

RESULTADOS DE LA 2ª FASE DE EVALUACIÓN A COLEGIOS EN CONCESIÓN



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Instituto
Investigación Educativa y
Desarrollo Pedagógico



2^a

RESULTADOS DE LA 2^a FASE DE EVALUACIÓN A COLEGIOS EN CONCESIÓN



**ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.**

Samuel Moreno Rojas
Alcalde Mayor de Bogotá

Secretaría de Educación Distrital
Abel Rodríguez Céspedes
Secretario de Educación

Ángel Augusto Pérez Martínez
Subsecretario de Planeación y Finanzas

Jaime Naranjo Rodríguez
Subsecretario Académico

Francisco Antonio Saboya vargas
Director de Cobertura

Luz Maribel Páez Mendieta
Subdirectora de Evaluación y Análisis

Andrés Ortega Pulgarín
Profesional Programa de Concesión Educativa

Carlos Giovanni Santos Rubiano
Contratista Dirección de Cobertura

Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-

Alvaro Moreno Duran
Dirección General

Hernán Suárez
Subdirección Académica

Julián Lemos Idrobo
Subdirección Administrativa, Financiera y de Control Interno

Jorge Vargas Amaya
Coordinación de Evaluación

Equipo Evaluador:
Andrés Mauricio Castillo Varela
María Constanza Antelo Contreras
Adalberto León Méndez
Zully Milena Ortiz Vargas
Liliana Rocío Torres López
Adriana Vargas Castillo

Publicación Mediante Contrato Interadministrativo
de Consultoría Suscrito entre la SED y el IDEP No. 615 De 2007

Primera Edición, 100 ejemplares * Derechos Reservados

ISBN 978-958-8066-62-2

Avenida el Dorado No. 66-63
www.sedbogota.edu.co - www.idep.edu.co

Diseño Y Diagramación:
Lisbeth Franco Salcedo
María José Zabala

Ilustración:
Atahualpa Zabala

Impresores Panorama

Impreso en Colombia – Printed in Colombia - 2008

TABLA DE CONTENIDO

5	PRÓLOGO
9	SEGUNDA FASE DE EVALUACIÓN A COLEGIOS EN CONCESIÓN
9	1. EVALUACIÓN
9	1.1. Bases conceptuales
18	1.2. Componentes de la evaluación
28	2. METODOLOGÍA
29	2.1. Metodología de diseño muestral
32	2.2. Metodología de la triangulación
34	2.3. Calificación de los resultados
40	RESULTADOS SEGUNDA FASE DE LA EVALUACIÓN A COLEGIOS EN CONCESIÓN
41	1. RESULTADOS GENERALES
47	2. RESULTADOS ESPECÍFICOS
58	SEGUIMIENTO A PLANES DE MEJORAMIENTO
58	1. Fundamentos conceptuales del plan de seguimiento
59	2. Resultados del seguimiento
59	2.1. Concesionario Don Bosco
60	2.2. Concesionario CAFAM
61	2.3. Concesionario Gimnasio Moderno
61	2.4. Concesionario Fe y Alegría
62	2.5. Concesionario Colsubsidio
62	2.6. Concesionario La Salle
63	2.7. Concesionario Calasaz
64	2.8. Concesionario Alianza Educativa
65	3. Consideraciones generales
67	CONCLUSIONES GENERALES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LOS COLEGIOS EN CONCESIÓN
67	1. COMPONENTE: MODELO PEDAGÓGICO
67	1.1. Categoría: Sujetos y actores
68	1.2. Categoría: Prácticas y saberes
68	2. COMPONENTE: ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL
69	3. COMPONENTE: CONTEXTOS Y ESCENARIOS
69	4. COMPONENTE: DERECHO A LA EDUCACIÓN
71	GLOSARIO
76	BIBLIOGRAFÍA

PRÓLOGO

Al indagar por los antecedentes de la evaluación de colegios, particularmente los de concesión, los encontramos en la historia reciente de la ciudad; tanto para el campo de conocimiento como para la fundamentación y concepción de la evaluación institucional. A la fecha se han hecho tres estudios de evaluación a los colegios en concesión. El primero, realizado por Corpoeducación (2004)¹, este estudio cualitativo destaca el liderazgo ejercido por los directivos de los colegios en concesión, la propuesta pedagógica estructurada de los concesionarios, la planeación con objetivos claros y el seguimiento y monitoreo al desempeño de los estudiantes por parte de la institución, con el apoyo de los padres, además del hecho de colocar la administración de recursos en función de procesos pedagógicos.

El segundo estudio desarrollado por PNDH-DNP² bajo el liderazgo de Alfredo Sarmiento, analiza estadísticamente las diferencias entre colegios oficiales y colegios en concesión, teniendo en cuenta diferentes aspectos relacionados con los procesos pedagógicos, la gestión de recursos y el entorno institucional. De igual manera, el estudio analiza la eficiencia interna y económica con el fin de determinar cómo se encuentran los colegios en concesión frente a los oficiales. En términos de calidad se encontró con que no existen diferencias significativas entre el comportamiento de uno y otro, ya que sus resultados son similares en el crecimiento de los resultados de las pruebas Saber; sin embargo, con este análisis se evidenció que hay un mejor desempeño de los colegios en concesión, a nivel de las prácticas pedagógicas.

Igualmente, el estudio proporciona un referente sobre el desempeño de los colegios en concesión, en relación con el modelo pedagógico y la eficiencia. No obstante, al ser analizado detalladamente por los expertos del equipo evaluador, se encontraron ciertas debilidades en el análisis de la implementación del modelo pedagógico, o más exactamente, en lo que se puede llamar el componente pedagógico que allí se presenta.

El tercer estudio realizado por el IDEP, denominado Primera fase de evaluación se destaca, entre otros por el levantamiento de una línea de base para evaluar a los 25 colegios en concesión, que permitiera implementar un sistema de evaluación y seguimiento al modelo de gestión por concesión, con el cual fuera probable visualizar, constatar y valorar los desarrollos globales del modelo y los procesos de cada colegio concesionado. El resultado de esta evaluación, es el fundamento para formular recomendaciones por colegio y concesionario las cuales se incluyeron en los planes de mejoramiento de las instituciones para su posterior seguimiento.

1. “Evaluación Integral Proyecto de Concesión Educativa”, 2004.

2. Programa Nacional de Desarrollo Humano-Departamento Nacional de Planeación. “Evaluación de la gestión de los colegios en concesión Bogotá 2000-2003”, 2003.

Finalmente, este documento recopila los resultados de la Segunda Fase de la evaluación realizada por el IDEP, cuyos principales objetivos son: realizar el seguimiento al interior de las instituciones, de las acciones diseñadas e implementadas con base en las recomendaciones de la Fase I y evaluar a los colegios en concesión en el período 2007-2008.

Para llevar a cabo la Segunda Fase de evaluación se tuvieron en cuenta las enseñanzas y aprendizajes de la Primera Fase e igualmente las expectativas de los concesionarios y de la Secretaría de Educación, con lo cual se aclararon los intereses teóricos y, prácticos de las partes y por consiguiente, se avanzó en una propuesta de evaluación pertinente a la educación que brindan los colegios en concesión.

La evaluación se asumió con un carácter integral, avanzando no sólo sobre los componentes de la evaluación inicial como: modelo pedagógico, derecho a la educación, desempeño, entre otros aspectos; sino que fue posible complementarla con la observación de elementos como: la organización institucional y la proyección social de la institución con el entorno.

Como se observa, evaluar los 25 colegios en concesión, cada uno con sus particulares modelos de gestión administrativa y pedagógica, demandó una exigencia evaluativa e investigativa amplia, holística e integral con el fin de abarcar no sólo el estado en el que se encuentran actualmente, sino los avances que han tenido desde sus inicios.

Los datos que aporta la evaluación son importantes, no sólo para los colegios, los concesionarios o la SED, sino para todos aquellos que, interesados en el desarrollo de este experimento socioeducativo, requieren información de primer orden para analizar y avanzar en decisiones de la política que como, en este caso, no sólo competen a la administración pública, sino que en la medida que involucran importantes sectores de la sociedad civil, a través de instituciones y directivos educadores de reconocida trayectoria en el país, pueden consolidar y avanzar en una modalidad educativa equitativa, democrática y comprometida, al servicio de las nuevas generaciones, proporcionándoles equidad de oportunidades sociales, culturales y educativas, que permitan alcanzar el bienestar y un mejor porvenir para toda la sociedad.

Los colegios en concesión en su origen y condición son públicos, administrados por el sector privado, están sometidos a las mismas condiciones de contexto que los demás colegios oficiales, por lo tanto la evaluación arroja resultados generales y específicos sobre los componentes, procesos y resultados que exponen las instituciones con el fin de valorar sus avances en la implementación de un modelo pedagógico, un horizonte de formación, sus prácticas y saberes, sus actores y escenarios y, además, dan cuenta del ejercicio del derecho a la educación, la organización institucional, su proyección comunitaria y los resultados en el desempeño de las pruebas censales del ICFES.

De otra parte la evaluación permite ver la realidad del desarrollo educativo y de gestión en dichos colegios, aspectos que se detallan en los informes de cada colegio. Es importante resaltar que no sólo interesa la parte cuantitativa de los resultados, pues cada resultado cuantitativo está respaldado por el análisis cualitativo de los procesos institucionales, que se han escudriñado durante esta evaluación y que, en su conjunto, se convierten en datos de referencia de la gestión.

La Segunda Fase de la Evaluación de los Colegios en Concesión, 2007-2008, planteó importantes transformaciones en sí misma, sin descuidar la comparabilidad con la línea de base, por lo tanto los ajustes se centraron en la participación de los actores de la comunidad educativa: padres de familia, concesionarios, directivos, docentes, estudiantes y administrativos.

Teniendo en cuenta lo anterior, los resultados de la Segunda Fase de la evaluación dan cuenta del proceso recorrido por los colegios al ser convertido en un material de calificación y de análisis que permite a los interesados, sacar nuevas e interesantes conclusiones relacionadas con temas como el sentido de pertenencia de estudiantes y padres de familia con los colegios; el compromiso de la comunidad con los retos institucionales, sociales y del conocimiento; las exigencias pedagógicas; la firmeza en las decisiones; el apoyo amplio de la sociedad civil y de la administración distrital y la importancia del seguimiento a los planes de mejoramiento.

Así mismo, se obtuvieron elementos para analizar aspectos como: el bienestar de los docentes, su reconocimiento y estímulos; la atención integral que se requiere, además de la formación académica de los estudiantes; el apoyo intersectorial al trabajo con los estudiantes y la comunidad en general; el desarrollo del sentido de pertenencia de la comunidad con los colegios; la atención en salud, nutrición y protección, entre otros.

Desde las actividades fundamentales de la enseñanza y el aprendizaje se muestra cómo los colegios orientan y promueven las inquietudes intelectuales, culturales, deportivas y artísticas de los estudiantes; en conclusión, hay un sinnúmero de aprendizajes valiosos que se pueden leer en los procesos y resultados de esta evaluación.

La evaluación además de un ejercicio de medida para establecer una mirada del estado actual de los colegios en concesión en relación con los objetivos establecidos en el contrato, permite valorar el papel que juega este esfuerzo de integración entre la experiencia, la gestión, la capacidad de organización administrativa y académica de la entidad privada y el contexto de la educación pública, liderada desde la gestión de la política pública educativa. Al asumir la materialización del derecho a la educación, orienta sus políticas hacia la consecución de las mejores condiciones de calidad de la educación, con el fin de que los estudiantes obtengan una formación integral que represente su inclusión social, la realización personal, ciudadana y profesional, proporcionando un sentido de equidad en la igualdad de oportunidades para escolares y jóvenes de diferentes estratos sociales.

Entonces se observa que la evaluación no sólo tiene un valor en sí misma, en cuanto que es un ejercicio que establece el nivel de calidad alcanzado por los colegios en concesión, sino que además permite una valoración comparativa de los resultados de las pruebas de desempeño y algunas tasas de eficiencia interna de estos con los colegios oficiales de la localidad, y proporciona a la educación pública de la ciudad, posibilidades de aprendizaje sobre los avances en materia de gestión educativa. Esto demuestra que la educación, siendo un derecho constitucional para toda la población colombiana, convoca los esfuerzos, conocimientos y avances tecnológicos de los distintos sectores con el fin de movilizar los colectivos, las instituciones y el gobierno, en función de una mejor calidad de vida para todos los niños, niñas y jóvenes de la ciudad.

Finalmente, la experiencia ganada por la SED, el IDEP y los concesionarios, es una aproximación al concepto de evaluación integral para asumir una línea de base no solamente comparativa en relación con los procedimientos y resultados obtenidos por los colegios, sino también como el punto de partida de una estrategia participativa que permite construir conjuntamente el propósito común de trabajar por el afianzamiento y la consolidación de la calidad educativa.

Con este documento, el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico – IDEP, presenta los resultados de la segunda fase de la evaluación realizada a los 25 colegios, de los nueve concesionarios que prestan sus servicios educativos en el Distrito Capital. Inicialmente, el texto da cuenta de un marco conceptual y metodológico acerca de la evaluación, el cual es la base fundamental de la aplicación y surge del trabajo realizado por el IDEP en su primera fase, teniendo en cuenta las observaciones identificadas por el segundo equipo evaluador y acordadas con los representantes de los concesionarios y las directivas de la Secretaría de Educación Distrital - SED. Posteriormente se dan a conocer los resultados y las recomendaciones generales, y finalmente se entregan las conclusiones específicas para cada uno de los veinticinco colegios; en su conjunto el informe va de lo general a lo particular y el lector que desea profundizar en los análisis y resultados particulares de cada colegio, tendrá a su disposición un módulo de referencia construido para cada colegio.

Con este preámbulo, el equipo de evaluación del Instituto los invita a consultar, leer, comparar, deducir y aportar nuevos elementos, pues este es un documento que contribuye al avance de un modelo de educación y de evaluación que se perfila cada vez más interesante para las respuestas que requiere desarrollar la educación oficial en la práctica, así como un aporte a la construcción de políticas integrales que tienen en esta base, la posibilidad de avanzar en las decisiones sobre los parámetros que permiten ir hacia una educación de calidad requerida en los colegios de Bogotá.

Resta agradecer al equipo del IDEP y en particular al equipo de evaluación, a los funcionarios de la Dirección de Cobertura de la SED y en general a todas aquellas personas que desde su vocación y función colaboraron en esta evaluación.

Nuestros sinceros agradecimientos a todos ellos por su contribución a la evaluación y esperamos a través de ella aportar al avance de la educación pública en la ciudad de Bogotá.

SEGUNDA FASE DE EVALUACIÓN A COLEGIOS EN CONCESIÓN

El siguiente documento presenta los aportes realizados a la Segunda Fase de la evaluación implementada por el IDEP, con el auspicio de la secretaria de Educación de Bogotá, dichas contribuciones hacen parte fundamental de las transformaciones y mejoras que ésta ha tenido como resultado de un cuidadoso proceso meta - evaluativo, durante el cual se analizaron los aciertos y desaciertos del primer momento implementado entre los años 2006 y 2007.

La estructura de este documento inicia con las bases conceptuales dadas en la Fase I durante el desarrollo de Segunda Fase; luego se explica la etapa de rediseño de la evaluación, cuyo punto de partida es la convergencia entre los resultados de la meta - evaluación y el enriquecimiento conceptual; a continuación se da a conocer la metodología de la Segunda Fase de la evaluación, como herramienta para visibilizar las mejoras y dar el paso de lo conceptual a lo operativo y, finalmente, se refieren los conceptos fundamentales del seguimiento a los planes de mejoramiento derivados de las recomendaciones resultantes del trabajo realizado durante la primera fase de evaluación.

1. EVALUACIÓN

1.1. Bases conceptuales

1.1.1. La meta - evaluación

Es bien reconocido al interior de las instituciones preocupadas por el problema de la educación, que la evaluación es uno de los procesos de mayor complejidad que a ésta atañe; para empezar se reconoce complicado el proceso de evaluar al interior de las instituciones educativas, los desarrollos y los conocimientos de los estudiantes que éstas forman, entre otras porque los sistemas o los modelos de evaluación implementados, difícilmente son coherentes y/o consecuentes con los modelos y los enfoques pedagógicos que, ocasionalmente, definen y orientan a las instituciones educativas (ocasionalmente porque no todas las instituciones saben claramente cuál es el modelo y cuáles los enfoques que definen sus procesos.

Así pues, es complejo decidir los procesos evaluativos al interior de las instituciones, más difícil aun es pensar en definir un modelo de evaluación que permita mirar desde fuera a las instituciones, ya que son muchas más las variables que entran en juego: posiciones políticas; políticas educativas en sí mismas (locales, regionales, nacionales); tipos de instituciones; propósitos generales y particulares de la educación; perspectivas de perfiles de hombres y mujeres que se pretende formar; capital cultural de los diferentes contextos en los que surgen las instituciones; la forma de asumir el tema

de la “calidad educativa” y multiplicidad de consideraciones sobre aquello que es “el proceso correcto de evaluación”, entre otras.

De otro lado, cada uno de los círculos académicos que se considera con la responsabilidad de aportar a los procesos de mejoramiento de la educación, asume, desde su propia estructura, cómo debería ser la evaluación, qué debería abarcar y cómo debería implementarse. Lamentablemente la distancia que existe entre estos círculos es cada vez mayor y, quizá como consecuencia de las características de nuestra cultura, la tendencia es a increparse mutuamente, aun cuando se desconozcan los aciertos del otro.

La gran conclusión a la que se puede llegar, por ahora, es que en lo que concierne a la evaluación de la educación, todo está por hacerse y, aquello que vienen realizando los diferentes círculos académicos puede ser un aporte siempre y cuando se establezcan con claridad sus sentidos y propósitos, o por lo menos el sentido y el propósito de las discusiones que la evaluación suscita, y se establezcan canales que permitan el intercambio de experiencias y conocimientos mutuos³.

La experiencia del Instituto (IDEP), en relación con el modelo de concesión, ha pasado ya por la Primera Fase y está a punto de consolidar la segunda. Este recorrido ha permitido desarrollar y madurar un proceso del que habría que recoger, en primera instancia, la importancia que tuvo evaluar la evaluación en sí misma, desde su concepción, pasando por el diseño, los instrumentos y su proceso de diligenciamiento, para llegar a observar finalmente, la obtención de resultados.

Desde todas las perspectivas se respondió a la necesidad sentida por las entidades educativas de evaluar la evaluación como parte fundamental del proceso evaluativo⁴ y los resultados fueron enriquecedores.

Una de las primeras conclusiones estuvo dada por la necesidad de fortalecer el sentido de la evaluación a nivel teórico, con el fin de apoyar su diseño. De esta manera, fue posible encontrar documentos estructurados en cuanto a lo conceptual, en los que se ofrecían interesantes explicaciones sobre el significado de la evaluación y de cada uno de los componentes que constituían tanto el primer diseño como el de esta Segunda Fase.

Como se mencionó, sobre la evaluación de la educación se ha escrito mucho, desde diferentes concepciones y enfoques, en diferentes contextos y con intereses y finalidades muy variados. Lo cierto es que las decisiones educativas interesan al conjunto de la sociedad y, por tal motivo, la reflexión debe centrarse no sólo en los medios y los instrumentos, sino especialmente sobre los fines (el por qué y el para qué) de la evaluación de la educación.

3. No obstante lo anterior, vale la pena atender las palabras del profesor Gabriel Restrepo, quien al respecto explica que la educación en Colombia, no sólo data de bastante tiempo atrás, sino que “hay en ella no poco de bondad y en algunos casos de excelencia, pese a sus ostensibles defectos” (Restrepo. 2003. 33).

4. También lo afirma Restrepo en su texto, cuando propone “ampliar la evaluación” entendiendo como un paso importante para lograrlo, el hecho de “superar esa condición de mando según la cual yo evalué, pero no me dejó evaluar, pido cuentas pero no las rindo. [...] Ocurre con las autoridades de educación que piden evaluaciones y no se someten a una evaluación pública...”

La evaluación educativa, además de las áreas tradicionales que abarca, debe entenderse de manera sistémica e integral, porque la educación forma parte de un todo conformado por muchas dimensiones interdependientes, que la mayoría de las veces permanecen ocultas. Así que la evaluación no se puede reducir a ninguno de los elementos que componen el sistema educativo y, particularmente, a los que integran la institución educativa; por eso resulta difícil descubrir las causas de algunos problemas educativos que se hacen evidentes en época de crisis generalizada del modelo de desarrollo, como la que estamos viviendo, que lógicamente afecta los elementos que conforman el sistema social, pero que de manera particular, se hace visible en el mundo educativo y cultural.

En las últimas décadas los investigadores y analistas han concebido la educación y la institución educativa como una realidad compleja, en el sentido de las múltiples relaciones, interrelaciones y tensiones de los elementos que la constituyen. En este sentido es apenas lógico relacionar el conocimiento de las partes (componentes, dimensiones, categorías, entre otros) con el conocimiento del todo (la institución educativa) y viceversa. Por tanto, la evaluación de la educación debe abordarse desde una visión amplia, porque hay muchos aspectos sobre los cuales reflexionar: el derecho a la educación, el horizonte institucional, el acceso a la cultura, la formación ética, el cultivo de los valores humanos, la oferta y demanda educativa, el modelo pedagógico y el currículo, el desempeño educativo de estudiantes y docentes, la financiación, el modelo de gestión, las construcciones pedagógicas de los espacios arquitectónicos, entre otros.

Por tal razón después de un análisis teórico profundo acerca de la evaluación educativa se decidió que el enfoque más pertinente a tener en cuenta y que sustente el diseño de la Segunda Fase, continuando con la propuesta realizada en la primera instancia, es la evaluación integral. Un enfoque que recoge no sólo los diversos aspectos enumerados y que responde a los requerimientos y necesidades de los colegios, sino que ante todo permite observar de manera holista, el diario vivir de una institución educativa, bajo dos perspectivas teóricas y metodológicas complementarias: la cuantitativa y la cualitativa.

1.1.2. Evaluación integral

Llevamos varias décadas de enfrentamientos y discusiones filosóficas y epistemológicas, muchas veces antagónicas y dicotómicas, sobre la validez y confiabilidad entre los paradigmas cuantitativo y cualitativo, con sus respectivas variantes metodológicas, técnicas y operativas, aplicadas en los procesos de investigación y de evaluación sin que cada una por separado, logre responder satisfactoriamente los problemas que se pretenden comprender y solucionar.

La experiencia nos demuestra que el investigador y el evaluador utilizan métodos, técnicas, instrumentos y a veces enfoques aparentemente irreconciliables, pero en la práctica evaluativa e investigativa son pertinentes y válidos. Actualmente existe una tendencia a la complementariedad y conciliación metodológica, aprovechando los avances conceptuales y técnicos y los resultados de cada paradigma para lograr un conocimiento más profundo e integral de la realidad, ya que como se ha dicho, para el caso de la educación, es una realidad compleja y multidimensional.

Dado que se cuenta con avances teóricos significativos a nivel internacional y nacional en el campo de la evaluación educativa, es necesario superar los reduccionismos y antagonismos entre los paradigmas cuantitativo y cualitativo, lo teórico y lo práctico, lo conceptual y lo instrumental, lo general y lo particular, lo público y lo privado, lo estatal y la sociedad civil, el estado y el mercado, porque cada uno desde sus presupuestos ha ampliado los horizontes teóricos y metodológicos, en alcance y profundidad y, por tanto, pueden aportar información y orientaciones útiles para la comprensión de la evaluación y para el mejoramiento de la calidad de la educación de los colegios en concesión.

Ante la crisis de los paradigmas, surgen alternativas metodológicas que pretenden encontrar, en la práctica investigativa y evaluativa, los aspectos complementarios y de apoyo mutuo entre los diferentes enfoques. Al respecto la investigadora Nélida F. Leandreani afirma que “Plantear la dicotomía método cuantitativo versus método cualitativo resulta una falacia que encubre la real dimensión ideológica de la crisis del paradigma dominante, reduciéndola al campo de los procedimientos y confundiendo técnicas con métodos, negando su función mediadora entre los supuestos teóricos y éstas [...]”⁵. A propósito del reduccionismo metodológico, que ve los diferentes enfoques investigativos como posiciones irreconciliables, en nuestro medio, el investigador Hugo Cerda Gutiérrez, hace más de una década, propuso el concepto de totalidad como categoría filosófica y epistemológica para superar el falso antagonismo entre el paradigma cuantitativo y cualitativo en el proceso investigativo⁶.

El enfoque que proponemos para la Segunda Fase de la evaluación de los colegios en concesión tiene en cuenta los aspectos cuantitativos y cualitativos de la realidad educativa y las dimensiones y componentes que la conforman. A este enfoque los expertos lo han denominado evaluación integral.

