden darse por desconocimiento de temas, que deben obedecer al desarrollo de ejes</p>	Esta directriz no es seguida como se estipula en el PEI, y ha surtido modificaciones desde el SIEE

	temáticos, competencias. Pág. 8	
11	<p>Funciones de la comisión de evaluación y promoción (...)</p> <p>Se deben revisar que en cada una de las áreas se incluyan logros cognitivos, procedimentales y actitudinales, estos últimos para evaluar el comportamiento en el aula de clase, el cual no puede viciar el alcance de logros académicos.</p> <p>Pág. 8</p>	La generalidad es que las áreas basen sus logros en objetivos académicos
12	<p>Funciones de la comisión de evaluación y promoción (...)</p> <p>Desde el primer período las Comisiones deben controlar las áreas reprobadas, ningún docente puede exceder los límites de lo permitido por la ley, cualquier exceso condicionaría a las demás áreas para no dejar alumnos reprobados. Se deben en consecuencia analizar las causas del exceso de reprobación y buscar mecanismos para mejorar los resultados.</p> <p>Pág. 8</p>	¿Qué es lo estipulado por la ley y donde se encuentra?,
13	<p>Funciones de la comisión de evaluación y promoción (...)</p> <p>Los docentes deben propiciar espacios para realizar las recuperaciones de los estudiantes que no han alcanzado logros a través de un programa de apoyo definido y con diversas oportunidades de mejoramiento antes de terminar cada uno de los períodos. Pág. 9</p>	No es una directriz que sea seguida, las recuperaciones de estudiantes se manejan de manera diferente y existe una contravención con la praxis
14	<p>Funciones de la comisión de evaluación y promoción (...)</p> <p>Es responsabilidad de la Comisión de evaluación y promoción estudiar el caso de cada uno de los educandos considerados para la repetición de un grado y decidir acerca de ésta, pero en ningún caso excediendo el límite del 5% del número de educandos que finalicen el año escolar en cada grado. Los demás educandos serán promovidos al siguiente grado, pero sus evaluaciones finales no se podrán modificar. Pág. 9</p>	¿De dónde sale el dato del 5%?, es quizá a lo que se refiere el PEI cuando cita a la ley en párrafos anteriores
15	<p>ALGUNAS PRÁCTICAS – Casuística</p> <p>La comisión deberá implementar el subproceso de validaciones, para lo cual diseñará estrategias, (Decreto 2832 de 2005, que reglamenta lo referente a validaciones de estudios de la educación básica y media académica), nivelaciones y programas de refuerzo. Situación que debe ser reglamentada y legalizada en los registros escolares cada una de las áreas del grado validado. (artículo 7°.) Pág. 10</p>	¿Cuál es el artículo 7 en mención?
16	<p>ALGUNAS PRÁCTICAS – Casuística</p>	Cuál es el artículo 10 en mención

	<p>Los alumnos de cualquier grado que quedan con áreas pendientes y no lo reprueban, pueden recuperarlas al iniciar el año escolar siguiente o en otras oportunidades durante el transcurso del año que establezca la institución o centro educativo y deje consignado en su proyecto educativo institucional. Todos los estudiantes en igualdad de condiciones y sin límite de áreas con logros pendientes tendrán la oportunidad de realizar las recuperaciones. Artículo 10.</p> <p>Pág. 10</p>	
17	<p>ALGUNAS PRÁCTICAS – Casuística</p> <p>El establecimiento educativo deberá diseñar programas específicos para educandos no promovidos al grado siguiente. En todos los casos, hará un seguimiento del educando y favorecerá su promoción durante el grado, en la medida en que éste demuestre la superación de las insuficiencias académicas que no aconsejaron su promoción. Artículo 11. Pág. 10</p>	Cuál es el artículo 11 en mención
18	<p>➤ Se parte de los alumnos que más áreas hayan reprobado independiente del grado que realizaron y a partir de este parámetro se toman en orden descendente los reprobados hasta completar el porcentaje que establece el decreto 3055 de 2002. Es decir que podría darse el caso de alumnos que habiendo perdido tres o cuatro áreas pueden aprobar el grado, si no están dentro del 5% de reprobados previsto para todo el colegio. Novedad que debe ser registrada en el informe final del estudiante y de la institución para justificar el número de áreas perdidas.</p>	No es una práctica institucional, el SIEE estipula algo diferente, y es la norma que se sigue. Existe una transgresión de la ley
19	Funciones de la comisión de evaluación y promoción (...)	
20	COMITÉ DE CONVIVENCIA Pág. 11	No se menciona quien lo debe integrar
21	Consejo de estudiantes Pág. 12	No se menciona quien lo debe integrar
22	CONSEJO DE PADRES Pág. 12	No se menciona quien lo debe integrar
23	<p>FUNCIONES DE LOS COMITES DEL GOBIERNO ESTUDIANTIL DE AULA Y GENERAL.</p> <p>COMITÉ DE RECREACIÓN Y DEPORTE. (...)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conformar equipos de deportes en las diferentes disciplinas, estableciendo además un cronograma para las prácticas en 	No se menciona que son los comités, ni tampoco como y quienes los conforman

	horas extra clases. Pág. 13	
24	COMITÉ DE BIENESTAR. COMITÉ DE ECOLOGÍA. COMITÉ DE PERIODISMO. Págs. 13 a 15	A pesar de encontrarse en el PEI, estos comités no han sido conformados en la institución y las elecciones de los estudiantes han sido otras diferentes
25	PRESIDENTE DEL GOBIERNO ESTUDIANTIL. Pág. 16	El documento no menciona como se elige el presidente de gobierno estudiantil, sin embargo, el documento a través de las funciones que específica para el presidente de gobierno, denota un rol importante para el desarrollo institucional cotidiano, donde este es un dinamizador y parte importante.
26	LÍDERES DE COMITES DEL GOBIERNO ESTUDIANTIL. • Dirigir las reuniones del comité una vez por semana. Pág. 17	Las reuniones de comités no se realizan semanalmente
27	PERSONERO ESTUDIANTIL Pág. 17	No existe la descripción de cómo se elige este cargo estudiantil. Este es una figura que se adhiere a las funciones del presidente de gobierno estudiantil, y pierde su esencia al dejar de lado su oficio de defensor y mediador.
28	COMITÉ “GESTION ADMINISTRATIVA”. ACTIVIDAD: Participación en la elaboración y ejecución del presupuesto anual del fondo de servicios educativos. Pág. 18	Este comité no hace parte de este proceso participativo de la elaboración del presupuesto
29	Educadores de la institución • Planear y desarrollar Días de Logros con la comunidad Educativa Rural. Pág. 23	Los días de logros en la institución no son prioridad y pocas veces se han realizado ejercicios que se asemejan a esta actividad.

Tabla 13. Matriz de recopilación de datos gestión comunitaria Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	PEI Institución Educativa Jerónimo de Tejelo	
Unidad de análisis	Gestión Comunitaria	
Fecha de análisis	20 de abril de 2014	
Datos encontrados		
Análisis de datos		
1	<p>CARACTERIZACION DE LA REALIDAD DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL. (...)La institución brinda una educación atendiendo a los principios de calidad, eficiencia y cobertura para niños y jóvenes en edad escolar. Las condiciones están dadas para que los estudiantes acudan al sistema escolar por que cuentan con beneficios como transporte escolar, restaurante, acceso tecnológico, personal profesionalizado en diferentes áreas del saber, infraestructura adecuada y un ambiente escolar que brinda confianza y una educación integral articulado al desarrollo de competencias ciudadanas y laborales. Pág 3</p>	<p>La infraestructura de la Institución posee espacios reducidos y faltan muchos otros para poder mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.</p>
2	<p>NECESIDADES DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL A LAS QUE DECIDE RESPONDER EL PEI Actualmente se invita a cada comunidad educativa a emprender la construcción de su PEI, porque los procesos educativos en Colombia requieren mejorarse. Pág. 5</p>	<p>El PEI no es de conocimiento de la comunidad, falta mayor socialización y por ende la posibilidad de resignificarlo es aún limitada</p>
3	<p>EL EQUIPO INTERDISCIPLINARIO (...)Hay quienes opinan que los problemas de aprendizaje han de ser tratados dentro del medio escolar normal y con los recursos educativos que el medio escolar dispone; en esta posición es el educador quien, sin ser un terapeuta de lenguaje o un especialista en problemas de aprendizaje, tiene todo el deber para seguir un diagnostico pedagógico del problema. Pág. 8</p>	<p>¿El docente es el llamado a hacer las veces de lo que debiera ser un equipo interdisciplinario?</p>
4	<p>ESCUELA DE PADRES Pág. 9</p>	<p>La escuela de padres no funciona o lo hace de manera esporádica, no como escuela, sino, como una sucesión de talleres cuando es posible hacerse.</p>
R	<p>Planes institucionales destinados a mantener contacto e interacción con los egresados del colegio. Según manual de convivencia de la institución Educativa Jerónimo de Tejelo existe un concejo de ex alumnos, organismo que los agrupa y que fundamentalmente servirán de apoyo, guía y colaboración con el que hacer institucional en beneficio de los estudiantes a través de su representante ante el Consejo Directivo Común. Pags. 12 y 13</p>	<p>Los exalumnos y/o sus representantes no acuden a la institución, el contacto con ellos es poco.</p>
6	<p>CELEBRACIONES Y ACTIVIDADES ESPECIALES</p>	<p>Los momentos de integración comunitaria no son frecuentes y por el contrario, estos</p>

	<p>Para nuestra comunidad existen algunas fechas que se deben destacar y celebrar que contribuyen a la participación e integración de los habitantes de nuestras veredas con la institución y que a través del tiempo han contribuido a la identidad cultural de la región.</p> <p>Pág. 13</p>	<p>encuentros se circunscriben a reuniones de padres para entrega de boletines, pero sin existir un verdadero compartir en comunidad</p>
7	<p>Servicios para el bienestar del estudianto</p> <p>(...)La Sede Principal y sus sedes cuentan con el servicio de la Tienda Escolar, que son administrados por los estudiantes y son supervisados por el Directivo, Docentes y Padres de Familia.</p> <p>Pág15</p>	<p>La tienda escolar no funciona en todas las sedes y en la central se encuentra arrendada con destinación económica al fondo de servicios educativos</p>
8	<p>BIBLIOTECA PÚBLICA MUNICIPAL DE ANSERMA “ARTURO Y ROBERTO RESTREPO”</p> <p>La Biblioteca Pública de nuestro municipio coordina diferentes programas que permite la ocupación del tiempo libre y el desarrollo integral de los habitantes, como son: la danza, el teatro, música, pintura entre otros, los cuales podrían extenderse a la zona rural. Es por eso que se hace necesario que esta entidad se involucre con nuestra institución para un mejor desarrollo integral de nuestros estudiantes y el rescate de nuestra cultura, ya que se nota el poco interés por este aspecto.</p> <p>Pág. 16</p>	<p>Las vinculaciones en programas del municipio son poco frecuentes</p>

Tabla 14. Matriz de recopilación de gestión directiva. Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	PEI Institución Educativa Jerónimo de Tejelo	
Unidad de análisis	Gestión Directiva	
Fecha de análisis	15 de abril de 2014	
	Datos encontrados	Análisis de datos
1	<p>1. COMPONENTE CONCEPTUAL</p> <p>Siendo la educación el factor principal de desarrollo de los pueblos, el PEI como proyecto de vida de la institución abarca desde la educación inicial hasta la media, a fortalecer y a contextualizar los currículos hacia el desarrollo de las dimensiones del ser, la identidad nacional, la democracia, y el acceso al conocimiento y a la cultura, mediante procesos innovadores y de calidad, los cuales intervienen en el aprendizaje y la investigación permanente.</p> <p>Pág. 3</p>	<p>Hallamos un propósito institucional</p>
2	<p>(...) la visión y la misión institucional hacia horizontes de formación agropecuaria con intensificación en educación para el trabajo a través del desarrollo de competencias básicas, ciudadanas, científicas, laborales generales y específicas.</p>	<p>Otro propósito que tiene una mirada hacia un sujeto productivo, en una esfera económica.</p>

	Pág. 3	
3	<p>Diagnóstico de las bases conceptuales</p> <p>(...)EPISTEMOLÓGICOS. El estudiante debe formarse para aprendizaje investigativo, reflexivo en cuanto al saber, sobre todo en el conocimiento científico, sobre su validez y sobre el papel que le corresponde desempeñar como investigador, en el mundo de hoy.</p> <p>Pág. 21</p>	<p>Los procesos investigativos que se llevan a cabo en la comunidad, son incipientes, tal vez no existan y menos aún son llevados al contexto comunitario.</p>
4	<p>1.1. VISIÓN</p> <p>La Institución Educativa Jerónimo de Tejelo será reconocida en el año 2017 como entidad fundamentada orgánicamente, vinculada a la región, al país y a su propio desarrollo como actor principal y líder, reconocida además en la región por su excelente nivel académico y aporte del talento humano con sentido de pertenencia, comprometido en la conservación del medio ambiente y la práctica de convivencia ciudadana que permita el desarrollo socioeconómico, cultural y deportivo en los ámbitos local, regional y nacional.</p> <p>Los egresados preparados con el ejemplo de padres y docentes en la práctica de los buenos principios éticos y morales, serán personas de bien y competentes para proyectarse de manera eficiente en el campo laboral, en cualquier tipo de contexto.</p> <p>1.2. MISIÓN</p> <p>Ofrecer a la comunidad, jóvenes con un gran sentido de pertenencia, compromiso y de responsabilidad frente al desarrollo socialmente equitativo y sostenible, ambientalmente sustentable y promotor de la productividad social y económica, que transfieran bienestar a toda la sociedad local, regional y nacional.</p> <p>Por ser una institución concebida desde el corazón mismo de las nuevas tendencias de la productividad, integra los componentes tradicionales de la función comunitaria: docentes, estudiantes, padres de familia y demás comunidad, a la búsqueda de la construcción social de una nueva práctica social y cultural con base en la aplicación y desarrollo de Competencias Laborales Básicas y Generales adquiridas mediante un</p>	<p>Algunos propósitos teleológicos</p>

	<p>largo proceso de formación que le va permitir acondicionarse al campo laboral dentro de un mundo cada vez más exigente y globalizado, tomando además como base los más altos valores éticos, de tolerancia, respeto y convivencia ciudadana que permita la conducción hacia la exploración incesante de la verdad, la producción y socialización del conocimiento en los campos de la ciencia, la tecnología y la productividad, con sentido de pertenencia y dedicación el desarrollo de la democracia participativa y pluralista, promovidos a través de las distintas áreas del conocimiento y de los proyectos pedagógicos productivos.</p> <p>1.3. FILOSOFÍA INSTITUCIONAL</p> <p>La institución educativa Jerónimo de Tejelo en su quehacer educativo cuenta con unos parámetros definidos en cuanto a su identidad y sentido de pertenencia que la identifican y la hacen modelo de referencia frente a las demás instituciones.</p> <p><u>¿Cuáles son los parámetros en mención?</u></p>	
R	<p>1.4. OBJETIVOS INSTITUCIONALES</p> <p>Objetivo Pedagógico: Desarrollar la metodología Escuela Nueva en la Institución fusionada teniendo en cuenta los diferentes procesos que se dan en los módulos de auto instrucción permitiendo un verdadero aprendizaje canalizado hacia la formación integral del estudiante, que le permita articularse de manera eficiente con la Universidad en el campo.</p> <p>Objetivo Administrativo: Direccionar los procesos organizacionales y de gestión como una unidad única administrativa desde la sede principal haciéndolo con autonomía, claridad y transparencia.</p> <p>Objetivo Comunitario: Contribuir en la construcción de una Comunidad Educativa participativa y democrática buscando la integración dinámica y activa en el proceso escuela y comunidad a través de estrategias propias del modelo que conlleven a unificar criterios de los diferentes procesos.</p> <p>Objetivo Psicosocial: Fomentar la horizontalidad en los diversos tipos de relaciones interpersonales que subyacen en la</p>	