Para el caso de la evaluación de los colegios en concesión, se retomaron los principios de convergencia y complementariedad metodológica, (en lugar del enfrentamiento dicotómico entre lo cuantitativo y lo cualitativo, por considerarlo un falso dilema), ya que en la práctica el evaluador utiliza métodos, técnicas e instrumentos, tomados de los diferentes enfoques para tener una mirada más amplia de los múltiples aspectos que conforman la escuela. Esta complementariedad metodológica se puede lograr mediante la triangulación como alternativa metodológica. Es posible triangular fuentes de información, métodos, actores, tiempos, espacios, entre otros. Sus características se expondrán más adelante a propósito de la propuesta operativa de la Segunda Fase de la evaluación.

Por tal razón a partir de la conceptualización de la evaluación integral, que permite valorar la multiplicidad de aspectos que se interrelacionan y despliegan en la institución educativa, se abordarán cuatro componentes generales en los cuales se basará el análisis de la evaluación: modelo pedagógico, organización institucional, contextos y escenarios y derecho a la educación. Un quinto componente se tomará solamente de manera cuantitativa, ya que los datos arrojados así lo determinan, este es el desem-

5. LANDREANI F., Nélida. Métodos cuantitativos versus métodos cualitativos: un falso dilema. En, Ciencia, Docencia y Tecnología No. 1, marzo 1990.

6. CERDA GUTIÉRREZ, Hugo. La evaluación como experiencia total. Logros-objetivos-procesos competencias y desempeños. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 2000.

peño, que para efectos de la evaluación se basa en los resultados de las pruebas ICES, comparándolos con los resultados de los colegios oficiales de la localidad.

1.2. Componentes de la Evaluación

1.2.1. Modelo pedagógico

Cuando se hace referencia al modelo pedagógico de una institución, por lo general se pregunta por el paradigma de organización de lo pedagógico sobre el cual se fundamentan las acciones y concepciones de quienes forman parte de ésta. En tal sentido, lo pedagógico se define a su vez, como la necesidad de entender la educación en relación con aspectos como: los sujetos, los contextos, la didáctica, la investigación, etc., que son parte de la formación que la escuela está en el deber de ofrecer; en otras palabras: “se le da el nombre de modelos pedagógicos a las diversas organizaciones del sistema educativo, de acuerdo con el tipo de sociedad en las que estos emergen”⁷.

Desde este punto de vista los modelos pedagógicos están predeterminados, responden a una estructura concreta que los validan ante la comunidad científica que se ocupa de pensar la educación. Los modelos (pedagógicos), en este sentido, se soportan sobre tres elementos básicos: “las concepciones y teorías **filosóficas y sociológicas**” que se constituyen en la base epistemológica del modelo; “las teorías **psicológicas**” que permiten abordar las características de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y “las teorías **pedagógicas** que permiten estructurar la relación: objetivos – contenidos – métodos – medios y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje”⁸. Otros teóricos incluyen una perspectiva **antropológica** dentro de la estructura del modelo pedagógico.

El profesor Miguel Chajín Flórez, director del Centro de Investigaciones de la Universidad Autónoma del Caribe, propone la siguiente tabla, para observar algunos de los modelos pedagógicos existentes, teniendo en cuenta elementos fundamentales como la filosofía (que sustenta la epistemología del modelo), énfasis, objetivo, tipo de aprendizaje, currículo, didáctica, resultados que buscan y tipo de evaluación (que se relacionan con las teorías pedagógicas tomadas como base para el modelo):

7. CHAJIN Florez, Miguel, Elementos Para La Construcción De Una Pedagogía Dialógica, en Ensayos Disciplinarios, revista del Centro de Investigaciones de la Universidad Autónoma del Caribe, Vol. 3 Abril-Octubre de 2004, Barranquilla, Colombia.

8. Tomado de Modelos Pedagógicos: hacia una escuela de desarrollo integral; de Alexander Luis Ospina; Centro de Estudios Pedagógicos y Didácticos, Barranquilla, Colombia. 2005.

Tabla N° 1. Algunos modelos pedagógicos⁹

MODELO/ CARACTERÍSTICAS	DIRECTIVO	DE DESARROLLO COGNITIVO	CRÍTICO	OPERATIVO	DIALÓGICO
FILOSOFIA	Racionalista	Constructivista	Humanista; empirista	Positivista	Búsqueda de sentido
ENFASIS	Acumulación de contenidos o información	Desarrollo de estrategias pedagógicas	Relaciones interpersonales	Planeación y programación del aprendizaje	Desarrollo del potencial humano
OBJETIVO	Instrucción	Desarrollo de habilidades del pensamiento	Motivación en el aprendizaje	Alcanzar metas de aprendizaje	Formación integral
TIPO DE APRENDIZAJE	Repetitivo	Aprender a aprender	Contextualizado	Aprender haciendo	Aprender a trascender
CURRÍCULO	Rígido y generalizante	Flexible	Contenidos problémicos	Secuenciado; técnico; por objetivos	Integral y flexible
DIDÁCTICA	Magistral	Diversidad de escenarios pedagógicos y estilos de aprendizaje	Trabajo en grupo; experiencias de aprendizaje	Demos- traciones, ejercicios, talleres, aplicaciones, simulaciones	Participativa
RESULTADO	Fortalece memoria	Fortalece el pensamiento lógico, y promueve inteligencias múltiples	Capacidad de interpretación	Fortalece capacidad lógica, evaluativa y psicomotriz	Comunidad de enseñanza-aprendizaje
EVALUACIÓN	Cuantitativa	Por procesos	Cualitativa	Por objetivos	Integral

Los modelos pedagógicos son paradigmas concebidos inscritos al interior de tendencias que definen la forma de entender la educación y que, a su vez, hacen parte de lo que se ha denominado escuela tradicional, de un lado, y escuela humanista, de otro.

9. CHAJIN Florez, Miguel, Elementos Para La Construcción De Una Pedagogía Dialógica, en Ensayos Disciplinarios, revista del Centro de Investigaciones de la Universidad Autónoma del Caribe, Vol. 3 Abril-Octubre de 2004, Barranquilla, Colombia.

Desde la escuela tradicional, también denominada externalista o escuela pasiva, se asume que el sujeto que está en formación, estructura sus conocimientos debido a la influencia de factores externos; la institución educativa, el barrio, las personas que lo rodean se convierten en referente para quien se educa y es de éstos de donde toma las características que van constituyendo su propio conocimiento. Así pues, la escuela tradicional busca lo que considera positivo para la formación de los sujetos, y asume como parte de su deber el separar todo lo que pueda ser perjudicial de aquello que propende por su bienestar. Teniendo en cuenta lo anterior, la escuela tradicional considera que las estrategias didácticas son universales, ya que la formación de los sujetos se desarrolla de la misma manera.

Según la tipificación propuesta por Julián de Zubiría Samper¹⁰, en la que toma como referente al autor Louis Not, antes de las clasificaciones específicas de los modelos pedagógicos entendidos como paradigmas, existe una más general: los modelos heteroestructurantes y los modelos autoestructurantes, esta clasificación se asimila con la expuesta; así, dentro del modelo heteroestructurante se incluye la escuela tradicional, escuela pasiva o externalista; según el autor, además de las características mencionadas, el modelo heteroestructural privilegia el rol del docente por encima de cualquier otro sujeto que haga parte de la institución educativa y del proceso de formación; es decir, desde este modelo se asume una posición puramente magistrocentrista.

Con respecto a la escuela humanista es importante afirmar que a esta también se le ha denominado escuela desarrolladora o escuela activa, y se caracteriza porque considera que el estudiante es el protagonista del proceso de formación, además se asume que el sujeto de aprendizaje posee unos conocimientos previos significativos permitiendo reconfigurar lo que aprende y, así mismo, pone en juego su personalidad en perspectiva de su formación. Teniendo en cuenta lo anterior, se afirma que la Escuela Humanista propone que las estrategias didácticas deben ser individuales ya que los elementos que éstas ponen en juego, dependen de las características específicas de cada sujeto.

Teniendo en cuenta la categorización propuesta por de Zubiría Samper, esta escuela se relaciona con la clasificación general que propone Louis Not, en la categoría de modelo autoestructurante el cual, además de lo mencionado anteriormente afirma que el niño tiene todas las condiciones necesarias para jalonar su propio desarrollo y es, a su vez, el centro del proceso formativo, lo que define al modelo como Paidocentrista.

No obstante estos dos modelos planteados por Not, de Zubiría propone la creación de un nuevo modelo interesctrurante, que tenga en cuenta la posibilidad de llenar los vacíos que quedan en los dos anteriores, logrando que se “reconozca el papel activo del sujeto en el proceso de aprendizaje, el papel de la escuela y el papel de los mediadores”¹¹ en este proceso.

Es importante entender que la Pedagogía es una ciencia dinámica, que está en permanente transformación puesto que supone la pregunta continua por su mejoramiento, de esta manera es comprensible que aun no se haya dicho la última palabra con res-

10. DE ZUBIRÍA Samper, Julián ¿Qué modelo pedagógico subyace a su práctica educativa? En <http://www.institutomerani.edu.co>

11. Op cit., pág 12.

pecto a las definiciones concretas de algunos conceptos. Es así que, entre otras, la idea de modelo pedagógico se está reestructurando permanentemente.

Teniendo en cuenta lo anterior, se podría concluir que, más allá de la definición concreta que se le otorgue a este componente, el modelo pedagógico implica la interacción de diversos aspectos que conjugados arman el sustento académico de una institución educativa. Sin embargo para la presente evaluación se tomarán solo algunos con el fin de salvaguardar la imparcialidad, que se denominarán categorías, estos son: los sujetos y actores y las prácticas y saberes. Cabe aclarar que en los demás componentes existen algunos aspectos que corresponderían a este, pero que por criterio del equipo evaluador, basados en una organización y documentación, se abordaron en otros componentes.

Así, la presente evaluación aplicada a los colegios en concesión del Distrito, propone para cada categoría a evaluar, las siguientes definiciones:

a). La categoría **sujetos y actores** nos permite comprender el grado de inserción y participación de los actores que integran la institución educativa en las dinámicas que se desarrollan al interior del colegio, especialmente las referidas al gobierno escolar, al manual de convivencia, la propuesta pedagógica y en el propio proceso de evaluación docente.

El equipo evaluador toma como referencia el concepto de participación que expuso la Secretaría de Educación del Distrito, en el cual se propone que “es indispensable inventar muchas formas de participación, que se inserten en todas las actividades académicas, recreativas, sociales y artísticas. No basta con tener algunos mecanismos de participación en el gobierno escolar, o hacer elecciones anuales para designar un personero estudiantil: los estudiantes deben participar en la producción de conocimiento, la evaluación, el desarrollo de proyectos de diversa índole. Es importante tener presente que la palabra participar hace referencia directa a la idea de “ser parte” de un grupo humano, es decir, la participación se refiere al sentido de pertenencia.

En el marco del PEI, cada colegio debe generar actividades académicas, culturales y deportivas cuyo desarrollo esté a cargo de los estudiantes de los diversos grados”¹²

A su vez, Seibold define los valores como las contribuciones que cada sujeto que pertenece a la institución educativa le ofrece a ésta, así pues, según el equipo investigador de la Universidad Nacional, el autor incluye aquí “el liderazgo de los directivos para impulsar el crecimiento de la institución, el grado de compromiso de los docentes para poner en escena la propuesta curricular, los procesos de formación en los cuales participan [...] el trabajo cooperativo para impulsar las innovaciones educativas”, entre otros aspectos.

b). Para alimentar la definición de la subcategoría prácticas y saberes, dada por el equipo evaluador del IDEP, y que gira alrededor de los enfoques y mediaciones pedagógicos, para dar cuenta de las perspectivas pedagógicas y estrategias pedagógicas,

12. Serie Lineamientos de Política, Colegios públicos de excelencia para Bogotá, Documento de trabajo, Bogotá D.C., diciembre de 2006, pág. 39.

materiales de apoyo, y evaluación y seguimiento de escolares se puede recurrir a la definición que desde la UNESCO se le da a la relevancia como un elemento asociado a “adecuación de los procesos educativos, los desarrollos curriculares, la enseñanza y el aprendizaje escolar...”.

Así pues, esta subcategoría hace referencia a la planeación y puesta en marcha de las acciones que se relacionan con la dimensión pedagógica, constituida por el currículo, la metodología, el enfoque, la didáctica y la evaluación que se organizan al interior de la institución educativa.

El enfoque pedagógico como uno de los aspectos integradores de las prácticas y los saberes se asume como la concepción y directrices que orientan a la institución en el desarrollo de los procesos de enseñanza y transmisión de conocimiento y su apropiación (aprendizaje) por parte de los estudiantes¹³.

Otro aspecto importante tenido en cuenta en este componente hace referencia a las estrategias pedagógicas que emplean los docentes en su quehacer educativo. Las entendemos como aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Sólo cuando se posee una rica formación teórica, el maestro puede orientar con calidad la enseñanza y el aprendizaje de las distintas disciplinas. Cuando lo que media la relación entre el maestro y el alumno es un conjunto de técnicas, la educación se empobrece y la enseñanza, como lo formula Antanas Mockus y su grupo de investigación (1984), se convierte en una simple acción instrumental, que sacrifica la singularidad del sujeto, es decir, su historia personal se excluye de la relación enseñanza - aprendizaje y, entonces, deja de ser para convertirse en un simple objeto.

En este sentido concebimos la enseñanza como un espacio para facilitar la formación y la información cultural, para lo cual es necesario considerar, como mínimo, las características del sujeto que aprende, la disciplina por enseñar y el contexto socio cultural donde se lleva a cabo.

En estos procedimientos pedagógicos los materiales de apoyo se convierten en una herramienta importante para el maestro, por tanto la institución educativa debe propender porque los procesos de enseñanza-aprendizaje tengan un óptimo desarrollo apoyados en diversos métodos, por tanto para que un material didáctico y de apoyo resulte eficaz en el logro de unos aprendizajes, no basta con que se trate de un “buen material”, ni tampoco es necesario que sea un material de última tecnología. Para seleccionar el material que apoye la labor docente, además de su calidad objetiva se debe considerar en qué medida sus características específicas (contenidos, actividades, tutorías) están en consonancia con determinados aspectos curriculares del contexto educativo. Así, la selección de los materiales a utilizar con los estudiantes siempre se realizará contextualizada en el marco del diseño de una intervención educativa

13. Galardón a la excelencia, Guía para Instituciones Educativas 2005-2006, pág. 47.

concreta, considerando todos estos aspectos y teniendo en cuenta los elementos curriculares particulares que inciden.

La cuidadosa revisión de las posibles formas de utilización del material permitirá diseñar actividades de aprendizaje y metodologías didácticas eficientes que aseguren la eficacia en el logro de los aprendizajes previstos.

1.2.2. Contextos y escenarios

Este componente hace referencia al contexto en el que se encuentra la institución educativa, se indaga acerca de la integración de ésta con la comunidad y la formación que ofrece el colegio a la población más cercana que no hace parte de su comunidad educativa.

El servicio educativo se relaciona con el medio multidireccional; en este sentido, reconoce en los problemas cotidianos una fuente de preocupación y producción de conocimiento para la solución de aquellos. Así mismo, el conocimiento que se genere mediante las funciones docente e investigativa tendrá, de una u otra forma, aplicación en el medio social.

Por su carácter público y educativo, las distintas instituciones buscan promover programas y proyectos tendientes a fortalecer las relaciones con la comunidad, garantizando el respeto por el saber de los grupos, el reconocimiento de la diversidad socio cultural y aportando sus realizaciones en el campo científico-técnico, social y cultural, para el desarrollo comunitario.

Por tanto, se busca que los programas de extensión a la comunidad generen impacto positivo, tanto en el medio como en la comunidad educativa, para lo cual la oferta de programas y de proyectos relacionados deben estar encaminados a solucionar problemas y situaciones del medio, de tal manera que el conocimiento sea socialmente útil y contribuya no sólo a los avances científico, técnico y cultural de la región y del país sino que aporte al crecimiento social.

1.2.3. Organización Institucional

La propuesta educativa del colegio, construida desde los propósitos esenciales de su Proyecto Educativo Institucional - PEI, su currículo y demás elementos de su misión, requiere de todo un sistema coherente de gestión que posibilite al colegio, de manera planeada y ordenada plasmarla en la realidad con programas académicos y planes de estudio enfocados a facilitar los procesos de aprendizaje en los estudiantes, procesos que deben estar orientados a desarrollar en ellos los propósitos establecidos y de esta manera creen la capacidad para apropiarse de conocimientos útiles que enriquezcan sus proyectos de vida.

Los establecimientos educativos logran mayor capacidad de gestión al determinar sus procesos académicos y administrativos para que debidamente monitoreados les permitan trabajar con un enfoque adecuado y de mayor precisión, con el fin de alcanzar el perfil del educando definido en su propuesta educativa, y lograr la satisfacción de los estudiantes, padres de familia y la satisfacción de los docentes, que forman parte esencial de los sistemas de gestión.

Cuando se habla o escribe sobre gestión, se piensa casi siempre en administración, y sus parámetros de funcionamiento se refieren a **eficacia**. Los que se dedican a la gestión están básicamente preocupados por la eficacia, en el sentido de criterios objetivos, concretos y medibles. Su estructura organizativa y sus interacciones personales deben producir rendimiento académico al costo más bajo. Y éste como el mejor de sus propósitos, que a veces ni siquiera el aprendizaje aparece como tal y sus preocupaciones se centran exclusivamente en el trámite administrativo. Puede ser que el problema se encuentre en la idea generalizada de que los administrativos deben aplicar mecanismos automáticos que garanticen tal eficacia. Sin embargo, “comprender la vida de la escuela supone un propósito bien diferente y bastante más complejo e incierto que pretender especificar los factores organizativos que determinan su funcionamiento eficaz” (Pérez Gómez, 1998:147)¹⁴.

En este sentido, la gestión es la forma en que se organizan las interacciones afectivas, sociales y académicas de los individuos que son actores de los complejos procesos educativos y que constituyen la institución para lograr el propósito de su formación. La gestión de las instituciones educativas con la complejidad de interacciones, conflictos e incertidumbre, va más allá de la racionalidad científica; implica una diversidad de posibles caminos. Mintzberg (en Pérez Gómez, 1998) explica que la base para decidir el curso de una acción de gestión no es la evaluación racional de los datos, sino la combinación de datos, rumores, conjeturas e intuiciones que difícilmente se pueden formalizar de manera racional¹⁵.

Otra mirada de la Gestión educativa es la propuesta por Pilar Pozner, en la que enuncia que: “Desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales [...] Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático”¹⁶.

De esta manera, y para Medina Loyola, Universidad Pedagógica Nacional (UPN) de México, la gestión educativa busca responder a la satisfacción de necesidades reales e impulsar el dinamismo interno de las unidades educativas, porque el capital más importante lo constituyen las acciones de los principales actores educativos que multiplican los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en las prácticas cotidianas, las experiencias, el reconocimiento de su contexto y las problemáticas a las que se enfrentan¹⁷.

Cabe mencionar que la gestión educativa no es un nuevo nombre para la administración ni para la planificación. Gestión tiene que ver con la gobernabilidad y con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación.

14. Tomado de Lya Sañudo, La transformación de la gestión educativa. Entre el conflicto y el poder. <http://educar.jalisco.gob.mx>

15. Ibidem

16. Pozner, Pilar: Gestión Educativa Estratégica. Módulo 2: “Competencias para la profesionalización de la gestión educativa”. IIPE. Buenos Aires, 2000.

17. Tomado de Revista educación y cultura, Artículo Calidad y Gestión Educativa - Margarito Medina Loyola - Universidad Pedagógica Nacional (UPN) México, Unidad Querétaro.

Tiene que ver también con la resolución de conflictos, donde los docentes y directivos son actores que toman decisiones permanentemente; de esta forma, la gestión está relacionada con la incertidumbre, las tensiones, las ambigüedades y los conflictos inevitables. Por lo tanto, se trata de desarrollar proyectos que contengan procesos teóricos y prácticos para el mejoramiento continuo de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos.

Es por ello que la “gestión educativa es el ámbito, donde cada uno de los sujetos que constituyen el colectivo educativo puede sentirse creador de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común. Pues no olvidemos que el sujeto para constituirse como tal, requiere ser reconocido por el otro. Este reconocimiento es el que genera en el sujeto el despliegue de su creatividad y de su acción particular para insertarla en la colectividad, en la institución educativa”¹⁸.

Es así que se busca construir una gestión educativa donde la participación, el trabajo colegiado, la corresponsabilidad, los compromisos compartidos y la toma de decisiones, sean elementos constituyentes de todos los actores de la comunidad educativa, de modo que puedan sentirse creadores de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto común que conciba a la unidad educativa en su totalidad; esto es, desde una perspectiva integral de los quehaceres y prácticas que son propias de las dimensiones: pedagógico-didáctica, organizacional, administrativa y comunitaria¹⁹.

Por lo tanto, la gestión educativa articula los procesos y las prácticas de los integrantes de las comunidades educativas al orientar las acciones que potencien su quehacer para que impacte en los aprendizajes de todos sus miembros, además de hacerlos partícipes de lo que se realice y comprometidos con lo que se impulse²⁰.

Por tal razón el equipo del IDEP, estableció dentro de este componente dos categorías que ayudan a comprender la organización de un colegio, estas son: gestión administrativa y académica, las cuales se describen a continuación.

La **gestión académica** “enfatisa adelantar acciones y procesos en los planes de estudio, métodos, ambientes de aprendizaje y formación integral de los estudiantes, que reflejen lo establecido en el horizonte institucional”²¹. En este sentido la evaluación abordó temáticas como los programas de capacitación, la organización del PEI, la organización orientada a la calidad en la educación impartida, entre otros.

En relación con el PEI, se indagó acerca de los ajustes que éste ha tenido, quiénes han participado, entre otras. Se considera necesario ambientar el sustento teórico que se tuvo en cuenta para la elaboración de los instrumentos, ya que el PEI es el Proyecto Educativo que elabora cada Institución Educativa (IE) antes de entrar en funcionamiento y que éste debe ser concertado con la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos y padres de familia.

18. Universidad Pedagógica Nacional: “Línea de Gestión Educativa”. (Documento de trabajo, febrero de 2002). URL: www.lie.upn.mx

19. Tomado de Revista educación y cultura, Artículo Calidad y Gestión Educativa - Margarito Medina Loyola - Universidad Pedagógica Nacional (UPN) México, Unidad Querétaro.

20. Ibidem.

21. Galardón a la excelencia, Guía para Instituciones Educativas 2005-2006. pág 23.

Este proyecto es el derrotero de la institución durante su existencia, aunque es susceptible de ser modificado cuando así la comunidad educativa lo requiera.

El artículo 73 de la Ley 115 de 1994 plantea que “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.

El Gobierno Nacional establecerá estímulos e incentivos para la investigación y las innovaciones educativas y para aquellas instituciones sin ánimo de lucro, cuyo Proyecto Educativo Institucional haya sido valorado como excelente, de acuerdo con los criterios establecidos por el Sistema Nacional de Evaluación. En este último caso, estos estímulos se canalizarán exclusivamente para que implanten un proyecto educativo semejante, dirigido a la atención de poblaciones en condiciones de pobreza, de acuerdo con los criterios definidos anualmente por el CONPES Social.

PARÁGRAFO. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, la comunidad local, la región y el país, ser concreto, factible y evaluable”.

Por otra parte, un aspecto fundamental de la gestión académica es el horizonte institucional que, aunque sea el derrotero para los procesos académicos, se indagó en esta categoría, entendiéndose principalmente en la participación de los actores en la construcción o en las adecuaciones a éste.

“La **gestión administrativa**, por su parte se encarga de los procesos administrativos y manejo de recursos necesarios para el desarrollo de las labores propias de la institución y el logro del Horizonte Institucional”²².

El tipo de trabajo que se desarrolle desde la administración de las instituciones, influye en avance de los procesos pedagógicos, académicos y convivenciales que dentro de éstas se llevan a cabo. Una buena administración supone la implementación de estrategias que le permitan a la comunidad educativa, resolver sus necesidades ágilmente, considerando que todas tienen un nivel de importancia claro y que resolverlas o no, en un momento dado, puede determinar los diferentes alcances de las acciones planeadas.

Es por esta razón que el personal administrativo debe estar permanentemente enterado de la planeación y la puesta en marcha de las actividades escolares, así mismo de-

22. Galardón a la excelencia. Guía para Instituciones Educativas 2005-2006, pág. 24.

be gozar de un conocimiento pleno de las estructuras sobre las que se soporta la educación que se brinda, teniendo en cuenta elementos como el manual de convivencia, el horizonte institucional y la propuesta pedagógica e instancias como el gobierno escolar.

Si bien la prioridad en una institución educativa es el avance en todos aquellos procesos relacionados con la propuesta pedagógica, didáctica y, en términos generales, educativa de los estudiantes, es importante reconocer que los alcances de estos procesos se ven limitados o impulsados por una mala o buena administración; por lo tanto, los sujetos que lideran los procesos administrativos se reconocen como pares en términos de su participación en la formación de los educandos, también en este ámbito las directivas tienen una gran responsabilidad pues es a través de su capacidad de gestión que les es posible generar las condiciones que permitan al colectivo de administrativos de las instituciones, desempeñar su labor satisfactoriamente.

La planeación institucional entonces, pasa también por la administración, entendida como una herramienta que respalda la implementación exitosa de todos los asuntos académicos y pedagógicos teniendo en cuenta acciones relacionadas con la inducción respecto del horizonte institucional²³, la formación y capacitación del personal docente y administrativo, los proyectos de bienestar entre otros.

1.2.4. Derecho a la educación

Al pensar en evaluación a instituciones educativas, emergen inquietudes acerca de los temas a abordar y la profundidad con la que se deben asumir, todo esto movido por la trascendencia e importancia que cobra indagar sobre cómo los colegios responden ante las demandas de la educación a nivel nacional e internacional. Entre los contenidos a incluir actualmente se ha considerado el derecho a la educación como uno de los ejes de la política pública, que conlleva al mejoramiento de la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes que forjan el futuro del país.

El derecho a la educación es uno de los derechos humanos que tiene una historia prácticamente reciente puesto que, dadas las condiciones de globalización y respondiendo a la demanda de personas calificadas para los innumerables campos de acción, se ha hecho necesario que los países del mundo encaminen sus esfuerzos para su cumplimiento en todas las comunidades, con el fin de que las niñas, niños y jóvenes sin distinción de raza, etnia o ideología, puedan desarrollar sus competencias básicas para el desempeño personal y laboral, así como la formación en ellos de un profundo compromiso socio-cultural llegando a la formación de individuos autónomos, líderes y libres.

Katarina Tomasevski en su escrito “Contenido y vigencia del derecho a la educación” expone que “El derecho a la educación no tiene una historia muy larga ni goza, por ahora, de un reconocimiento universal como derecho humano. Su realización progresiva a lo largo del proceso de superación de las exclusiones puede condensarse en tres

23. El propósito fundamental de un programa de inducción [...], es lograr que el empleado nuevo identifique la organización como un sistema dinámico de interacciones internas y externas en permanente evolución, en las que un buen desempeño de parte suya, incidirá directamente sobre el logro de los objetivos corporativos.” RAMÍREZ, Gabriel Eugenio. Procesos de Inducción y Entrenamiento, Un enfoque global para el mejoramiento de la salud en el trabajo y la productividad.

etapas fundamentales:

- La primera etapa entraña la concesión del derecho a la educación a aquellos a los que se les ha denegado históricamente (los pueblos indígenas o los no ciudadanos) o que siguen estando excluidos (como los servidores domésticos o los miembros de las comunidades nómadas)[...]

- La segunda etapa requiere abordar la segregación educativa y avanzar hacia la integración, en la que los grupos que acaban de ser admitidos tienen que adaptarse a la escolarización disponible, independientemente de su lengua materna, religión, capacidad o discapacidad [...]

- La tercera etapa exige una adaptación de la enseñanza a la diversidad de aspectos del derecho a la educación, sustituyendo el requisito previo de que los recién llegados se adapten a la escolarización disponible por la adaptación de la enseñanza al derecho igualitario de todos a la educación y a los derechos paritarios en ese ámbito”.

Así mismo, realiza planteamientos reflexivos en torno a la inequidad en la escolarización, es decir, todavía encontramos poblaciones denominadas de la “minoría” pues todavía encontramos que muchos de nuestros niños, niñas y jóvenes no asisten a una institución de educación rural o urbana, dadas las dificultades de desplazamiento, la violencia y la pobreza, entre otras circunstancias que impiden el gozar de una educación digna y óptima.

Igualmente Katarina Tomasevski plantea que “el derecho a la educación pasa por encima de la división de los derechos humanos en derechos civiles y políticos, por una parte, y derechos económicos, sociales y culturales por otra. Los abarca a todos. Esta característica afirma la universalidad conceptual de los derechos humanos, demostrada por la creciente atención que se presta a los derechos humanos de la mujer y a los derechos del niño. Si bien se reconoce que la discriminación por razón de sexo no se puede eliminar mientras subsista artificialmente dividida entre diferentes categorías de derechos, es necesario diseñar y poner en práctica una estrategia global para su eliminación en lo que respecta al derecho a la educación, a los derechos humanos en la educación, y al mayor disfrute de todos los derechos y libertades gracias a la educación”

Teniendo en cuenta lo planteado, se puede decir que los países se preocupan cada vez más por mejorar la cobertura y la calidad de la educación, específicamente en Colombia se han aunado esfuerzos para lograr cada año el mayor número de niñas, niños y jóvenes asistentes a instituciones educativas.

La relatora especial en su informe sobre los derechos económicos, sociales y culturales, refiere datos importantes relacionados con la historia en Colombia acerca de la gratuidad como uno de los aspectos fundamentales del derecho a la educación, donde se refleja la preocupación constante por permitir mayor cobertura a la población infantil y adolescente.

Así, entre otros documentos, el Plan Decenal de Educación apunta a garantizar este derecho de los niños, niñas y jóvenes concibiéndolo de la siguiente manera: “Se parte de considerar la educación como un derecho de las personas y responsabilidad del Es-

tado, la sociedad y la familia quienes deben asumir según sus competencias, obligaciones y capacidades, la cobertura universal del servicio, la plena inclusión e integración social, la calidad de vida escolar y un desarrollo educativo de excelencia. En consecuencia, la materialización del derecho a la educación implica no sólo brindar el acceso al sistema educativo, sino su capacidad de retención según las condiciones de vida institucional que se ofrezca a los estudiantes, dentro de las cuales las prácticas pedagógicas y las dinámicas de conocimiento y convivencia deberán ser pertinentes a las expectativas culturales y laborales de los estudiantes”.

Por su parte la profesora Tomasevski, afirma que: “El hecho de que los países no asignen una verdadera prioridad a la educación en el manejo del gasto público conduce necesariamente al cobro de derechos de matrícula y otras tarifas en la enseñanza obligatoria, la cual tiene, según se establece en los instrumentos internacionales de derechos humanos, el carácter de gratuita”.

A sí mismo, el profesor Luis Eduardo Pérez Murcia, sostiene la importancia de enfocar la política pública educativa por parte del Estado Colombiano, en una perspectiva de cumplimiento de los derechos humanos basados en el sistema de las 4A, propuesto por Tomasevski, lo cual resume en el siguiente cuadro extraído del documento “la exigibilidad del derecho a la educación a partir del diseño y ejecución de las políticas educativas “

Tabla N° 2. Síntesis del derecho a la educación propuesto por Tomasevski

COMPONENTES DEL DERECHO	OBLIGACIONES DEL ESTADO	CONTENIDO DE LAS OBLIGACIONES
Disponibilidad de enseñanza	Asequibilidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asegurar la disponibilidad de las escuelas de enseñanza básica a disposición de todos los niños y niñas en todo el territorio nacional. 2. Asegurar el número de cupos equivalentes al número de niñas y niños en edad de enseñanza básica. 3. Asegurar adecuadas condiciones de infraestructura física de las instituciones educativas y los centros de enseñanza. 4. Asegurar la disponibilidad de docentes.
Acceso a la educación	Accesibilidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proporcionar educación básica, pública, obligatoria y gratuita a todos los niños y niñas. 2. Velar por el derecho de acceso a las instituciones y programas de enseñanza públicos sin discriminación alguna. 3. Asegurar accesibilidad económica a la enseñanza básica mediante la aplicación inmediata de su gratuidad. 4. Asegurar la accesibilidad material a la enseñanza básica, en especial el acceso geográfico. 5. Implantar un sistema adecuado de becas para las poblaciones más vulnerables. 6. Erradicar el analfabetismo.
Educación Aceptable	Aceptabilidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer y garantizar que se cumplan normas mínimas de enseñanza en las escuelas públicas y privadas.

		<ol style="list-style-type: none"> 2. Ejercer la inspección y vigilancia del sistema educativo en todo el territorio nacional y en todos los niveles educativos con el fin de velar por su calidad y establecer si la educación se orienta a los objetivos consagrados en los instrumentos de derechos humanos y la Constitución política. 3. Velar por que el principio de libertad no genere desigualdades en la calidad de la educación que reciben los grupos poblacionales más vulnerables. 4. Mejorar de manera continua la capacidad intelectual del cuerpo docente. 5. Respetar la libertad académica del cuerpo docente y de los alumnos.
<p>Permanencia en el sistema educativo</p>	<p>Adaptabilidad</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asegurar la permanencia de los niños y niñas en la educación pública, básica, obligatoria y gratuita, y adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar. 2. Asegurar que los centros educativos públicos y privados impartan la enseñanza que mejor se adapte a los niños y niñas. 3. Velar por la prestación eficiente y continua del servicio público educativo. 4. Prohibir y eliminar toda forma de discriminación que atente contra la permanencia de los niños y las niñas en el sistema escolar; asegurar que la disciplina escolar sea compatible con la dignidad humana, la igualdad de trato y el libre desarrollo de la personalidad, y garantizar el debido proceso en la imposición de sanciones.

Según el informe de la Procuraduría General de la Nación “El núcleo esencial mínimo, no negociable, del derecho a la educación está constituido por cuatro elementos con características universales, indivisibles, interrelacionados e interdependientes y en correspondencia con cuatro obligaciones para el cumplimiento de las cuales el Estado tiene el compromiso de “desarrollar actividades regulares y continuas para satisfacer las necesidades públicas de educación”²⁴:

Derecho a la disponibilidad
 Derecho de acceso al sistema
 Derecho a la permanencia
 Derecho a la calidad

Obligación de asequibilidad
 Obligación de accesibilidad
 Obligación de adaptabilidad
 Obligación de aceptabilidad

Respondiendo estas posturas nacionales e internacionales que rigen el derecho a la educación y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, el gobierno distrital se ha preocupado por lograr la materialización de este derecho, proponiéndose avanzar en la universalización de la educación básica y la ampliación de la cobertura en la educación preescolar, media y superior, brindando oportunidades por igual a todas las fa-

24. Procuraduría General de la Nación, Procuraduría Delegada para la Prevención en materia de derechos humanos y asuntos étnicos, el derecho a la educación, en la perspectiva de los derechos humanos, pág. 48.

milias para acceder a las instituciones oficiales y a las financiadas con recursos públicos.

Así mismo, la educación pública en los establecimientos oficiales está abierta a toda la población de acuerdo con los principios de obligatoriedad y gratuidad consagrados en la Constitución Política.

De manera complementaria se busca garantizar progresivamente que los factores asociados a la educación, tales como el pago de derechos de matrícula, el trabajo infantil y juvenil y las carencias en materia de alimentación, uniformes y útiles escolares, favorezcan el acceso y la permanencia de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo. Con esta finalidad se mejorarán las condiciones de acceso y permanencia, se ampliará la matrícula oficial, se atacarán los factores escolares y asociados que afectan la continuidad de los estudiantes en los centros educativos, se mejorará la pertinencia de los contenidos y las metodologías de enseñanza, y se cualificarán las prácticas pedagógicas, siempre en la dirección de elevar la calidad de la educación.

Los lineamientos de la presente evaluación parten de las premisas dadas por la Secretaría de Educación Distrital (SED), antes expuestos y en concordancia con la propuesta de derecho a la educación de la profesora Tomasevski.

Para concluir, la siguiente tabla muestra gráficamente la propuesta de evaluación para la Segunda Fase:

1.2.5. Desempeño

Uno de los indicadores más importantes del estado de la calidad de la educación es el desempeño de los estudiantes en pruebas que miden el nivel de desarrollo de competencias durante su paso por el sistema educativo: competencias básicas, ciudadanas y laborales²⁵.

“Las competencias básicas le permiten al estudiante comunicarse, pensar en forma lógica, utilizar las ciencias para conocer e interpretar el mundo. Se desarrollan en los niveles de educación básica primaria, básica secundaria, media académica y media técnica.

Las competencias ciudadanas habilitan a los jóvenes para la convivencia, la participación democrática y la solidaridad. Se desarrollan en la educación básica primaria, básica secundaria, media académica y media técnica.

Las competencias laborales comprenden todos aquellos conocimientos, habilidades y actitudes, que son necesarios para que los jóvenes se desempeñen con eficiencia como seres productivos.

Las competencias laborales son generales y específicas. Las

25. Ministerio de Educación Nacional, Plan Sectorial 2006-2010, Revolución Educativa, Documento No. 8, pág. 24.

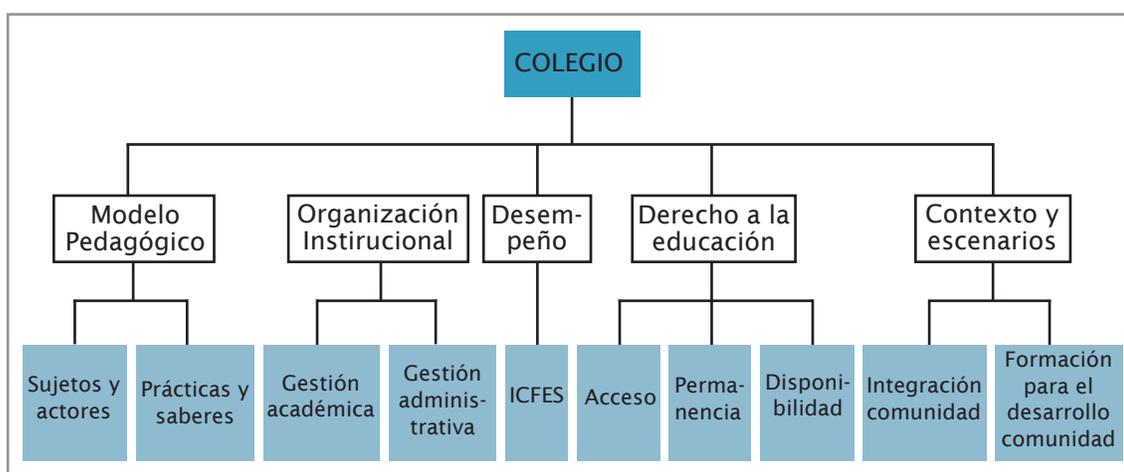
*generales se pueden formar desde la educación básica hasta la media. Las específicas se desarrollan en la educación media técnica, en la formación para el trabajo y en la educación superior*²⁶.

En este sentido, con el fin de conocer los resultados de la educación y su evolución en el tiempo, el país inició en la década pasada un esfuerzo sistemático de evaluación mediante la aplicación periódica de pruebas que miden las competencias de los estudiantes en áreas básicas y en los distintos niveles. Al examen de Estado (ICFES) para el ingreso a la educación superior que se inició a finales de los años 60 se sumaron la prueba SABER, que evalúa a los estudiantes de educación básica de 5° y 9°, y los Exámenes de Calidad de la Educación Superior - ECAES - que en los últimos cinco años han evaluado la educación superior²⁷.

Los resultados de las pruebas ICFES proporcionan a las instituciones educativas, información para apoyar los procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo; a los estudiantes, información sobre sus competencias en cada una de las áreas evaluadas (y así proporcionar elementos para la elección de su vida profesional); y, por último, a las universidades un criterio para adelantar procesos de selección de aspirantes a ingresar a la educación superior.

Si bien de los exámenes de estado se desprende un amplio conjunto de indicadores, para efectos de la presente evaluación se utilizan dos: la clasificación de colegios según las categorías de rendimiento establecidas por el ICFES y, por otra parte, los puntajes promedio de las diferentes áreas. Así mismo, se tuvo en cuenta su puntaje respecto del puntaje promedio de los colegios oficiales de la localidad.

Gráfica N° 1. MAPA DE COMPONENTES Y CATEGORÍAS FASE II DE LA EVALUACIÓN DEL IDEP (2007 – 2008)



26. Ministerio de Educación Nacional, Aportes para la Construcción de Currículos Pertinentes, serie de guías No. 21, pág. 5
 27. Ministerio de Educación Nacional, Plan Sectorial 2006-2010, Revolución Educativa, Documento No. 8, pág. 24.

2. METODOLOGÍA

La evaluación se entendió como un proceso. El primer momento tuvo que ver con la definición de un horizonte y un sentido de aplicación de la misma; el segundo momento se relaciona con la estructuración de un sustento teórico conceptual que soporte sus sentidos y propósitos; el tercer momento fue la traducción de tal sustento en un diseño amplio y coherente; el cuarto consistió en la creación y ajuste de instrumentos de recolección de la información lo suficientemente “flexibles” como para permitir recoger aquella información cualitativa para la que el formato resultara insuficiente; el quinto y último fue la aplicación de un análisis cualitativo y cuantitativo que permitió representar la realidad de las instituciones y de la manera como en éstas se dan los procesos educativos.

Las mejoras en los instrumentos diseñados en la Segunda Fase de la evaluación se sustentan en dos tensiones: de un lado la necesidad de incluir como sujetos válidos para el análisis y la ponderación de las respuestas, a la mayoría los sujetos que hacen parte de la comunidad educativa, frente al hecho de haber tenido en cuenta exclusivamente a los docentes en la Primera Fase. Así pues, indagar en los diferentes actores los mismos temas que son objeto de evaluación, permite ampliar la perspectiva y, por tanto, aproximarla más realidad; esto significó crear instrumentos para cada actor y, en muchos casos, ajustar las preguntas a los públicos indagados.

La segunda tensión fue definida por la necesidad de considerar respuestas tanto cuantitativas como cualitativas, entendiendo que, por sí solas, las cifras a las que se llega a través de las preguntas cuantitativas informan bastante menos que si están acompañadas por ideas completas que a través de la descripción y la explicación, ayuden a respaldarlas.

Así se llegó a la construcción de siete instrumentos elaborados para estos actores:

1. Un representante de los concesionarios
2. Directivos
3. Directivos docentes
4. Docentes
5. Estudiantes
6. Padres de familia
7. Personal administrativo de la institución.

En el caso de los directivos docentes se propuso el diligenciamiento del instrumento a través de una entrevista que indagaba los diferentes aspectos, entrevista en la que el rector o rectora fuera dando sus apreciaciones y comentando sus experiencias. Teniendo como referentes: la existencia, la participación, el uso y la pertinencia de aquello por lo que se indagaba, se seleccionaba la respuesta adecuada.

En cuanto a coordinadores, docentes, estudiantes y personal administrativo, se les entregó un formulario que ellos diligenciaron teniendo en cuenta su opinión, experiencia y conocimiento; a medida que iban respondiendo y que iban surgiendo dudas éstas se fueron resolviendo, por tal razón cada integrante del equipo evaluador debía tener muy claros los significados de los diferentes conceptos sobre los cuales se indagaba y el sentido y orientación de cada pregunta; esta claridad fue resultado de reuniones y

discusiones que permitieron consolidar conceptual y contextualmente los elementos (macro y micro) que constituyen la evaluación.

En el caso de los docentes, los rectores y los representantes de los concesionarios es importante resaltar que la prueba fue censal, mientras que para los coordinadores, los estudiantes, los padres de familia y el personal administrativo, se definieron muestras aleatorias, cuyo número fue decidido de acuerdo con las normas estadísticas. Todos los formularios tuvieron espacio para responder tanto cualitativa como cuantitativamente los aspectos de cada pregunta; adicionalmente los instrumentos de los actores, tuvo por lo menos una pregunta abierta, con el fin de permitir agregar a las respuestas cuantitativas, las justificaciones y/o aclaraciones que se consideraran pertinentes o necesarias.

Con los padres de familia se desarrolló un grupo focal, cuyo propósito fue crear un espacio para el diálogo a través del que fuera posible reconocer variados puntos de vista con relación a los diferentes aspectos indagados; para esto era necesario explicar a los padres el sentido de la evaluación, reconocer cuáles de ellos hacían parte de estamentos institucionales y cuáles no, para de esta forma manejar el grupo, en el caso de que se dieran tensiones entre las diferentes tendencias en las respuestas. Del trabajo con el grupo focal se tomó una relatoría que permitió consolidar los aspectos cualitativos de la información; además a los padres se les pidió consensuar una nota de uno (1) a cinco (5) (Siendo cinco la nota más alta y uno la más baja) para otorgarle al colegio en cada aspecto, después de las discusiones por cada temática teniendo en cuenta todo aquello que se había dicho.

De acuerdo con lo anterior en la evaluación a los colegios en concesión se realizaron tres tipos de estudio según la población, objetivo o actor:

1. Censo: se realizó un censo para tres grupos de actores: docentes, rectores y la representación de los concesionarios.
2. Grupo focal: los padres de familia se incluyeron en la evaluación mediante la técnica de grupo focal.
3. Estudio muestral: se diseñaron muestras para estudiantes, coordinadores y el personal administrativo.

2.1. Metodología de diseño muestral

Para las poblaciones que se evaluaron con estudios muestrales se diseñaron muestras probabilísticas con el fin de obtener, a partir de ellas, estimaciones del universo. Al realizar una estimación se busca garantizar dos características importantes: confiabilidad y precisión.

El término confiable se refiere a que una gran proporción de las muestras posibles a seleccionar con un método de selección y un tamaño de muestra específicos, el 95% o 99% según se desee, contengan, dentro de un intervalo de confianza, el valor real del parámetro en el universo.

La precisión alude a que la longitud de este intervalo sea pequeña, de tal manera que

le proporcione al usuario elementos de juicio para tomar decisiones. Esta precisión se da en términos de la variación y el indicador que se entrega para cada estimación, dada por una encuesta, es el Coeficiente de Variación Estimada (cve), valor que aparece en los cuadros de salida al lado del valor estimado y al que comúnmente se le conoce como “error de muestreo”.

El diseño muestral para la evaluación a colegios en concesión comprende el diseño utilizado, el método de selección, la metodología de estimación y la estimación de la varianza.

Población objetivo del diseño muestral: coordinadores, estudiantes y personal administrativo o de apoyo de los 25 colegios en concesión.

Variables de interés: percepción de los actores frente al modelo pedagógico, el derecho a la educación, los contextos y escenarios y la organización institucional.

Parámetros a estimar: el principal parámetro a estimar es la evaluación institucional para cada colegio en concesión, este indicador se presenta como un total general o promedio ponderado en términos porcentuales (%).

Niveles de desagregación: el diseño muestral se realizó para dar estimaciones con niveles de confianza y precisión útiles, mayores del 95%, al nivel de colegio, cualquier otra desagregación está sujeta a que las estimaciones no sean confiables.

Unidades Estadísticas:

- Unidad de muestreo: son los actores, tales como coordinadores, personal administrativo o de apoyo y estudiantes.
- Unidad de observación: son los actores, en el caso de los estudiantes la unidad de observación son los estudiantes del último grado de cada ciclo así: 5°, 9° y 11°.
- Unidad de análisis: los colegios en concesión.

Periodo de referencia: la presente evaluación y seguimiento a colegios en concesión hace referencia a los años 2007 y 2008.

Marco muestral: el marco muestral es el dispositivo que permite identificar y ubicar cada elemento de la población objetivo, en este caso a cada uno de los actores de los colegios en estudio.

Listados: para construirlos se recurrió a los listados de cada grupo de actores proporcionados por cada colegio el día de la visita. Es importante resaltar que para este estudio se contó con un marco muestral completo y actualizado. Para el uso de los listados era necesario que se identificara el actor (administrativo, coordinador) y se incluyeran todos los funcionarios independientemente del tiempo de servicio en el colegio.

En el caso de los estudiantes se recolectaron las listas vigentes de estudiantes de todos los grupos o cursos de los grados señalados (esto es de los grados 5°, 9° y 11°), en

las que se identificaban los nombres y apellidos completos.

Diseño muestral: el diseño de la muestra es probabilístico estratificado de elementos, su significado se desglosa de la siguiente manera:

Probabilístico: las unidades de muestreo tienen probabilidad de selección conocida y superior a cero.

Estratificado: el universo de colegios se organizó en estratos de acuerdo a los siguientes criterios:

- El primero es el colegio, dado que se requiere entregar información para cada uno de los colegios, es necesario garantizar que se selecciona la muestra necesaria para entregar una estimación confiable por lo cual cada uno de ellos se manejó como un estrato.
- Tamaño de colegio que está dado por el total de la matrícula del año 2008, se organizaron tres estratos: de 1000 a 1500 estudiantes, de 1501 a 2000 estudiantes y colegios con 2001 a 2700 estudiantes.

Tamaño de la muestra:

- El tamaño de la muestra es fijo dentro del colegio para los coordinadores: dos coordinadores por cada colegio, y para el personal administrativo y / o de apoyo: cuatro personas por colegio.

En el caso de los estudiantes la asignación del tamaño de muestra por estrato se realizó proporcionalmente de acuerdo con la matrícula, se tiene un tamaño de muestra fijo para uno de los tres estratos definidos:

- Matrícula entre 1000 y 1500 estudiantes, tamaño de la muestra 60.
- Matrícula entre 1501 y 2000 estudiantes, tamaño de la muestra 90.
- Matrícula entre 2001 y 2700 estudiantes, tamaño de la muestra 120.

Diseño y selección de la muestra:

Para la recopilación de las unidades de selección probabilística, esto es coordinadores, personal de apoyo y estudiantes, se utilizó el método aleatorio simple dentro de cada estrato (colegio). Para esto se utilizaron los listados actualizados a la fecha de la visita de evaluación y se seleccionaron de forma aleatoria las unidades de observación, trabajo realizado por el equipo evaluador. En resumen y técnicamente el diseño muestral aplicado es un E.S.T.M.A.S.