	<p>dinámica institucional.</p> <p>Objetivo Ético y Moral: Direccionar los esfuerzos hacia la formación de una comunidad más humana, mediante un profundo respeto por la persona como un ser integral y activo.</p> <p>Pág. 37</p>	
6	<p>1.5. OBJETIVOS INSTITUCIONALES</p> <p>Objetivo Pedagógico: Desarrollar la metodología Escuela Nueva en la Institución fusionada teniendo en cuenta los diferentes procesos que se dan en los módulos de auto instrucción permitiendo un verdadero aprendizaje canalizado hacia la formación integral del estudiante, que le permita articularse de manera eficiente con la Universidad en el campo.</p> <p>Pág. 37</p>	Se propone la utilización del modelo escuela nueva en articulación con la universidad en el campo
7	<p>Objetivo Administrativo: Direccionar los procesos organizacionales y de gestión como una unidad única administrativa desde la sede principal haciéndolo con autonomía, claridad y transparencia.</p> <p>Pág. 37</p>	La gestión es centralizada, manejándose desde la sede principal
8	<p>Objetivo Comunitario: Contribuir en la construcción de una Comunidad Educativa participativa y democrática buscando la integración dinámica y activa en el proceso escuela y comunidad a través de estrategias propias del modelo que conlleven a unificar criterios de los diferentes procesos.</p> <p>Pág. 37</p>	Aquí se invita a la participación y la democracia como base para dinamizar procesos
9	<p>Objetivo Psicosocial: Fomentar la horizontalidad en los diversos tipos de relaciones interpersonales que subyacen en la dinámica institucional.</p> <p>Pág. 37</p>	Las relaciones de los integrantes de la comunidad debe ser de tipo horizontal
10	<p>Objetivo Ético y Moral: Direccionar los esfuerzos hacia la formación de una comunidad más humana, mediante un profundo respeto por la persona como un ser integral y activo.</p> <p>Pág. 37</p>	Esta es una propuesta por el respeto a todas las personas como seres humanos primero que nada
11	<p>FINES DEL SISTEMA EDUCATIVO</p> <p>PRIMER FIN: Contribuir al desarrollo equilibrado del individuo y de la sociedad sobre la base del respeto por la vida y para los derechos humanos.</p> <p>Pág. 37</p>	El respeto por los derechos humanos
12	<p>SEGUNDO FIN:</p> <p>Estimular la formación de actitudes y hábitos que favorezcan la conservación de la salud física y mental de las personas y el uso racional del tiempo.</p> <p>Pág. 38</p>	Hábitos saludables
13	<p>TERCER FIN: Promover la participación consciente y responsable de la persona como miembro de la familia</p>	Participación democrática

	y del grupo social y fortalecer los vínculos que favorezcan la identidad y el progreso de la sociedad. Pág. 39	
14	CUARTO FIN: Fomentar el desarrollo vocacional y la formación profesional, de acuerdo con las aptitudes y aspiraciones de la persona y las necesidades de la sociedad, inculcando el aprecio por el trabajo cualquiera que sea su naturaleza. Pág. 40	Formación vocacional y proyecto de vida
15	QUINTO FIN: Fomentar en la persona el espíritu de defensa, conservación, recuperación y utilización de los recursos naturales y de los bienes y servicios de la sociedad. Pág. 41	Responsabilidad ambiental
16	SEXTO FIN: Desarrollar en la persona la capacidad crítica y analítica del espíritu mediante el proceso de adquisición de los principios y métodos en cada una de las áreas del conocimiento para que participe en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas nacionales. Pág. 41	Capacidad crítica en busca de resolución de problemas
17	SÉPTIMO FIN: Promover en la persona la capacidad de crear, adaptar y transferir la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país. Pág. 42	Desarrollo de competencias tecnológicas
18	OCTAVO FIN: Fomentar el estudio de los propios valores y el conocimiento y respeto de los valores características de los diferentes grupos humanos. Pág. 43	Formación en valores
19	NOVENO FIN: Fomentar el desarrollo de actitudes y hábitos permanentes de superación que motiven a la persona a continuar la educación a través de su vida. Pág. 43	Inculca el valor y aprecio por estudiar
20	DÉCIMO FIN: Estimular el desarrollo de la mente, la capacidad de apreciación estética y propiciar un ambiente de respeto por las diferentes creencias religiosas. Pág. 44	Pluralidad, diversidad, inclusión
21	UNDÉCIMO FIN: Formar una persona moral y cívicamente responsable. Pág. 45	Formar personas cívicas
22	1.6. PRINCIPIOS RECTORES De Universalidad: La Institución estará abierta a los desarrollos, diversidad y pluralidad del pensamiento universal, sin censura ni dogmatismos. La institución, como tal, no asumirá posiciones ideológicas particulares, salvo las que la comprometan con valores universalmente válidos.	Una institución de pensamiento abierto a las diferentes posibilidades, plural e incluyente

	Pág. 45	
23	<p>De racionalidad: La Institución se propondrá mantener la comunicación que se fundamenta en la cooperación para la obtención de acuerdos por la vía de la discusión y la crítica argumentada de los distintos puntos de vista, excluyendo toda fuerza distinta a la de los planteamientos en controversia. La comunicación así entendida implica aceptar el diálogo como valor central de la convivencia en el interior de la institución y como forma de participación y de relación con la sociedad.</p> <p>Pág. 45</p>	Comunicación bajo principios de criticidad, participación para un bien común
24	<p>De autonomía: Para el cumplimiento de su misión, objetivos y políticas, la Institución actuará con independencia de los intereses fragmentados e inmediatos del poder político y la sociedad. Solamente sobre este fundamento la Institución, de acuerdo a la ley, expedirá sus normas internas, tomará sus decisiones y desarrollará sus actividades.</p> <p>Pág. 45</p>	Autonomía institucional
25	<p>De democracia: El gobierno Escolar y la gestión de la Institución conllevan la participación de la comunidad Educativa en las múltiples decisiones y deliberaciones de la cotidianidad institucional, así como la representación estamental en los organismos colegiados de dirección. Este ejercicio democrático buscará el consenso, exigiendo el respeto inalienable de la diferencia y las posiciones minoritarias, así como de las libertades individuales y constitucionales.</p> <p>Pág. 46</p>	Concertación y respeto por la diferencia
26	<p>La Actividad: Es desde la propia actividad consciente como el educando construye sus propias herramientas conceptuales y morales. La experiencia de su propia actividad sobre las cosas o sobre el lenguaje, forma o enriquece su pensamiento.</p> <p>Pág. 47</p>	Una escuela activa como constructora de pensamiento
27	<p>El Antiautoritarismo y el Gobierno: En complemento con el principio de la actividad, el alumno no aprende ni se forma pasivamente, obedeciendo a la autoridad del maestro ni copiando lo que el maestro le dicta o le prescribe. El desarrollo de su inteligencia y autonomía desde su propia actividad abarca también su participación activa y deliberante en la definición de las reglas de juego y de convivencia de la comunidad escolar, a través de experiencias de gobierno y congestión. Además, incluye la construcción de su mundo valorativo en su contexto vivencial de relaciones.</p> <p>Pág. 48</p>	Participación activa y democrática en la construcción de su conocimiento

28	<p>PERFIL DEL DIRECTIVO DOCENTE</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Un gerente con óptica empresarial, un gerente de currículo. <p>Pág. 49</p>	¿Un gerente, un gestor?
29	<p>PERFIL DEL ESTUDIANTE</p> <p>La Institución Educativa Jerónimo de Tejelo, orienta su acción educativa hacia la formación integral del estudiante, de manera que se identifiquen en la sociedad como una persona:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creativa, dinámica y respetuosa • Auténtica, autónoma y libre en su forma de pensar y actuar. • Quien asuma el estudio con actitud crítica y reflexiva. • Quien actúe en armonía y en defensa de la naturaleza. • Quien respete las normas y recomendaciones de su familia. • Quien resuelva asertivamente los conflictos interpersonales. • Quien colabore con las necesidades cotidianas de su institución y de su familia. • Quien considere a sus padres como un apoyo para crecer, a quienes se les debe amor y agradecimiento. • Con autoestima y con actitudes de liderazgo. • Con sentido de pertenencia por su institución. • Autocrítico y metacognitivo. • Un estudiante que comprenda, indague, proponga, argumente lo que lee o percibe. • Quien practique comportamientos democráticos. • Quien sea actualizado, abierto al cambio y a las tecnologías actuales. • Quien respete las diferencias individuales. 	Perfil del estudiante

	<ul style="list-style-type: none"> • Quien tenga dominio de sí mismo. • Proactivo, incluyente, abierto al diálogo y a la crítica. • Inconforme con lo que aprende en el aula de clase. <p>Pág. 52</p>	
30	<p style="text-align: center;">PERFIL DEL EGRESADO</p> <p>El egresado de la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo, será una persona integral, competente intelectual y axiológicamente, asertivo en su comunicación, con espíritu emprendedor y empresarial, líder, con capacidad de trabajo en equipo, consciente de su rol social y de su servicio y transformación del medio y además:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estará en capacidad de desenvolverse dentro de su contexto social y cultural de manera idónea, fundamentado en las experiencias adquiridas en su proceso de enseñanza, las cuales le permiten la construcción de proyectos personales con una visión sostenible y rentable que eleve su calidad de vida. • Será una persona capaz de poner en práctica los conocimientos adquiridos, para resolver las posibles dificultades y problemas que se le presenten. • Estará en condiciones de convivir en sociedad, de trabajar en colectivo respetando las diferencias individuales, llegando a consensos que procuran sacar adelante proyectos sostenibles adaptándose a nuevas circunstancias en su vida. • Será una persona que ame la vida y su entorno. • Estará en capacidad de responder a las capacidades del medio, vivenciando constantemente la filosofía del centro educativo Jerónimo de Tejelo que fue la institución que lo formó. • Podrá desempeñarse en las labores agropecuarias utilizando las nuevas técnicas 	Perfil del egresado

	<p>y tecnologías exigidas por el contexto en que se desenvuelva.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pág. 53 	
31	<p>1.7. LOGROS INSTITUCIONALES</p> <p>PRIMER LOGRO: Unificar los criterios e ideales que a bien tengan los líderes de la comunidad educativa para concretarlos en beneficio de todos sin reparo alguno.</p> <p>Pág. 53</p>	Concertación y participación comunitaria
32	<p>SEGUNDO LOGRO: Construir la comunidad educativa del futuro con conciencia de unidad y convivencia social, capacidad de liderazgo y competente para enfrentarse al acelerado avance científico y tecnológico.</p> <p>Pág. 54</p>	Construcción de comunidad con proyección tecnológica y científica
33	<p>TERCER LOGRO: Recuperar la identidad y la autonomía focalizándola hacia la búsqueda de una educación con calidad, cobertura, eficiencia y equidad.</p> <p>Pág. 56</p>	Autonomía en búsqueda de la calidad
34	<p>CUARTO LOGRO: Transformar la colectividad en una entidad que evolucione permanentemente con trascendencia y crecimiento institucional, identificada con la misión, visión, principios, y propósitos institucionales.</p> <p>Pág. 57</p>	Comunidad con sentido de pertenencia e identidad por la institución y sus propósitos
35	<p>La institución deberá velar por la formación de estudiantes activos, participativos, reflexivos, conscientes de las necesidades de su entorno, con capacidad para solucionar conflictos cotidianos con responsabilidad ambiental y social, atendiendo siempre al desarrollo y fomento de la competencia axiológica y el sentido de pertenencia.</p> <p>Pág. 58</p>	Formación de estudiantes en la institución
36	<p>El quehacer académico está enfocado al desarrollo humano partiendo desde el modelo pedagógico que se trabaja donde se pretende y busca que el estudiante sea activo, dinámico, auto reflexivo, crítico, creativo, con espíritu investigativo, curioso y observador. La articulación de competencias laborales y ciudadanas al currículo permiten desarrollar un estudiante con responsabilidad ambiental, con buenas relaciones interpersonales, con capacidad para solucionar conflictos, con espíritu de liderazgo y con ideas innovadoras y con práctica de valores.</p> <p>La articulación de competencias y el desarrollo del modelo pedagógico permiten el desarrollo humano del estudiante.</p>	Formación de estudiantes en la institución
37	<p>Por lo anterior los métodos tradicionales deben</p>	Cuestionamiento en la enseñanza de la

	revisarse antes de integrarse al PEI y quizás cambiarse radicalmente algunos de sus componentes. Debe tomarse en serio la afirmación de algunos epistemólogos en la que se afirma que la enseñanza de la ciencia y la tecnología en nuestros días, ha llegado a convertirse en una actividad ortodoxa y dogmática.	ciencia
38	La modalidad académica con profundización agropecuaria desarrolla conocimientos técnicos relativos al cultivo predominante de la región y el desarrollo de competencias laborales generales que le dan al estudiante una visión empresarial con perspectiva hacia el futuro. Pág. 61	Modalidad académica

Tabla 15. Matriz de recopilación de datos gestión pedagógica Elaboración propia

Objetivo: Describir los planteamientos relacionados con la pedagogía y el currículo expresados en el PEI de la Institución Educativa Rural Jerónimo de Tejelo.		
Unidad de trabajo	PEI Institución Educativa Jerónimo de Tejelo	
Unidad de análisis	Gestión Pedagógica	
Fecha de análisis	10 de abril de 2014	
Datos encontrados		Análisis de datos
1	Ambientes para aprender- (...)También se organizan mesas de trabajo, debates, exposiciones, presentaciones culturales, actividades de conjunto, izadas de bandera, días de logros, salidas de campo, monitoreo con estudiantes líderes y celebraciones especiales con la comunidad. Pág. 27	Las celebraciones con la comunidad son escasas o nulas, siempre emerge el pretexto que el dinero no puede utilizarse para ese tipo de actividades.
2	Ambientes para aprender- (...)Establecer canales de comunicación entre todos los docentes de la institución para compartir y aplicar experiencias significativas en nuestra labor las cuales deben ser con los mismos criterios puesto que somos una misma institución y hasta el momento parece que cada uno quiere ir por su propio camino, alejado de los intereses comunes en el plano institucional Pág. 28	No existe un espacio para compartir las experiencias significativas de uno o todos los docentes, esto acontece pero en charlas informales entre educadores
3	Ambientes para aprender- (...)Enriquecer el aula con material de constante observación interna y externamente. Pág. 28	El material didáctico no es una prioridad dentro de las inversiones que se hacen, existe una racionalización del recurso económico en este sentido
4	3.3. EVALUACION Y PROMOCION (...)Para lograr ser promovido al año siguiente el	El manejo que se da a este asunto consta de perder 2 áreas como causal de no promoción al año escolar siguiente.