Tabla N° 3. Ficha técnica de segunda fase de la evaluación a colegios en concesión

POBLACIÓN	UNIVERSO	UNIDAD DE ANÁLISIS	TAMAÑO DE LA MUESTRA	TIPO DE ESTUDIO
Directivos docentes	Rectores de los 25 colegios	Rector (a)	25	Censal
	Coordinadores académicos de los 25 colegios	Coordinador (a)	50	Muestral
Docentes	Docentes en ejercicio vinculados con los 25 colegios	Docentes	1223	Censal
Estudiantes	Estudiantes matriculados, en el 2007 en los colegios evaluados	Estudiantes de los grados 5°, 9° y 11°	1793	Muestral
Personal Administrativo	Personal administrativo y de apoyo de los 25 colegios	Colaborador	100	Muestral
Padres de familia	Padres de familia de los 25 colegios	Grupo focal	500 aprox	Grupo focal
Representante del concesionario	Representantes de los 9 concesionarios	Un representante designado por el concesionario	9	Censal

2.2. Metodología de la triangulación

En la investigación social como en la evaluación, existe una característica que la condiciona en gran medida, se trata de la condición propia de los hechos investigados, de sus propiedades no materiales y lo delicado de tal observación (enfoque cualitativo).

Adicionalmente es adecuado siempre, y a veces imprescindible, asegurar la veracidad de los datos y la fiabilidad de las conclusiones (enfoque cuantitativo). Cabe aclarar que el término asegurar tiene aquí un significado relativo que debe entenderse como el logro de cotas suficientes de validez, en función del fin de cada investigación o evaluación.

Por lo anterior, existe una metodología utilizada en la investigación social desde hace más de dos décadas, que permite la complementariedad entre los enfoques cualitativo y cuantitativo denominada triangulación, a través de la que se amplía el referente de análisis y se apunta hacia la calidad de la evaluación, esta metodología fue implementada durante la presente evaluación.

En este contexto de legitimación de procedimientos, de validación ante pares, fuentes, instrumentos, momentos, agentes, métodos...el cisma entre las aproximaciones cuantitativa y cualitativa, ha sido preconizado por no pocas corrientes y autores a lo largo de las tres últimas décadas con base en la búsqueda de criterios de calidad que garanticen la veracidad y legitimidad de los hallazgos de investigación.

Los procedimientos de triangulación en el campo de la investigación en Ciencias Sociales han contribuido a superar la fractura paradigmática o “guerra de paradigmas” (Feuer, Towne & Shavelson, 2002: 7) al ser asumido por la comunidad de investigadores que un rango de métodos pueden emplearse legítimamente para cada tipo de preguntas y que la elección debe estar gobernada por el propósito y las circunstancias de la investigación.

Se acepta que “la investigación cualitativa, el estudio de casos y la etnografía pueden hacer contribuciones valiosas a la investigación educativa y que las evidencias que aportan los métodos cualitativos caen dentro del rango de los métodos que pueden considerarse científicos” (Erickson & Gutiérrez, 2002:21).

La metodología de triangulación, o más concretamente triangulación en el análisis, utilizada en la evaluación, comprende lo propuesto por Denzin²⁹, quien afirma que existen cuatro fuentes de triangulación accesibles al investigador o, en este caso, al evaluador:

a) Triangulación de datos. Se refiere a la confrontación de diferentes fuentes de datos en un estudio. La triangulación se produce cuando existe concordancia o discrepancia entre estas fuentes. Además, se pueden triangular informantes/personas, tiempos y espacios/contextos.

b) Triangulación teórica. Puede considerarse como una evaluación de la utilidad y poder de diferentes teorías e hipótesis rivales en una misma investigación. Así pues, consiste en el abordaje de un mismo objeto de estudio desde distintas teorías.

c) Triangulación metodológica. Referida a la aplicación de diferentes instrumentos o métodos en una investigación, como el método empleado de forma reiterada en diferentes momentos temporales, o como diferentes métodos sobre un objeto de estudio. En un mismo objeto de estudio o fuente de información se pueden emplear diferentes instrumentos complementarios como entrevistas, estudios de caso, encuestas, cuestionarios grupos de discusión.

d) Triangulación de Investigadores. Equivale a lo que se conoce como equipos interdisciplinarios y consiste en la participación de investigadores de diferentes disciplinas, perspectivas y experiencias en una misma investigación, respetando las distintas aproximaciones que éstos realizan respecto de un problema.

Partiendo de lo propuesto por Denzin, se puede afirmar que el análisis cuantitativo y cualitativo (triangulación) en el campo de la educación consiste en una estrategia de investigación mediante la cual un mismo objeto de estudio es abordado desde diferentes perspectivas de contraste o momentos temporales, donde la triangulación se pone en juego al comparar datos; contraponer las perspectivas de diferentes investigadores; o comparar teorías, contextos, instrumentos, agentes o métodos de forma diacrónica o sincrónica en el tiempo.

29. Denzin, N. K. (1970). *The research act*. Chicago: Aldine Publishing; (1975). *The research act. A theoretical introduction to sociological methods*. New York: McGraw Hill ; (1989). *Strategies of Multiple Triangulation*. *The Research Act: A theoretical*.

En el caso de la presente evaluación, la triangulación de los enfoques cualitativo y cuantitativo, permitirá garantizar la veracidad y legitimidad de los hallazgos y la fiabilidad de las conclusiones.

El enfoque cualitativo, desarrollado a partir de preguntas abiertas, visitas de seguimiento y diarios de campo, hace contribuciones valiosas a la evaluación ya que las evidencias que aporta se contrastan con los resultados cuantitativos y se utilizan para enriquecer y contextualizar las conclusiones.

2.3. Calificación de los resultados

Teniendo en cuenta el diseño metodológico propuesto en la Primera Fase, la Segunda Fase de la evaluación contempla, igualmente dos tipos de resultados: cuantitativos y cualitativos, los cuales permiten realizar la triangulación de la información basada, no sólo en los resultados y percepciones de los actores, sino también en los hallazgos del seguimiento.

Resultados cualitativos

Los resultados se basan en preguntas abiertas, dirigidas a los representantes de los concesionarios, los padres de familia, las directivas, los docentes y los administrativos del colegio, las cuales permitieron tener una mayor claridad en relación con diferentes aspectos que son muy difíciles de acotar en preguntas cerradas; por consiguiente no son respuestas que ponderen en la calificación final. El análisis cualitativo realizado para cada colegio respalda el resultado cuantitativo y, por ende, tener una visión de la integralidad del esquema de evaluación ejecutado. Las repuestas a las preguntas abiertas, las consideraciones del seguimiento, así como las observaciones de los grupos focales y los resultados cuantitativos, se incluyen en este análisis a través de la metodología de triangulación. En la tabla número 4 se hace referencia al número de preguntas abiertas de cada componente.

Resultados cuantitativos

Los resultados cuantitativos están soportados en las preguntas cerradas, las cuales se efectuaron a la mayoría de los actores y tienen el carácter de ponderación, con base en el cual se conformó el esquema de calificación; por lo tanto los resultados se presentan tanto en términos absolutos (un resultado numérico) como en relativos (un resultado porcentual), pues esto permite mantener la comparabilidad con la línea de base por categoría y en el promedio general.

La explicación sobre el procedimiento utilizado para realizar la calificación de la evaluación, con el cual se producen los resultados cuantitativos o calificaciones es la siguiente:

La calificación por colegio está basada en las respuestas proporcionadas por los diferentes actores incluidos en la evaluación a las preguntas cerradas: administrativos, directivos, docentes, representante del concesionario y estudiantes. Adicionalmente se tuvo en cuenta de la información suministrada por la Secretaría de Educación del Distrito con relación a:

- Tasas de reprobación
- Tasas de deserción
- Minutas de refrigerios
- Resultados en las pruebas de desempeño

Tasas de reprobación: Proporción de alumnos que, al culminar el año lectivo, no cumplen los requisitos académicos para matricularse al año siguiente en el grado inmediatamente superior. Con base en estos resultados se comparó el resultado total del colegio con el promedio del total de la reprobación de los colegios oficiales de la localidad.

Tasas de deserción: Proporción de alumnos matriculados que durante el año lectivo, por diferentes motivos, abandonan sus estudios sin haber culminado el grado. Con base en estos resultados, se comparó el resultado total del colegio con el promedio del total de la reprobación de los colegios oficiales de la localidad.

Resultados en las pruebas de desempeño: La calificación del desempeño se basa en las pruebas de estado ICFES, concretamente en dos tipos de resultado.

1. Categoría: Categoría asignada por el ICFES: este resultado se calificó de acuerdo con la siguiente escala: Muy superior = 18 puntos, Superior = 15 puntos, Alto = 12 puntos, Medio = 9 puntos, Bajo = 6 puntos, Inferior = 3 puntos, Muy inferior = 0 puntos.

2. Puntaje numérico: Puntaje obtenido en las ocho áreas del núcleo común y se calculó un promedio aritmético de los resultados en estas 8 áreas. Este promedio se calculó para cada colegio en concesión y para el grupo de los colegios oficiales de cada una de las localidades, es decir para cada localidad se calculó un promedio de los resultados de los colegios oficiales incluyendo en este grupo los colegios en concesión.

Con estos datos se hizo un análisis comparativo, teniendo en cuenta los acuerdos contractuales firmados por la mayoría de los concesionarios (Anexo IX), se comparó el promedio del colegio con el promedio de la localidad en que está situado y se asignó un puntaje de acuerdo con el siguiente criterio:

- a. 24 puntos si el puntaje del colegio supera ampliamente el promedio de la localidad, eso es, si el puntaje del colegio es mayor que el promedio de la localidad más dos desviaciones estándar.
 - b. 16 puntos si el puntaje del colegio supera el promedio de la localidad pero no alcanzó el puntaje anterior, es decir si el puntaje del colegio es mayor que el promedio de la localidad y menor que el promedio, más dos desviaciones estándar.
 - c. 8 puntos si el puntaje del colegio es menor que el promedio de la localidad. En la tabla 4 se presenta un resumen general del diseño de la calificación, que se describe a continuación:
- En la primera columna aparecen los **Componentes**: Se mantuvieron los tres componentes evaluados en la línea de base: modelo pedagógico, dDerecho a la educación y desempeño; adicionalmente se incluyen dos componentes nuevos: organización institucional y contextos y escenarios.

- En las dos columnas siguientes aparecen el listado desagregado de las **Categorías y Sub categorías** evaluadas que constituyen a cada uno de los componentes.
- En la cuarta columna aparecen los **aspectos** evaluados.

Para cada aspecto se establece una clasificación de las posibles opciones de respuesta en:

Niveles: clasificación jerárquica de las respuestas. (Columna 5)

Puntaje: a cada uno de los niveles se le asigna un puntaje. (Columna 6)

Subtotal: este número se calcula como la suma de los puntajes de los aspectos que pertenecen a una sub categoría. En la tabla aparece el puntaje máximo posible. (Columna 7)

Total: suma de los subtotales de las subcategorías que pertenecen a una categoría. (Columna 8)

Peso: es el peso relativo de cada componente el cual se utiliza para a calcular el promedio general ponderado. (Columna 9)

Con las anteriores especificaciones se determina la calificación de un colegio y, por consiguiente, el procedimiento consiste en asignar el puntaje a cada aspecto evaluado de acuerdo con las respuestas dadas por los actores; es así como la calificación de cada subcategoría resulta de la sumatoria de los puntajes de los aspectos que la integran, así mismo la calificación del componente es la suma de los puntajes de las sub-categorías.

Una vez obtenida la calificación de cada componente se calcula el porcentaje del componente respecto al máximo posible y por último se calcula el promedio general ponderado de acuerdo con los pesos especificados para a cada uno de los componentes.

Tabla N° 4. Resumen de la calificación por colegio

Componente	Categorías	Subcategorías	Aspectos	Niveles	Puntaje	Subtotal	Total	Peso	Preguntas cualitativas
Modelo pedagógico	Sujetos y actores	Escolares	Participación en el manual de convivencia	Alto	3	12	42	20%	8
				Medio	2				
				Bajo	1				
			Conocimiento de la existencia del manual de convivencia	Sí	3				
				No	0				
			Participación en el gobierno escolar	Alto	3				
				Medio	2				
				Bajo	1				
			Participación en las adecuaciones a la propuesta pedagógica	Alto	3				
				Medio	2				
				Bajo	1				

		Docentes	Participación en el manual de convivencia	Alto	3	12				
				Medio	2					
				Bajo	1					
			Participación en el gobierno escolar	Alto	3					
				Medio	2					
				Bajo	1					
			Participación en las adecuaciones a la propuesta pedagógica	Alto	3					
				Medio	2					
				Bajo	1					
			Participación en su proceso evaluativo	Alto	3					
				Medio	2					
				Bajo	1					
		Rector	Participación en el manual de convivencia	Alto	3	9				
				Medio	2					
				Bajo	1					
			Participación en el gobierno escolar	Alto	3					
				Medio	2					
				Bajo	1					
			Participación en las adecuaciones a la propuesta pedagógica	Alto	3					
				Medio	2					
				Bajo	1					
			Concesionario	Participación en el manual de convivencia	Alto					3
					Medio					2
					Bajo					1
Participación en el gobierno escolar	Alto	3								
	Medio	2								
	Bajo	1								
Participación en las adecuaciones a la propuesta pedagógica	Alto	3								
	Medio	2								
	Bajo	1								

Componente	Categorías	Subcategorías	Aspectos	Niveles	Valoración	Sub-total	Total	%	Preguntas cualitativas
Modelo pedagógico	Sujetos y actores	Perspectivas pedagógicas	Nivel de conocimiento del enfoque	Alto	12	30	39	20%	11
				Medio	6				
				Bajo	1				
			Aporte del enfoque a los contenidos	Alto	6				
				Medio	3				
				Bajo	1				
			Aporte del enfoque al proceso de enseñanza	Alto	6				
				Medio	3				
				Bajo	1				
			Aporte del enfoque al proceso de aprendizaje	Alto	6				
				Medio	3				
				Bajo	1				

	Estrategias didácticas y materiales de apoyo	Nivel de sistematización de las estrategias didácticas	Alto	2	9			
			Medio	1				
			Bajo	0				
		Dotación suficiente de material de apoyo	Suficiente	2				
			A veces es insuficiente	0,5				
			Insuficiente	0				
		Nivel de acceso de los estudiantes al material de apoyo	Alto	1				
			Medio	0,5				
			Bajo	0				
		Estado del material de apoyo y didáctico	Bueno	2				
			Regular	1				
			Malo	0				
		Dotación oportuna de material	Alta	2				
			Media	1				
			Baja	0				

Componente	Subcategorías	Aspectos	Niveles	Valoración	Sub-total	Total	%	Preguntas cualitativas
Derecho a la educación	Acceso	Requisitos de acceso	3 preguntas	6	6	30	20%	4
	Adaptabilidad	Tasa de deserción intra anual	Satisfactorio	3	12			
			No satisfactorio	1				
		Tasa de reprobación	Satisfactorio	3				
			No satisfactorio	1				
	Permanencia	9 Preguntas	6					
Asequibilidad	Disponibilidad	4 Preguntas	6	12				
	Suministro de refrigerio	7 Aspectos para las 2 comidas	6					
Desempeño	ICFES	Resultados en las pruebas de estado ICFES	Muy superior	18	18	42	20%	0
			Superior	15				
			Alto	12				
			Medio	9				
			Bajo	6				
			Inferior	3				
			Muy inferior	0				
	Comparativo frente a la localidad	Superior	24	24				
		Bueno	16					
		Malo	8					
Integración con la comunidad	Promoción de la participación de la comunidad	6 preguntas	21	42	42	10%	7	
	Vínculos con otras organizaciones							

Contextos y escenarios	Formación para la comunidad	Ofrecimiento de programas de capacitación	5 preguntas	21				
		Ofrecimiento de programas de bienestar						
Organización Institucional	Gestión Administrativa	Planeación	5 preguntas	3	42	42	10%	18
		Bienestar		14				
	Gestión académica	Organización	10 preguntas	8,2				
		PEI		11,6				
		Relación con padres de familia		3				
		Capacitación		2,2				

RESULTADOS SEGUNDA FASE DE LA EVALUACIÓN A COLEGIOS EN CONCESIÓN

La realización de la Segunda Fase de la evaluación a Colegios en Concesión adelantada por el IDEP, que capitaliza lo hecho y lo aprendido en la Primera Fase, ha permitido el avance en sus objetivos iniciales, logrando abordar la evaluación de la calidad de la educación desde una perspectiva más amplia e integral, basándose en el desarrollo de un concepto de evaluación y seguimiento, así como el acercamiento y el trabajo “in situ” en estas instituciones.

La Segunda Fase de la evaluación pretende contribuir a mejorar y fortalecer la calidad de la educación pública, el alcance de esta evaluación se reflejará en el uso de los resultados por parte de los colegios, para la determinar las acciones que busquen el mejoramiento de la prestación del servicio educativo.

Los resultados de la Segunda Fase se presentan en dos apartados, el primero contiene resultados generales y consolidados del total de colegios en concesión, y el segundo contiene los análisis particulares para cada colegio.

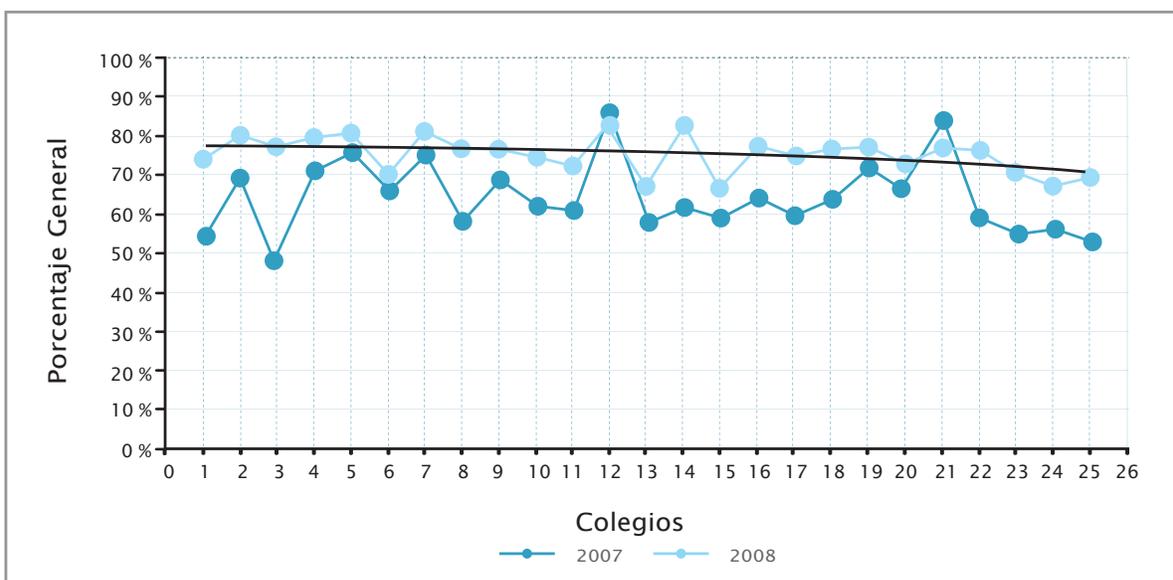
Los resultados generales, (en adelante denominados resultados 2008) se presentan en el mismo esquema utilizado en la Primera Fase. La tabla resumen contiene el puntaje alcanzado por el colegio, así como un indicador porcentual respecto al puntaje máximo posible, esto para cada uno de los componentes y el resultado general. Adicionalmente se incluye, al final, el resultado consolidado que integra los 25 colegios en concesión. El análisis general incluye un análisis comparativo entre los resultados de la Primera Fase (línea de base 2007) y la Segunda Fase (2008).

1. RESULTADOS GENERALES

El balance general de la evaluación 2008 a los colegios en concesión es positivo, pues los colegios presentan un buen rendimiento al evaluarlos integralmente.

El colegio con mayor puntuación alcanzó un 83% y el mínimo obtuvo un 67%, lo anterior muestra que no hay diferencias significativas en el conjunto de colegios en concesión, por lo tanto se pueden ver como un grupo de colegios más homogéneos en sus resultados, respecto de la línea de base.

Gráfica N° 2 Comparación de resultados de la evaluación 2007 vs 2008



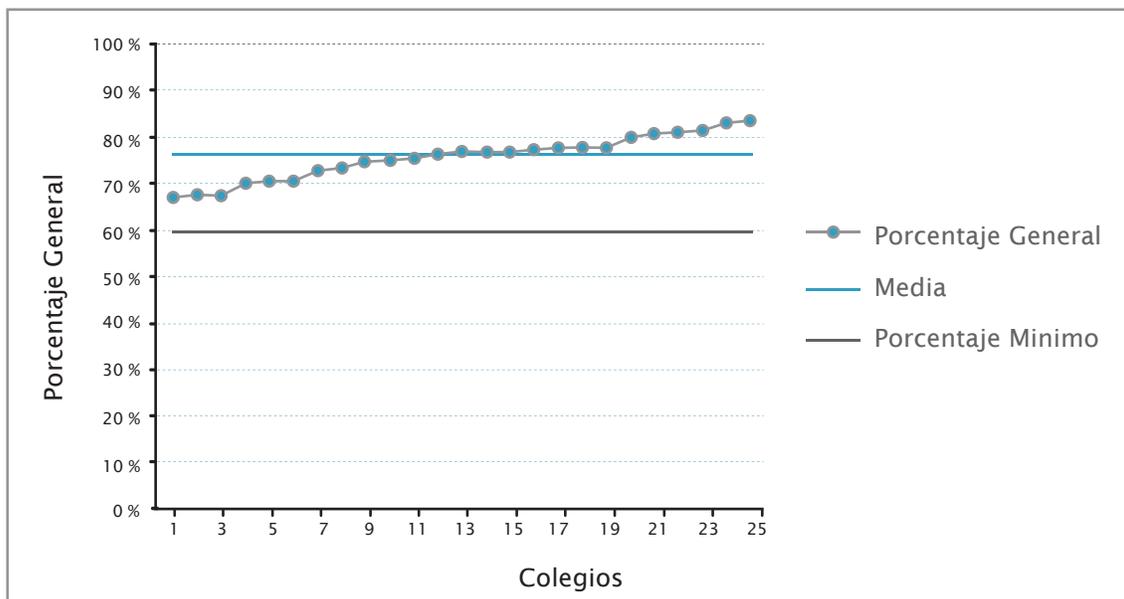
A continuación se presentan los resultados obtenidos por cada colegio según componentes y subcategorías con el fin de obtener una descripción general de los resultados.

Tabla N° 5. Resumen de resultados por concesionario y colegio evaluación a colegios en concesión 2008

	Puntaje máximo por componente y peso	Sujetos y Actores		Prácticas y saberes		Derecho a la Educación		Desempeño		Contextos y Escenarios		Organización Institucional		Total general	
		42	20%	39	20%	30	20%	42%	20%	42	10%	42	10%	42	10%
	Colegios	Puntaje	%	Puntaje	%	Puntaje	%	Puntaje	%	Puntaje	%	Puntaje	%	Puntaje	%
ALIANZA	ARGELIA	36	85%	34	86%	24	79%	25	60%	25	60%	28	68%	28	75%
ALIANZA	JAIME GARZÓN	35	84%	34	87%	24	81%	28	67%	30	71%	29	68%	29	78%
ALIANZA	LA GIRALDA	31	74%	27	70%	21	69%	28	67%	26	61%	23	55%	23	68%
ALIANZA	MIRAVALLE	37	88%	35	89%	24	79%	33	79%	25	60%	29	70%	29	80%
ALIANZA	SANTIAGO DE LOS ATALAYAS	38	91%	36	93%	23	77%	28	67%	32	76%	32	75%	32	81%
CAFAM	CAFAM BELLAVISTA	36	86%	32	83%	22	75%	17	40%	30	71%	29	69%	29	71%
CAFAM	CAFAM LA ESPERANZA	39	92%	35	90%	22	73%	28	67%	33	79%	34	82%	34	80%
CAFAM	CAFAM LOS NARANJOS	39	94%	37	94%	25	83%	25	60%	31	75%	33	80%	33	81%
CAFAM	CAFAM SANTA LUCÍA	36	86%	32	81%	24	81%	28	67%	29	69%	30	71%	30	77%
CALASANZ	CALASANZ BUENA VISTA	34	80%	31	79%	22	74%	36	86%	27	63%	29	69%	29	77%
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO LAS MERCEDES	38	90%	34	86%	23	75%	17	40%	31	73%	29	69%	29	73%
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO NUEVA ROMA	41	97%	37	95%	26	87%	25	60%	33	79%	32	76%	32	83%
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO SAN CAYETANO	36	86%	30	78%	22	74%	14	33%	28	66%	28	67%	28	67%
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO SA VICENTE	41	97%	38	97%	24	81%	25	60%	33	80%	34	81%	34	83%
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO TORQUIGUA	35	83%	29	74%	22	73%	17	40%	27	65%	25	59%	25	67%
DON BOSCO	DON BOSCO I	38	90%	34	86%	24	80%	25	60%	31	75%	30	72%	30	78%
DON BOSCO	DON BOSCO II	38	91%	32	81%	24	80%	25	60%	29	69%	26	61%	26	75%
DON BOSCO	DON BOSCO II	41	97%	37	96%	23	77%	17	40%	32	75%	30	73%	30	77%
DON BOSCO	DON BOSCO IV	38	91%	33	86%	25	82%	25	60%	29	68%	29	69%	29	77%
DON BOSCO	DON BOSCO VI	35	83%	30	77%	23	78%	25	60%	31	74%	27	63%	27	73%
FE Y ALEGRIA	FEY ALEGRIA JOS ^e e MARÍA VELAZ	37	89%	35	89%	22	73%	28	67%	29	70%	28	67%	28	77%
FE Y ALEGRIA	FE Y ALEGRIA SAN IGNACIO	39	92%	36	91%	21	71%	25	60%	28	67%	30	71%	30	77%
FENUR	HERNANDO DUSSÁN DUSSÁN	38	90%	34	86%	24	79%	14	33%	29	69%	26	61%	26	71%
GIMNASIO MODERNO	GIMNASIO SABI CALDAS	35	84%	30	78%	26	85%	25	60%	33	79%	24	58%	24	75%
LA SALLE	JUAN LUIS LONDOÑO	33	78%	32	81%	20	66%	25	60%	28	66%	27	63%	27	70%
TOTAL	Consolidado	37	88%	33	85%	23	77%	24	58%	30	70%	29	69%	29	76%
	Desviación Estandar	2,5	5,9%	2,8	7,1%	1	5,0%	5,5	13,1%	3	6,1%	2,9	7%	2,9	4,8%
	Coefficiente de Variación	6,7	6,7%	0,1	8,3%	0,1	6,5%	0,2	22,6%	0,1	8,6%	0,1	10%	0,1	6,3%

Otra manera de ver los resultados obtenidos en la evaluación del año 2008, es observar los resultados respecto al límite inferior definido, que para este caso es el 60%, por lo tanto ningún colegio se acerca a este puntaje y el más alto lo supera por 23 puntos porcentuales.

Gráfica N° 3. Resultados por colegio 2008



Igualmente, al observar el promedio general frente a la cota inferior establecida comúnmente en el 60%, se evidencia que todos los colegios la superan y que sólo tres de estos están por debajo del 70%, la gran mayoría se encuentra en un buen nivel entre 70% y 80%, incluso cuatro colegios superan el 80%. Por lo tanto, el promedio general de los colegios en concesión es de 76%.

Adicionalmente se observa que diez de colegios, es decir el 40% de los colegios en concesión, se encuentra por debajo de la media y los quince restantes, correspondientes al 60%, superan este indicador.

Análisis comparativo de la Segunda Fase frente línea de base

La tabla siguiente muestra los resultados por componente y el promedio general obtenidos por cada colegio, así como el consolidado de los 25 colegios en concesión para la línea de base 2007 y la Segunda Fase de la evaluación 2008. Los dos componentes nuevos, Contextos y Escenarios y Organización Institucional, evidentemente están en blanco en la columna correspondiente al año 2007.

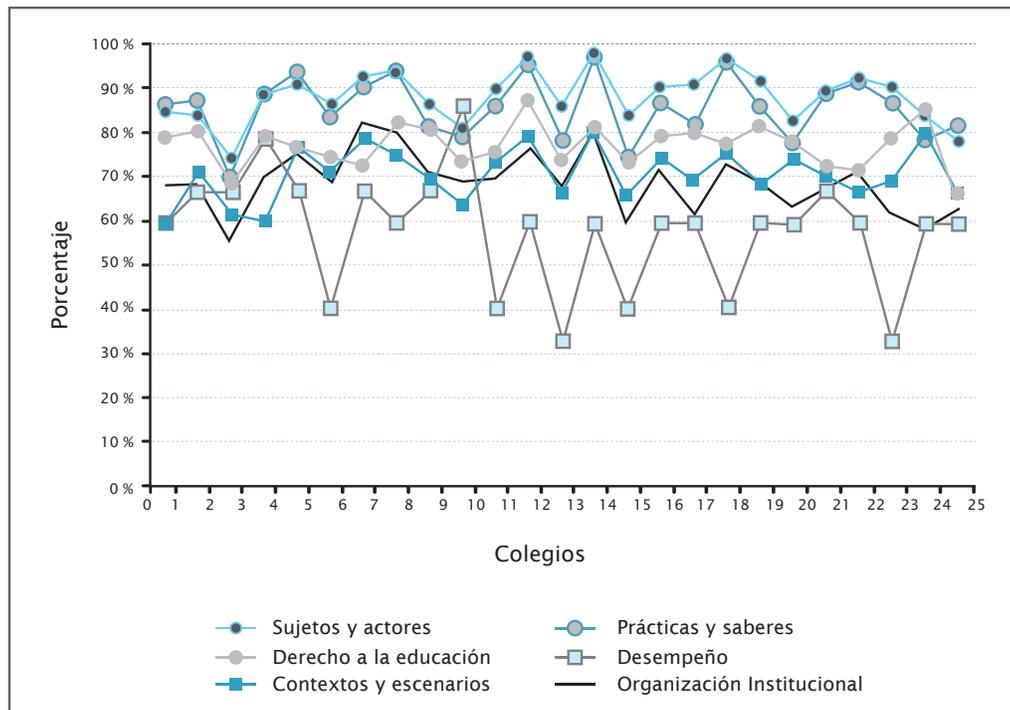
En general la Segunda Fase de la evaluación refleja una mejora respecto a la línea de base, pues el consolidado se incrementa en 11 puntos porcentuales y, casi la totalidad de los colegios muestra avances significativos, sólo dos obtuvieron resultados por debajo del porcentaje alcanzado en el 2007, es así como decrecieron 3% y 6%, situación que se observa en el promedio general y en algunos de los componentes.

Tabla No 6. Evaluación a colegios en concesión cuadro comparativo 2007 - 2008

	Colegios	Sujetos y Actores		Prácticas y saberes		Derecho a la Educación		Desempeño		Contextos y Escenarios		Organización Institucional		Total general	
		2007	2008	2007	2008	2007	2008	2007	2008	2007	2008	2007	2008	2007	2008
ALIANZA	ARGELIA	53%	85%	59%	86%	50%	79%	60%		68%		68%	54%	75%	
ALIANZA	JAIME GARZON	73%	84%	85%	87%	50%	81%	67%		68%		68%	69%	78%	
ALIANZA	LA GIRALDA	56%	74%	54%	70%	50%	69%	67%		55%		55%	48%	68%	
ALIANZA	MIRAVALLE	69%	88%	72%	89%	83%	79%	60%		70%		70%	71%	80%	
ALIANZA	SANTIAGO DE LOS ATALAYAS	73%	91%	79%	93%	77%	77%	67%		75%		75%	76%	81%	
CAFAM	CAFAM BELLAVISTA	89%	86%	82%	83%	57%	75%	40%		69%		69%	66%	71%	
CAFAM	CAFAM LA ESPERANZA	93%	92%	95%	90%	57%	73%	55%		82%		82%	75%	80%	
CAFAM	CAFAM LOS NARANJOS	67%	94%	64%	94%	57%	83%	43%		80%		80%	58%	81%	
CAFAM	CAFAM SANTA LUCIA	76%	86%	79%	81%	67%	81%	52%		71%		71%	69%	77%	
CALASANZ	CALASANZ BUENA VISTA	62%	80%	56%	79%	57%	74%	71%		69%		69%	62%	77%	
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO LAS MERCEDES	60%	90%	41%	86%	77%	75%	67%		69%		69%	61%	73%	
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO NUEVA ROMA	98%	97%	100%	95%	83%	87%	64%		76%		76%	86%	83%	
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO SAN CAYETANO	73%	86%	74%	78%	57%	74%	26%		67%		67%	58%	67%	
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO SA VICENTE	78%	97%	72%	97%	70%	81%	29%		81%		81%	62%	83%	
COLSUBSIDIO	COLSUBSIDIO TORQUIGUA	64%	83%	51%	74%	77%	73%	43%		59%		59%	59%	67%	
DON BOSCO	DON BOSCO I	71%	90%	67%	86%	77%	80%	43%		72%		72%	64%	78%	
DON BOSCO	DON BOSCO II	53%	91%	62%	81%	83%	80%	40%		61%		61%	60%	75%	
DON BOSCO	DON BOSCO II	73%	97%	79%	96%	70%	77%	33%		73%		73%	64%	77%	
DON BOSCO	DON BOSCO IV	80%	91%	87%	86%	77%	82%	45%		69%		69%	72%	77%	
DON BOSCO	DON BOSCO VI	58%	83%	62%	77%	77%	78%	71%		63%		63%	67%	73%	
FE Y ALEGRIA	FE Y ALEGRIA JOSE MARIA VELAZ	78%	89%	77%	89%	97%	73%	67%		67%		67%	84%	77%	
FE Y ALEGRIA	FE Y ALEGRIA SAN IGNACIO	49%	92%	54%	91%	77%	71%	60%		71%		71%	60%	77%	
FENUR	HERNANDO DUSSAN DUSSAN	64%	90%	51%	86%	77%	79%	33%		61%		61%	55%	71%	
GIMNASIO MODERNO	GIMNASIO SABI CALDAS	60%	84%	51%	78%	77%	85%	36%		58%		58%	56%	75%	
LA SALLE	JUAN LUIS LONDOÑO	62%	78%	56%	81%	50%	66%	43%		63%		63%	53%	70%	
TOTAL	Consolidado	69%	88%	68%	85%	69%	77%	37%		69%		69%	64%	76%	
	Desviación Estandar	12,5%	5,9%	15,2%	7,1%	13,1%	5,0%	14,4%		6,9%		6,9%	9,3%	4,8%	
	Coefficiente de Variación	18,0%	6,7%	22,2%	8,3%	19,0%	6,5%	38,7%		10,0%		10,0%	14,50%	6,3%	

A continuación se observa el comportamiento de los resultados del año 2008 de cada uno de los componentes y categorías, (sujetos y actores y prácticas y saberes) para el caso del componente del modelo pedagógico, con el fin de guardar la estructura de la línea de base.

Gráfica N° 4 Comportamiento de los componentes por colegio 2008

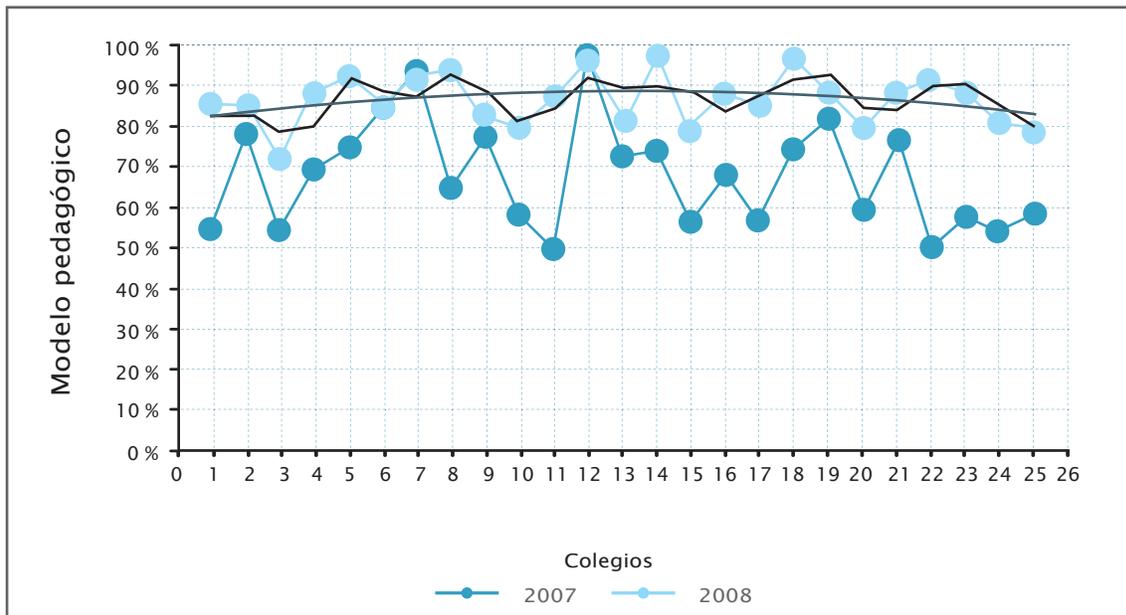


La gráfica anterior señala que el componente que presenta los mejores resultados es modelo pedagógico, teniendo en cuenta sus dos categorías. Cabe destacar que los colegios en concesión se asemejan entre ellos, sobre todo en la categoría sujetos y actores. Así mismo el componente derecho a la educación es el que presenta la mayor homogeneidad entre colegios y junto con el componente contextos y escenarios, presenta resultados sobresalientes. Los resultados del componente organización institucional evidencian mayores diferencias entre los colegios evaluados, y los resultados más heterogéneos y con los puntajes más bajos corresponden al componente de desempeño.

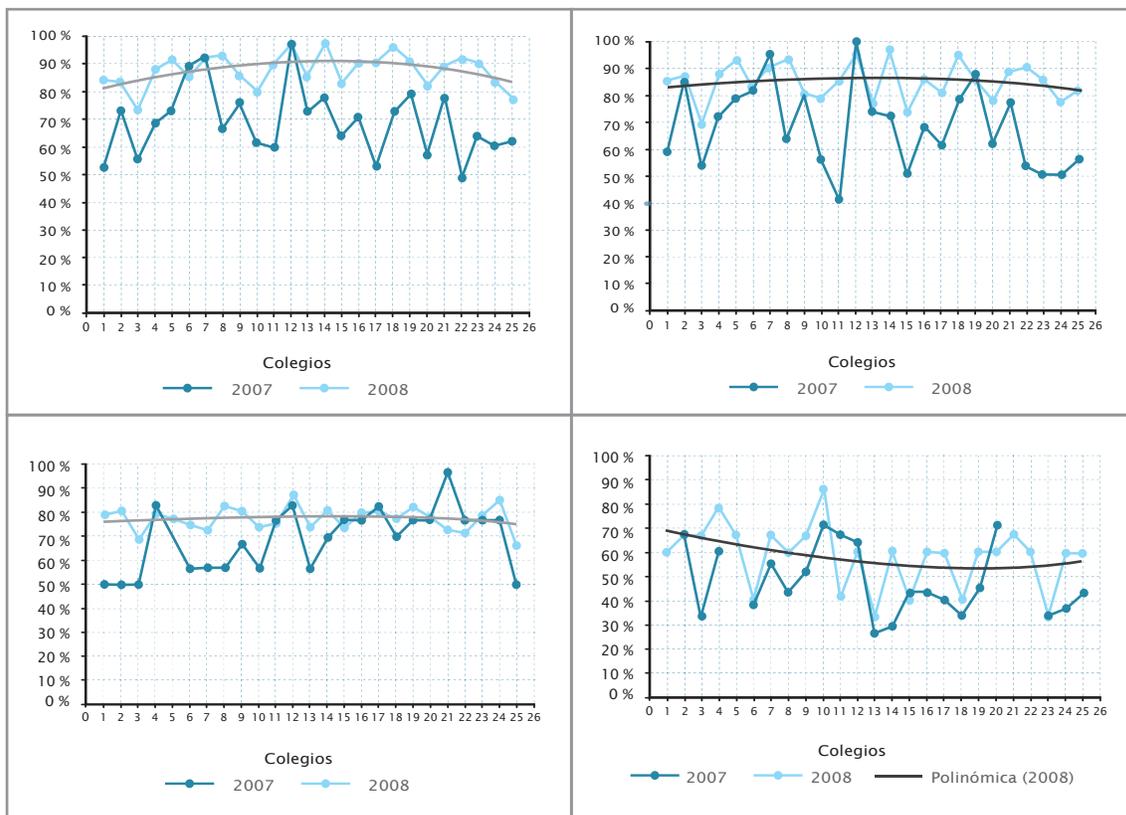
En conclusión, el componente mejor evaluado es modelo pedagógico, a través de sus categorías sujetos y actores con un 88% en el consolidado, esta categoría en promedio subió 19 puntos porcentuales, incremento explicado por la percepción de los nuevos actores incluidos en la evaluación, al indagar sobre su propia participación en diferentes actividades de la vida escolar, y por la categoría prácticas y saberes, la cual presenta un resultado promedio de 85% y que subió 17 puntos porcentuales respecto a la línea de base.

Por otra parte el componente con resultados más bajos es el de desempeño, sus resultados están basados en las pruebas de estado ICFES 2007, donde existen varios colegios clasificados en la categoría medio e incluso algunos en la categoría bajo.

Gráfica N° 5. Resultados comparados Modelo pedagógico 2007 - 2008



Gráfica N° 6. Resultados comparados por componente 2007 - 2008



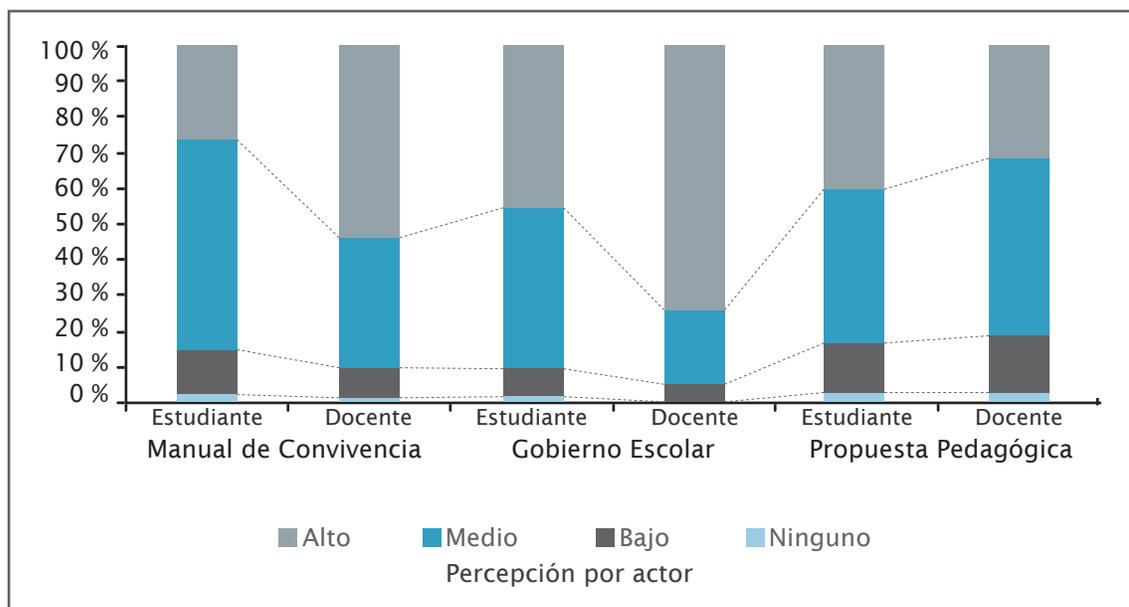
Las gráficas N° 5 y N° 6 resaltan el comportamiento de la evaluación 2008 respecto a la línea de base y permite concluir nuevamente que el componente que presenta los cambios más positivos es el de modelo pedagógico, a través de sus dos categorías; el componente desempeño, igualmente presenta cambios importantes y se evidencia los resultados para la totalidad de los colegios. El que presenta menor proporción de cambios es el componente derecho a la educación ya que los resultados, en su mayoría, son similares a los de la Fase I.

2. RESULTADOS ESPECÍFICOS

Para comprender con algún tipo de detalle los resultados anteriormente presentados, a continuación se describen algunos aspectos que explican dichos resultados y que igualmente permitirán obtener algunas recomendaciones y/o conclusiones, no sólo para los diferentes concesionarios, sino también para la Secretaría de Educación del Distrito, con el fin de mejorar cada vez más un proceso que se viene consolidando en la ciudad y que hace parte de la educación pública que el Distrito le ofrece a las familias con menos recursos como parte de su política de cobertura, calidad y pertinencia.

Un aspecto importante a tener en cuenta es la participación de los diferentes actores en las actividades propias del colegio, las cuales dan un sentido de pertenencia y respeto por las instancias y los mecanismos que le permiten al colegio realizar, de la mejor manera, su actividad educativa.

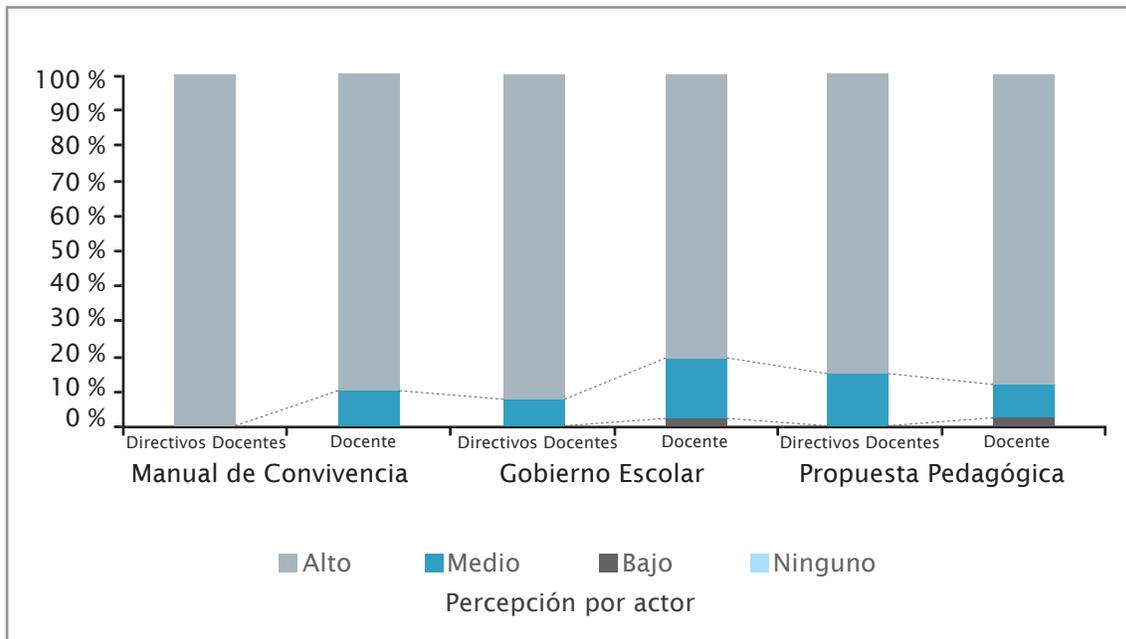
Gráfica N° 7. Percepción de estudiantes y docentes respecto a la participación de los estudiantes en actividades del colegio



El comparar los resultados promedios respecto de la percepción de estudiantes y docentes en la participación en los ajustes o actualizaciones, ya sea al manual de convivencia, al quehacer de las instancias del gobierno escolar o a la propuesta pedagógica, permite entender un poco sobre lo que pasa en los colegios, es así como estudiantes y docentes consideran diferente su participación respecto a los ajustes al manual de convivencia y al gobierno escolar y por consiguiente esas instancias de participación, divulgación y socialización no han tenido los mismos efectos para cada uno de los actores. Situación diferente cuando se observan los resultados de la participación en los ajustes a la propuesta pedagógica, la cual sí es coherente al comparar las respuestas tanto de estudiantes como de docentes.

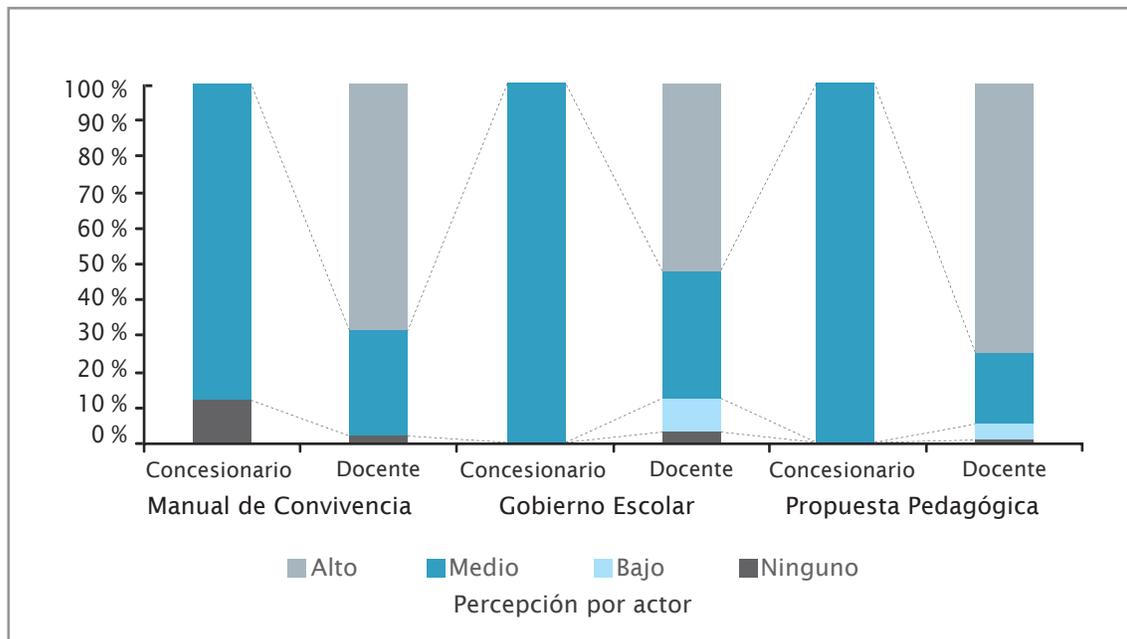
A continuación se observan los resultados de la percepción de los directivos y del representante del concesionario, comparada con la de los docentes respecto al mismo tema.