	<p>estudiante debe mostrar buen rendimiento académico y superar todos los logros e indicadores de logros establecidos para cada grado, la pérdida de tres áreas o más es indicador de la no promoción, por lo cual deberá matricularse en el mismo grado el año siguiente.</p> <p>Pág. 29</p>	
5	<p>3.3. EVALUACION Y PROMOCION</p> <p>(...)Las asignaturas pueden ser perdidas por inasistencias iguales o superiores al 20% injustificadas y el 25% justificadas. Las excusas se deben presentar personalmente por el padre de familia o acudiente, con un plazo hasta de tres días hábiles después de haberse causado. Pág. 29</p>	<p>Al respecto no se hace un seguimiento serio a las faltas de asistencia, estas no son tenidas en cuenta al momento de evaluar, otra cuestión es la flexibilidad que propone el modelo al respecto, pues los estudiantes por encontrarse en zona rural y en modelo escuela nueva.</p>
6	<p>3.3. EVALUACION Y PROMOCION</p> <p>(...) El estudiante que pierde el año se le garantiza cupo o no en la institución a partir de la valoración cuantitativa que se le haya asignado a su comportamiento social. Sentencia 555/ diciembre 6 de 1994. Pág. 30</p>	<p>Esta decisión autónoma, no tiene antecedentes, toda vez que a pesar de existir estudiantes con comportamientos de baja calificación, son aceptados al año siguiente.</p>
7	<p>REQUISITOS PARA LA GRADUACION EDUCACION MEDIA VOCACIONAL.</p> <p>(...)Es de aclarar que quien no tenga por lo menos desempeño básico en la parte de DESARROLLO DE PROYECTOS DE EMPRENDIMIENTO, no podrá obtener el título. Cuando supere las dificultades en la obtención de los logros en este campo se le hará entrega del respectivo diploma, actas de grado y certificados. Pág. 31</p>	<p>El desarrollo de proyectos agropecuarios y de emprendimiento, no cuentan con el apoyo suficiente de la institución, muchas ocasiones se ha hablado de crear un fondo para el préstamo de capital por ejemplo, pero nunca ha sucedido, los estudiantes no poseen un estímulo y motivación suficiente para abordar estos proyectos.</p>
8	<p>ACCIONES PARA GARANTIZAR QUE LOS DIRECTIVOS DOCENTES Y DOCENTES DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO CUMPLAN CON EL SISTEMA INSTITUCIONAL DE EVALUACIÓN.</p> <p>Dentro de las acciones que establece la IE Jerónimo de Tejelo se busca que toda la comunidad educativa de cuenta de la apropiación (comprensión y uso) del Sistema de Evaluación Institucional. Para lo cual se realizaran foros, conversatorios, talleres y procesos de realimentación con toda la Comunidad Educativa y dentro de cada comité de área; las reflexiones o sugerencias que ello arroje, si son procedentes, serán sistematizadas e incorporadas al Sistema de Evaluación.</p> <p>Págs. 35 – 36</p>	<p>Todos los sectores de la comunidad educativa no conocen el sistema de evaluación, tampoco se pone a consideración como pueda modificarse.</p>
9	<p>PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE SE PRIVILEGIAN EN LA INSTITUCIÓN.</p> <p>(...)Los estudiantes de la Escuela Activa trabajan a su propio ritmo de aprendizaje, se les permite además ausentarse por días o semanas para que</p>	<p>Cabría hacer un análisis en cuanto a lo que plantea el modelo escuela nueva, el PEI y la ley 115 respecto a la asistencia a la institución</p>

	<p>colaboren con los trabajos agrícolas de la finca y cuando regresa continua en la actividad donde iba antes de ausentarse, igualmente aquel estudiante que es aventajado y tiene las capacidades para asimilar y aprender de manera rápida puede acogerse a la promoción flexible es decir que será promovido en cualquier época del año al grado siguiente.</p> <p>Pág. 44</p>	
10	<p>DISEÑO CURRICULAR</p> <p>Se entiende por currículo, el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodológicos y procesos que contribuyen a la formación integral y a la constitución de la identidad cultural nacional, regional y local. Incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional.</p> <p>Pág. 116</p>	<p>Aquí encontramos la definición de currículo que adopta la institución</p>
11	<p>(...)La adopción del currículo y sus modificaciones son efectuadas por el Consejo Directivo de la Institución (...)</p> <p>Pág. 116</p>	<p>¿No sería más pertinente que las hiciera la comunidad educativa en varias instancias y no solo el consejo directivo se limitara a aprobar?</p>
12	<p>En la institución educativa Jerónimo de Tejelo se pretende establecer un currículo integrado y adaptado a las necesidades y particularidades de los estudiantes, de esta manera se predispone el interés de los mismos.</p> <p>Pág. 116</p>	<p>El currículo en la institución es quizá una generalización de lo que es el modelo escuela nueva, las necesidades de la comunidad, no son indagadas.</p>
13	<p>PROPOSITOS GENERALES DE LA PROPUESTA CURRICULAR DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO.</p> <p>Adaptación del estudiante al campo laboral dentro un mundo cada vez más exigente y globalizado. Pág. 118</p>	<p>El individuo visto como alguien para producir económicamente</p>

14. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS: TENSIONES A LA LUZ DE REALIDADES PARALELAS

Después de haber estudiado los textos ley 115 y PEI Jerónimo de Tejelo, las matrices se suben al software de análisis cualitativo Atlas ti., en el que se comienza a cruzar información y generando mapas o redes semánticas que permiten la contrastación de datos para su subsiguiente análisis.

Es entonces como el resultado inicial del análisis en el software arroja una primera red semántica (Fig. 16) El abordaje que se hace de los documentos primarios, permite establecer una serie de familias categoriales que a continuación se relacionan:

1. LEY 115

1.1 Pedagogía

1.1.1 formación

1.2 Currículo

1.2.1 criterios

1.2.2 metodologías

2. PEI

2.1 Pedagogía

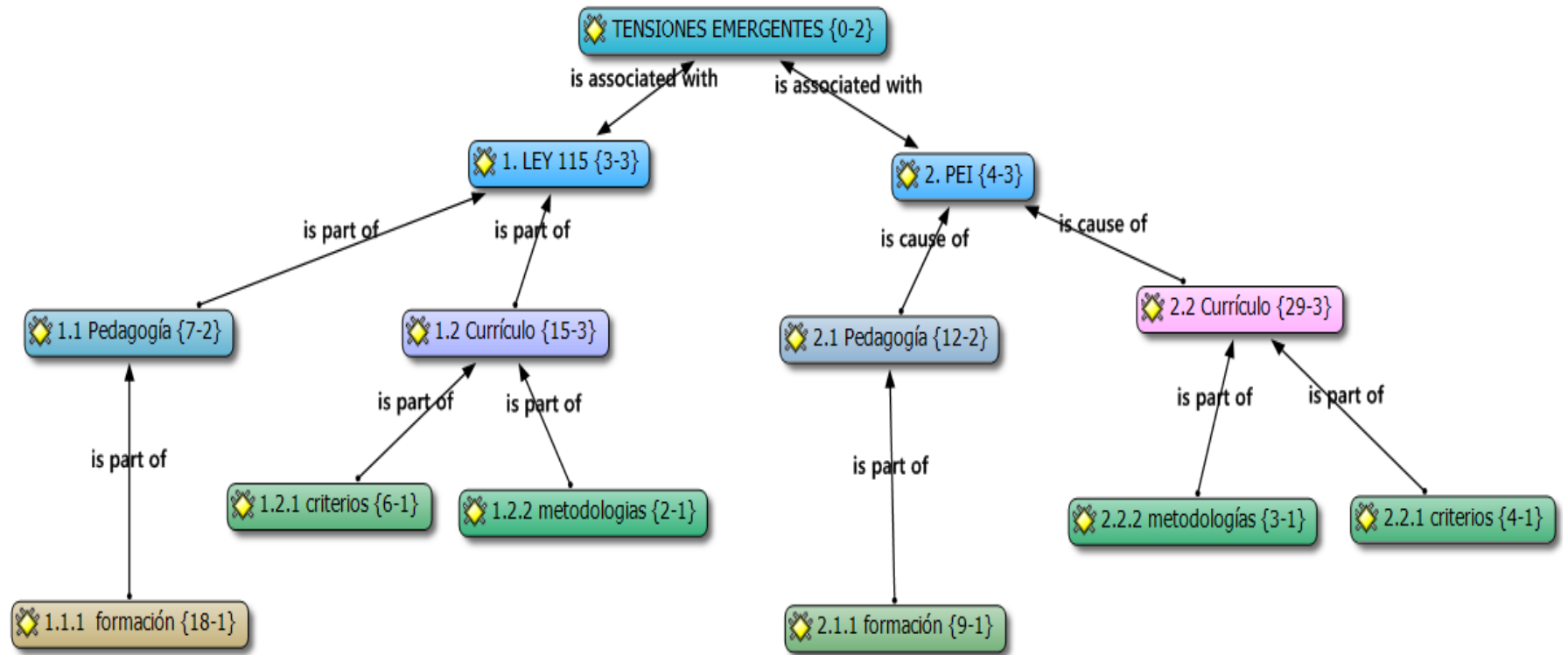
2.1.1 formación

2.2 Currículo

2.2.1 criterios

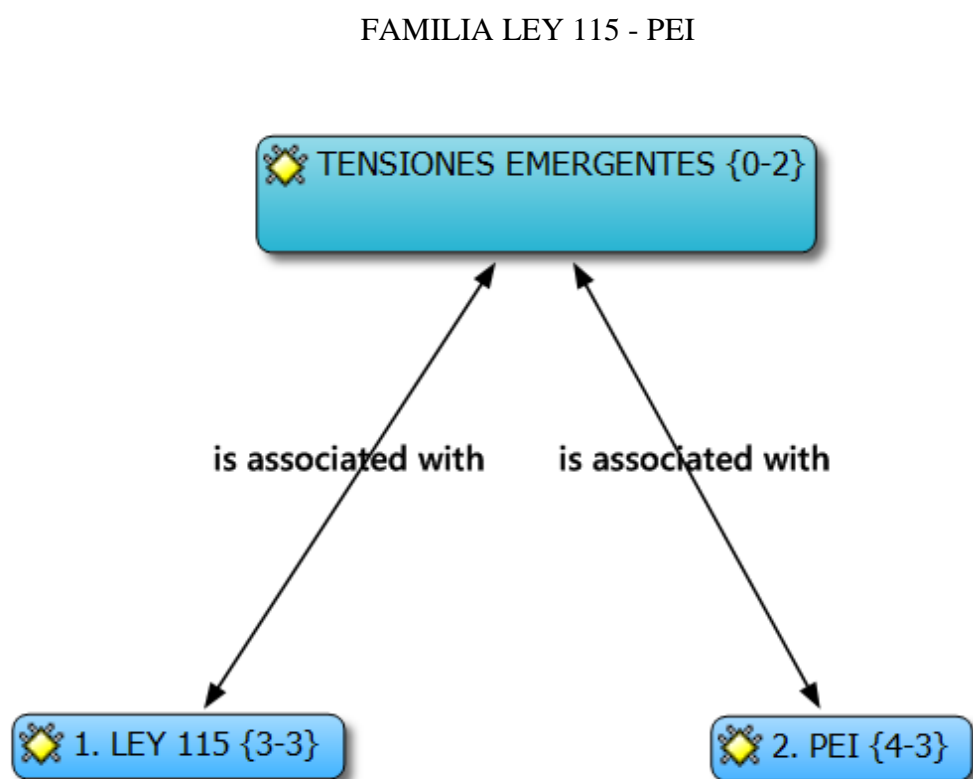
2.2.2 metodologías

FAMILIA COMPLETA



Gráfica 16. Red Semántica General. Elaboración propia

A partir de la construcción de las familias, se proceden a codificar los relatos para realizar comparaciones entre lo que dice los documentos y cuáles son los propósitos que establece cada uno, donde existen aspectos comunes y también donde se perciben diferencias que posibiliten re-construcciones que señalen estrategias de mejoramiento educativo en el ámbito escolar.



Los documentos LEY 115 y PEI son los rectores del proceso educativo, nacional e institucional respectivamente, y ambos hacen mención uno al otro para hacer orientaciones que permitan dar claridad a las acciones que se ejecutan en la Institución Educativa. La ley 115 al

mencionar el PEI resalta la importancia que este sea una construcción que brinde respuesta a las problemáticas contextuales y por ser así, serán parte importante de esta construcción los integrantes de la comunidad educativa,⁵ haciéndolo cada uno desde sus posibilidades; la articulación de los PEI es importante al desarrollo del país y así lo reconocen ambos escritos; el PEI por su parte reconoce la autonomía que la legislación nacional le brinda y establece su independencia de los intereses políticos que puedan resultar individuales en políticas de gobierno, teniendo criterio propio y apegándose a lo que las normas ordenan. (P1:63)

Actualmente se invita a cada comunidad educativa a emprender la construcción de su PEI, porque los procesos educativos en Colombia requieren mejorarse (P1:7).

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 (P2:47).

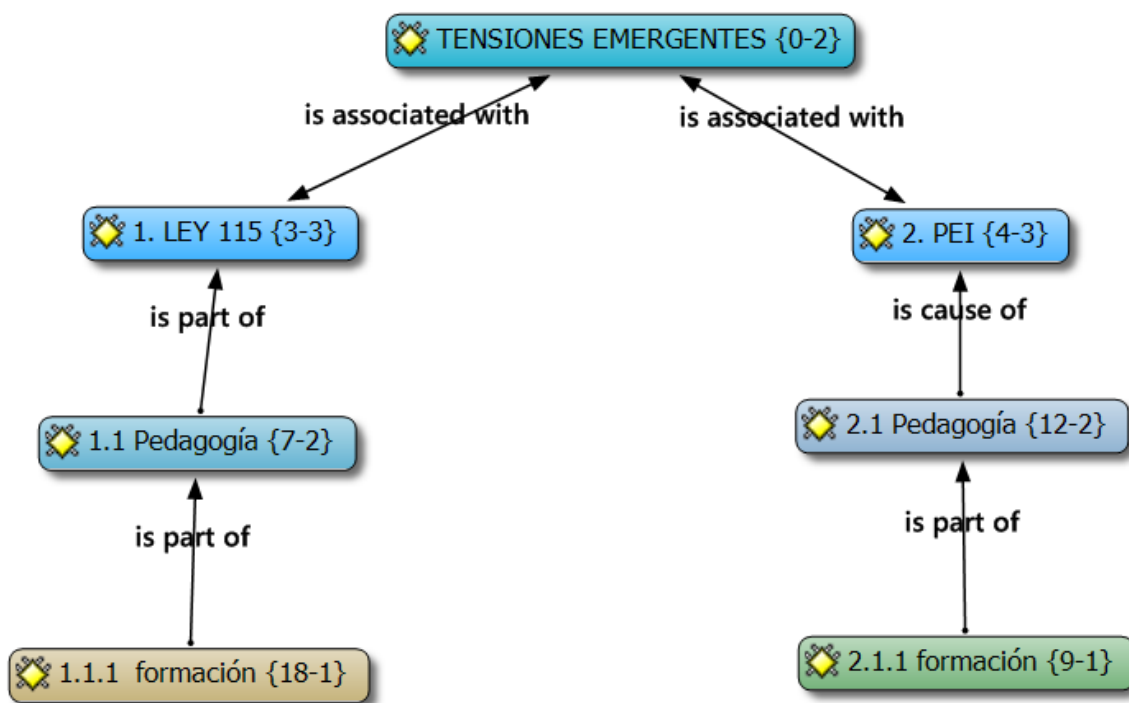
Los requisitos que exige la ley en cuanto a lo que debe contener el Proyecto, están contenidos en este y atiende a sus indicaciones, principios, fines del establecimiento, estrategias pedagógicas, reglamentos para la comunidad educativa, recursos didácticos y sistema de gestión, todos estos lineamientos se encuentran inmersos y plasmados en la carta de navegación como es conocido también el PEI.

ARTICULO 73. Proyecto educativo institucional. 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 (P2:24).

⁵ Son miembros de la comunidad educativa los estudiantes, docentes, padres de familia y/o acudientes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Art. 6, Ley 115/94

El Proyecto Educativo Institucional de Jerónimo de Tejelo, no desatiende lo que la ley postula, en cuanto a que y como debe ser la construcción del documento PEI, existe un apego a la normatividad en cuanto a la construcción del texto base del establecimiento educativo, la comunidad debe ser participe en la construcción y modificación que pueda surtir, procurando hacerlo cada vez más acorde a las necesidades existentes, además de pertinente y adaptado a la configuración comunitaria contextual.