Gráfica N° 8. Percepción de directivos docentes y docentes respecto a la participación de los directivos en actividades del colegio



(MC: Manual de Convivencia – GE: Gobierno Escolar – PP: Propuesta Pedagógica)
(DD: Directivos Docentes – D: Docente)

Gráfica N° 9. Percepción del concesionario y docentes respecto a la participación del concesionario en actividades del colegio

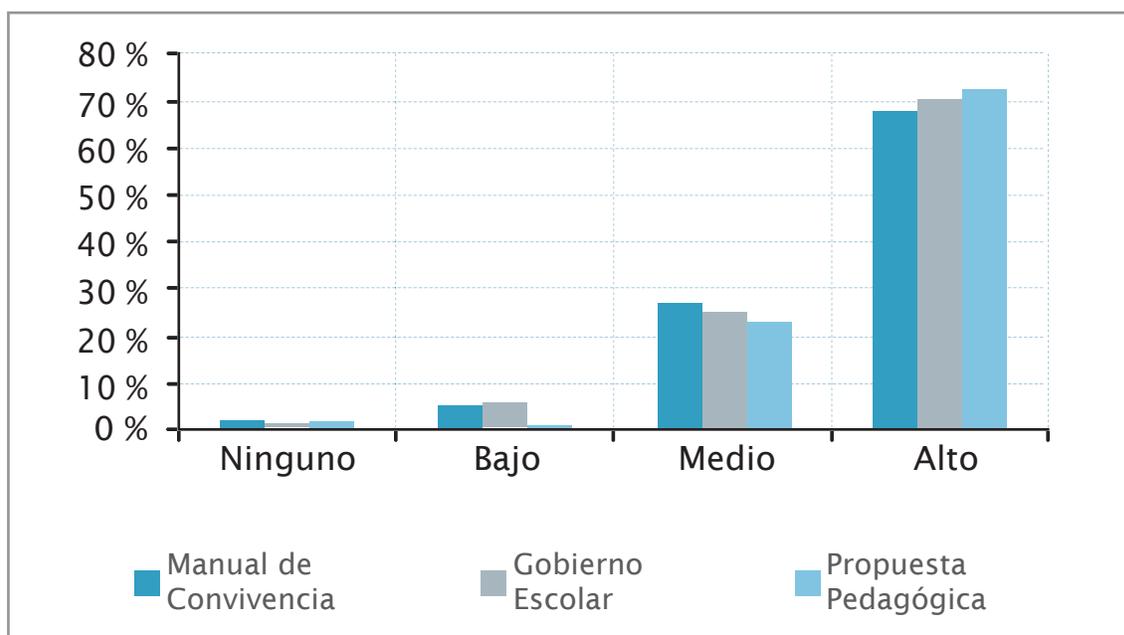


(MC: Manual de Convivencia – GE: Gobierno Escolar – PP: Propuesta Pedagógica)
(CS: Concesionario – D: Docente)

El grado de participación de las directivas y el nivel de participación que afirman los concesionarios tener en este tipo de actividades, es fundamental para mejorar continuamente el que hacer del colegio.

Por consiguiente, al observar los resultados de las gráficas No. 8, se resalta el grado de coincidencia en la percepción que tienen los docentes y las directivas respecto a la participación de estas últimas en las actividades del colegio; no tanto así en la gráfica No. 9, que analiza la percepción con respecto a la participación del concesionario, pues la mayoría de las veces sus representantes consideran que participan medianamente de este tipo de actividades, mientras que los docentes consideran que el concesionario interviene con mayor constancia en dichas actividades.

Gráfica N° 10. Participación de los docentes



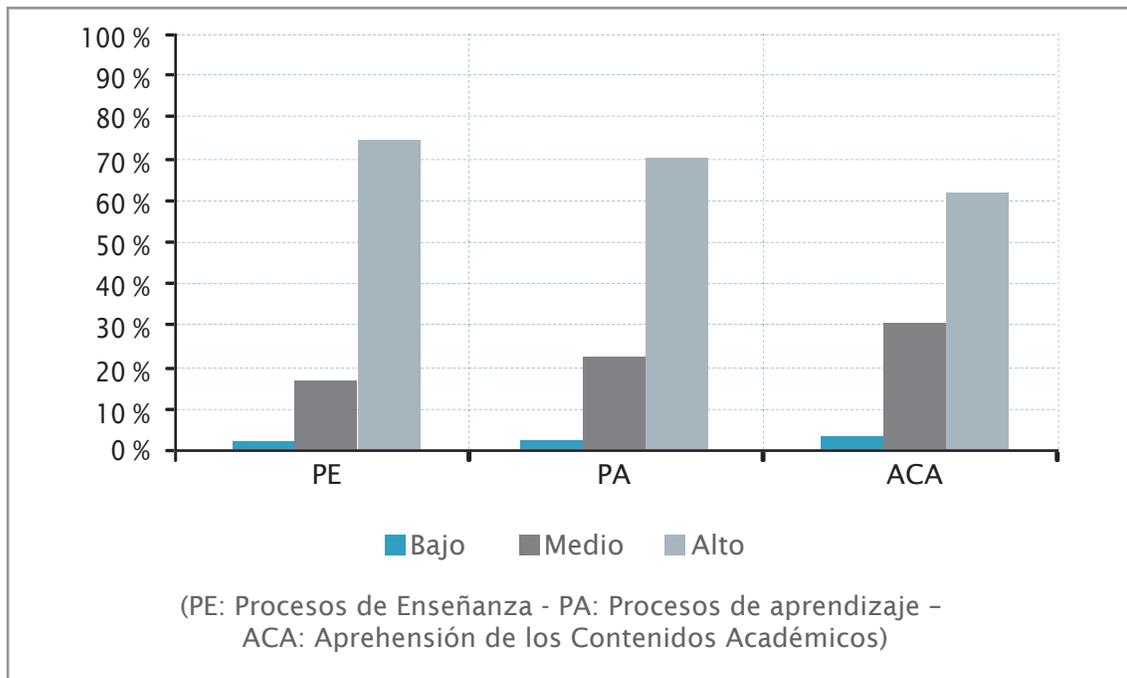
(MC: Manual de Convivencia – GE: Gobierno Escolar – PP: Propuesta Pedagógica)

Claramente no todos los docentes, ni todos los estudiantes pueden, ni tienen los conocimientos para participar de todas las actividades que promueve el colegio, pero sí es fundamental que todos los actores conozcan los resultados de los ajustes, cambios o mejoras que se realicen al interior del colegio, lo que permitirá y garantizará un mejor clima escolar.

De otra parte y como resultado de la evaluación se podría observar la percepción que tienen los docentes frente al aporte del Enfoque Pedagógico a las diferentes prácticas escolares. Se debe aclarar que el enfoque, en algunos casos, ha sido definido por el concesionario y en otros ha sido el resultado del trabajo de varios años, teniendo como base experimental la puesta en marcha del colegio y su contexto.

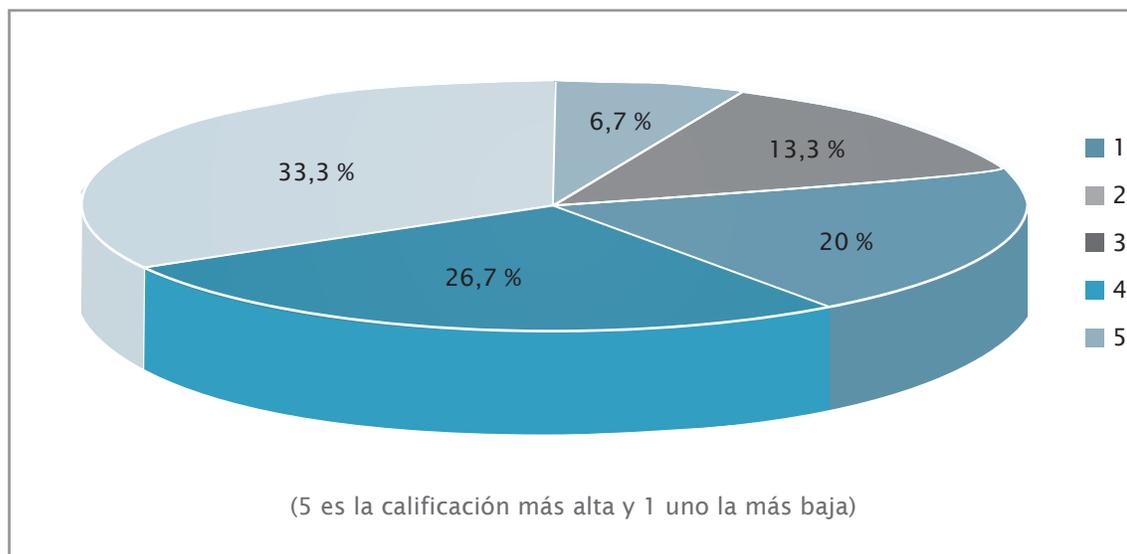
Para un importante porcentaje de docentes, el aporte del enfoque al proceso de enseñanza y a los procesos de aprendizaje es significativo; mientras que el aporte de dicho enfoque en la comprensión de los contenidos académicos no es considerado de la misma manera. En términos generales, entre un 19% y 32% de docentes considera que el aporte del Enfoque no es tan significativo, por lo tanto la pregunta que surge es ¿cómo estos docentes están implementando sus acciones didácticas dentro y fuera del aula? y por consiguiente ¿qué efecto tiene esto en el desarrollo académico y personal de los estudiantes?

Gráfica N° 11. Aporte del enfoque pedagógico



De otra parte, la percepción del grupo de docentes puede entenderse como falta de ajuste del enfoque pedagógico a la realidad del contexto, por lo tanto a continuación se presenta la percepción que tienen los docentes, respecto de la incidencia del colegio en el desarrollo comunitario de la localidad.

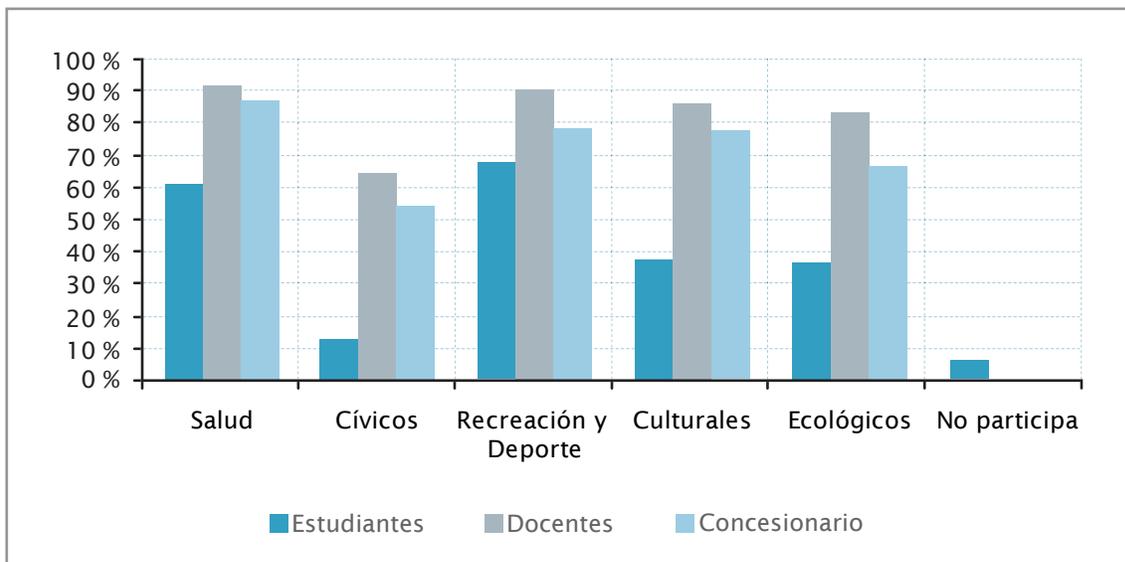
Gráfica N° 12. Nivel de incidencia de las acciones programadas por el colegio en el desarrollo comunitario



Como se observa, existe un grupo de docentes cercano al 40% que califica la incidencia entre 3 y 1, lo que significa que perciben que falta trabajo con la comunidad, pues el interactuar con las personas cercanas al colegio en relación con su desarrollo, permite tener una idea del perfil del estudiante y ciudadano que se persigue, por lo tanto esto seguirá siendo tema de trabajo por parte de las directivas del colegio, los docentes y el concesionario con el fin de juntar los esfuerzos para lograr el perfil requerido de acuerdo a unas expectativas y condiciones socioeconómicas y culturales de la zona.

El hecho de participar en acciones de la localidad o la ciudad como las presentadas a continuación no han sido suficientes para poder incidir significativamente el desarrollo de la comunidad.

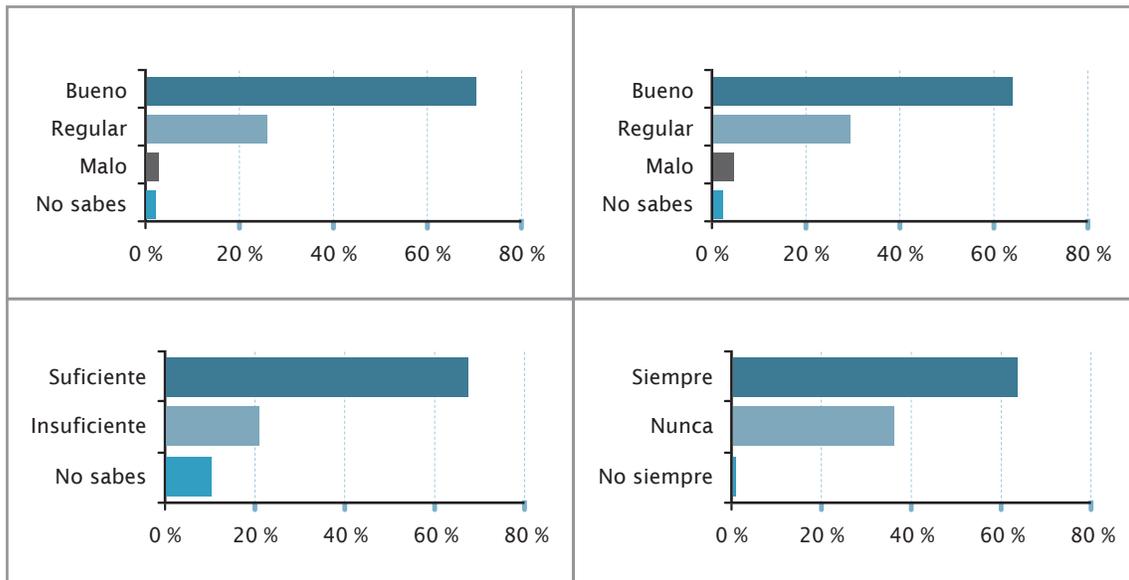
Gráfica N° 13. Acciones a las que se integra el colegio con la comunidad



(E: Estudiantes - DD: Directivos Docentes - CS: Concesionario)

En relación con el trabajo desarrollado en clase, es importante conocer la percepción de los estudiantes respecto al estado, existencia y oportunidad en la entrega de los materiales de estudio y de apoyo que brinda el colegio para realizar las actividades pedagógicas en el colegio y fuera de él.

Gráfica N° 14. Estado, existencia y oportunidad del material trabajo en el aula

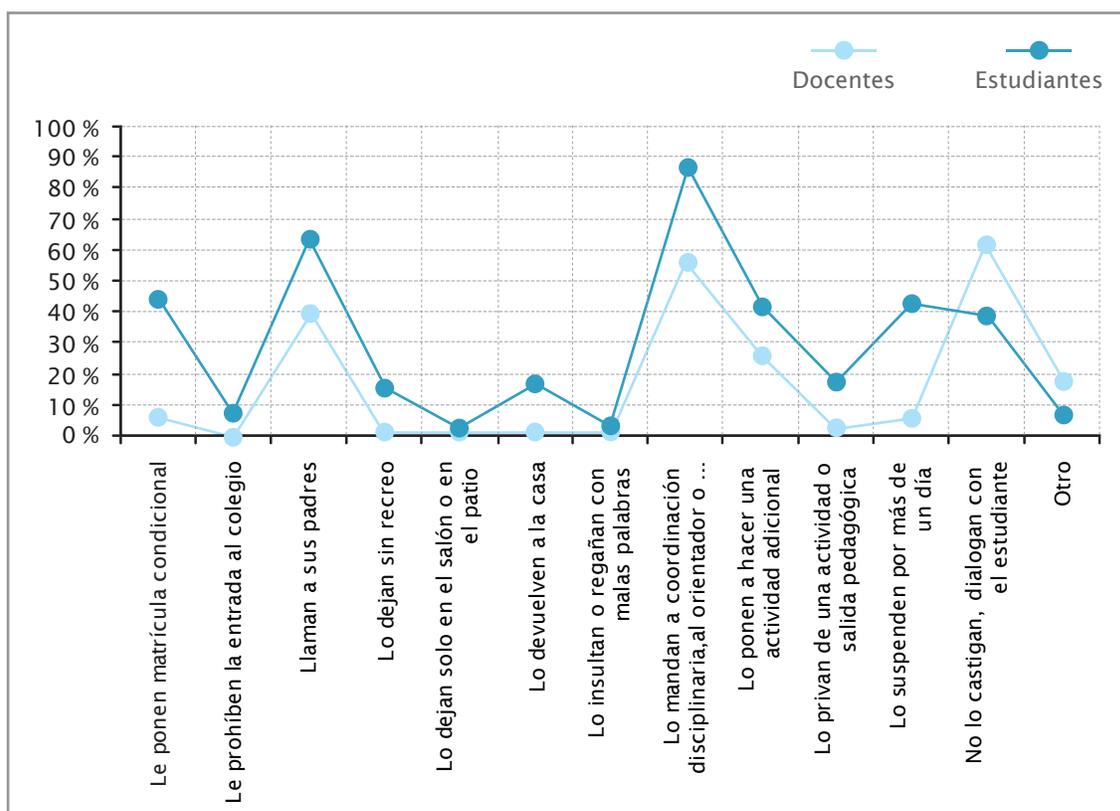


De acuerdo a los resultados obtenidos, se puede decir que existen dificultades en los diferentes colegios para el suministro, el cambio y la entrega oportuna de los materiales de trabajo que necesitan tanto estudiantes como docentes para poder ejecutar las actividades previstas en el plan de estudio.

Por lo tanto los concesionarios, de acuerdo a su situación particular, deberán revisar este aspecto, ya que tiene una incidencia directa en el desarrollo pedagógico de los alumnos e igualmente son un componente de la canasta básica ofrecida por el concesionario a las familias con el fin de brindar una mejor calidad de la educación.

A continuación se describen las distintas situaciones, que en promedio se presenta en los colegios, respecto al uso del manual de convivencia cuando un estudiante comete una falta. Lo anterior es importante mencionarlo ya que se puede evidenciar que existen unas reglas claras de comportamiento en cada uno de los colegios, pero es fundamental conocer la percepción que tienen los actores fundamentales de la situación, estudiantes y docentes, respecto a las consecuencias de los actos.

Gráfica N° 15. Qué medidas toma el colegio según el manual de convivencia, cuando se comete una falta



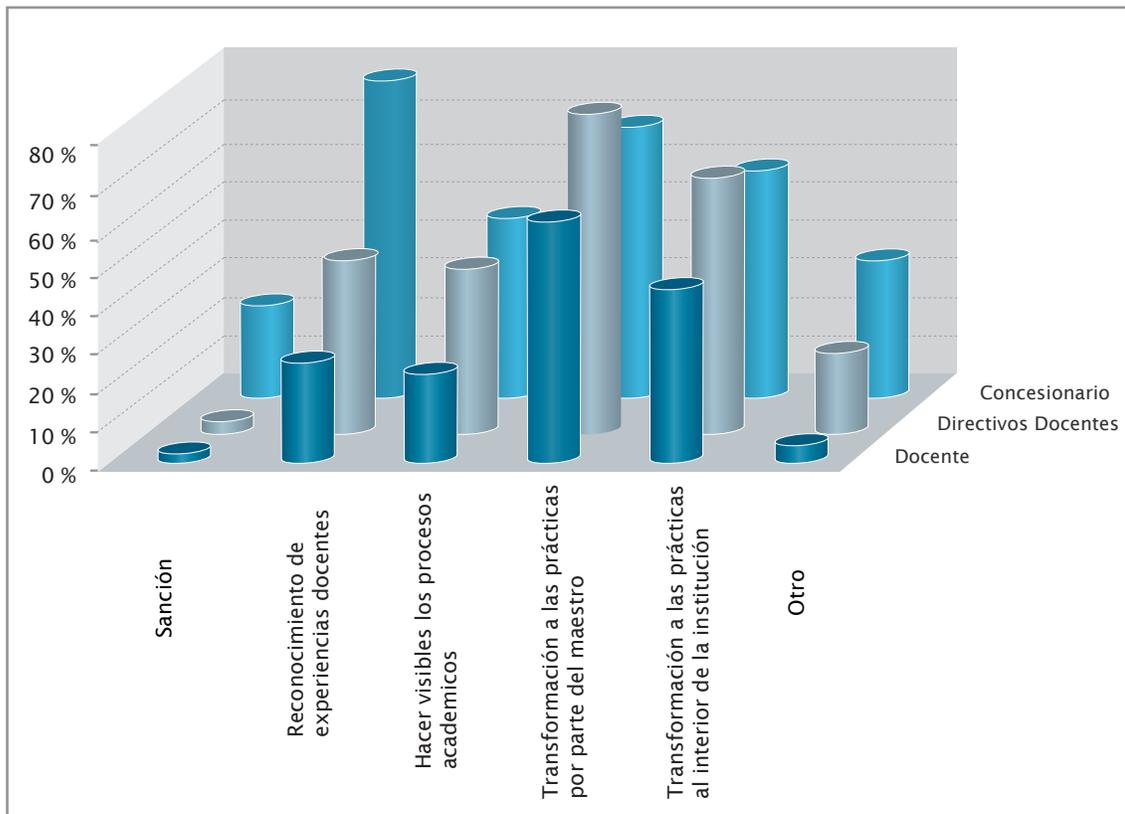
(D: Docentes – E: Estudiantes)

Si bien, en la mayoría de los casos las respuestas tienen una variación poco significativa, es importante resaltar aquellas que no presentan este comportamiento. Es así como los estudiantes son un poco más drásticos, al opinar frente a las medidas tomadas por el colegio de acuerdo a la falta cometida, algunos estudiantes mencionan la matrícula condicional, la suspensión por más de un día, el regreso a la casa y no poder estar en el recreo como medidas tomadas por los docentes, rector, el coordinador o director. De otra parte existe diferencias en la percepción de docentes y estudiantes, respecto al dialogo con los estudiantes, la comunicación con los padres y el trabajo con un coordinador u orientador, como el procedimiento más común a realizar respecto a la falta cometida, pues son estas las situaciones que los docentes marcan con los mayores porcentajes, pero que difieren de la percepción de los estudiantes.

Independiente de la acción tomada, siempre y cuando estas sean conforme a lo estipulado en el manual de convivencia, lo importante es no afectar significativamente ni la permanencia ni el desarrollo normal de los estudiantes en el colegio.

Así como los diferentes actores del colegio tienen unas reglas que cumplir, los docentes en particular tienen un aspecto importante a tener en cuenta como factor de mejoramiento permanente, aprendizaje de experiencias y hasta de permanencia en la institución. Por lo anterior, se presentan a continuación los resultados promedios respecto de los efectos que tiene la evaluación docente visto por varios actores.

Gráfica N° 16. Los efectos de la evaluación del desempeño docente

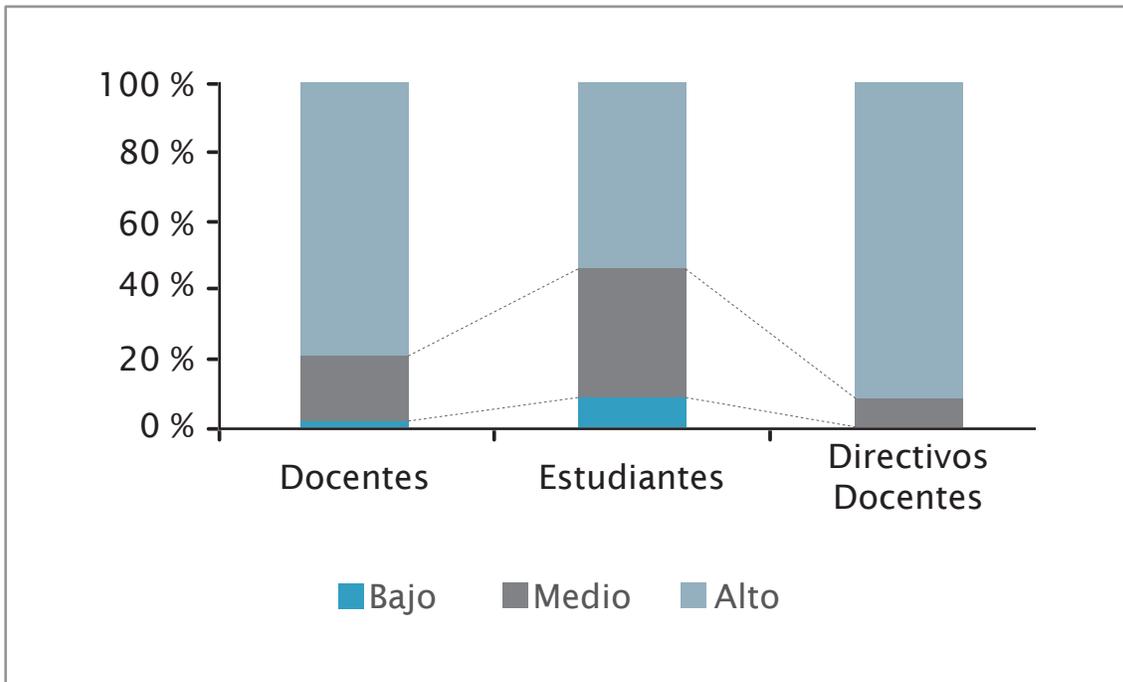


(D: Docentes - DD: Directivos Docentes – CS: Concesionario)

Es importante resaltar, que para los concesionarios, la evaluación tiene múltiples efectos, situación que no es percibida o conocida así por todos sus maestros, por lo tanto es fundamental que tanto docentes como directivos docentes conozcan los efectos y propósitos de la evaluación, con fin de entender el alcance de dicho procedimiento, el cual es fundamental como parte de los planes de mejoramiento, institucionales y personales.

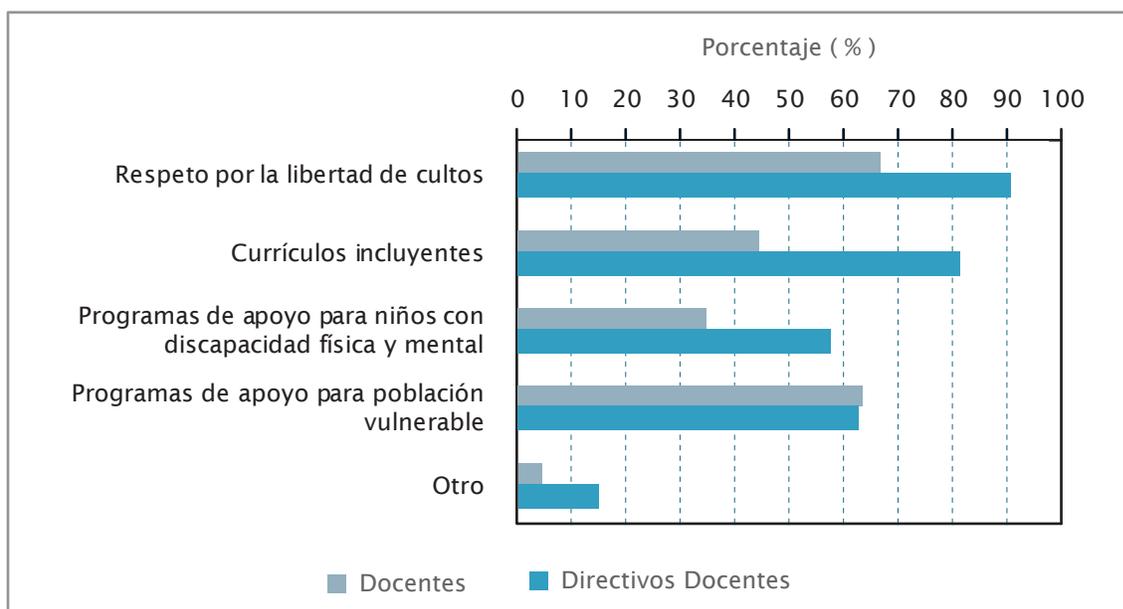
Finalmente, se describe la situación existente al interior de los colegios respecto al manejo de la equidad y si ésta se promueve en su totalidad o no, y que trabajos se desarrollan para mejorar este aspecto.

Gráfica N° 17. Se promueve la equidad en los colegios



La gráfica nos describe, que en promedio los colegios en concesión promueven la equidad y tratan de garantizar que existan los mecanismos que la respalden, no obstante es importante mencionar que para algunos estudiantes esta situación no se cumple en su totalidad, lo anterior puede ser el resultado de la percepción del grupo de niños y niñas de grado 5° que aún no tienen claro el concepto.

Gráfica N° 18. Algunos mecanismos que garantizan la equidad



Por consiguiente, la explicación anteriormente mencionada no limita para que los colegios no realicen actividades o acciones que garanticen la equidad a todo nivel, pues los mecanismos descritos en la gráfica así lo demuestran. Los colegios deberán trabajar con mayor empeño en acciones que garanticen la libertad de culto, igualmente deberán revisar sus currículos con el fin de permitir la inclusión en sus planes de estudio de estudiantes con problemas de desplazamiento, trabajo infantil o algún tipo de discapacidad, entre otros.

SEGUIMIENTO A PLANES DE MEJORAMIENTO

1. Fundamentos conceptuales del plan de seguimiento

Para definir el seguimiento a los planes de mejoramiento, es importante resaltar la concepción que se ha creado sobre este último, y así poder establecer un concepto unificado que recoja las diversas experiencias, actividades y proyectos que presenta cada colegio en pro de la excelencia académica.

1.1. Plan de mejoramiento

Es el conjunto de metas, acciones, procedimientos y ajustes que la institución educativa define y pone en marcha en períodos de tiempo determinados, para que todos los componentes del proyecto educativo institucional se integren en torno a propósitos acordados y contribuyan a la realización de su misión educativa y formativa.

Se entiende que el mejoramiento está dado por diferentes concepciones y estrategias definidas en cada institución, que van más allá de la matriz plan de mejoramiento, y que se contemplan con los planes operativos anuales, los sistemas de gestión de la calidad, los proyectos de aula, los proyectos de investigación y otras actividades adicionales y determinantes de los procesos educativos.

1.2. Seguimiento

Es una función continua cuyo propósito es proporcionar a los concesionarios, a los colegios y a los demás actores, indicaciones tempranas de progreso o no, en el logro de objetivos, a partir de la observación y el diálogo alrededor de procesos como implementación de un proyecto institucional o de investigación, el diseño o implementación de un plan de mejoramiento o la planeación, implementación y/o evaluación de acciones que propendan por el logro de dichos objetivos.

El propósito del seguimiento es ayudar a mejorar la calidad de la educación y a conseguir los resultados esperados. Dicho de manera más precisa, el objetivo general del seguimiento y de la evaluación, es la medición y el análisis de los componentes y actores que conforman la institución educativa.

En el marco del seguimiento y la evaluación, la retroalimentación se convierte en un aspecto necesario y fundamental, pues estos dos son procesos dialógicos, mediante los cuales se comparte información y conocimientos que se utilizan para cualificar el progreso general hacia el alcance de los objetivos. Dicha retroalimentación puede partir de los hallazgos, las conclusiones, las recomendaciones y, en términos generales, las lecciones extraídas de la experiencia; igualmente resulta útil para definir la toma de decisiones y para fomentar el aprendizaje.

2. Resultados del seguimiento

Basados en la información presentada por el equipo técnico, este capítulo consolidará los avances por concesionario y presentará algunos hallazgos y recomendaciones relacionadas con las acciones de seguimiento realizadas a los planes de mejoramiento por colegio, las cuales quedaron consignadas en los formatos preestablecidos que hacen parte de los informes por colegio.

2.1. Concesionario Don Bosco

Los docentes manejan un portafolio en el cual registran las actividades realizadas, así mismo se evidencian los proyectos que realizan, las pruebas de verificación y planeaciones del año escolar, cada una de ellas con su respectivo soporte. El portafolio y los soportes permiten evidenciar el trabajo realizado por cada docente, su grado de avance y de cumplimiento.

El trabajo de proyectos de aula y área es importante porque se encamina al desarrollo de competencias tanto en docentes como en estudiantes, así como el apoyo que se brindan las áreas entre sí.

La construcción del decálogo de convivencia, se realizó con la participación de estudiantes, docentes y directivos, en donde el trabajo se hizo por grupos de manera lúdica como estrategia para captar la atención e interés total de los estudiantes, siempre con el acompañamiento de los docentes. Los resultados del decálogo se evidenciaron con carteles en la planta física del colegio, siendo atractivo al espectador.

La inspección de los Salesianos creó hace algunos años un estudio de realidad juvenil, del cual algunos colegios han tomado elementos para construir el instrumento de caracterización infantil, con el que pretenden aproximarse al conocimiento del contexto de sus estudiantes para así crear estrategias de intervención más coherente con su realidad. El abordaje de la investigación es interesante tanto por los fines como por el diseño de la misma.

Los colegios propician espacios de formación democrática, en los cuales se fomenta el diálogo, la tolerancia, el respeto por los demás, logrando crear cada día más un clima de armonía entre los diferentes estamentos de la institución.

Vale la pena destacar la labor que se genera desde Bienestar Institucional, en donde se presta atención a los estudiantes de manera integral, como por ejemplo detectar dificultades en el aprendizaje y busca atención en centros especializados, igualmente se brinda refuerzo a aquellos estudiantes que presentan bajo rendimiento académico, este se basa en la causa, a partir de la cual se elaboran las estrategias de intervención,

como problemas de lectura o de lógica matemática, más que sobre las temáticas tratadas en clase.

2.2. Concesionario CAFAM

El plan de acción pedagógico de cada docente permite tener claridad acerca de su proceso en la orientación coherente de su asignatura con el plan de estudios propuesto por el colegio y teniendo en cuenta el cumplimiento de la calidad en la formación académica de los estudiantes.

Los colegios han encaminado varias acciones para alcanzar el nivel superior en las prueba ICFES, no sólo con cursos y talleres del pre ICFES, sino también a través de la preparación de los estudiantes de grados inferiores en el desarrollo de competencias, es decir, se asume como un proceso de formación cuyos resultados se ven reflejados cuando estos se encuentren en grado once.

Las evaluaciones son un mecanismo interesante para el proceso de formación de los estudiantes, puesto que integran componentes valorativos y competencias que debe desarrollar cada estudiante. Adicionalmente, las asesorías brindadas a los estudiantes son un apoyo constante al proceso de éste en su vida escolar y afianza los vínculos del escolar con su colegio.

El trabajo por áreas en donde el jefe de cada una indica la unidad conceptual para las reflexiones y análisis del plan de estudios enmarcados en el modelo pedagógico, es importante para la consecución de la calidad en la educación de los niños, niñas y jóvenes.

La programación y ejecución de las capacitaciones a docentes acerca del modelo pedagógico contribuyen al manejo y apropiación de éste en pro del mejoramiento de la educación de los estudiantes.

El Concesionario al final de año hace una reunión general con los docentes, encaminada a la retroalimentación de los procesos del año escolar.

La participación de los docentes en el análisis y propuestas para el plan de mejoramiento institucional, hace que exista mayor pertenencia al colegio, además de conocimiento y responsabilidad en los diferentes procesos y momentos institucionales.

Los colegios cuentan con unidades didácticas que permiten optimizar el tiempo de trabajo académico y desarrollar la autonomía en los estudiantes, respondiendo así al modelo pedagógico, igualmente ofrecen unidades polifuncionales en las cuales se les brinda a los estudiantes una formación extracurricular que les permite aprender diferentes oficios, así como el desarrollo de habilidades para el trabajo y la vida personal, social, y familiar.

El trabajo con la comunidad es importante para los colegios de CAFAM, por tal razón se programan diversas actividades semanales en las que participan no solo los estudiantes, sino padres de familia y personas externas al colegio. Estas actividades son lúdicas y de formación

2.3. Concesionario Gimnasio Moderno

El Plan de mejoramiento tuvo transformaciones determinadas por la mirada del nuevo equipo directivo constituido por representantes de los diferentes estamentos, para definir tales transformaciones se realizó un ejercicio detallado con respecto al primer formato existente, mirando qué tanto reflejaba la mirada de la dirección anterior y la posible coherencia con las expectativas, propósitos y proyectos del nuevo equipo.

Es importante decir que la constitución de un nuevo equipo directivo, del cual hacen parte las coordinadoras que lo constituían también el año pasado, está soportada, entre otras razones, en la necesidad que se vio en la primera fase de la evaluación llevada a cabo por el IDEP, de hacer mayor presencia por parte del concesionario, con el fin acompañar de forma más significativa a la dirección del Gimnasio Sabio Caldas. Esto se ve reflejado, incluso, al interior del Plan de Mejoramiento definitivo.

En el desarrollo del proceso de seguimiento del IDEP, se pudo llegar a una conclusión importante en relación con el plan de mejoramiento: la estructura que éste tiene en relación con la organización y el vínculo entre las categorías, organizada durante la dirección anterior, se puede mejorar para pensar de forma más clara la institución, ya que los niveles de inclusión entre unas y otras pueden asumirse de forma más coherente; no obstante se respetó tal estructura, para continuar con el ejercicio y analizar cuáles son los resultados obtenidos, es decir para permitirle llegar hasta el final del proceso y, con el desarrollo de la meta – evaluación, mejorarlo en el caso de que sea necesario.

Así pues las categorías sobre las cuales se basó el diseño del plan de mejoramiento del Gimnasio Sabio Caldas están orientadas con base en los sujetos y actores de la institución y de cada uno de estos se desprenden las acciones relacionadas con los componentes analizados durante la primera fase de la evaluación del IDEP.

Aun cuando el avance en el seguimiento al trabajo de diseño de la planeación y la implementación de las acciones propuestas en ésta, en un momento se vio dilatado por el cambio vivido con el nombramiento del nuevo rector, es muy importante reconocer el ímpetu con el que las directivas y su equipo asumieron el reto de avanzar, lo cual permitió, además, encontrarle sentido real al ejercicio en perspectiva del mejoramiento de los procesos desarrollados en el colegio.

2.4. Concesionario Fe y Alegría

Los colegios pertenecientes al concesionario Fe y Alegría, pasaron por una etapa de auto-evaluación juiciosa y prolongada, desarrollada con base en formatos propios, que fueron modificados y en gran medida enriquecidos con algunos de los elementos planteados en los formatos de plan de mejoramiento y plan de seguimiento, diseñados por el equipo de evaluación del IDEP.

Fue así como el trabajo realizado con el equipo directivo de las instituciones permitió reconocer algunas limitaciones correspondientes al formato Plan de Seguimiento, no en cuanto a su forma, si no con respecto a los fines mismos del seguimiento, dicho de otro modo, fue posible encontrar un equipo participativo y crítico que por lo mismo realizó aportes importantes al trabajo realizado, esto evidencia la calidad del trabajo

que al interior del equipo de la institución se realiza y la apropiación que éste tuvo de los procesos de evaluación y seguimiento frente a la necesidad de mejoramiento permanente, llevados a cabo tanto con Fe y Alegría como con el IDEP.

Aún cuando los colegios tienen dos insumos para observar sus necesidades y, con base en éstos diseñar el plan de mejoramiento, se logró consolidar un mismo lenguaje, tanto en lo conceptual como en lo formal, para estructurar un mismo trabajo que propenda por el mejoramiento de la calidad de la educación brindada.

El equipo de evaluación del IDEP puso sus instrumentos a disposición de los colegios con el fin de ser utilizados en todos aquellos momentos que se consideren pertinentes, más aun cuando la planeación desarrollada está pensada con puntualidad, para desarrollarse durante tres años.

2.5. Concesionario Colsubsidio

A continuación se exponen los hallazgos más significativos del seguimiento que se identificaron en los diferentes colegios que conforman el concesionario.

Los colegios tienen constituido un equipo de dirección que demuestra ser eficiente ya que conocen detalladamente las gestiones realizadas para cada una de las actividades. Aun cuando es evidente en la mayoría de los casos el trabajo de dirección competente y exitosa, en algunos casos no se ve la consolidación de un equipo directivo que apoye la toma de decisiones y colabore en el proceso de trazar el rumbo para llevarlas a feliz término.

Es importante reconocer el trabajo de apoyo que existe entre los colegios propios y en concesión de Colsubsidio, cuyos profesores y directivos trabajan permanentemente en su formación y en el proceso de socialización de experiencias de manera equitativa a través de redes; lo cual redundará en el mejoramiento continuo de las prácticas de aula y, en general, de los procesos desarrollados al interior de las instituciones.

En el seguimiento se evidenció también, el alto sentido de identidad que las diferentes personas de la comunidad educativa de Colsubsidio tienen con respecto a la institución

Es de resaltar la iniciativa de los rectores al hacer protagonistas del trabajo desarrollado con el IDEP, a todo el personal que trabaja en las instituciones; pues no sólo se les participó del proceso de evaluación, requiriendo su presencia cuando se consideraba oportuno, sino que se compartió el sentido y la importancia de su participación protagónica en la construcción de los procesos. Esto resulta aún más relevante si se tiene en cuenta que los mismos actores de la comunidad educativa han reconocido las necesidades y limitaciones de sus instituciones, y son ellos quienes han planteado, diseñado y estructurado las acciones y estrategias que hacen posible superarlas.

2.6. Concesionario La Salle

Hay estrategias y acciones innovadoras en el Plan de Mejoramiento 2007- 2008 mediante las cuales se busca mejorar la comunicación y la participación de los estudiantes y docentes, como la creación del Departamento de Talento Humano y Gestión de Calidad.

Durante el año 2008 el colegio se propone ampliar y profundizar la implementación del proyecto ISO 9001- para la gestión de la calidad educativa. Además se organizó el Sistema de Quejas, Reclamos y Felicitaciones –SQRF, donde los estudiantes expresan sus inquietudes para mejorar el colegio.

El desarrollo de las actividades a las que se les hizo seguimiento referidos al fortalecimiento de los canales de comunicación para que los estudiantes manifiesten sus inquietudes y sugerencias para el mejoramiento del colegio, lo mismo que la revisión de los criterios sobre la admisión de los estudiantes conforme a los principios del derecho a la educación y a las políticas distritales, se han realizado de acuerdo a los tiempos previstos y tienen sus respectivos evidencias, pero es necesario tener mejor organizados los soportes de cada una de las actividades.

Sobre las actividades orientadas a la creación de un escalafón interno y/o un sistema de estímulos y un plan de formación para los docentes, se anotaba que las planteadas en plan de mejoramiento son necesarias pero no suficientes para atender las recomendaciones. Sin embargo, se busca que el 100% de docentes participen en la capacitación en el sistema de gestión de calidad ISO 9001 para el sector educativo.

Las actividades con sus respectivas metas de ejecución, los indicadores y las fuentes de verificación realizadas en el 2007, se han cumplido en un 70%, primero en el marco del Plan Operativo Anual y últimamente de acuerdo a las directrices propuestas por el IDEP; de la misma manera las actividades programadas para el 2008.

2.7. Concesionario Calasanz

La existencia de un Plan Estratégico de Mejoramiento 2007 – 2011 y que contempla actividades para las diferentes áreas de gestión establecidas: horizonte institucional, gestión académica, convivencia escolar, formación humana y espiritual, gestión administrativa, comunidad educativa y relación con el entorno, le da sentido a los planes de mejoramiento año por año.

La realización, durante el año 2007, de un primer diagnóstico de las necesidades de los estudiantes mediante la evaluación institucional, la participación de los representantes de curso, el consejo estudiantil y una encuesta a una muestra representativa de estudiantes.

Mediante una circular dirigida a los padres de familia se dio a conocer el trabajo realizado por el colegio y que fue el resultado del desarrollo de talleres con los estudiantes y docentes para discutir los ejes estructurales del PEI y el manual de convivencia. De la misma forma se desarrollaron jornadas pedagógicas para la apropiación del manual de convivencia.

Se desarrolló un proceso de formación permanente de los docentes con el fin de que se apropien de los principios pedagógicos del colegio, centrados en el carisma pedagógico de la Orden de los Calasanz y en las orientaciones de las escuelas pías, lo mismo que en el desarrollo de competencias básicas de los estudiantes.

Existe un Departamento de Desarrollo Humano para atender los aspectos asociados a las dificultades del rendimiento académico de los estudiantes.

Como una acción significativa para contribuir al desarrollo de la visita de seguimiento al Plan de Mejoramiento, el colegio organizó un archivo con todas las fuentes documentales que muestran las evidencias de las actividades que se vienen desarrollando en el marco de las recomendaciones hechas por el IDEP. Este archivo a su vez permite que el colegio vaya teniendo una primera fuente de información documentada para sistematizar y analizar la información y producir conocimiento sobre el sentido y significado de los Planes de Mejoramiento, que deben realizar a partir de las sucesivas evaluaciones externas.

2.8. Concesionario Alianza Educativa

A continuación se exponen los hallazgos más significativos del seguimiento que se identificaron en los diferentes colegios que conforman el concesionario.

El plan de mejoramiento contempla estrategias y acciones innovadoras y sugestivas para estimular la participación de los estudiantes como el modelo de la ONU, la feria universitaria, los comités de mediación, el proyecto Wakonda (solución de conflictos entre estudiantes, sin la presencia de los adultos) que se vienen desarrollando de acuerdo a como lo planearon en el POA. El desarrollo de las actividades a las que se les hizo seguimiento, se han realizado de acuerdo a los tiempos previstos y tienen sus respectivos soportes.

Respecto a las actividades para promover la participación de los docentes en aspectos relacionados con el manual de convivencia, el gobierno escolar y adecuación de la propuesta pedagógica, las más sobresalientes son en las que han participado el 100% de los docentes, por ejemplo la revisión de la propuesta pedagógica centrada en los principios pedagógicos establecidos por la Alianza Educativa, definición de las estrategias de mejoramiento.

Para el caso de los docentes, además de las actividades de participación programadas en el manual de convivencia, el gobierno escolar y la apropiación de la propuesta pedagógica, está en marcha el Escalafón docente interno, concurso de ascenso para acceder a cargos de directivos docentes, el sistema de bonificaciones establecido y el proceso de formación permanente para los docentes de los cinco colegios que maneja el Concesionario y centralizado en el Centro de Educación y Pedagogía (CEP).

Las actividades con sus respectivas metas de ejecución, los indicadores y las fuentes de verificación realizadas en el 2007 se han cumplido en un 100%, primero en el marco del Plan Operativo Anual y últimamente de acuerdo a las directrices propuestas por el IDEP; de la misma manera las actividades programadas para el 2008.

El proyecto Aulas en Paz, es una de las estrategias más significativas e innovadoras para mejorar la convivencia mediante la participación activa de los estudiantes, directores de curso, comités de mediación. También se está organizando a la comunidad educativa para implementar el proyecto Hermes de la Cámara de Comercio de Bogotá, para establecer los comités de conciliación estudiantil; en él se forman y participan estudiantes y docentes en la resolución pacífica de los conflictos de la convivencia en la institución estudiantil.

Otra de las estrategias que contempla el Plan de Mejoramiento es el trabajo con estudiantes con el fin de realizar actividades innovadoras y lúdicas para estimular la participación. La más significativa es el “Alatalayín”, muñeco lúdico y publicitario que los estudiantes conocen y manejan. Otra estrategia significativa es la implementación de las cartillas “Navegar seguro”, que orientan y articulan la dirección de curso con las acciones planteadas para fortalecer y ampliar la participación de los estudiantes en el manual de convivencia, el gobierno escolar y el proyecto educativo institucional.

Todos los colegios desarrollan el proyecto “**Proyecto Superaula**” que busca contribuir a bajar la tasa de deserción estudiantil: en la **Superaula** se atienden problemas de aprendizaje de un buen número de niños(as), de los grados 0º a 11º. Esta es una de las estrategias del colegio para garantizar el derecho a la educación,

En igual forma es significativo destacar la implementación del proyecto **Refuerzo Escolar**, en el que participan los estudiantes dos días a la semana para desarrollar habilidades lógico-numéricas, verbal-lingüísticas, de atención y concentración y hábitos de estudio.

Finalmente los colegios han organizado con los estudiantes **Clubes** donde los se desarrollan diferentes actividades (danzas, deportes, artes y manualidades, cultura, etc.). Estos programas se han convertido en un proceso de motivación que permite a los estudiantes potenciar el desarrollo de capacidades y competencias en el proceso de desarrollo académico y humano, que tiene sus efectos en mejorar las tasas de permanencia y aprobación de los estudiantes.