FAMILIA PEDAGOGÍA



Gráfica 18. Familia Pedagogía. Elaboración propia

Como se observa, las instituciones educativas gozan de un principio de autonomía que permite maniobrar con cierto margen sin ir en contravención de la ley, así mismo sucede con el aspecto pedagógico, el modelo es seleccionado según la necesidad del entorno, la Institución Jerónimo de Tejelo se encuentra inscrita en el Modelo Educativo Escuela Nueva, una pedagogía activa que en convenio con el Comité de Cafeteros de Caldas, provee de capacitación y material didáctico e inmobiliario a las instituciones rurales que se acogen a sus políticas. Lo anterior viene a colación, por cuanto la Institución obedece a otro organismo que pretende no solo aplicar un modelo educativo, sino algunos intereses de tipo laboral como es el cultivo y producción del café. A este respecto la Misión y Visión del PEI dejan observar que existe una priorización de la

formación hacia el campo laboral, basando la formación en competencias de tipo Laborales Generales en la educación media⁶, no así para la continuación de su educación a otro nivel mayor, como lo apunta la ley 115, allí se propende porque el estudiante se prepare para la educación superior (P2:22) , no obstante en el PEI el enfoque principal es hacia la formación laboral y la productividad, pese a que existen convenio con la universidad en el campo⁷, se busca es una articulación y no un aprestamiento para lo que puede ser el acceso a cualquier otra universidad del país.

Misión (...)con base en la aplicación y desarrollo de Competencias Laborales Básicas y Generales adquiridas mediante un largo proceso de formación que le va permitir acondicionarse al campo laboral dentro de un mundo cada vez más exigente y globalizado (...)" .(P1:11)

OBJETIVOS INSTITUCIONALES. Objetivo Pedagógico: Desarrollar la metodología Escuela Nueva en la Institución fusionada teniendo en cuenta los diferentes procesos que se dan en los módulos de auto instrucción permitiendo un verdadero aprendizaje canalizado hacia la formación integral del estudiante, que le permita articularse de manera eficiente con la Universidad en el campo. (P1:31)

El avance científico y tecnológico está presente dentro de las pretensiones de la Ley 115 y del PEI, convergen los dos documentos en que la formación debe ser crítica, reflexiva y con miras al mejor desarrollo y calidad de vida de los miembros del país mediadas por la investigación, sin embargo más allá de que la pretensión sea mencionada en el documento PEI, no existen otros apuntes para que los procesos investigativos tengan mayor cabida en la vida escolar de esta escuela, dentro de las áreas que se contemplan en el plan de estudio no hay alguna asignatura o programa que se encargue de la investigación como práctica habitual.

⁶ Educación media entendida como los grados 10 y 11

⁷ La universidad en el campo es un programa que inició la Alianza: Comité de Cafeteros, Secretaría de Educación y varias Universidades de la región, para el caso concreto la Universidad Católica de Manizales se articuló con el programa Técnico profesional en Procesos Agroindustriales en los años 2012 y 2013, programa que finalizó con la primera cohorte y no continuó por la disminución de estudiantes interesados en el programa.

El estudiante debe formarse para aprendizaje investigativo, reflexivo en cuanto al saber, sobre todo en el conocimiento científico, sobre su validez y sobre el papel que le corresponde desempeñar como investigador, en el mundo de hoy (P1:45).

Dentro del modelo educativo, juega un papel importante la familia, como aquella base que posibilita los procesos, que de manera formal se orientan en la escuela, en este caso, existe una afinidad de ambos documentos al reconocer el rol que la comunidad juega como dinamizadora, cuestión que escuela nueva potencia dentro de sus principios, no es solamente lo que los padres puedan hacer en sus casas, la invitación que hace el PEI es a que los padres de los educandos, tomen parte importante y decisoria en todos los procesos que se llevan a cabo en la Institución. (P1:47)

Continuando con el concepto de pedagogía se encuentra la categoría formación como un aspecto específico dentro de los documentos contrastados, es así como el rastreo en la Ley 115 trata el tema formativo en los fines de la educación y apunta a procesos de desarrollo y educación integral convirtiendo al sujeto en fundamental y autónomo para este fin, aquí el PEI no difiere en su objetivo y a su vez el término integralidad es parte del discurso, desde las esferas cultural, científica, ambiental, axiológica, deportiva, propone formar a personas interesadas por el conocimiento, por su entorno y por sí mismas con un enfoque holístico, para la transformación de la sociedad.

ARTÍCULO 1º: Objeto de la ley. 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 (P2:13).

PERFIL DEL ESTUDIANTE. La Institución Educativa Jerónimo de Tejelo, orienta su acción educativa hacia la formación integral del estudiante (P1:37).

La formación en el ejercicio de los derechos y deberes establecida en la Ley 115 (P2:38) es correspondida con los planteamientos del PEI (P1:33), que promueve la participación y el respeto por la pluralidad, la vinculación de padres de familia, estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad educativa a cualquiera de los estamentos de la organización para representar los intereses de los distintos actores educativos.

La definición que el PEI establece del docente y de cómo deber ser este, es la misma que reza en la ley 115, lo identifica como un orientador de procesos, respetando las necesidades culturales del contexto donde este se encuentre, adicional a ello el PEI establece un perfil y las funciones que el docente debe tener en cuenta, a la luz de los que se lee, puede decirse que así como se quieren formar estudiantes integrales, el docente debería serlo, en una amplia gama de requerimientos que se le hacen para desempeñarse en un trabajo lleno de afanes.

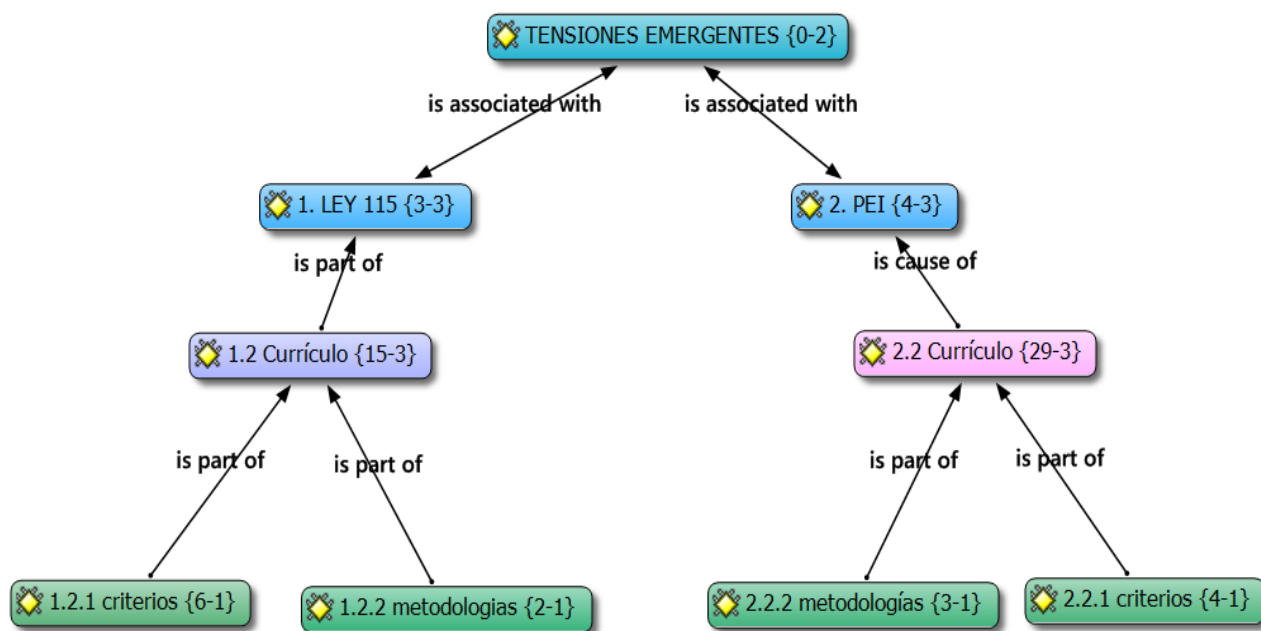
ARTICULO 104. El educador. El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad (P2:27).

El tema formativo si bien como en lo pedagógico sigue girando en torno a la predisposición para el trabajo, también toma un tinte de integralidad, la formación no solo se basa en el acceso al conocimiento y a la transmisión cultural, sino a una apuesta por formar personas con valores, que manifiesten ante la sociedad, una comprensión de lo humano y de las diferencias que separan a unas personas de otras como un camino hacia la riqueza cultural y la construcción social inclusiva.

ARTICULO 20. Objetivos generales de la educación básica. (...)f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano (P2:18).

OBJETIVOS INSTITUCIONALES. (...)Objetivo Ético y Moral: Direcccionar los esfuerzos hacia la formación de una comunidad más humana, mediante un profundo respeto por la persona como un ser integral y activo (P1:34).

FAMILIA CURRÍCULO



Gráfica 19. Familia Currículo. Elaboración propia

Se entiende por currículo, el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodológicos y procesos que contribuyen a la formación integral y a la constitución de la identidad cultural nacional, regional y local. Incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional (P1:19 y P2:10).

El concepto de currículo en el PEI y la Ley 115 es el mismo, este concepto hallado es amplio y contempla muchos aspectos de los acontecimientos escolares y comunitarios, a la luz de esto se encontró que:

En cuanto al estudio, la elaboración y modificación del currículo, tanto Ley como PEI hacen una invitación para que las comunidades tengan que ver no sólo con su aplicación sino también con su construcción, no obstante, existe una confusión al momento de definir quién o quiénes una vez estudiado y sugeridas ideas, son los encargados de modificarlo, siendo el consejo directivo el encargado de tomar las decisiones del plantel, debe este órgano atender a la asesoría del consejo académico, en el caso de la modificación curricular, y una vez así acontezca, el consejo directivo sancionar los cambios que hayan sido aprobados, ese debería ser el conducto regular que en ese sentido se presta para contrariedades.

Funciones del consejo académico: (...) Proponer y realizar el estudio, modificación y ajustes al currículo (P1:26).

(...) La adopción del currículo y sus modificaciones son efectuadas por el Consejo Directivo de la Institución (...) (P1:20).

El consejo directivo que propone la ley 115 posee algunas diferencias con el que el PEI menciona, este último descarta el miembro del sector productivo como integrante del consejo directivo, es contradictorio a sabiendas que el PEI como se observó antes otorga gran importancia a la formación para un desempeño e inserción en el campo laboral; además, en la conformación de este órgano, el representante de los exalumnos puede ser fácilmente reemplazado por un padre de familia y aunque tal vez los exalumnos no acudan a conformar organismos institucionales en el establecimiento, debería quizá prescindirse de esa cuota de participación si ningún exalumno la ocupa.

El Consejo Directivo Común de la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo está conformado de la siguiente manera:

El Rector de la Institución.

Dos representantes de los docentes elegidos en asamblea.

Un representante de los estudiantes elegido por el Consejo de estudiantes.

Un representante de los Ex alumnos elegidos por el Consejo de Exalumnos, puede ser un padre de familia (P1:67).

ARTÍCULO 143. CONSEJO DIRECTIVO DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS ESTATALES. *En cada establecimiento educativo del Estado existirá un Consejo Directivo integrado por:*

a) El rector del establecimiento educativo, quien lo convocará y presidirá;

b) Dos representantes de los docentes de la institución;

c) Dos representantes de los padres de familia;

d) Un representante de los estudiantes que debe estar cursando el último grado de educación que ofrezca la institución;

e) Un representante de los ex alumnos de la institución, y

f) Un representante de los sectores productivos del área de influencia del sector productivo (P2:50).

Otras organizaciones internas en la institución educativa, se encuentran debidamente reseñadas dentro del documento, también sus funciones, pero no señalan quiénes las conforman y como se eligen sus miembros, estas son: comité de convivencia, consejo de estudiantes, consejo de padres, comisiones de evaluación y promoción (P1:62); y puede ser que en otros documentos de legislación educativa, estas organizaciones sean más específicas en cuanto a sus miembros y manera de elegirlos, pero en este texto PEI para el acceso de la comunidad, no se halla tal concreción.

El plan de estudios de la institución contempla las áreas fundamentales que se establecen dentro de la legislación, es así como en este aspecto existe cumplimiento en cuanto a las áreas fundamentales, sin embargo, no hay mucha claridad en cuanto a la asignatura de tecnología en el PEI que se encuentra fusionada y aparece como tecnología agropecuaria e informática(P1:64), pero las materias de tecnología y agropecuaria son orientadas como asignaturas aparte(P1:65), y cada una tiene su asignación horaria; cabe aclarar que la modalidad de Jerónimo de Tejelo es académica con profundización en tecnología agropecuaria y que las áreas optativas no aparecen en su plan de estudios, pero si aparecen esbozados contenidos dentro de lo que en el documento se denomina malla curricular, así mismo asignaturas como contabilidad y emprendimiento, a pesar de aparecer en el listado del plan de estudios, no aparece dentro de la malla curricular, existen inconsistencias en este sentido que no permiten articular lo que propone el plan de estudios y lo que se halla en la malla curricular.

El servicio social de los estudiantes, reglamentado para los grados 10 y 11 no encuentra piso teórico dentro del PEI, a pesar de su carácter obligatorio y como requerimiento para graduarse en la Institución Tejelo, no tiene un mayor despliegue que fundamente su necesidad, importancia y pertinencia en la comunidad; la ley instituye que el servicio social campesino, deberá apuntar a acompañar a la población y a los procesos agropecuarios en sus comunidades (P2:45)

La tienda escolar, bien puede ser un espacio para prácticas emprendedoras de los estudiantes, es una posibilidad que emerge para ser un sitio destinado a la innovación, como una forma de materializar iniciativas de los alumnos para dar cubrimiento a requisitos académicos en cuanto a la elaboración de proyectos productivos y de emprendimiento, también como un programa exploratorio para la transformación de productos agrícolas que genera la comunidad.

Servicios para el bienestar del estudiando. (...)La Sede Principal y sus sedes cuentan con el servicio de la Tienda Escolar, que son administrados por los estudiantes y son supervisados por el Directivo, Docentes y Padres de Familia (P:156) .

Dentro de la carta de navegación institucional se encuentra un aspecto que debe ser revisado, aquí se hace referencia a un decreto reglamentario que yace derogado y tiene que ver con la evaluación y promoción que se hace a los educandos, habría que revisar desde la misma praxis como está contemplado el acatamiento o no de esta obsoleta directriz que ha sido rediseñada desde las leyes mismas.

Se parte de los alumnos que más áreas hayan reprobado independiente del grado que realizaron y a partir de este parámetro se toman en orden descendente los reprobados hasta completar el porcentaje que establece el decreto 3055 de 2002. Es decir que podría darse el caso de alumnos que habiendo perdido tres o cuatro áreas pueden aprobar el grado, si no están dentro del 5% de reprobados previsto para todo el colegio. Novedad que debe ser registrada en el informe final del estudiante y de la institución para justificar el número de áreas perdidas (P1:61).

Lo anterior ligado y con la desventaja que la comunidad está invitada a que conozca y reflexione acerca de las prácticas evaluativas que funcionan dentro del establecimiento, siendo informada inapropiadamente de prácticas que se encuentran obsoletas por haber sido apartadas de las normas educativas nacionales.

Dentro de las acciones que establece la IE Jerónimo de Tejelo se busca que toda la comunidad educativa de cuenta de la apropiación (comprensión y uso) del Sistema de Evaluación Institucional. Para lo cual se realizaran foros, conversatorios, talleres y procesos de realimentación con toda la Comunidad Educativa y dentro de cada comité de área; las reflexiones o sugerencias que ello arroje, si son procedentes, serán sistematizadas e incorporadas al Sistema de Evaluación (P1:42) .

Dentro del perfil del directivo docente, propone el documento institucional que debe ser una persona con mucho liderazgo y cumplidor de las funcionales que requiere su cargo, llama la

atención que en este apartado que enlista los rasgos que el directivo debe poseer, se halle uno que cuestione el verdadero rol que debe desempeñar y lo enmarque como un personaje con dotes administrativos empresariales al mencionar que:

PERFIL DEL DIRECTIVO DOCENTE. Un gerente con óptica empresarial, un gerente de currículo (P1:23).

Lo con-ver-gente y di-ver-gente hallado en clave de tensiones en ambos documentos, es el potencial que proveen estas aproximaciones-distanciamientos a nuevas reconfiguraciones institucionales, ambos polos existen para repelerse y después atraerse, en un juego de tensiones-emergencias que proveen movilizaciones conceptuales y posibilitan la elaboración de procesos más depurados e inacabados, como todo aquello que se torna cultural y es re-creado por la influencia del ser humano. La escuela siempre será un espacio abierto al debatir-dialogar, porque ella misma es objeto de crítica constante, crítica que se apetece transformadora y no déspota, es la escuela un espacio que se torna auto-poiético en la medida que se confrontan maneras de observarse y percibirse frente a realidades múltiples, que sirven de complemento para alimentar las re-de-construcciones que a bien tenga la escuela transitar una y otra vez.

15. CIERRE APERTURA: UN NUEVO CICLO

Comprender la legislación y los proyectos educativos como un hecho real de apreciaciones que están engranados y se corresponden recíprocamente en sus aspectos teóricos fundamentales, no es garantía alguna de un desarrollo educativo de calidad y pertinencia comunitaria, es decir, cumplir la ley no es suficiente como garantía de interpretaciones propias de la comunidad respecto a su proyecto educativo institucional, que posibiliten la construcción de un PEI auto-elaborado y retroalimentado de manera permanente.

La gestión educativa como posibilidad de transformación de la educación, solo es posible si además de tener en cuenta las estrategias y herramientas gerenciales, se empiecen a tener en cuenta y con alto grado de importancia al sujeto directivo/docente, que diariamente encara un sinnúmero de oprobios y vicisitudes que atentan contra su labor social y comunitaria, la cual se realiza en gran medida a través del desarrollo del liderazgo gestionando educación, permeándose de un currículo diseñado a medida y siendo el líder de planteamientos pedagógicos que permitan desarrollar a cabalidad las pretensión-es de la comunidad educativa de su contexto.

Una institución educativa rural presenta falencias infames, propias del contexto, como el difícil acceso a bibliotecas de calidad, materiales educativos, escasa o nula conectividad a la internet, poco acompañamiento de padres de familia en los procesos, ausencia de administrativos y personal de apoyo, escasos recursos financieros, precario acompañamiento de las administraciones municipales, deficiencias en los servicios de restaurante y transporte para estudiantes y además factores climáticos; todo esto altera significativamente el desarrollo de un aprendizaje estratégico como el que debe procurar un buen gestor en educación para que se lleve a cabo en su comunidad, esto presume que hay un requerimiento inmediato en Colombia de

brindar mejor capacitación a directivos y docentes, que permita el acoplamiento entre lo que obliga la ley y lo que urge a las comunidades educativas.

Es así, que el directivo debe ser valorado y respetado, en cuanto es quien hace las veces de canal comunicador entre las entidades territoriales y los otros agentes que representan a la comunidad educativa, docentes, estudiantes, padres de familia y líderes comunitarios. Si al directivo se le impide de manera directa llevar su tarea con prontitud y efectividad, sin realizar los ajustes necesarios en cuanto a la formación específica que deben recibir; las instituciones continuaran a horas desfasadas o el reloj se convertirá en un mueble que nadie escucha, nadie respeta y al final a pocos le importa.

Esta investigación tuvo como focos, aspectos pedagógicos y curriculares, el modelo seleccionado en la Institución Educativa Jerónimo de Tejelo es Escuela Nueva, este modelo hace parte de la pedagogía activa y su principal función en Caldas es la formación para el campo laboral de los estudiantes rurales lo que ha implicado modificaciones curriculares que privilegian las competencias laborales sobre las competencias genéricas, ciudadanas y las propias de cada una de las áreas fundamentales, esto en contraste con las escasas pretensiones dentro del PEI de la Institución Jerónimo de Tejelo por direccionar la educación de sus estudiantes a procesos ulteriores de educación, bien sea universitaria, técnica, tecnológica, entre otras tantas que hacen que la preparación académica se convierta en un capital de conocimiento para intervenir e intentar transformar un entorno al que hace falta mayor dinamización.

El concepto de currículo en el PEI y la Ley 115 es el mismo, En cuanto al estudio, la elaboración y modificación del currículo, ambos documentos hacen una invitación para que las comunidades tengan que ver con su construcción y su aplicación, en el documento PEI no

obstante hay un vacío sobre quiénes y cómo debe ser re-pensado, y tampoco se establece quienes deben autorizar dichos cambios. No son claras las funciones del consejo directivo y del consejo académico dentro de la dinámica institucional, estos órganos de gobierno se conforman pero no pueden desempeñar un papel en cohesión con los desarrollos institucionales, situación que genera retrasos en la ejecución presupuestal e impide la participación efectiva de todos los miembros de dichos órganos.

Los documentos analizados Ley 115 de 1994 y el PEI (Formando líderes para el futuro), presentan las siguientes convergencias: el proyecto educativo institucional debe ser una construcción que brinde respuesta a las problemáticas contextuales, la comunidad educativa será parte importante de su construcción y es importante al desarrollo de país. Esto es, se invita a las instituciones educativas desde la ley 115 a realizar transformaciones autónomas que permitan dar un giro en el desarrollo de las comunidades educativas, y por ende, dicha transformación será permanente una vez las comunidades educativas mediadas por la aplicación de la gestión educativa logren alcanzar nuevas posibilidades de realización del sistema educativo de abajo hacia arriba estando evidentemente atados-impulsados a la ley 115.

Se abren caminos para el diseño y la aplicación de estrategias posibles que permitan el mejoramiento escolar, principalmente en lo referente a la Gestión educativa, como un cúmulo de estrategias y herramientas administrativas que posibiliten cambios hacia el desarrollo de una institución educativa rural como organización escolar inteligente, que además de ser efectiva en el cumplimiento de las leyes colombianas sea también eficiente en la adquisición y promoción de una conciencia colectiva y que permita que la propia comunidad sea quien fije el rumbo que deberá tomar la organización alcanzando metas acordes y pertinentes en función de satisfacer necesidades y expectativas de sus integrantes.

Las formulaciones y revisiones de los proyectos educativos institucionales, siendo textos fundamentales en los procesos educativos, deben poseer una mayor apropiación para que se conviertan en herramientas realmente pertinentes, de nada sirve tener extensos documentos que no proponen desde la educación ni estrategias, ni mediaciones transformadoras, en contextos que como el rural, requieren de intervenciones profundas y continuadas, además del empoderamiento comunitario, que las colectividades deben hacer en su entorno para potenciar desarrollos posteriores con iniciativas in situ que impacten y además puedan extrapolarse con adaptaciones a otros lugares.

Procesos que apunten a la pertinencia deben ser afrontados con mayor dinamismo, orientados y presenciados por los integrantes de la comunidad educativa, integrando al entorno con el aprovechamiento de las pluralidades de sus integrantes, incluso de sus diferencias de pensamiento, como potenciales nodos de inflexión en los que se bifurquen alternativas distintas que posibiliten un acercamiento constante a lo establecido en la ley; el diseño, ejecución y desarrollo de PEI's autónomos y pertinentes.

Los docentes y administrativos no pueden seguir siendo apáticos a las necesidades de las comunidades, y es por medio de las intervenciones que allí se hacen donde la gestión se convierte en una posibilidad no sólo de mejorar la educación de una comunidad, sino de transformar realidades, con lecturas profundas de la situación, en este caso, rural, mediadas por una interacción constante con las familias educativas; con mayor producción investigativa que esboce necesidades puntuales y contextuales de las comunidades, trazando opciones para la intervención y continuo seguimiento de las propuestas surgidas, que además posibiliten la

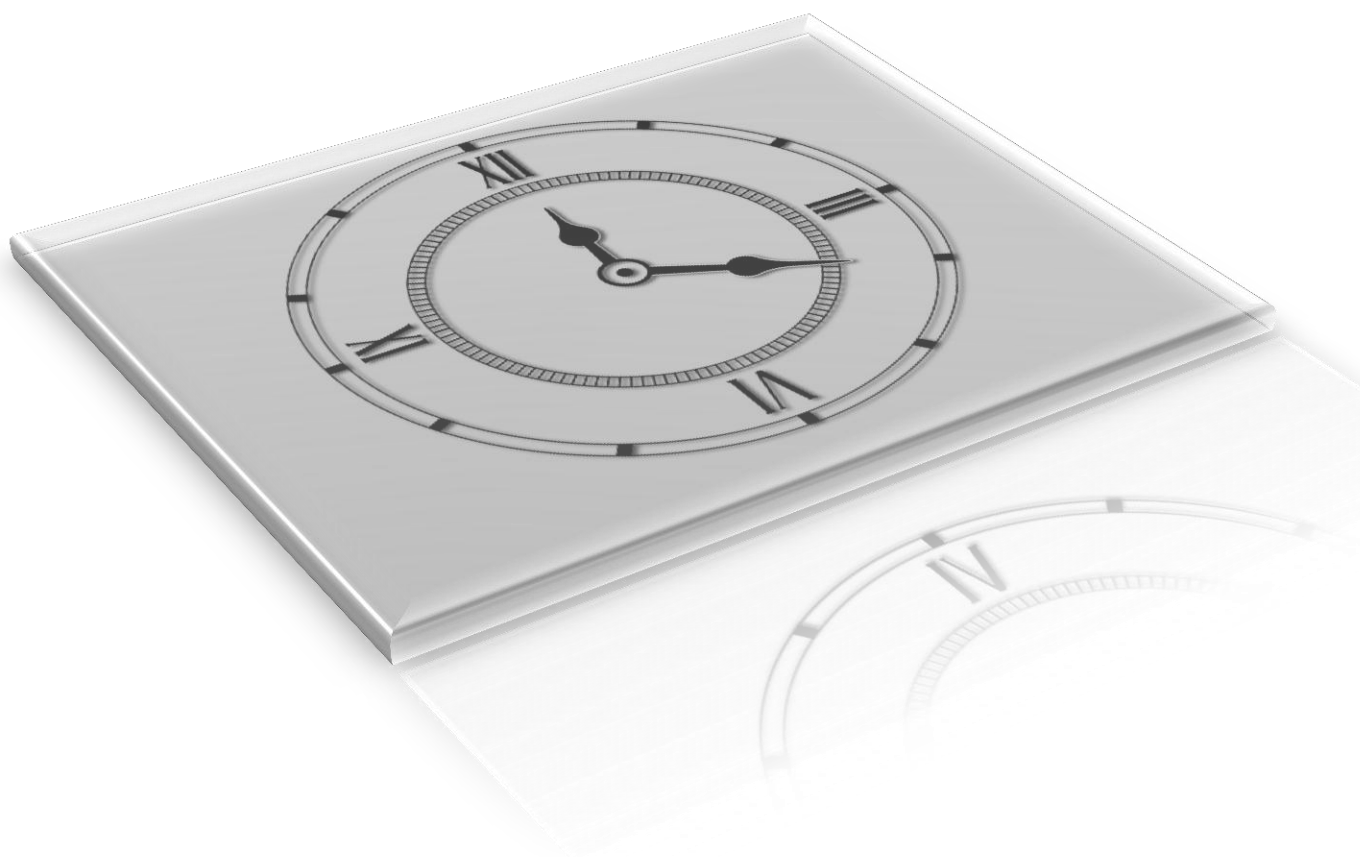
integración y alianza con las zonas urbanas en una relación donde se reconozca de mejor manera la necesidad e importancia que tiene un sector para el otro.

Acercamientos similares que busquen contrastar proyectos educativos institucionales con otras visiones educativas podrán aparte de las revisiones documentales, hallar complementariedad en fuentes testimoniales de aquellos que pueden verificar la certeza del cumplimiento en aquello que se encuentra escrito, pues es importante no sólo saberse informado de los objetivos contextuales, sino también realizar una verificación de aquellos elementos, que deben confluir entre teoría y praxis, cuyas estrategias y herramientas también deben ser creadas o adaptadas por los integrantes de la comunidad educativa en contexto; es evidente que las estrategias utilizadas por una comunidad educativa, no necesariamente serán útiles para otra comunidad por similar que esta parezca.

Es importante transitar de un método emergente como el presente, a otros métodos que permitan ejercer una revisión sobre las prácticas educativas que facilitan o entorpecen los procesos y procedimientos institucionales, métodos que permitan responder interrogantes suscitados durante este trasegar, ¿cómo influyen las asignaturas de constitución política y afines en los pregrados en educación, en cuanto al alcance de organizaciones escolares de calidad?, ¿Cuáles son las tensiones pedagógicas y curriculares en la praxis que impiden o posibilitan el cumplimiento de los Proyectos Institucionales?, ¿son los maestros colombianos consientes de la legislación que los cobija/obliga durante el desarrollo de sus funciones?. La presente investigación es sólo una aproximación al entramado que permea todas las practicas educativas llevadas a cabo en una Institución Educativa Rural, pretendiendo servir de plataforma para nuevas investigaciones que persigan intereses comunes.

Es necesario la capacitación de maestros y rectores del sector educativo público en cuanto a gestión educativa que permita mayores comprensiones con las realidades fácticas presentes en los movimientos ininterrumpidos de los engranajes de la organización escolar, que lleven a transformaciones de las condiciones pedagógicas y curriculares que motivan o co-ayudan al desarrollo autónomo de los PEI; razones que procurarán en estos últimos la pertinencia comunitaria que se refleja como faltante en la IE rural Jerónimo de Tejelo y que presumiblemente puede ser el caso de Instituciones educativas que aún están desarrollándose apegadas a un PEI generalizado y poco pertinente en sus contextos particulares.

Se invita a los maestros y maestras, sean directivo o no a cuestionarse por la actividad que ejercen como sujetos integrantes e integradores de las instituciones educativas, y que perciben la institución educativa como un sistema en auto-construcción/regulación, lo que implica que los cambios se realicen desde el contexto, no hay estrategias o herramientas totalizantes, al contrario existen diversas estrategias para alcanzar estos niveles de auto-construcción de autonomía institucional y mejor aún existe la posibilidad de crear estrategias emergentes que permitan evidenciar las realidades de cada institución.



16. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate Ortiz, F. A. (2013). La Neopedagogía: contextos y emergencias. *Revista Hallazgos*, 11(21), 207-221.
- Alzate, F. (2012). *Otros trazos pedagógicos en una educación de frontera*. . Manizales, Colombia. : Editorial impacto.
- Andrade, M. (2011). Religión, política y educación en Colombia: La presencia religiosa extranjera en la consolidación del régimen conservador durante la Regeneración. *Historelo*, 3(6), 154 - 172.
- Atchoarena, D., & Gasperini, L. (2004). *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política*. España: FAO y UNESCO-IIPE .
- Avendaño, W. R., & Parada, A. E. (2003). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Revista Educación y Educadores*, 16(1), 159-174.
- Bonal, X. (2002). Globalización y Política Educativa: Un Análisis Crítico de la Agenda del Banco Mundial para América Latina. *Revista Mexicana de investigación educativa*, , 64(3), 3-35.
- Bonfil, P. (2001). ¿Estudiar para qué? Mercados de trabajo y opciones de bienestar para las jóvenes del medio rural. La educación como desventaja acumulada. En E. Pieck, *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social* (págs. 527-551). México: UNICEF.
- Bonilla Cubides, N. B. (2006). *La reforma Curricular en Colombia: Un análisis desde el quehacer de los docentes del distrito de Barranquilla*. Atlántico – Colombia. Granada, España. : Editorial de la Universidad de Granada. .