3. Consideraciones generales

Los ajustes al plan de estudios son importante de realizar, especialmente cuando se hace para responder a la demanda actual de la sociedad, sin embargo se debe tener en cuenta que cada colegio tiene características especiales, contextos y poblaciones diferentes, por ende requieren planes de estudio particulares.

Las evaluaciones se plantean como pasos o herramientas en la formación de los estudiantes, no como un hecho aislado o final que da cuenta de algunos aspectos y no de la integralidad.

En algunos colegios el plan de acción pedagógico, es una forma organizativa que conlleva a la claridad conceptual y metodológica por parte del docente y que transmite a sus estudiantes y los proyectos de aula y área buscan la transdisciplinariedad y el apoyo continuo entre las áreas.

Al interior de las instituciones, se encontró un significativo proceso de seguimiento, ya que éste ha permitido dar cuenta de avances y mejoras alcanzados, en unos casos; y de algunas necesidades y dificultades que aún subsisten.

Diseñar el Plan de Mejora ha logrado consolidar un mismo lenguaje, tanto en lo conceptual como en lo formal, para estructurar un mismo trabajo que propenda por el mejoramiento de la calidad de la educación brindada.

Para algunos colegios las estrategias más significativas son la puesta en marcha de la Norma de INCONTEC ISO 9001- para la gestión de la calidad educativa; en torno a ellas giran una serie de actividades que buscan la transformación integral del colegio.

Todos los integrantes de la comunidad educativa han tomado la visita de seguimiento como un intercambio y diálogo de saberes y como una oportunidad de autorreflexión y clarificación colectiva sobre el proceso de mejoramiento continuo de la calidad de la educación.

En varios se identificó que aunque las fuentes de verificación documental existen, están dispersas en cada uno de los archivos de los responsables de garantizar su desarrollo.

Las estrategias y acciones que el colegio ha venido desarrollando son pertinentes para responder a las recomendaciones hechas por el IDEP y a los objetivos estratégicos planteados en el Plan Operativo Anual - POA y posteriormente en los planes de mejoramiento.

En algunas oportunidades los rector manifestaron que algunas de las recomendaciones hechas por el IDEP, son difíciles de garantizarlas por las condiciones del contexto, tales como algunos aspectos del derecho a la educación y la mejora progresiva de las condiciones laborales de los docentes, por la escasez de recursos.

CONCLUSIONES GENERALES SOBRE LA EVALUACIÓN DE LOS COLEGIOS EN CONCESIÓN

Para los concesionarios, directivos y docentes y, en general para la comunidad educativa, la evaluación representa un mirada de la realidad, basada en unos resultados educativos y pedagógicos que muestran los avances obtenidos, las estrategias implementadas y que permiten reconocer las dificultades y debilidades encontradas, y proyectar la forma como el modelo debe adecuarse a ciertas condiciones de la política, por ejemplo en el campo del bienestar y la seguridad de los actores que, como los docentes, propenden por impulsar las mejores acciones para asumir el reto de llevar una educación de calidad a una población escolar cuyas condiciones de contexto y de capital cultural, no favorecen sus procesos de aprendizaje.

1. COMPONENTE: MODELO PEDAGÓGICO

1.1. Categoría: Sujetos y actores

En esta categoría hay grandes diferencias entre las opiniones y percepciones de los actores en torno a su participación en aspectos que son los pilares fundamentales de la vida cotidiana de los colegios, como el manual de convivencia, el gobierno escolar y la propuesta pedagógica. Se parte del hecho de que teniendo como punto eje la propuesta pedagógica presentada por el concesionario, se deben hacer las adecuaciones y ajustes pertinentes teniendo en cuenta las condiciones particulares y específicas de cada uno de los colegios, claro esta que con la participación amplia y consciente de todos los actores, que es la base de la calidad y la sostenibilidad de dicha propuesta modelo.

La información recopilada sobre esta categoría nos muestra que la tendencia más homogénea sobre el nivel de participación se presenta en los directivos y concesionarios que, por lo general, la consideran de nivel ALTO, situación que contrasta con la dispersión de los estudiantes y docentes cuya tendencia muestra un nivel de participación MEDIO. Ocasionalmente se evidencian distancias entre lo que dicen los actores que hacen, lo que realmente hacen en la cotidianidad de la vida escolar y lo que perciben que hacen.

Este hecho debe ser objeto de análisis y reflexión de los integrantes de la comunidad educativa de cada uno de los colegios. Especialmente, es necesario buscar las causas de por qué, a pesar de las acciones que en el colegio se realizan en este campo, la tendencia del nivel de participación de los estudiantes y docentes, según su percepción, no es ALTA, dado que el binomio estudiante-docentes es el pilar fundamental del mejoramiento de la calidad educativa, especialmente los estudiantes que son el fin y la razón de ser de toda institución educativa.

De otra parte, la evaluación de desempeño docente es un ejercicio en el que predomina la integralidad y los tres criterios básicos como son la hétéro, auto y coevaluación. Es en este proceso donde se hace una retroalimentación de los resultados con el fin de generar un plan mejoramiento individual con el fin de fortalecer el quehacer del docente. La mayoría de colegios no la utiliza para sancionar a los docentes, sin embargo, se aclara que con base en los resultados se toman decisiones por parte de los directivos.

1.2. Categoría: Prácticas y saberes

En esta categoría tampoco se observan tendencias generales que muestren que los actores educativos tienen una comprensión, conocimiento y manejo generalizado de las relaciones entre el modelo pedagógico, el enfoque pedagógico y la didáctica. Hay diversas opiniones entre los docentes sobre cuál es el enfoque pedagógico y su relación con la didáctica, además se desarrolla una gran variedad de acciones en el aula de clase que apuntan más a cómo dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje que a operacionalizar el modelo.

En algunas instituciones parece ser que con el sano propósito de enriquecer la práctica educativa se toman aspectos de varios enfoques pedagógicos, “hibridación pedagógica”, estrategia que de no ser debidamente planeada y orientada puede resultar en un desgaste pedagógico, más que en un adecuado eclecticismo entre los diferentes modelos.

Por lo tanto, las estrategias pedagógicas son acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes, las cuales deben estar sustentadas en una teoría pedagógica. En la evaluación predominan argumentos planeados por los docentes, en los cuales, en términos generales, no se encuentra relación entre el enfoque y la estrategia pedagógica utilizada en el aula, para desarrollar los procesos de aprendizaje, con un objetivo claro.

2. COMPONENTE: ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

Todos los colegios tienen formalmente establecido un modelo de organización institucional para desarrollar la gestión administrativa y la gestión académica y los documentos reglamentarios exigidos por la ley: PEI, manual de convivencia, gobierno escolar, proyectos transversales, etc. De la misma manera los colegios vienen haciendo constantes adecuaciones y transformaciones al PEI, al modelo pedagógico y al manual de convivencia, como ejes centrales de la organización escolar. Sin embargo la información que arrojó la evaluación demuestra que, no se encontraron tendencias que marquen concepciones y percepciones comunes en los diferentes actores, sobre la forma como se vienen haciendo estas adecuaciones y sobre los niveles de participación de los

diferentes actores de la comunidad educativa.

Los concesionarios y directivos son los actores que muestran tendencias más homogéneas en torno a la comprensión y percepción de los diferentes componentes evaluados: modelo pedagógico, organización institucional, contextos y escenarios y derecho a la educación, En tanto que la mayor dispersión se encuentra en las respuestas de los docentes, estudiantes y padres de familia.

Con respecto al conocimiento del horizonte institucional por parte de los diferentes actores indagados, se encontró, que la mayoría de administrativos y docentes tienen un manejo de los principios básicos y las directrices del colegio.

La política o estrategia de calidad guía los diferentes procesos y decisiones que se tomen en la institución, con el fin de alcanzar la excelencia académica, por tal razón es fundamental que los directivos se apropien de estos preceptos, sin embargo se percibe que en los colegios no está clara una política o estrategia de calidad, aunque vale la pena señalar que se da razón sobre las herramientas de calidad que se aplican en las instituciones.

3. COMPONENTE: CONTEXTOS Y ESCENARIOS

Las opiniones expresadas por los actores en este componente evidencian los esfuerzos del colegio por comprender el entorno que lo constituye y a los estudiantes y padres de familia que lo habitan y muestra las diferentes estrategias y acciones planificadas y orientadas a fortalecer las relaciones del colegio con la comunidad barrial y local.

Estas acciones de extensión formativa del colegio con la comunidad son altamente valoradas por todos los actores y le da mayor legitimidad a la acción educativa del colegio, que le devuelve a los padres de familia su compromiso con la educación de sus hijos, y a las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales la responsabilidad social en el mejoramiento de la educación.

Los padres de familia, como parte de la comunidad educativa y enlace con el contexto, son un actor importante tenido en cuenta en el proceso de evaluación. A nivel general los padres y madres de familia reconocen los esfuerzos que hacen los colegios por ofrecer una educación de calidad y por ende los resultados que se generan de allí. Así mismo manifiestan que los colegios son considerados ejemplo para muchas instituciones de la localidad y a su vez generan gran demanda por parte de otros padres de familia que quieren que sus hijos pertenezcan a estas instituciones.

4. COMPONENTE: DERECHO A LA EDUCACIÓN

En este componente de la evaluación es en el que más diferencias de percepción y de comprensión se evidencian en todos los actores, quizá por que es donde, en la práctica, se concretiza el derecho de los niños y niñas a una educación de calidad, que va desde la selección de los docentes y el respeto de sus derechos labores, pasando por las condiciones de acceso al sistema educativo, la permanencia en el mismo y las diferentes acciones del colegio para evitar el maltrato, la discriminación y el rechazo de los niños, especialmente los que presentan condiciones más vulnerables de existencia.

Por lo anterior, existen estudiantes, que en este caso son los sujetos del derecho a la educación, que no perciben de forma tan clara la vivencia cotidiana del derecho a la educación, como lo perciben los directivos y los docentes.

GLOSARIO

Accesibilidad

La obligación de accesibilidad establece que el Estado debe garantizar que las instituciones y los programas de enseñanza disponibles sean accesibles a todos los niños y niñas sin ningún tipo de discriminación. La accesibilidad se entiende como la accesibilidad al material, la educación ha de estar al alcance de todas las personas, lo cual implica la garantía de su gratuidad.

Aceptabilidad

Esta obligación dispone que el Estado deba establecer unas normas mínimas que regulen la calidad de los programas de estudio y los métodos pedagógicos, y asegurar el pleno respeto y ejercicio de todos los derechos humanos en el ámbito de la escuela. Así mismo, debe asegurar que las políticas educativas sean plenamente coherentes y estén claramente orientadas hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y de su dignidad, y a fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales.

Adaptabilidad

El Estado tiene la obligación de garantizar que la educación se adapte a las necesidades de los niños y niñas, la sociedad y la comunidad y no a la inversa. En desarrollo de esta obligación, se deben implementar acciones tendientes a asegurar la permanencia de los niños y niñas en el sistema educativo, la eliminación de la discriminación que amenace su adaptación y de toda clase de obstáculos, barreras físicas o falta de los apoyos especializados que puedan limitar la permanencia de la población con discapacidad, o la ausencia de educación bilingüe para los grupos étnicos con tradiciones lingüísticas propias.

Asequibilidad

La asequibilidad (disponibilidad) consiste en garantizar la existencia de escuelas y programas de enseñanza suficiente para los niños y niñas. Garantizar la existencia de escuelas implica, por una parte, la obligación del Estado de invertir en el desarrollo de infraestructura física orientada a la creación de un ambiente escolar en el que los niños y las niñas puedan realizar efectivamente el derecho a la educación y, de otra, asegurar el pago de maestros bien calificados con salarios competitivos.

Capacitación del personal

Capacitación o desarrollo de personal, es toda actividad realizada en una organización, respondiendo a sus necesidades, que busca mejorar la actitud, conocimiento, habilidades o conductas de sus colaboradores.

Contextos y escenarios

Se entiende como el contexto en el que se encuentra inmersa la institución educativa, se indaga acerca de la integración de ésta con la comunidad y la formación que ofrece el colegio a la población más cercana que no hace parte de su comunidad educativa.

Currículo

Conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que 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.

Derecho a la educación

Este es un derecho de todos y todas, pero tiene el carácter de derecho fundamental cuando se trata de niños y niñas. Debe entenderse como factor de desarrollo humano, su ejercicio es uno de los elementos indispensables para que el ser humano adquiera herramientas que le permitan en forma eficaz desempeñarse en el medio cultural que habita, recibir y racionalizar la información que existe a su alrededor y ampliar sus conocimientos a medida que se desarrolla como individuo; es por ello que la educación cumple una función social que hace que dicha garantía se considere como un derecho deber que genera para las partes del proceso educativo obligaciones recíprocas de las que no pueden sustraerse porque realizan su núcleo esencial.

Didáctica

Es la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las directrices de las teorías pedagógicas.

Enfoque pedagógico

El enfoque pedagógico como uno de los aspectos integradores de las prácticas y los saberes se asume como la concepción y directrices que orientan a la institución en el desarrollo de los procesos de enseñanza y transmisión de conocimiento y su apropiación (aprendizaje) por parte de los estudiantes.

Equidad

Tienen una connotación de justicia e igualdad social con responsabilidad y valoración de la individualidad, llegando a un equilibrio entre las dos cosas, la equidad es lo justo en plenitud.

Escuela de padres

Es un espacio de diálogo, discusión e intercambio de experiencias que proporciona a los padres de familia diversas estrategias para entender, apoyar, comprender y responder a los cambios propios del proceso de desarrollo sus hijos, tanto en el ámbito emocional, afectivo, académico, como social; permite a los padres y madres apropiarse de herramientas para afrontar los retos de la paternidad.

Estrategia de calidad

Hace referencia al diseño de un sistema que propicie la calidad, la ejecución de este, los procedimientos de control y las mediciones de este.

Estrategias pedagógicas

Son aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Evaluación

Es el proceso de comparación y análisis de los resultados esperados con los obtenidos y la identificación de las causas del desvío entre unos y otros para definir acciones de mejoramiento.

Evaluación de desempeño docente

Evaluar el desempeño de una persona significa evaluar el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades, así como el rendimiento y los logros obtenidos de acuerdo con el cargo que ejerce, durante un tiempo determinado y de conformidad con los resultados esperados por la institución u organización laboral.

Gestión

Es la capacidad de una institución de definir, alcanzar y evaluar sus propósitos, con el adecuado uso de los recursos disponibles. Esta se divide en gestión académica y administrativa²⁹. La primera se enfatiza en adelantar acciones y procesos en los planes de estudio, métodos, ambientes de aprendizaje y formación integral de los estudiantes, que reflejen lo establecido en el horizonte institucional.

La segunda se encarga de la gestión administrativa, por su parte se encarga de los procesos administrativos y el manejo de recursos necesarios para el desarrollo de las labores propias de la institución y al logro del horizonte institucional.

Gobierno escolar

Está conformado por el rector, el consejo directivo y el consejo académico. En éste serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, los educadores, los administradores y los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar; la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias; la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar.

Horizonte institucional

Fundamentos de la institución educativa definidos en el marco de su PEI, que especifiquen la proyección, los objetivos y valores que guían su desarrollo hacia el logro de los fines de la educación.

Integración con la comunidad

Se refiere a los vínculos que la institución establece con la comunidad, con el fin de encontrar caminos para fortalecerlos y mejorarlos a través de la participación activa de niños, jóvenes y maestros, tanto en actividades en las que la institución sea invitada como en aquellas que se organizan en su interior, convocando la participación de los

29. Galardón a la excelencia, Guía para Instituciones Educativas 2005-2006, pág. 48.

diferentes organismos que integran su contexto cercano, local y distrital.

Manual de convivencia

El reglamento o manual de convivencia debe contener una definición de los derechos y deberes de los alumnos y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa.

Metodología de la triangulación

Es la combinación de múltiples métodos en un mismo estudio para abordar mejor el fenómeno que se investiga. Por lo menos se usan dos métodos: cualitativo y cuantitativo, para direccionar el mismo problema de investigación.

Modelo pedagógico

Se trata de un sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo, innovarlo, producirlo o recrearlo dentro de un contexto social, histórico, geográfico y culturalmente determinado. Es el paradigma de organización de lo pedagógico sobre el cual se fundamentan las acciones y concepciones de quienes hacen parte de la institución educativa.

Organización institucional

La propuesta educativa del colegio, construida desde los propósitos esenciales del Proyecto Educativo Institucional - PEI, el currículo y demás elementos de su misión, requiere de un sistema coherente de gestión que posibilite al colegio, de manera planeada y ordenada, plasmarla en la realidad con programas académicos y planes de estudio enfocados a facilitar los procesos de aprendizaje en los estudiantes, procesos que deben estar orientados a desarrollar en ellos los propósitos establecidos y, de esta manera, crear la capacidad para apropiarse de conocimientos útiles que enriquezcan sus proyectos de vida.

Participación

Es toda acción colectiva de individuos orientada a la satisfacción de determinados objetivos. La consecución de tales objetivos supone la existencia de una identidad colectiva anclada en la presencia de valores, intereses y motivaciones compartidas que dan sustento a la existencia de un «nosotros».

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

Prácticas y saberes

Hace referencia a la planeación y la puesta en marcha de las acciones relacionadas con la dimensión pedagógica, constituida por el currículo, la metodología, el enfoque, la didáctica y la evaluación de la institución educativa.

Procesos de inducción de personal

El propósito fundamental de un programa de inducción es lograr que el empleado nuevo identifique la organización en los diferentes niveles y procesos que la constituyen, así como la percepción de ésta como un sistema dinámico de interacciones internas

y externas en permanente evolución, en las que un buen desempeño de parte suya, incidirá directamente sobre el logro de los objetivos corporativos.

Propuesta pedagógica

Es la forma de abordar, aplicar, gestionar y construir el conocimiento. Desde la propuesta se pretende contribuir al fortalecimiento de lo organizativo y gestión de las instituciones mediante la planeación curricular y el manejo de los procesos académicos.

Proyecto Educativo Institucional (PEI)

En el PEI se explicitan las metas y objetivos que han de cumplirse para la realización de la misión institucional y de los fines formativos que se derivan de ella. Expone la concepción filosófica de la institución, formula lineamientos para la orientación de la docencia, la integración con la comunidad, el bienestar institucional y la gestión académica y administrativa, dentro del marco establecido en la declaración de principios, la misión, la visión y los valores institucionales, y señala las políticas generales que le permitan alcanzar sus objetivos a mediano y largo plazos.

Sujetos y actores

Permite comprender el grado de inserción y participación de los diferentes actores que integran la institución educativa, en las dinámicas que se desarrollan al interior del colegio, especialmente las referidas al gobierno escolar, al manual de convivencia, la propuesta pedagógica y en el propio proceso de evaluación docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Méndez, J. M. (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid, España: Morata.
- Arias, M. (2000). Triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Enfermera*, vol. XVIII, (1), 37-57.
- Bautista S., Leonardo. *Diseños de Muestreo Estadístico*, Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Matemáticas y Estadística, (1998)
- Bertoni, A. (1997). *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Bogotá, Colombia: Kapeluz.
- Bogoya, Daniel (editor). (2003). *Trazas y miradas. Evaluación y competencias*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Bustamante Zamudio, G. (2000). *Ensayos sobre educación en Colombia*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.
- Centro de Investigación de la Universidad Pedagógica - CIUP -. (1994). *Procesos evaluativos y cultura escolar*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cerda Gutiérrez, H. (2000). *La evaluación como experiencia total*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Cerda Gutiérrez, H. (2003). *La nueva evaluación educativa*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Chajín Flórez, M. (2004). *Elementos para la construcción de una pedagogía dialógica. Ensayos disciplinares*. Universidad Autónoma del Caribe, Barranquilla - Colombia.
- Corpoeducación. (2004). *Evaluación Integral Proyecto de Concesión*. Bogotá.
- Correa de Molina, C. (2004). *Gestión y evaluación de calidad. Referentes para la acreditación*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Cowman S. (1993). Triangulation: a mean of reconciliation in nursing research. *Journal of Advanced Nursing*, 18, 788-792.

- Cresswell, J. W. (1994). Research design. Qualitative and quantitative approaches. Thousand Oaks: Sage.
- De Zubiría Samper, J. (s.f.). ¿Qué modelo pedagógico subyace a su práctica educativa? Tomado de <http://www.institutomerani.edu.co>
- Denzin, N. K. (1970). The research act. Chicago: Aldine Publishing.
- Denzin, N. K. (1975). The research act. A theoretical introduction to sociological methods. New York: McGraw Hill.
- Denzin N. K. (1989). Strategies of Multiple Triangulation. The Research Act: A theoretical Introduction to Sociological Methods. New York: McGraw Hill.
- Díaz Barriga, Á. (1998). Problemas y retos de la evaluación educativa. (U. A. México, Ed.) Perfiles educativos (37).
- Galardón a la excelencia. (2005 - 2006). Guía para instituciones educativas. SED, Bogotá.
- Gürtler, L. & Gahleitner, S. B. (2005, September). Conference Report: Fifth Annual Meeting of Qualitative Psychology “Qualitative and Quantitative Approaches to Learning and Instruction” / First Meeting of the Special Interest Group #17 of the European Association for Research in Learning and Instruction (EARLI) “Mixed Methodology in Psychological Research”. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal], 6(3), Art. 33. Available at: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-05/05-3-33-e.htm> [Fecha de acceso : octubre/15/2006].
- House, E. (1994). Evaluación, ética y poder. Madrid: Morata.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP - . (2006).
- Ambientes de aprendizaje y evaluación interlocutiva. Bogotá, Colombia.
- Jaramillo, O. (1997). Autoevaluación para la autorregulación. Modelos y experiencias. Bogotá, Colombia: ASCUN.
- Jurado Valencia, Fabio (Coordinador). (2003). Evaluación: conceptualización, experiencias, prospecciones. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Kelle, U. (2001, February). Sociological Explanations between Micro and Macro and the Integration of Qualitative and Quantitative Methods . Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 2(1). Available at: <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-eng.htm> [fecha de acceso: March, 02, 2005] .
- Leandrini, N. (1990). Métodos cuantitativos versus métodos cualitativos: un falso dilema. Ciencia, docencia y tecnología .

- López Mojarro, M. (2002). A la calidad por la evaluación. Barcelona: Práxis.
- Massey, A. (1999). Methodological triangulation, or how to get lost without being found out. En Massey, A. & Walford, G. (Eds.). Explorations in methodology, Studies in Educational Ethnography (vol.2, pp.183-197). Stamford: JAI Press. Disponible en: <http://www.freeyourvoice.co.uk/html/triangulation1.htm> [Fecha de acceso: junio,07, 2004].
- Naranjo Aristizábal, B. (02 de 2007). GestioPolis. Recuperado el 12 de 2007, de <http://www.gestiopolis.com/canales8/rrhh/consideraciones-para-un-proceso-de-induccion-y-capacitacion.htm>
- Niño Zafra, L. S. (2007). Políticas educativas, evaluación y metaevaluación. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ospina, A. I. (2005). Modelos pedagógicos: hacia una escuela del desarrollo integral. Barranquilla: Centro de estudios pedagógicos y didácticos.
- Peinado Hemel, S., & Rodríguez Sánchez, J. H. (2007). Manual de gestión y administración educativa. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Pérez Abril, M., & Bustamante Zamudio, G. (1996). Evaluación escolar ¿resultados o procesos? Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Procuraduría general de la nación - Procuraduría delegada para la prevención en materia de derechos humanos y asuntos étnicos. el derecho a la educación en la perspectiva de los derechos humanos.
- Programa Nacional de Desarrollo Humano - Departamento Nacional de Planeación. (2003). Evaluación de la gestión de los colegios en Concesión Bogotá 2000 - 2003". Bogotá.
- Ramírez, G. E. Procesos de inducción y entrenamiento, un enfoque global para el mejoramiento de la salud del trabajo y la productividad.
- Sacristán, J. G. (1993). La evaluación: su teoría y su práctica. Caracas, Venezuela: 1993.
- Santos Guerra, M. (2002). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Málaga, España: Algibe.
- Särndal, Carl Erik, Swenson, B. ,Wretman, J. Model Assisted Survey Sampling,
- Springer-Verlang, New York (1992)
- Sañudo, L. (s.f.). Entre el conflicto y el poder. Recuperado el 08 de 2007, de <http://educar.jalisco.gob.mx>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2006). Lineamientos de política, colegios públicos de excelencia para Bogotá. Bogotá.

- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1995). Evaluación sistémica. Guía teórica y práctica. Paidós.
- Torres Zambrano, G. (1993). Otra evaluación, otra educación. Bogotá, Colombia: Consultores educativos especializados y Cia.
- Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. (2004). Encuentro Internacional Sobre Políticas, Investigaciones y Experiencias en Evaluación Educativa: Consecuencias para la educación. Bogotá.
- Wilson, J. D. (1992). Como valorar la calidad de la enseñanza. Barcelona: Paidós.
- Zuleta, E. (2004). Educación y democracia - un campo de combate. Medellín: Hombre Nuevo.