- Caballero, C. (21 de julio de 2013). *¿Cuántos campesinos hay?* Recuperado el 1 de junio de 2014, de Portafolio.co: <http://www.portafolio.co/columnistas/cuantos-campesinos-hay>
- Cano, B. (2009). *366 pensamientos para maestros y maestras*. Bogotá: Editorial Paulinas.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Bogotá: El Congreso.
- DANE. (2005). *Censo 2005*. Bogotá: Departamento Administrativo Nacional de Estadística .
Obtenido de <http://www.dane.gov.co/censo/files/libroCenso2005nacional.pdf>
- De Zubiría Samper, J. (2001). *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- de Zubiría, J. (2006). *Los Modelos Pedagógicos: Hacia una Pedagogía Dialogante*. (2 ed.). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, Á. (1997). *El Currículo Escolar Surgimiento y Perspectivas*. Argentina: Aique Grupo Editor.
- Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia: McGraw Hill Interamericana.
- Garcés Gómez, J. F., & Jaramillo Jaramillo, I. (mayo -agosto de 2008). De la autonomía a la evaluación de calidad: gestión educativa, reformas legislativas e investigación de los maestros y las maestras en Colombia (1994-2006). *Revista Educación y Pedagogía*, XX(51), 175-187.
- García, S., Maldonado, D., Perry, G., Rodríguez, C., & Saavedra, J. E. (2014). *Tras la excelencia docente. Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos*. Bogotá: Fundación Compartir. Obtenido de Fundacioncompartir.org:

http://fundacioncompartir.org/front/media/Tras_la_excelencia_docente_Resumen_Ejecutivo_Final.pdf

Garzón, O., Pineda, L., Gonzalez, H. A., & Pareja, A. (2010). *Articulación curricular de la formación investigativa*. Cali, Colombia: Editorial Bonaventuriana.

Gimeno, J. (2007). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica* (9 ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Gobernación de Caldas. (2012). *Plan de Desarrollo 2012 – 2015 “Caldas compromiso de todos” Proyecto de ordenanza No. 004*. Recuperado el 18 de abril de 2014, de <http://www.corporacioncivicaDecaldas.com/>:
http://www.corporacioncivicaDecaldas.com/asamblea/pdfs/proyecto_ordenanza004_plan_desarrollo.pdf

Gobernación de Caldas. (23 de enero de 2014). *La ruta de la prosperidad educativa para empoderar a caldas en pro del progreso formativo*. Recuperado el 17 de abril de 2014, de <http://www.gobernacionDecaldas.gov.co/institucional/noticias/6268-la-ruta-de-la-prosperidad-educativa-para-empoderar-a-caldas-en-pro-del-progreso-formativo>

Gómez C., V. M. (1996). Visión crítica sobre la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 7(14-15), 280-306.

Gómez, M. A. (2001). Pedagogía: Definición, métodos y modelos. *Revista de Ciencias Humanas - UTP*(26). Obtenido de *Revista de Ciencias Humanas - UTP*:
<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev26/gomez.htm>

Gómez, V. M., & Díaz, C. M. (2012). *Enriquecer, ampliar, diversificar y profundizar: Criterios de reforma curricular y pedagógica en la educación media*. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Nacional de Colombia.

Hernández, S. (12 de julio de 2014). *Jóvenes, cada vez con más educación, pero con menos oportunidades*. Recuperado el 20 de julio de 2014, de El Universal: <http://www.eluniversal.com.co/educacion/jovenes-cada-vez-con-mas-educacion-pero-con-menos-oportunidades-164443>

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F. Editorial McGraw Hill. Quinta Edición.

Herrán Baquero, M. (abril de 1999). Fundación del Colegio Máximo de la Compañía de Jesús y el Colegio de San Bartolomé en el Nuevo Reino de Granada. *Memoria y sociedad*, 3(6), 107-123.

Martínez Fajardo, C. E. (2005). *Teoría avanzada de organización y gestión*. Bogotá: Universidad Nacional.

Martínez, A., Castro, J. O., & Noguera, C. E. (1994). *Currículo y modernización : Cuatro décadas de educación en Colombia*. Colombia: Corporacion Tercer Milenio.

MEN. (2008). *Guía 34. Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 17 de abril de 2014, de Colombia Aprende: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-191868.html>

MEN. (23 de junio de 2013). *Mejorar la Calidad de la Educación en todos los niveles*. Recuperado el 16 de mayo de 2014, de Ministerio de Educación Nacional: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-278740.html>

Mineducación. (septiembre-noviembre de 2007). *La gestión educativa es la vía al mejoramiento de la educación*. Recuperado el 15 de abril de 2014, de AlTablero: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-137440.html>

- Miranda, N., & Ramírez, L. E. (2011). ¿Quiénes dirigen las instituciones educativas en Cali? Perfil de los directivos docentes en colegios públicos y privados de estratos 1 a 4. *Educación y Educadores*, 14(3), 559-576.
- Morin, E. (2007). *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina: Nueva Visión.
- Presidencia de la República. (2002). *Decreto 1278 de Junio 19 de 2002*. Bogotá: La Presidencia.
- Presidencia de la República. (19 de septiembre de 2013). *Este es el presupuesto de la nación para 2014*. Obtenido de Urna de Cristal: <http://www.urnadecristal.gov.co/gestion-gobierno/presupuesto-colombia-2014-sena-agro>
- Puentes, Y. (2005). *Organizaciones escolares inteligentes-gestión de entornos educativos de calidad*. Colombia: Magisterio.
- Restrepo-Abondano, J. M., & Restrepo-Torres, M. L. (2012). Cinco desafíos en el ejercicio del liderazgo en los rectores de colegios. *Educ.Educ*, 15(1), 117-129.
- Riveros-Barrera, A. (2012). La distribución del liderazgo como estrategia de mejoramiento institucional. *Educación y Educadores*, 15(2), 289-301.
- Rojas, Y. A., & Ramírez, J. F. (2013). Evaluación de la práctica pedagógica en comunidades rurales y suburbanas. *Educación Educadores*, 16(2), 267-282.
- Romero, G. A. (febrero de 2009). La pedagogía en la educación. *Innovación y experiencias educativas*(45), 1-9. Obtenido de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/GUSTAVO%20ADOLFO_ROMERO_2.pdf
- Sanz, T. (2004). El currículum. Su conceptualización. *Revista Pedagogía Universitaria*, 9(2), 3-18.

- Senado y Cámara de Representantes de la Nueva Granada. (Mayo 20 de 1853). *Constitución Política de la Nueva Granada*. Bogotá: El Senado y la Cámara.
- Sibilia, P. (enero-abril de 2012). La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros? *Revista Educación y Pedagogía*, 24(62), 135-144.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Tapia-Gutiérrez, C. P., Becerra-Peña, S., Mansilla-Sepúlveda, J., & Saavedra-Muñoz, J. (2011). Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. *Educ.Educ.*, 14(2), 389-409.
- Tapiero, E., & García, B. (2008). La teoría neosistémica y el desarrollo institucional. *Educación y Educadores*, 11(2), 213-216.
- Torres, R. M. (1997). ¿Mejorar la calidad de la educación básica? las estrategias del banco mundial. En J. L. Coraggio, & R. M. Torres, *La educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*,. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores/CEM.
- UNESCO. (2000). *Gestión educativa estratégica*. (I. -U. Aires, Ed.) Buenos Aires: UNESCO, Ministerio de Educación de la Nación. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-189023_archivo_2.pdf
- UNICEF. (s.f.). *Calidad educativa*. Recuperado el 15 de mayo de 2014, de Educación básica e igualdad entre los géneros: http://www.unicef.org/spanish/education/index_quality.html
- Universidad Nacional de Colombia. (10 de febrero de 2014). *Ley General de Educación cumple 20 años y aún no se conoce*. Recuperado el 19 de abril de 2014, de Agencia de noticias UN: <http://www.agenciadenoticias.unal.edu.co/ndetalle/article/ley-general-de-educacion-cumple-20-anos-y-aun-no-se-conoce.html>

Villar, R. (1995). El programa Escuela nueva en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*(14-15), 357-382.

17. ANEXOS

17.1 ANTECEDENTES

La Reforma Educativa en Argentina: Análisis político de su implementación en la provincia de Córdoba.
Universidad Nacional de Córdoba
Córdoba
Argentina
Estela María Miranda
PREPARADO PARA SU PRESENTACIÓN EN LA REUNIÓN DE LASA 2001. Latin American Studies Association, Washington D.C., Septiembre 6-8, 2001.
AÑO 2001
<p style="text-align: center;">CONTEXTO</p> <p>En la Provincia de Córdoba, a mediados de 1995, se inicia el proceso de implementación de lo que se denominó “La transformación de la calidad del sistema educativo de la Provincia de Córdoba”, en un contexto de fuerte crisis política, económica y social. El conjunto de políticas educativas fueron diseñadas y ejecutadas por el Ejecutivo provincial, con un carácter centralizador y de evidente diferenciación con la Ley Federal de Educación, generando una fuerte resistencia en los diferentes actores involucrados del sistema educativo.</p>
<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <p>Analizar las reformas recientes de la educación, tomando como referencia el proceso de formulación e implementación de políticas llevadas a cabo en una provincia Argentina.</p> <p>Presentación de la percepción de los docentes acerca de los cambios operados en el sistema y en las instituciones.</p> <p>Elaborar una evaluación de los impactos de las reformas, como insumos ó fuente de</p>

aprendizaje para el ajuste ó diseños futuros de políticas de cambio.

METODOLOGIA

El presente trabajo recupera la información producida en documentos oficiales nacionales y provinciales, en diarios, revistas especializadas y las reflexiones de los informantes calificados entrevistados (Autoridades del Ministerio de Educación y Cultura, dirigentes gremiales, diputados provinciales, supervisores, directores y docentes del sistema educativo de la Provincia de Córdoba).

RESULTADOS

La “nueva gestión” de la educación. La autonomía institucional.

Más allá de los discursos sobre la “nueva gestión” que supone una redefinición de las funciones del director escolar, la forma que asume la “Transformación” implementada en Córdoba, pone en el centro de la escena a la figura del director quien actúa como mediador entre el gobierno y otros actores (Docentes, alumnos, padres, comunidad). Ello hace del lugar de la dirección escolar un espacio de fuerte tensión por las exigencias que genera. La percepción que tienen los entrevistados es que “el director debe ser el motor que mueve la máquina para no perder el ritmo de marcha de la institución”

La normativa no se ajustó a la autonomía en el funcionamiento de las instituciones y de los actores. En el caso de los directores, señalan que “cada vez se hace más engorroso el trabajo para los directores, los trabajos de rendiciones (recursos financieros) se ven dificultados por los obstáculos normativos que no permiten derivar el dinero, los recursos, a donde se necesita”. Se señalan, además, las dificultades que plantean las normas vigentes para la contratación de

servicios (Jardinero, electricista, etc.) que hacen al funcionamiento normal de las escuelas.

La autonomía institucional no estuvo acompañada de una capacitación que los docentes consideraban fundamental para trabajar en las nuevas condiciones. “Ante la transformación no fueron brindadas las mejores posibilidades para acceder a conocimiento. Nos tuvimos que hacer solos”.

CONCLUSIONES

La transformación educativa en Argentina puede ser encuadrada como otra estrategia de “revolución desde arriba”, asumida por el Estado Nacional para la adecuación de la educación a los procesos de modernización del país que se llevaron desde el inicio de los años noventa.

No obstante, en el proceso de formulación e implementación de la Ley Federal de Educación se pusieron en marcha diferentes dispositivos para generar consensos que, hasta el momento, no resultaron eficientes para garantizar una implementación exitosa: El Consejo Federal de Cultura y Educación puso en evidencia que los acuerdos alcanzados por las cúpulas políticas, esto es el ministerio nacional y los ministerios de las jurisdicciones son procesados hacia abajo de diferentes maneras. En todo caso habría que preguntarse si no se estaría operando sobre el supuesto de que los consensos alcanzados en el nivel macro-político pueden mantenerse sin considerar los actores que intervienen en el nivel “meso-político” (Administraciones y legislaturas provinciales, partidos políticos y gremios locales) y “micro”(los docentes, los padres, los alumnos). Sin lugar a dudas, las situaciones de mayor conflictividad en torno a las reformas educativas se ubican en el ámbito de las jurisdicciones y, particularmente, en las instituciones

escolares.

Los responsables de la implementación de las reformas educativas, en el nivel jurisdiccional, enfrentan obstáculos políticos, sociales y culturales emergentes de la intervención de actores con intereses diversos. La concertación entre diferentes actores locales requiere de la capacidad de las jurisdicciones de legitimar su posición de liderazgo en las discusiones sobre ciertos núcleos básicos sobre los cuales podrían generarse nuevos consensos y redefinirse otros; lo que hasta ahora no estaría ocurriendo en el Consejo Federal de Cultura y Educación.

SUGERENCIAS

Argentina la *cultura fuertemente centralista* que acompañó la conformación y desarrollo del sistema educativo requiere de condiciones y de un tiempo para su procesamiento por parte de los actores: La burocracia administrativa, los supervisores, los directivos y docentes. Por otra parte, habría que analizar con más detalle hasta dónde los gobiernos, tanto nacional como provincial, están dispuestos a resignar el *poder y el control* sobre los sistemas educativos que suponen la descentralización educativa y la autonomía de las instituciones. Más aún, en nuestro país, se estaría planteando una fuerte disputa entre Nación y jurisdicciones respecto del control de la autoridad sobre “la regulación de la conducta individual e institucional” y la “asignación de los recursos”. Al respecto Hans Weiler sostiene como tesis que “el Estado, en el ejercicio de su poder, mantiene un doble interés: mantener el control asegurando su efectividad, por un lado, mientras que, a la vez, mejora y sustenta la base normativa de su autoridad (su legitimidad)” (Weiler, 1996).

En tercer lugar, acordamos con Javier Corrales cuando alude a los “altos costos y los beneficios difusos” que suponen las reformas de la calidad. Para el caso argentino, las chances de una implementación exitosa de esas reformas deberían estar acompañada por:

1) un mayor énfasis en los problemas no resueltos de los sistemas educativos, como la incorporación de los sectores más vulnerables de la sociedad al nivel medio; la disminución de los elevados índices de desgranamiento; el mejoramiento de los resultados en los aprendizajes y la superación de una débil formación docente y de salarios que expulsan de la docencia a los más calificados;

2) Una participación efectiva de los docentes, tal como lo expresara la Secretaria General de la CTERA (Confederación General de Trabajadores de la Educación): “Los docentes queremos cambiar la escuela. Pero queremos ser partícipes de ese cambio. No queremos ser ejecutores de un cambio decidido sin la menor participación de los trabajadores...” (Maffei 1995).

3) Un pacto social educativo a fin de colocar a la educación en el primer lugar de las agendas jurisdiccionales, generando las condiciones políticas, sociales y financieras para su cumplimiento.

Como ya señaláramos, las reformas de la calidad de la educación llegaron acompañadas del ajuste estructural y de la reforma del Estado nacional y provincial, con un fuerte impacto en los presupuestos provinciales destinados a educación. La fuerte crisis financiera que vive hoy

nuestro país y el aumento del empobrecimiento de amplios sectores de la sociedad argentina no sólo agudizaron los problemas históricos del sistema educativo sino que se le agregaron otros: indisciplina y violencia en las escuelas (entre los alumnos, agresiones a los docentes por parte de los alumnos y de los padres, etc), demandas de asistencialidad, etc.

Finalmente, es necesario advertir que si el Estado nacional no asume políticas más activas de intervención, las provincias argentinas más pobres no podrán implementar la transformación de sus sistemas educativos y las demás tendrán serias dificultades para sostenerla. En otros términos, el Estado nacional deberá ejercer la “responsabilidad” establecida en el art. 2 de la Ley Federal, a través de políticas y programas compensatorios focalizados en las escuelas más desprotegidas, en una capacitación docente de calidad, en el mejoramiento de las condiciones de trabajo docente y en la asistencia técnica y financiera a las administraciones educativas provinciales encargadas de gestionar la transformación.

REFERENCIAS

BRASLAVSKY, C. (1999). Re-haciendo escuelas. Hacia un nuevo paradigma en la educación latinoamericana. Santillana, Buenos Aires.

CASTELLS, M. (1998). La era de la Información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad Red. Vol I. Alianza Editorial, Madrid.

CEPAL-UNESCO (1992): Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva

con Equidad, Stgo de Chile.

CORRALES, J. (1998): The politics of Education Reform Implementation: Bolstering the Supply and Demand; Countering Institutional Blocks. Paper presented for the World Bank, Washington, D.C.

CROZIER, M. y FRIEDBERG, E. (1990): El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva, Alianza Editorial Mexicana, México.

FILMUS, D. (1996): Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Proceso y desafíos. Troquel, Bs.As.

GARCÍA DELGADO, D. (1998): Estado-nación y globalización. Fortalezas y debilidades en el umbral del tercer milenio. Edit. Ariel, Bs.As.

GENTILI, P. (1994): Poder económico. Ideología y educación. Un estudio sobre los empresarios, las empresas y la discriminación educativa en la Argentina de los años noventa. Miño y Dávila-Flacso, Bs. As.

HARGREAVES, A. (1993): Formación del Profesorado y condiciones sociales de la escolarización. Morata, Madrid.

HOUSE, E. (1988): Tres perspectivas de la innovación educativa: tecnológica, política y cultural. Revista de Educación 286, 5-34, Madrid.

HUSÉN, T. (1988): Nuevo análisis de la sociedad del aprendizaje. Paidós, Barcelona.

ISUANI, F. y SENÉN GONZÁLEZ, C. (1995): Experiencias de gobierno educativo: organización y gestión escolar. Algunas características de sistemas educativos en diversos países. Programa Nueva Escuela Argentina para el siglo XXI. Bs. As. (mimeo).

KLIKSBERG, B. (1994): El rediseño del Estado. Una perspectiva Internacional. INAP/F.C.E., México.

LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN N° 24.195/93

LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR N° 24.521/95

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA N° 8113/91

LEY PROVINCIAL N° 8525/95

MAFFEI, M. 1994. Requisitos para la concertación de Políticas Educativas. En: Propuesta Educativa, N° 10. FLACSO. Miño y Dávila. Bs.As.

MARTINIC, S. (1999). Conflictos políticos, negociaciones y comunicación en las reformas educativas en América Latina. Cide, Chile.

MARTINEZ PAZ, F. (1998): Política Educacional. Fundamentos y Dimensiones. Academia Nacional de Educación, Bs As.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. (1999). Enseñar el futuro. Diez años de transformación educativa en la Argentina. Bs.As.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. (1998). Manual de estrategias para el uso e incorporación de la información de evaluación. McyE. Bs.As.

MIRANDA, E. M. y LAMFRI, N. (1999^a). Tensiones y Conflictos en proceso recientes de Transformación de la Educación en Argentina. Contexto, políticas y actores. CIDE-PREAL. Santiago de Chile.

MIRANDA, E. M. (1999b). Principios básicos y configuraciones generales de la Transformación Educativa en la Ley Federal de Educación. Documento de cátedra.

Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba.

Legales
Universidad de Buenos Aires
Buenos Aires
Argentina
Guillermo Ruiz
Artículo científico
AÑO 2009
CONTEXTO
<p>En este artículo se describen las acciones legislativas que lleva adelante el gobierno del Presidente Kirchner (2003–07), las que terminarán por modificar la organización institucional y la estructura académica del sistema educativo argentino. Para ello se toma como unidad de análisis a las leyes educativas sancionadas por el Congreso Nacional durante este gobierno ya que se considera, siguiendo a Paviglianiti, que la legislación puede ser entendida como la expresión normativa del diseño y ejecución de las políticas educativas por parte del estado. De todos modos, para enriquecer esta conceptualización aquí se concibe a la legislación como parte de las <i>políticas públicas</i> ya que esto incluye a todas las variantes empíricas de programas de acción (leyes, resoluciones) establecidos por las burocracias públicas.</p>
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> • Describir las acciones legislativas que lleva adelante el gobierno del Presidente Kirchner (2003–07), las que terminarán por modificar la organización institucional y la estructura académica del sistema educativo argentino.
METODOLOGIA
Tipo de Investigación

Enfoque: cualitativo/análisis documental

Unidades de análisis: las leyes y proyectos de leyes presentados por el gobierno nacional.

PROCEDIMIENTO

Se realiza un encuadre histórico comparativo con la legislación sancionada en los años noventa, la cual dio lugar a una reforma estructural del sistema educativo nacional. Se describen los cambios entonces efectuados en la estructura académica y la organización institucional del sistema.

RESULTADOS

CUADRO I. Cobertura del sistema educativo argentino según niveles y sectores. Año 2005

Nivel	Matrícula		
	Valores absolutos	% Sector público	% Sector Privado
Inicial	1.324.529	69.7	30.3 %
Educación básica	5.324.807	77.7 %	22.3 %
Educación media	2.731.224	71 %	29 %
Educación superior no universitaria	509.134	53.9 %	46.1 %
Educación superior universitaria	1.539.742	83.5 %	16.5 %

CUADRO II. Calendario fijado para el año 2006 por el gobierno nacional para la sanción de la Ley de Educación Nacional

Actividad	Fecha/mes
Firma del decreto presidencial y lanzamiento del debate preparatorio de la nueva ley nacional	22 de Mayo
Fase de consultas a instituciones y especialistas	Mayo
Debate general, encuestas de opinión, jornadas en escuelas	Junio
Sistematización de los aportes y de la información disponible	Julio
Primera redacción del proyecto de ley	Agosto
Nueva fase de consultas a instituciones y especialistas	Septiembre
Presentación del anteproyecto de ley	16 de Septiembre
Redacción final y elevación del proyecto de ley al Congreso de la Nación	Octubre / Noviembre
Sanción de la nueva ley	Diciembre

Fuente: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

CONCLUSIONES

La política educativa del gobierno de Kirchner se ha caracterizado por plantear y llevar adelante un cambio normativo estructural, con el propósito de derogar las normas que habían modificado el sistema educativo en los años noventa. Con esta apuesta el gobierno también intenta diferenciarse de aquella cuestionable reforma educativa, encarada como parte del proceso de reforma del Estado y que supuso la desfinanciación del sector educativo. Así es que se presentan los principios y propósitos que se enuncian y los derechos que se reconocen a los integrantes de la comunidad educativa en las leyes analizadas en este artículo. Resulta cuestionable la forma en que se implementarán las profusas declamaciones que se presentan en estas leyes, sobre todo en la LEN, ya que el contenido normativo propiamente dicho resulta escaso. Ello se debe a que no se definen con precisión muchas de las regulaciones que deberían explicitarse para hacer efectivos los principios, propósitos y derechos mencionados. Las palabras no producen cambios por sí solas. Así, no por incluir artículos que comiencen con los verbos «garantizar» y «asegurar», la ley logrará que se cumplan. De hecho la Ley Federal de Educación también planteaba una educación de calidad, ampliaba el período de obligatoriedad de los estudios y sostenía derechos para los docentes. Es más, la LFE dio lugar a un Pacto Federal Educativo para incrementar la financiación del sector pero ello no redundó en asignaciones dignas para los trabajadores docentes ni tampoco en niveles de capacitación y formación que permitieran llevar a cabo la transformación declarada en los años noventa.

Por último y al igual que la LFE, esta nueva ley marco para el sistema educativo delegar en el nivel federal de gobierno del sistema, constituido por el Consejo Federal de Educación, la

definición de los aspectos críticos de la política educativa. Con ello se vuelve a apelar al consenso aunque la ley destaca que puede haber decisiones de cumplimiento obligatorio para todos los estados jurisdiccionales.

SUGERENCIAS

¿Cuándo un acuerdo del CFE será de cumplimiento obligatorio? ¿Qué porcentaje de acuerdo será requerido? ¿Mayoría simple? ¿Unanimidad? Vuelve a ser cuestionable también que sea el CFE el que tenga la potestad para las definiciones centrales de la política educativa nacional cuando esto es una atribución del Congreso de la Nación, de acuerdo con el art. 75, inciso 19 de la Constitución Nacional.

En consecuencia, varias preguntas se derivan de lo descrito en los párrafos anteriores: ¿cuándo comenzará a regir la nueva estructura? ¿Cómo se capacitará a los docentes en ejercicio para este tipo de estructura académica? ¿Qué se hará con los cargos docentes concursados para ciclos y niveles que dejarán de existir? ¿Cómo se adecuará la planta funcional de las instituciones en función de la nueva estructura?

¿Cómo se definirán los diseños curriculares para los nuevos niveles? ¿Se adaptarán los vigentes para los cuales los docentes habían sido capacitados previamente y el Estado había gastado muchos recursos? ¿Qué posibilidades hay de que no se acreciente la diferenciación horizontal en cada nivel cuando se prevé desde la misma ley la coexistencia de dos estructuras académicas de diferente duración? Valdría recordar, para esto último en especial, que en la educación el orden de los factores altera el producto.

“Ambientes de Aprendizaje en Contextos Rurales: Tensiones y Desafíos

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES

MANIZALES

COLOMBIA

LINA CLEMENCIA HINCAPIE - LOAIZA MARTHA JANETH MONDRAGÓN

VALENCIA

OBRA DE CONOCIMIENTO – TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

AÑO 2012

CONTEXTO

Institución Educativa “El Trébol”, municipio de Chinchiná, en la vía Chinchiná – Marsella, a una distancia aproximada de 20 km, 35 minutos de la cabecera municipal. Aprobada según la resolución número 03566, del 25 de septiembre de 1998; fusión de establecimientos educativos número 00277 del 21 de febrero de 2003. Centro Educativo Eduardo Gómez Arrubla se encuentra ubicado en la vereda Guayabal, municipio de Chinchiná, en la vía Chinchiná – Pereira, a una distancia aproximada de 3 km, a 10 minutos de la cabecera municipal. Aprobada según la resolución número 6874, del 23 de noviembre de 2010. El 40% de la población vive en el barrio Nuevo Horizonte y el 60% en zonas cercanas a la sede. El 80% proviene de familias conformadas por ambos padres y varios hermanos, los cuales no han recibido una educación más allá de los primeros años de básica primaria.

PREGUNTAS

¿Qué condiciones requieren los ambientes de aprendizaje para disminuir sus tensiones y dar respuesta a los desafíos en el ámbito pedagógico del área rural?

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La pregunta guía integra los elementos mencionados, en tanto se presenta el reconocimiento

de una falencia en las prácticas educativas actuales de la zona rural, más aún, cuando los paradigmas con los que generalmente se piensa la educación resultan ser obsoletos para contextos como los que se proponen en este trabajo, entendiendo que al sector rural se traslada la práctica urbana, toda vez que los diseños y estrategias metodológicas responden al mismo tipo de propuesta educativa. Son éstas situaciones de orden pedagógico, ajenas a las características de lo rural, las que motivan el comienzo de un nuevo recorrido en lo educativo como una propuesta transformadora desde lo constructivo, pues han dejado entrever un terreno poco propicio para que la semilla germine; por el contrario, parece que por años se ha sembrado en terreno que ha sido abonado con componentes mal seleccionados y poco ajustados a las necesidades de la comunidad. Sobre esta última idea se volverá más adelante, en el segundo capítulo; por ahora, basta decir que el paralelo entre educación urbana y educación rural agota cualquier idea de similitud dentro de los nuevos esquemas globales; es decir, son cosas que merecen diferentes tratamientos y que repelen las imposiciones institucionales. En las siguientes páginas se abordarán algunas ideas sobre el lugar que ocupa el docente en el proceso educativo, su responsabilidad moral y las consideraciones metodológicas que emergen de las nuevas estructuras institucionales globales. Con esto en mente se puede empezar a hablar sobre los lugares de actuación con los que el docente se encuentra, es decir, los espacios a los que acude para realizar su labor de “transmisión de conocimiento” y guía gnoseológica, a través de su formación académica y profesional. Dicho en otras palabras, el docente que entiende que su bagaje teórico va más allá de las aplicaciones intelectuales a las que está acostumbrado, sino que se enfrenta con un vasto campo de contextualización y proposición de nuevos objetos de aprendizaje, está en capacidad de lanzar una mirada a sus propias reflexiones para saber hasta

dónde puede llegar, hasta dónde está dispuesto a transformar el entorno en que se encuentra. Es así como surge el interrogante que guía la investigación: un desarrollo del proceso educativo que no tiene respuestas precisas o de textos canónicos, que le impele, por lo tanto, a desentrañar situaciones y a construir mejores estructuras sistémicas para, como ya se ha dicho, ir más allá del desempeño oficial de su trabajo. Durante el desarrollo de ésta investigación han surgido muchos interrogantes, especialmente, en las relaciones necesarias para la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje. En primer lugar, aparecen los conceptos y la necesidad de actualizarlos para que coincidan con una sociedad dinámica, que requiere un seguimiento riguroso y nunca estático, un recorrido en las tendencias y novedades; desde la misión misma de la educación hasta el reconocimiento de roles y funciones de la comunidad educativa, se ponen en tela de juicio por seguir modelos y patrones que no se ajustan a la realidad social. Nacen los metarrelatos que buscan legitimar otras racionalidades y “realidades” que pretenden contextualizar las prácticas educativas a la luz de lo contemporáneo; pero, en general, se trata de un ejercicio de crítica (deconstructiva) que apunta a la instauración de una propuesta que tienda a optimizar los ambientes de aprendizaje ya afincados y a generar otros nuevos, enmarcados en lo contextual-ambiental. Ahora bien, un segundo cuestionamiento se enfoca en las diferencias que se establecen acriticamente entre lo rural y lo urbano, absolutamente necesaria en el tema que nos ocupa (el asunto es si la diferencia obedece a la disposición territorial o si existe una diferencia semántica entre rural y urbano que permita aproximaciones especializadas según este factor); sin embargo, a través de un análisis un poco más riguroso se muestran no tan distantes como se creía y fundamentadas en elementos diferentes a los considerados en la década anterior. Empero, esta concepción no es exhaustiva. Las líneas antes dedicadas a esbozar la idea de que existen

diferencias radicales entre los contextos urbano y rural que impiden las mismas aplicaciones en los modelos educativos, no son contradictorias en el sentido de que, si bien se sostiene esta última posición, no se pueden desconocer los esfuerzos del Ministerio de Educación por alcanzar los ideales más básicos de la educación: mayor cobertura y mejor calidad. De manera tal que la reflexión suscita revisiones teóricas más fuertes que las que en este momento es posible llevar a cabo.

OBJETIVOS

GENERAL:

Implementar una propuesta pedagógica, con fundamentación ecológica y que trascienda los límites del espacio escolar para convertirse en cultura ciudadana, mejorando los ambientes de aprendizaje con la integración de temáticas surgidas de la realidad de los estudiantes.

ESPECÍFICOS

Diseñar y aplicar alternativas de formación continua del talento humano para garantizar calidad en la formación académica de los estudiantes.

Ampliar la cobertura del proyecto de vida, comprometiendo la totalidad de la comunidad educativa en el desarrollo, ejecución, evaluación y seguimiento de planes de mejoramiento transversalizados por el componente ecológico

Fortalecer la sana convivencia a través de la sensibilización de los miembros de la comunidad educativa.

Re-significar permanentemente el currículo, fortalecido por la cultura de cuidado y protección del medio ambiente, de acuerdo a las políticas trazadas por la Institución, buscando una educación de calidad que soporte la proyección a futuro.

Desarrollar procesos investigativos con el estudiante, para generar conocimientos y aprendizajes significativos, a través de proyectos de aula cuyo eje sea el componente ecológico.

METODOLOGIA

FASE UNO Documentación y rastreo teórico. Se pretenden analizar algunos de los documentos de vanguardia más importantes de las últimas décadas, en los que se consignan los fundamentos del desarrollo sostenible como una propuesta de acción para el ámbito rural.

FASE DOS Identificación de recursos pedagógicos que sirvan para promover el trabajo pedagógico. Transversalización de saberes. Promoción de campañas como ejemplos de acción en pro del fortalecimiento de la conciencia ecológica. Articulación con otras áreas

FASE TRES Aplicación de instrumentos (talleres y ejercicios de sensibilización)
Intervención comunitaria

FASE CUATRO *Actividades de Promoción Ecológica* Realización de procesos de elaboración de papel reciclado Talleres de sensibilización ecológica Jornadas de capacitación para la comunidad educativa Categorías de proyección ecológica

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

La implementación de nuevos ambientes de aprendizaje, apoyados por diferentes recursos, espacios y medios contribuyó al desarrollo de competencias en los estudiantes, no sólo de orden cognitivo, sino laborales y ciudadanas. En este caso específico, generar nuevos ambientes de aprendizaje con la incorporación de lo ecológico, como estructura fuerte y dinámica, hizo posible que dichos ambientes definieran con claridad las condiciones, en lo que respecta a los conceptos explorados, analizados, compartidos, contruidos, rescatados, estudiados y aprendidos, de

manera significativa, siendo inicialmente reconfigurados por las docentes, con procesos y actividades cercanas a la realidad de la comunidad, para que los estudiantes abordaran el aprendizaje de manera organizada y sistémica; además, valga decirlo, construir en ambientes flexibles posibilita la consecución de ciertos aprendizajes autónomos.

Cabe destacar que retomar la metodología de Escuela Nueva, en un nuevo esquema de trabajo, propició el diálogo, la reflexión estimulante y retadora en el sentido de cuestionar y proponer, más allá del anquilosamiento en que ha permanecido la academia, ocasión ésta que propicia un ambiente efectivo y creador, prevaleciendo la integración y articulación para optimizar tiempos, espacios y recursos, en una perspectiva de mejor calidad de los procesos y proyectos.

Para dar cabida a los “Ambientes de Aprendizaje”, la flexibilidad ganó terreno, pues, se pasó de un esquema rígido, en la práctica, a uno más abierto y con mayor movilidad, en la secuenciación curricular, lo que favoreció el abordaje de mayor cantidad de contenidos, en menos tiempo de lo previsto. De otro lado, se asumió un papel más dinámico al interactuar efectivamente con los estudiantes; por lo tanto, el ambiente, de manera general, se convirtió en una oportunidad para mejorar los procesos de articulación de nuevos conceptos interconectados, de manera múltiple, a la red de contenidos definidos en la planeación.

Nuevamente se constata que la institución educativa y los docentes dejan de ser la única fuente del saber y que, por el contrario, se convierten en verdaderos acompañantes y orientadores porque, al contrario de la Escuela Nueva, no hay supeditación a la guías ya elaboradas o rediseñadas por los docentes, sino que se promueve el uso de recursos y de herramientas que se necesitan para explorar y elaborar destrezas y nuevos conocimientos. El docente pasa a actuar

como gestor de los recursos del aprendizaje; en este caso, de aquellos que proporciona el medio ambiente o la misma comunidad; es más, los docentes, en este proceso de reelaboración y construcción, se convirtieron en aprendices, toda vez que estudiantes y padres de familia mostraron gran dominio de las temáticas propuestas desde lo ecológico para articular con lo cotidiano.

La generación de nuevos ambientes de aprendizaje develó cierto tipo de intereses y expectativas, lo que permitió la constitución de nuevos puentes cognitivos que hicieron que la información cobrara sentido en los integrantes de la comunidad, pues al ponerlos de cara a su realidad hizo que afloraran los temores sobre la pérdida y el abandono de lo propio. Los nuevos conocimientos se asimilaron y comprendieron con mayor facilidad, porque se atendió a la diferenciación de conceptos al ser confrontados y recreados en la práctica, además de que se consolidaron al revisar los resultados de dichas experiencias. La propuesta permitió estructurar un escenario diferente, generando un ambiente de trabajo adecuado para que los educandos alcanzaran el desarrollo de capacidades y habilidades mediante la construcción y comprensión significativa de conceptos; permitió, también, articular los recursos existentes y aportados por la Escuela Nueva e identificar los recursos que no se encuentran dentro del aula, pero que proporciona el medio. Los materiales de apoyo elaborados, en este Ambiente de Aprendizaje, se convirtieron en instrumentos que propiciaron el descubrimiento de variables conceptuales, insertas en las situaciones de la cotidianidad rural; permitieron que los estudiantes se proyectaran en la exploración de conocimientos y ambientes desde diferentes miradas y no sólo desde el punto de vista técnico, estipulado por el modelo de Escuela Nueva.

De acuerdo con las necesidades, intereses y expectativas de la comunidad involucrada, en este nuevo escenario educativo, las condiciones físicas del ambiente creado influyeron de forma significativa en aquellos que lo habitan, incidiendo en algunas de sus conductas y comportamientos, pues se programaron actividades recreativas asociadas a las temáticas y ejes de trabajo: salidas ecológicas, eco-cine, festival ecológico, carnaval ecológico, campañas por la salud, entre otras. Todo esto permite concluir que es una estrategia valiosa para alcanzar propósitos asociados con la identidad, el sentido de pertenencia, la formación, educación y el desarrollo local al disponer y colocar materiales que dinamizan la relación enseñanza-aprendizaje, en un papel activo y en espacios diversos. Entre los productos esperados de este

trabajo se cuentan, por un lado, la iniciativa de investigación y real análisis de la situación en el campo de estudio, es decir, las motivaciones que dieron lugar a esta tarea, y que permanecen en el tiempo y no son superadas fácilmente; por otro lado, una propuesta concreta de la creación de un nuevo ambiente de aprendizaje, que cuenta con las características de una buena práctica, en tanto modelo de actuación en los procesos educativos, así pues, es innovadora porque desarrolla ideas totalmente nuevas para esta comunidad; efectiva porque demuestra un impacto positivo en el proceder de la comunidad estudiada; sostenible porque se dirige a un grupo de personas para el cual representa una opción, más allá del mero ejercicio y puede producir efectos duraderos; replicable porque sus principios pueden ser adoptados para nuevas aplicaciones, aun cuando se cambie el contexto inmediato.

Se sugiere también, a mediano plazo, articular la propuesta de forma más estructurada y coherente al plan de estudios, no como proyecto complementario o como parte del PRAE, sino como eje, columna vertebral, misión de la formación y de la educación, enmarcando las áreas en lo conceptual, en lo teórico-práctico de la propuesta. Por eso mismo, no hay que olvidar que el modelo Escuela Nueva propone adaptaciones curriculares contextualizadas, más una metodología activa que conecta a los estudiantes con su mundo, el que les tocó vivir, el que hay que sostener y, en muchos de casos, reconstruir/transformar.

REFERENCIAS

Araujo, P. y Castillo, T. (2009). Nuevas prácticas rurales.

Berroa, R. (s.f). *Perfil de los Estudiantes en los Modelos no convencionales*. Disponible en:

<http://www.monografias.com/trabajos63/estudiantes-modelos-noconvencionales/estudiantes-modelos-no-convencionales2.shtml>

Castillo Aponte, J. (2000). *El Desarrollo Organizacional*. Bogotá: Fondo Editorial Universidad Distrital Francisco José De Caldas.

Drucker, Peter. 1999. La Sociedad Poscapitalista. *El Conocimiento: Su Economía, Su Productividad*. Buenos Aires-Argentina: Sudamericana. _____ . (1996).

La Escuela Responsable la Persona Educada. Barcelona: Edhasa.

Hernández Bernal, J.A. (s.f). *La Educación en Colombia.* Recuperado de:
<http://www.zonaeconomica.com/colombia/educacion>

Kaplun, M. (1990). *La Gestión Cultural ante los nuevos desafíos.* Recuperado de:

<http://chasqui.comunica.org/kaplun64.htm>

Una perspectiva de reflexión permanente del acto educativo desde la orientación del PEI en
 las fusiones de las instituciones educativas.

UNIVERSIDAD CATOLICA DE MANIZALES

MANIZALES

COLOMBIA

LUZ MERY GARCÍA VÉLEZ -ARLEY CASTRO UCHIMA

OBRA DE CONOCIMIENTO – TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

AÑO 2012

CONTEXTO

La Institución Educativa Sausaguá es el objeto de interés para la presente obra, debido a los cuatro procesos de fusión que ha vivenciado en los últimos 10 años, éste establecimiento educativo se compone de ocho (8) sedes educativas, con características heterogéneas, por su ubicación geográfica, étnica y política (Risaraldita, Ginebra, El Callao, Aguasalada, Mápura,

Sardinero, La Peña y Sausaguá).

PREGUNTAS

¿cómo las fusiones de las instituciones educativas promueven escenarios de fortalecimiento educativo, partiendo del reconocimiento del sentir del maestro?

¿Cómo comprender la realidad educativa de la escuela a partir de las fusiones en la orientación de un proceso social integrador?

¿Cómo generar un proyecto educativo institucional coherente y pertinente entre las políticas educativas y la realidad contextual y social que presenta una institución educativa con una propuesta incluyente?

¿Cómo incide e impacta la fusión de los centros educativos en el desarrollo social, cultural y la identidad de la comunidad?

OBJETIVOS

establecer los aspectos positivos o negativos obtenidos y de esta misma manera generar un plan de acción que en consecuencia permita la superación de dificultades a través de la propuesta de planes de acción, en donde toda la comunidad educativa contribuye a dicha actividad.

METODOLOGIA

Enfoque cualitativo.

Se realizaron entrevistas y encuestas.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Desde esta perspectiva en la búsqueda de respuestas al interrogante ¿Cómo generar procesos de reflexión a partir de la fusión permitiendo incidir, posibilitar y potenciar la propuesta educativa de la institución educativa Sausaguá en perspectiva de generar horizontes de cambio

educativo? abordado desde una racionalidad crítica abierta y compleja, generamos comprensiones de sentido importantes al reconocer la condición humana del educador de la institución, generando connotaciones y articulaciones entre las políticas educativas y las nuevas miradas que ofrecen las mesas de reflexión pedagógica, en donde a través de la experiencia, se descubren nuevas posibilidades de cambio que intencionalizan la búsqueda de respuestas a ¿Cómo asegurar el desarrollo de las nuevas movilidades de pensamiento que incentivan horizontes de cambio educativo en la propuesta educativa institucional? Partiendo de la generación de conclusiones importantes para la continuidad y desarrollo de los nuevos senderos y trayectos Hologramático; , estas conclusiones son la apertura a nuevas conexiones, articulaciones y comprensiones de sentido a la incidencia de las fusiones en la construcción, reconstrucción y de-construcción del proyecto educativo institucional, tomando como punto de referencia conclusiones como:

Se hace evidente en la institución educativa Sausaguá la poca relación existente entre la propuesta

educativa con las necesidades e intereses de las sedes educativas, razón por la cual se ha encontrado un grupo de maestros apáticos a muchos procesos de fortalecimiento educativo.

Se ha comprendido la importancia de generar espacios de reflexión, en los cuales se presente la participación del docente con criterios de dialogicidad, apertura al cambio, socialización de experiencias y sentimientos, para emprender nuevos escenarios hacia la pertinencia de una propuesta educativa institucional incluyente.

□ Las mesas de reflexión pedagógica, son un método de trabajo que motiva al educador, permitiendo vivificar la pedagogía a través de la reflexión del acto educativo y su impacto en los proceso de formación y desarrollo comunitario.

□ Los docentes se han preocupado por aprovechar los espacios generados para la realización de las mesas de reflexión pedagógica, demostrándolo a través del ejercicio del liderazgo y la participación, el encuentro epistemológico con el otro y la práctica de valores cooperativos.

La investigación desde la racionalidad crítica, abierta y compleja, favorece el desarrollo de competencias en el maestro, a través de la producción, innovación, movilidad de pensamiento e interpretación de la realidad, permitiéndole encontrar la comprensión de sentido y ubicarse en su condición humana desde hallazgos e impactos que se han convertido en experiencias de cambio educativo para la institución educativa Sausaguá como lo son:

Conformación de la junta de maestros líderes que se apropian de la operación, la evaluación y el seguimiento del desarrollo del plan de acción de las mesas de reflexión pedagógica.

REFERENCIAS

Álvarez, A. (1966). *Órbita de Lezama* Lima, La Habana, Cuba, ediciones Unión. Aportes de rectores y expertos en educación. Tomado de Internet. www.eltiempo.com. (2004).

Arendt, A. (1989) *La crise de la culture, Paris, Gallimard, Collection folio Essais*. Bobbio, N. (1978). *Es un asco la democracia*.

Bourdieu, P. (1980). L'identité et la representación. *Actes de la recherche en sciences*

sociales.

Bourdieu, P. La sociedad sistema relacional de diferencias.

<http://www.rau.edu.uy/fcs/dts/Mip1/pierrebourdieu.pdf> Burgos, B. (1991). *Análisis del discurso y educación en México*. México, CINVESTAV Burgos, N.; Peña, C. (1997) *"El proyecto institucional. Un puente entre la teoría y la práctica"*. Colihue. Caballero, A. *Psicología social y educación para la convivencia*. Universidad Autónoma de Madrid. Coronel, J.M. (1996) *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio, en centros educativos*. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Declaración de Mérida. (1997) VII Conferencia Iberoamericana de la educación, “la Educación y los valores éticos de la democracia”. OEI. Durkheim, E. (1994) *Education et sociologie, Paris, Quadriage, Puf, 4 edition. Educación, la Ciencia y la Cultura – 7 place de Fontenoy – 75352 París 07 SP –*

Foucault, M. (2005) *Glosario de aplicaciones*. Sergio Albano, Buenos Aires, Editorial Quadrata. Garciamalo Núñez, P. (2003) *La empresa educativa*, México, **González, E. (1999) La Educación: metáfora de la vida (tesis doctoral).**Medellín, Colombia. **ISFD (2010) Sagrado Corazón, Sistema Educativo Espacio Curricular: Sistema Educativo, Documento de Información N° I, Kant, E. (1974) Réflexions sur l' Education, Paris, Vrin, MEN. (2003) “Uno para todos y todos para uno”. Entrevista a Genaro Peñalosa, Alcalde de Barichara. En: Al Tablero.No.21. Editorial: MEN. Modulo 2, (2003) Teorías Administrativas, V.C.M. Manizales**

Morín, E. (2002) Director Emérito del Centro Nacional de Investigación Científica de Francia. Conferencia dictada en el marco del Seminario Internacional “Los **Desafíos Éticos del**

Desarrollo”, (2002) 5 y 6 de septiembre de. Buenos Aires,

**Morín, Edgar. Fronteras de lo Político Tomado de: biblioteca de complejidad
www.pensamientocomplejo.com.ar**

**Políticas Educativas. (2009) BuenasTareas.com. Recuperado 11, 2009, de
http://www.buenastareas.com/ensayos/Políticas- Ramírez, C. (2003) Módulo 2, Teorías
Administrativas. U.C.M. Reboul, O. (1989). Philosophie de l’Education, Paris, Puf, Que
saisje?,**

Revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653, n. ° 44/3 – 25 de octubre de 2007,
EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos, para la Educación, la Ciencia y la
Cultura (OEI) Ricoeur, P. (1971) *Creatividad en lenguaje*. Revista Signo y Pensamiento
No.12 Universidad Pontificia Javeriana, Santafé de Bogotá, Colombia 1988, *La metáfora
viva*, París, Seúl, Rodríguez López, J. (1998). *El concepto y la imagen de escuela en los
diplomados universitarios de magisterio*, Universidad de Huelva Sabater, F. (1997) *El valor
de educar*: Barcelona: Ariel.

UNESCO. Publicado en octubre de 1999 por la Organización de las Naciones Unidas para la
Educación, la Ciencia y la Cultura – 7 place de Fontenoy – 75352 París 07 SP – Francia Vallejo
Arcila, G. (2004) *La Utopía Pedagógica, Desafíos y Esperanzas*. Pereira Colombia. Vallejo, M.
(1999) *Traducción de Publicado en octubre de 1999 por la Organización de las Naciones
Unidas*. Vélez Granada, J. (2003) *La construcción de ciudadanía institucionalidad y juventud*,
ultima década n°19, cidpa viña del mar.

